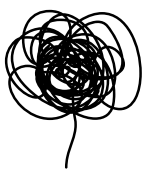
+Educación

EDUCACIÓN SEXUAL | DERECHO HUMANO

Informe preliminar del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho humano a la educación sexual integral



La piedra y el viento

Vernor Muñoz

Educación Sexual, Derecho Humano.
La piedra y el viento.
El derecho humano a la educación sexual integral.

Serie **+Educación N° 1**

© 2010, Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer – CLADEM
© 2010, Vernor Muñoz

Apartado Postal 11-0470, Lima – Perú
Telefax: (511) 4635898
E-mail: oficina@cladem.org
Página web: www.cladem.org

Editora:
Moriana Hernández Valentini

Cuidado de la edición:
Federico Bazzano

Diseño de la carátula y diagramación:
Aramís Hernández Moreni

Impresión:
Imprimex

Muñoz, Vernor
Educación sexual, derecho humano: La piedra y el viento. El derecho humano a la educación sexual integral / Prólogo de Moriana Hernández.- Montevideo: CLADEM, 2010.
91 p.
ISBN:

1. Educación Sexual. I Hernández, Moriana. II Título.
375

Primera edición: Montevideo, Uruguay, octubre de 2010.
500 ejemplares.

ISBN:

La presente publicación ha sido posible gracias al apoyo del Fondo MDG3 del gobierno de Holanda.

Índice

Prólogo 5
Moriana Hernández Valentini.

La piedra y el viento. El derecho humano a la educación sexual integral 23
Informe preliminar del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz Villalobos.

El derecho a la educación de las niñas 53
Informe del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz Villalobos.

Prevenir con educación 81
Declaración de 1ª Reunión de Ministros de Salud y Educación para Detener el VIH e ITS en Latinoamérica y El Caribe.

Prólogo

"Nada en la vida debe ser temido, solamente comprendido.
Ahora es hora de comprender más, para temer menos."
Mme. Marie Curie

"La piedra y el viento" es el poético nombre que Vernor Muñoz le ha dado al texto preparatorio de su último informe como Relator Especial de las Nacionales Unidas sobre el Derecho a la Educación. Cierra con este informe sobre el derecho humano a la educación sexual integral, el ciclo de sus informes[1] dedicados a visibilizar las violaciones del derecho a la educación.

Próximo a culminar su segundo mandato Vernor Muñoz, agradeció a su larga lista de amigas y amigos, el cariño y apoyo que recibió como Relator Especial. El 27 de junio de 2010 envió una carta, donde resume su actuación y el sentido con que la vivió:

> *"(…) La relatoría fue una experiencia sensacional que cambió mi vida y me permitió llevar el activismo por los derechos humanos a escala mundial, orientado siempre por mi compromiso con las comunidades y personas que han sido históricamente discriminadas, excluidas, ultrajadas y olvidadas." (…)*
>
> *"Conservo la esperanza de que mis informes sean herramientas útiles para afianzar la exigibilidad del derecho humano a la educación y confío en que las recomendaciones a los gobiernos que están allí contenidas, puedan apoyar el trabajo de las organizaciones no gubernamentales, que han sido mis aliadas más cercanas. (…)"*

Las palabras citadas y sobretodo sus actos, a lo largo de su actuación como Relator Especial, a mi ver, alcanzan para presentar al autor de "La piedra y el viento" y su incansable compromiso con los derechos humanos de los hombres y las mujeres.

[1] Su primer informe temático, en 2006, estuvo dedicado a niñas y mujeres -el mismo se incluye en esta publicación-. Posteriormente siguieron los dedicados a personas con discapacidades en 2007; personas que viven en situación de emergencias y conflictos armados en 2008; hombres y mujeres privadas de libertad en 2009 y sobre el derecho a la educación de personas migrantes y refugiadas en 2010.

Como señala Susana Chiarotti:

> *"En primer lugar, para que las mujeres nos viéramos libres del miedo y libres de la necesidad, como plantea el preámbulo de la Declaración de los Derechos Humanos, primero sería necesario que los Derechos Humanos reconocieran de manera integral nuestros miedos y nuestras necesidades".*[2]

No es nuestro propósito pretender historiar la construcción progresiva de los derechos humanos, ni el más reciente proceso de su especificación. Ni siquiera el de su progresiva *"generización"*[3] que pugna por eliminar del Derecho su contenido androcéntrico.

Sin embargo gustaría recordar algunos hitos de particular importancia en ese proceso de reconocimiento de los derechos de las humanas y su, más que evidente, interdependencia con el derecho a la educación sexual integral.

Los derechos humanos de las mujeres fueron reconocidos tanto en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, como en los Pactos "mellizos" de 1966[4]. Fueron reafirmados, de manera cada vez más comprensiva, en múltiples Convenciones Internacionales, [5] especialmente en la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW).

---

[2] Chiarotti, Susana, Ponencia "Los DESC desde la perspectiva de género", Rosario, 2002. Disponible en: http://www.americalatinagenera.org/tematica/derechos-publicacion_detalle.php?IDPublicacion=105

[3] Utilizo el feliz término acuñado por Soledad García Muñoz, con el que se busca "condensar en una sola palabra el fenómeno de transversalidad o impregnación de la temática analizada (la protección internacional de los derechos humanos), por el género, como concepto y perspectiva de análisis."
García Muñoz, Soledad, "La progresiva generización de la protección Internacional de los derechos humanos" Revista electrónica de estudios internacionales, 2001

[4] El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP) y en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), fueron ambos adoptados en 1966, aunque entraron en vigor diez años más tarde.

[5] Las Convenciones, al igual que los Pactos, son de obligatorio cumplimiento por los Estados signatarios. Entre las más destacadas figuran: Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación racial (1965), CEDAW (1979), Convención sobre los Derechos del Niño (1989), Convención Internacional sobre la. Protección derechos humanos de los trabajadores migrantes y sus familias (1990), Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional (2000), Convención para la protección de todas las personas contra las desapariciones forzadas (2006) y la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006).

A su vez las Conferencias mundiales de los años 90 del pasado siglo[6] significaron sustantivos avances en la especificación de los derechos humanos, particularmente, en el campo de los derechos de mujeres y niñas y otros colectivos discriminados. Al ratificar nuestros derechos, entre otros subrayaron que el derecho a la educación tiene un alcance, verdaderamente universal.

La Conferencia de Viena sobre Derechos Humanos, en 1993, estableció con prístina claridad nuestra condición de humanas, al afirmar que *"Los derechos humanos de la mujer y la niña son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos universales. (...)"*[7] Fue en Viena donde acuñamos la consigna que hasta ahora sigue caracterizando a CLADEM: *"Sin las mujeres los derechos no son humanos"*.

Prologando una publicación referida a la educación de o en la sexualidad, es obligado subrayar especialmente el avance que significó en materia de salud sexual y reproductiva, la Declaración y el Plan de Acción de la memorable Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (El Cairo, 1994).

Al año siguiente de El Cairo, las mujeres logramos un avance sustantivo con la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, en Beijing (1995). La frecuentación que las defensoras de los derechos de las mujeres tenemos de su Declaración y el Programa de Acción Mundial (PAM) así como de las sucesivas revisiones de los avances registrados en su cumplimiento (Beijing + 5, Beijing +10 y Beijing +15) nos exonera de mayor detenimiento en ella.

Afirmar los logros alcanzados en Beijing, no implica desconocer el avance cualitativo que para el sistema internacional de los Derechos Humanos tiene la aprobación del Estatuto de Roma y la creación de la Corte Penal Internacional. El Estatuto ratifica la imprescriptibilidad los crímenes de lesa humanidad. Reconoce como bien jurídico la libertad sexual de las mujeres, y comprende a la violencia sexual, la violación, la prostitución y esterilización forzadas, entre los crímenes de lesa humanidad.

---

[6] Las Conferencias Internacionales o Mundiales de Naciones Unidas son compromisos sin carácter vinculante pero que comprometen moralmente a los Estados participantes ante la colectividad internacional. Ellas fueron: Cumbre Mundial en Favor de la Infancia (Nueva York, 1990); Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (Río de Janeiro,1992); Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos (Viena, 1993); Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (El Cairo,1994); Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (Copenhague, 1995); Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing,1995); Segunda Conferencia de las Naciones Unidas sobre Asentamientos Humanos (Estambul, 1996); Cumbre Mundial sobre la Alimentación (Roma, 1996); y Conferencia Diplomática de Plenipotenciarios de las Naciones Unidas sobre el establecimiento de una Corte Penal Internacional (Roma, 1998).

[7] Declaración y Programa de Acción de Viena, párrafo 18. Ver también los párrafos 36 a 44 del mismo documento.

¿Cómo omitir el Estatuto de Roma en esta publicación dedicada a uno de los derechos sexuales y los derechos reproductivos? Más aún. ¿Cómo olvidarlo desde América Latina y el Caribe, donde el asesinato y el exterminio; el desplazamiento forzoso, las desapariciones, el encarcelamiento y la tortura tienen, en muchísimos casos, cuerpos de niña o de mujer?[8]
El siglo XXI nos trajo, entre otras las Conferencias Mundiales dedicadas a abordar este siglo, particularmente la Conferencia sobre el Racismo, Durban (2001), y la del Cambio Climático, Copenhague (2009).

He dejado intencionalmente para el final de este apartado las Conferencias de Jomtien y de Dakar de Educación Para Todos de 1990 y 2000 para subrayar la pertinencia de su consideración.

En Marzo de 1990, En Jomtien, Tailandia, tuvo lugar la Conferencia Mundial sobre "Educación para Todos"[9]. Los 155 gobiernos presentes firmaron la Declaración Mundial y un Marco de Acción, en la que se comprometieron a asegurar una educación básica de calidad a niños, jóvenes y adultos.

> *"No era la primera vez que se organizaba una conferencia internacional importante sobre educación ni la primera vez que se planteaba la meta de la alfabetización y la escolarización universales. Las conferencias de Karachi y Addis Abeba, a comienzos de los años 60 — para no mencionar conferencias anteriores en Bombay (1952), El Cairo (1954) o Lima (1956) — habían creído factible lograr ambas metas para 1980. Para 1990, no obstante, las estadísticas indicaban la existencia de más de 100 millones de niños y niñas sin acceso a la escuela y más de 900 millones de adultos analfabetos en el mundo." (…)*
>
> *"Jomtien fue no sólo un intento por asegurar educación básica — satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje — a la población mundial, sino por remozar la visión y el alcance de dicha educación básica."*[10]

[8] Las mujeres constituyen el 90% de las víctimas civiles de conflictos armados y el 80 % de los refugiados. En Colombia, las mujeres son el 70% de los desplazados.

[9] Seguramente en la traducción al idioma español está la causa de que se haya omitido a niñas y mujeres, en la que pasaría a ser la consigna central, para la Educación.

[10] Torres, Rosa María, Una década de Educación para Todos: una tarea pendiente. IIPE, FUM-TEP, Montevideo, 2000

Por su parte en Dakar, Senegal, a 10 años de Jomtien, la propia Conferencia constataba:

> *"La Evaluación de la Educación para Todos en el año 2000 muestra que se ha avanzado considerablemente en muchos países. Sin embargo, resulta inaceptable que en el año 2000 haya todavía más de 113 millones de niños sin acceso a la enseñanza primaria y 880 millones de adultos analfabetos; que* ***la discriminación entre los géneros siga impregnando los sistemas de educación****; y que la calidad del aprendizaje y la adquisición de valores humanos y competencias disten tanto de las aspiraciones y necesidades de los individuos y las sociedades. Se niega a jóvenes y adultos el acceso a las técnicas y conocimientos necesarios para encontrar empleo remunerado y participar plenamente en la sociedad. Si no se avanza rápidamente hacia la educación para todos, no se lograrán los objetivos de reducción de la pobreza, adoptados en el plano nacional e internacional, y se acentuarán aún más las desigualdades entre países y dentro de una misma sociedad."*
>
> *"La educación es un derecho humano fundamental, y como tal es un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz (…) Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación para Todos (...)"*

Conceptos que compartimos y reafirmamos. Tenemos que lamentar que diez años después, mantengan vigencia.

Iniciamos el siglo XXI con la Cumbre del Milenio (2000) y el establecimiento de sus Objetivos y Metas (2001).

Las mismas merecieron un posicionamiento de nuestra red,[11] que pese a los avances posteriores, conservan su vigencia, sobretodo a la luz de los últimos acontecimientos.

Luego de reconocer algunos méritos de los Objetivos del Milenio (ODM), se concluye que los mismos expresan una *"formulación recortada y minimalista de los*

[11] Charotti, Susana, Coordinadora Regional de CLADEM, "Breves notas sobre los Objetivos de Desarrollo del Milenio". Disponible en: http://www.cladem.org/index.php?option=com_rokdownloads&view=file&task=download&id=1300%3Abreves-notas-sobre-los-objetivos-de-desarrollo-del-milenio-odm&Itemid=382

problemas de la humanidad". Se les objeta que no estén enmarcados en los derechos humanos; que al plantearse erradicar o reducir algunos de los graves problemas de la humanidad, se enfoquen en los efectos y no las causas.

Los ODM son una agenda mínima, carente de un enfoque de justicia social, ya que no consideran la necesaria redistribución de la riqueza en la lucha contra la pobreza. Igualmente se señala que las mismas no incluyen metas que impliquen la búsqueda de la paz, especialmente importante para nosotras dado el efecto de los conflictos armados en las vidas y los cuerpos de las mujeres.

A pesar de los esfuerzos de las organizaciones de mujeres[12], no se ha logrado que todos los ODM tuvieran enfoque de género, la equidad de género y la autonomía de las mujeres han sido restringidas a un solo objetivo, a pesar de que son indispensables para el logro de todos ellos. Los ODM son ciegos al género, y mudos ante el racismo, la xenofobia y otras formas de discriminación.

Permítaseme una larga cita de ese documento, muy pertinente en este número inicial de la colección ***+educación***, dedicado al derecho humano a educación sexual integral:

> *"No se han incorporado los derechos sexuales y reproductivos. Todo el Programa de Acción del Cairo parece haberse resumido en un recortado Objetivo 5: Mejorar la salud materna. Aún con ese recorte, este objetivo no podrá cumplirse si los gobiernos no implementan algunos cambios mínimos propuestos en el Plan de El Cairo. Muchas de las llamadas muertes maternas son de mujeres que no han podido ejercer adecuadamente sus derechos sexuales y reproductivos y que no han tenido autonomía sobre sus cuerpos, especialmente, cuando no desean ser madres. Un paso importante para reducir esas muertes sería despenalizar el aborto, que en la mayoría de los países de la región aún es un crimen, incluso cuando una mujer es violada o el feto es inviable."*[13]

En este año que corre, diez años después de asumidos los ODM, Gina Vargas reiteraba la apreciación de las feministas de América Latina y el Caribe:

> "(…) *las Metas del Milenio, (que) rebajan dramáticamente la vara conquistada en Beijing y (que), a pesar de haber sido asumidas mucho más entusiastamente por los Estados -sin esforzarse en*

[12] Esfuerzos posteriores y los Reiterados señalamientos posteriores fueron realizados por el Equipo de tareas sobre la igualdad de hombres y mujeres, del Proyecto del Milenio de las Naciones Unidas

[13] Ídem, nota 11.

> *colocar la implementación de la PAM como requisito indispensable para su cumplimiento real- parecería que no se darán las condiciones reales para ser alcanzadas en el 2015"*[14].

En este peligroso camino de reducción de metas trazadas para concretizar los alcances de los derechos humanos, debemos anotar un tema altamente preocupante para las mujeres iberoamericanas.

El proyecto de "Metas educativas 2021" que está lanzando la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación (OEI) son igualmente minimalistas, con el agravante de que los derechos de las mujeres ni siquiera se nombran y que, bajo la excusa de obtener financiamiento para la educación de nuestros pueblos, abre la puerta para que las empresas españolas puedan presionar aún más a nuestros gobiernos en su beneficio.
A ese respecto reiteramos los conceptos de la declaración de la FISC[15], con motivo del Congreso Iberoamericano de Educación celebrado en Buenos Aires recientemente:

> *"(…) El esfuerzo del proyecto "Metas Educativas 2021" no puede reemplazar la obligación de los Estados frente a compromisos presentes, pendientes y urgentes para la garantía del derecho a la educación, enmarcados en las legislaciones nacionales, pactos regionales e internacionales que deben ser cumplidos de inmediato. Al contrario, las Metas deben suscribirse a estas obligaciones.*
>
> *En este sentido, la concepción de la educación como derecho humano debe primar en el proyecto "Metas Educativas 2021" y, como tal, instamos que considere expresamente las dimensiones del mismo: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y rendición de cuentas, todas necesarias para su garantía. (…)*
>
> [Las Metas 2021 deberían incluir] *explícitamente las dimensiones de equidad educativa sobre todo en el tema de género, lo que implica considerar además del acceso equitativo, contenidos y prácticas igualitarias."*

---

[14] Vargas,Virginia "Beijing más 15: más luces que sombras", Articulación Feminista Marcosur. Disponible en: http://www.flora.org.pe/pdfs/beiging%2B15-gina-feb%202010.pdf

[15] El Foro Internacional de la Sociedad Civil (FISC), es un espacio autónomo e independiente de organizaciones de la sociedad civil a escala nacional, regional e internacional, al que CLADEM se ha integrado recientemente.

En el ámbito interamericano diversos instrumentos del derecho internacional han ido recogiendo progresivamente el reconocimiento de los derechos humanos de las mujeres. Algunas veces el sistema interamericano, justo es reconocerlo, ha sido pionero en el reconocimiento jurídico de nuestros derechos. Claramente es el caso de la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, conocida como Convención de Belém do Pará, que aprobada en 1994, es la primera sobre el tema, en los sistemas regionales.

No se entienda esta afirmación como un "nacionalismo" latinoamericanista. Considero que la evolución del reconocimiento de los derechos humanos, en general y en particular los de las mujeres y niñas, registra avances y retrocesos en cada región y en cada uno de los indivisibles derechos humanos. El avance de un derecho no tiene un necesario correlato con el avance producido en otros derechos humanos. Ora será el sistema africano el que lidere los avances, mañana podrá ser otro subsistema o incluso el de algún bloque subregional.[16]

CLADEM, junto con otras redes y organizaciones sociales de nuestra región, viene impulsando la Campaña por Educación no sexista y antidiscriminatoria. Con ella nos integramos plenamente al movimiento de organizaciones feministas y de la educación, que en el mundo y en nuestra región, luchan por estos objetivos desde hace años.

La alianza que impulsa esta campaña hoy compuesta por CLADEM, la Red de Educación Popular entre Mujeres de América Latina y el Caribe (REPEM), el Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE) y la Comisión Internacional por los derechos humanos de gay y lesbianas (IGLHRC), está en franco crecimiento. Reviste particular importancia en ese proceso, la confluencia de esfuerzos y acuerdos alcanzados con la Campaña Latinoamericana por el derecho a la Educación (CLADE) -que acaba de lanzar su campaña por la no discriminación en la educación- y otras organizaciones nacionales, regionales e internacionales con las que compartimos el espacio del Foro Internacional de la Sociedad Civil (FISC).

[16] Véase por ejemplo la Carta socio-laboral del MERCOSUR aprobada en 1998 que integra la opción sexual entre las razones no admisibles para la discriminación en el mercado laboral. Disponible en: http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/worker/doc/otros/iii/sgt_10.doc

No es aquí el lugar para hablar sobre los objetivos y estrategias que la Campaña por la Educación no sexista y antidiscriminatoria se propone. Mas sin embargo, quisiera referirme a un tema que aunque es coherente con los objetivos de la Campaña, y con el derecho a educación sexual integral, las trasciende ampliamente.

Me refiero al reclamo de la ratificación del Protocolo Facultativo del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

Esta larga lucha que asumimos y proponemos a otras organizaciones sociales, que aún no se han sumado a esta exigencia frente a sus gobiernos, está alineada con la razón misma de nuestra red y es coincidente también con las de otras redes y organizaciones sociales de nuestra región, tales como la Plataforma Interamericana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo (PIDHDD), con las que venimos reclamando la ratificación del Protocolo Facultativo en los países de América Latina y el Caribe.

El Protocolo Facultativo ha sido adoptado el 10 de diciembre de 2008. El mismo faculta a personas o grupos de personas a denunciar, ante el Comité de derechos Económicos, Sociales y Culturales, la violación de cualquiera de los derechos enunciados en el Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales (PIDESC), lo que naturalmente comprende al derecho a la educación. Ha sido firmado por 35 países[17], pero sólo ratificado a la fecha por Ecuador, Mongolia y España.[18]

Para su entrada en vigor se requiere que hayan pasado tres meses luego de la ratificación de al menos diez países.[19]

Para que surta efecto en cada país, también deberán pasar 3 meses más después de que el mismo sea ratificado mediante aprobación del mecanismo constitucional establecido[20] por el país. Para decirlo de manera más sencilla: la posibilidad de que personas o grupos de personas de un país puedan denunciar, ante el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la violación de cualquiera de los derechos amparados en el PIDESC, el país debe haber incorporado el Protocolo Facultativo a su ordenamiento jurídico interno.

---

[17] Entre los que figuran de nuestra región: Argentina, Bolivia, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Paraguay y Uruguay.

[18] Datos consultados el 28 de octubre de 2010 en la web de Naciones Unidas Disponible en: http://treaties.un.org/Pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=IV-3-a&chapter=4&lang=en

[19] Artículo 18 del propio Protocolo Facultativo.

[20] En general para ello se requiere la sanción de una ley por el Parlamento nacional y la promulgación de la misma por el Poder Ejecutivo.

Continuar impulsando la ratificación del Protocolo Facultativo del PIDESC ha sido definido por nosotras como uno de nuestros ejes de contribución a la Campaña por educación no sexista y antidiscriminatoria.

No bien nos enteramos de las intenciones del Relator Especial de realizar un informe sobre la educación sexual, CLADEM resolvió brindar su apoyo. En función de ello y como responsable regional de nuestra Campaña, me correspondió liderar la colaboración de los catorce CLADEM nacionales, que en tiempo record, produjeron documentados informes sobre las realidades nacionales de la educación sexual. Los mismos fueron sometidos a la consideración del Relator Especial, junto a cientos de informes y comunicaciones gubernamentales, académicas y de las organizaciones de la sociedad civil de todo el planeta, que le fueron enviadas.

No pretendo “vender amor sin espinas”, como diría la inigualable Chavela Vargas, pero creo no equivocarme, si afirmo que –durante estos largos veinte años de existencia de CLADEM- para quienes la integramos, la red es un espacio de compromiso militante con los derechos humanos de las mujeres y también un espacio de crecimiento personal y colectivo.

Hago mi confesión pública: en general las tareas en CLADEM me han dado mucho amor y pocas espinas. No obstante pocas han alcanzado tan alto nivel de desafío y enriquecimiento intelectual, como formar parte, junto a Soledad García Muñoz, Sebastián Munín y Nina Oberbuehler, del equipo que apoyó al Relator en la elaboración de su informe, que entre otras me permitió constatar que la educación sexual es una preocupación a lo largo y ancho del planeta. Pese a las “espinas” de las horas que todos tuvimos que robar a otros compromisos y al sueño, tener la posibilidad de trabajar con ellos fue de esos regalos que en ocasiones nos da la vida. No se si llegó a ser esa clase de amor en que pensaba Chavela. Cierto es que disfruté haciéndolo y el trabajo conjunto fue fuente de placer.

Escribo placer. Uso esa palabra ocultada y olvidada cuando se trata de la educación sexual, a conciencia. Sin considerarlo en las múltiples manifestaciones que él tiene -que no necesariamente pasan por las relaciones coitales- no es posible concebir la educación sexual.

En mi opinión la clara diferenciación entre los distintos fines de la reproducción y de la sexualidad, es uno de los hallazgos que desde el propio nombre ha señalado

la Campaña por una Convención Interamericana de derechos sexuales y de derechos reproductivos.

La reproducción de la especie ha sido a lo largo de los siglos el mandato obligado para las mujeres que hizo de la maternidad (querida o no), nuestra identidad y nuestro destino de mujeres. Por eso mismo, durante siglos de patriarcado, a las mujeres nos fueron negados los derechos sexuales. El placer -como la ciencia- fue fruto prohibido para nosotras. Si lo alcanzamos algunas veces, fue bien como subsidiario del placer del Otro, o castigado con todo el rigor de las leyes escritas o no, pero igualmente rigurosas.

Fue necesario que nosotras mismas reconociéramos el derecho a ser dueñas de nuestros propios cuerpos, para que pudiéramos reivindicar nuestro derecho a una maternidad libremente asumida y al placer y el goce; en definitiva al reconocimiento de nuestros derechos sexuales y nuestros derechos reproductivos.

El derecho a ser dueñas de nuestros propios cuerpos -entre otras poderosas razones- es lo que impulsa a los movimientos feministas a reivindicar la despenalización y legalización del aborto. Bueno es reiterarlo también hoy, 28 de setiembre.[21] Lo que reivindicamos es el derecho a que nuestra maternidad no nos sea impuesta y el derecho de nuestros hijos e hijas a ser queridos.

Para la mayoría de las pioneras feministas del siglo XIX y principios del XX, el derecho al voto fue su bandera principal. Ello dio lugar a la designación restrictiva de sufragismo al movimiento de esa época.

Digo que es una designación que reduce la amplitud del movimiento porque las propiamente sufragistas fueron contemporáneas de otras mujeres que concebían la igualdad de salarios entre hombres y mujeres, como el nudo gordiano a desatar para lograr la liberación de “la” mujer.

En plena época victoriana, tampoco faltaron las que tuvieron la sagacidad y la valentía de denunciar la doble moral sexual y hasta hacer de la educación sexual y el “amor libre” una de sus banderas.

Las distintas posiciones de esas mujeres insurrectas, por ejemplo sobre la prostitución o la “trata de blancas”, dan cuenta de que, desde los albores de la Primera ola, la sexualidad estaba presente en sus debates y sus luchas.

[21] Día de lucha por la despenalización del aborto en América Latina y el Caribe.

De ellas y tantas otras, que individual o colectivamente pelearon por los derechos sexuales y los derechos reproductivos de las humanas, somos deudoras las feministas latinoamericanas. Ellas son nuestras ancestras y gracias a ellas, pudimos en la Segunda ola acuñar la consigna: **"Educación sexual para decidir, anticonceptivos para no abortar, aborto legal para no morir."**

Consigna lastimosamente vigente, que sigue marcando uno de nuestros nortes de luchas y esperanzas. Vigente en toda América Latina y el Caribe donde no hay un solo país -tal vez con la excepción de Cuba- en que toda la población cuente a la vez con educación sexual, anticoncepción y aborto legal.

Como bien señala Vernor Muñoz en "La piedra y el viento", el derecho a la educación sexual integral, es un derecho humano en sí mismo y a la vez parte constituyente del Derecho a la Educación.

Por tanto permítasenos, hacer un par de consideraciones sobre la educación concebida como componente de los universales, indivisibles, integrales, interdependientes, complementarios, irrenunciables, imprescriptibles, inviolables e inalienables Derechos Humanos.

En estas horas el derecho humano a la educación, corre peligro ante la ideología y el poder del capital financiero, que se esfuerza, en palabras de Bourdieu,[22] por, *"la reducción de la cultura al estado de producto comercial"*. Concebirla como un servicio, es mercantilizar y comercializar la educación.

> *"En realidad, se trata de una lucha entre un poder comercial que intenta extender a todo el universo los intereses particulares del comercio y de los que lo dominan y una resistencia cultural…"* [23]

Este enfrentamiento entre dos paradigmas: **educación-derecho** versus **educación-mercancía**, no es una mera discusión abstracta. Tiene directas consecuencias sobre cosas tan concretas como las asignaciones presupuestales destinadas a asegurar la gratuidad de la enseñanza, la construcción de escuelas, y el salario de maestras/os y profesores/as, elementos necesarios, aunque no suficientes, a la hora de asegurar la calidad de la educación en un país.

---

[22] Bourdieu, Pierre, "Más ganancia, menos cultura" Accesible en http://pierre-bourdieu.blogspot.com/2006/07/ms-ganancias-menos-culturapierre.html

[23] Ídem anterior. La mercantilización llega a tal grado que la Organización Mundial del Comercio (OMC) debate sobre algunas medidas de regulación comercial de la educación.

Coincidentemente, los avance sobre el Estado secular, protagonizada por grupos fundamentalistas religiosos, ponen en riesgo la laicidad del Estado y la educación. Tampoco es esta una discusión sobre el sexo de los ángeles. Por el contrario, lo que se juega en ella es la *"libertad de creer o no creer; de expresar o no esa creencia o no creencia […] y a conducirse conforme a su conciencia…"*[24] Libertades todas que forman parte de las reglas mínimas para las instituciones y la convivencia democrática y sin cuya vigencia el quehacer educativo pierde sentido.

"Respetar y hacer respetar la Constitución Nacional y las instituciones republicanas y democráticas" es la promesa que gobernantes de muchos de nuestros países estilan. Esperemos que no tengamos que recordárselos. Ojalá que no lleguemos a la conclusión tanguera, de que sobre la laicidad del estado, establecida en nuestros ordenamientos constitucionales, han hecho *"hoy un juramento, mañana una traición..."*[25]

No viene mal recordar que la Conferencia de Derechos Humanos de ONU en su Declaración de Viena, 1993, reconoce que:

> *"Los derechos humanos y las libertades fundamentales son patrimonio innato de todos los seres humanos**; su promoción y protección es responsabilidad primordial de los gobiernos**"*[26] *[...] "los estados tienen el deber, sean cuales fueren sus sistemas políticos, económicos y culturales de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales."*

Como bien señala el Relator Especial, en materia de educación sexual hay avances de variado tipo en América Latina y el Caribe, aunque aún estamos lejos de que hombres y mujeres latinoamericanos y caribeños tengamos reconocido el derecho a la educación sexual integral y que nuestros Estados cumplan sus deberes de respetar, proteger, garantizar y promover este derecho humano.

Si bien en un análisis de larga duración América Latina y el Caribe avanzan, también es cierto que el panorama coyuntural en varios de nuestros países es de estancamiento, cuando no de franco retroceso.

---

[24] Fischman, Roseli, Estado Laico, Memorial da América Latina, Sao Pablo, 2009

[25] Le Pera, Alfredo, letra del tango Amores de estudiantes.

[26] Las negritas son nuestras.

La educación sexual es el *campus*, el espacio educativo donde se expresan con mayor crudeza las contradicciones entre los fundamentalismos y los movimientos de mujeres, de la diversidad sexual, así como amplios sectores de docentes y sus sindicatos, junto a los movimientos por el derecho a la educación, de los indígenas y de los afrodescendientes.

No podría ser de otro modo. Lo que está en juego es, nada más ni nada menos, que el control sobre los cuerpos de los dominados. Sin contar con nuestros cuerpos todo el sistema de dominación se vendría abajo. Los oscurantistas -como los llamaban nuestras abuelas feministas- son buenos lectores de Bourdieu y también ellos saben que en el cuerpo se inscribe la dominación.

La educación sexual debe ser prohibida en nombre de la preservación de la inocencia infantil, se sostiene elevando los ojos al cielo. Y esto en medio de nuestras sociedades hipersexuadas, en las que la televisión y otros medios, van conformando cada vez más tempranas "Lolitas". ¿Es que se cree que nuestros niños/as y adolescentes son ciegos, que viven en una cajita de cristal y que podrán mantenerse vírgenes *sine die* o por *saecula saeculorum*?

Se sostiene que el Estado no debe inmiscuirse puesto que sólo los padres pueden evaluar si sus hijos e hijas están prontos para recibir educación en la sexualidad. Sin embargo las estadísticas son tenaces en evidenciar que la mayoría de los jóvenes no hablan de sexo con sus padres, y que sus padres y madres eluden el tema frente a ellos porque no saben como hacerlo.[27]

Otro argumento manido es que la educación de la sexualidad fomenta la promiscuidad y las relaciones sexuales de riesgo. Por el contrario la evidencia científica muestra que el uso de anticonceptivos es más frecuente en los jóvenes que han recibido educación sexual muy tempranamente, así como el menor contagio del SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual.

Afirmo la libertad de conciencia y la libre manifestación de todas las creencias, como parte indivisible de los Derechos Humanos. Si hay personas que creen que la sexualidad tiene como único fin la procreación y que debe realizarse sólo en el matrimonio; cuentan con mi solidaridad y apoyo para que puedan hacerlo. Lo que no creo de justicia es que ellas impongan sus reglas a quienes creemos que la sexualidad y la procreación no son sinónimas.

---

[27] "Maestra, explíquele usted, yo no se hablar de esas cosas y la nena se va haciendo grande y hay cosas que tiene que saber para que no aparezca cualquier día de estos con un gurí a cuestas como me le aparecí yo a mi vieja." Testimonio recabado en el marco de una investigación de CLADEM Uruguay aún sin publicar.

La convicción de que la educación sexual tiene que basarse en evidencias científicas, debiera ser tan obvia como la de que el mundo gira. No obstante ambas han sido cuestionadas y perseguidos los que se atrevieron a sostenerlas.

Escuchar el discurso sobre la intrínseca maldad de los condones, mientras la humanidad es asolada por la pandemia del HIV-SIDA, me evoca a Giordano Bruno, quemado en la hoguera por afirmar que el Sol era el centro de nuestro sistema. Esperemos que pronto podamos decir como Galileo, *eppur si muove* y que la lucha contra el SIDA no se vea dificultada por estos anatemas.

Si sostengo lo anterior no es para discrepar con el Relator. Coincido totalmente con su apreciación de que la educación sexual, debiera ser concebida como vía para la conformación psicológica y la felicidad de las personas; no sólo como método de prevención del HIV-SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual. Sólo señalo que la "no-educación" lleva a desconocer los modos del auto cuidado sexual, lo que no hace más, que aumentar la difusión del HIV-SIDA.

La idea de que hablar de sexualidad adelanta la edad de iniciación sexual sostiene muchas de las opiniones contrarias a que se imparta educación sexual. Este pseudo argumento no considera que las y los jóvenes buscarán en sus pares, tan desinformados como ellos, conocer lo que por otras vías les niega la escuela y la familia. ¿Cuántas veces nuestros adolescentes, ante el silencio familiar se informan y des-forman, mirando videos pornográficos que hoy están a su alcance haciendo un simple clic? Demás está decir que adquirirán allí pautas y comportamientos sexuales por demás machistas, donde las mujeres son un objeto usable y maltratable.

El silencio sobre la sexualidad es el que deja indefensos a los niños y niñas ante los abusos sexuales que en la mayoría de los casos son infringidos por adultos del entorno familiar.

Como defensoras de los derechos humanos no podemos dejar de condenar la pedofília, los abusos y violaciones, muchas veces cometidos en el ámbito de los colegios confesionales y protagonizadas por tantos curas.

La pedofília siempre es un delito aberrante, violatorio de los derechos humanos, particularmente grave porque su víctima es una persona menor de edad. En estos casos son especialmente indignantes ya que sus victimarios y sus encubridores son los que en nombre de la vida levantan monumentos al feto[28] o elevan sus voces en contra de la libre opción sexual. Son los mismos que permanecieron

[28] Son bien conocidos, por ejemplo, los delitos cometidos por Marcial Maciel Degollado, fundador de los Legionarios de Cristo, que entre otros delitos, cometió reiterados abusos y violaciones, hasta de sus propios hijos.

mudos y sordos ante los delitos de lesa humanidad de las dictaduras de nuestro continente, sobre otros curas y monjas, que fueran desaparecidos y asesinados, junto a miles de otros luchadores y luchadoras democráticas.

Siempre las embestidas sobre los derechos sexuales y los derechos reproductivos y en particular de las batallas en torno a la educación sexual, son protagonizadas por los "conocidos de siempre": la curia vaticana y las cabezas de las iglesias neo-pentecostales, que con sus poderosas armas ideológicas, mediáticas y económicas, buscan incidir sobre las jerarquías de los tres poderes de nuestros Estados. El Opus, los Caballeros de Colón, los Legionarios de Cristo y una serie de tele-pastores, invierten crecientemente en los medios de comunicación, para así llegar a más personas de las que alcanzan desde sus altares y púlpitos.

Esta confrontación es entre una educación laica y científica, de profunda raigambre democrática, necesaria para democratizar aún más nuestras democracias por un lado y las fuerzas más fundamentalistas, que para mantener su parte del poder terrenal que les decomisó el Estado moderno, pretenden seguir inscribiendo la dominación en nuestras conciencias, nuestros sentimientos y nuestros cuerpos hasta que se nos haga invisible a la mirada.

Reducen la sexualidad a la reproducción y se oponen encarnizadamente a una educación que evidencia la diferencia entre estas dos facetas de la experiencia humana. Tal como señala el Relator especial, confunden placer con pecado.

Negarse a la educación sexual integral es propugnar que ella sea brindada en los subterráneos de la desinformación.

> *"Siempre se educa en sexualidad. Siempre. La familia, la comunidad, las instituciones educativas formales e informales, lo hacen todo el tiempo. La socialización y los procesos culturales que se dan transmiten valores, creencias, tradiciones, estereotipos de género y roles, etc. Esta transmisión asegura la construcción de sentimientos que nos identifican como parte de una sociedad determinada.*
> *Se educa en sexualidad en forma implícita más que en forma explícita. Educar en sexualidad no es informar. Es construir, desarrollar, potenciar, formar; abrir caminos."*[29]

[29] Alicia Benitez, investigación de CLADEM Uruguay citada

La piedra y el viento, Informe preliminar del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho humano a la educación sexual integral, se acompaña en esta publicación de CLADEM, con el Informe sobre la educación de las niñas presentado por el mismo Relator ante la Comisión de Derechos Humanos, en 2006.

Igualmente se publica la Declaración "Prevenir con educación", emitida en la Primera reunión de los Ministros de Salud y Educación para Detener el VIH y ETS en Latinoamérica y El Caribe, realizada en 2008 en México. Ella manifiesta el compromiso de nuestros Estados en la materia. y pensamos que será de utilidad para aquellas y aquellos interesados en que pasemos de las palabras a los hechos en esta materia.

"La piedra y el viento" es un texto argumental poderoso, que sin duda será de utilidad para aquellos y aquellas que a lo largo y ancho del planeta pugnamos por agrandar la vida, haciéndola cada vez más humana y placentera.

28 de septiembre de 2010

Moriana Hernández Valentini
Responsable Regional de la Campaña
Educación no sexista y antidiscriminatoria
CLADEM

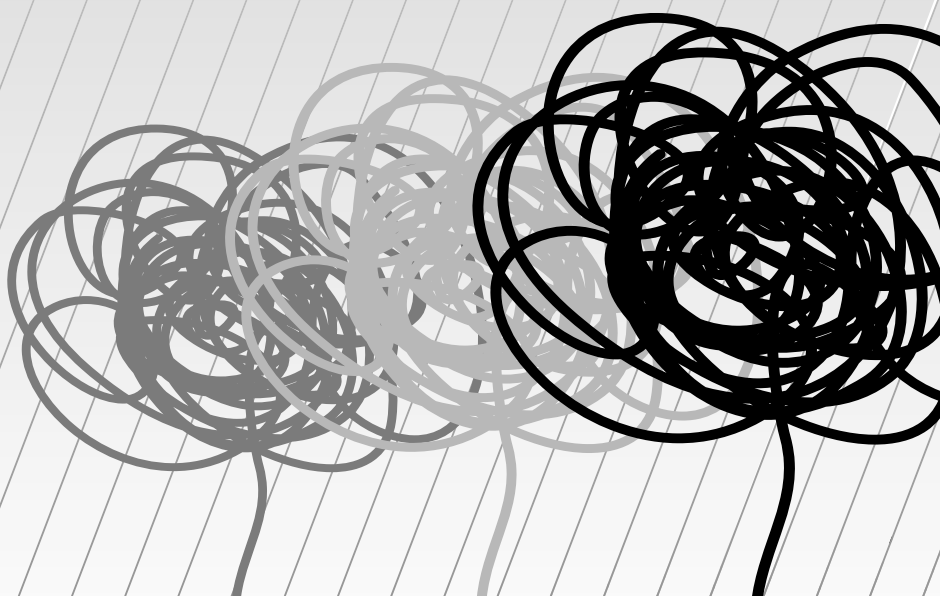
La autora quiere agradecer a sus compañeras feministas Didice Godinho Delgado, Alejandra Sardá y Radhika Chandiramani, quienes hicieron en tiempos record, las correspondientes traducciones para las versiones en portugués e inglés.

La piedra y el viento

El derecho humano a la educación sexual integral

Informe preliminar del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación.

Vernor Muñoz



Estaba el viento sentado en una piedra
cansado de ser invisible.

Carlos Pellicer

Introducción

Durante mi gestión como Relator Especial de la ONU sobre el derecho a la educación, he prestado particular atención a la situación de los grupos y personas que han sido históricamente excluidas y discriminadas de las oportunidades educativas.

Por esta razón, presenté informes a la Comisión de Derechos Humanos, al Consejo de Derechos Humanos y a la Asamblea General de las Naciones Unidas, sobre diversos temas que revelan la falta de compromiso de los Estados en materia educativa y los abismos existentes entre la retórica jurídica y la realidad cotidiana que deben enfrentar millones de personas, a quienes se niega su derecho humano a la educación.

Invariablemente, la negación de este derecho revela causas y condiciones que impone el patriarcalismo y que tienen efectos en todas las personas, con especial rudeza en las niñas, las adolescentes y las mujeres.

La ausencia de educación sexual ha sido una de las constantes en las propuestas educativas, motivo por el cual decidí presentar un informe sobre esta cuestión al sexagésimo quinto período de sesiones de la Asamblea General de las Naciones Unidas, que se llevará a cabo en el mes de octubre del año 2010.

La preparación de este informe inició hace varios meses, con la participación activa de muchas organizaciones no gubernamentales, instituciones estatales y agencias del sistema de Naciones Unidas.

Este trabajo ha sido posible gracias al apoyo del Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer (CLADEM), a quienes agradezco profundamente su ayuda y principalmente su compromiso permanente a favor de los derechos humanos de las mujeres.

Agradezco muy especialmente a Moriana Hernández Valentini, Soledad García Muñoz, Sebastián Munín y Nina Oberbuehler, con quienes he tenido el privilegio de trabajar.

Este documento, constituye un informe preliminar que servirá de base para la versión oficial que se presentará a la Asamblea General de la ONU, de conformidad con la resolución 8/4 del Consejo de Derechos Humanos, aprobada el 18 de junio 2008.

El informe profundiza en los estándares internacionales vigentes en la materia y también en los condicionamientos sociales, culturales y políticos que colocan a los derechos sexuales y reproductivos, en situación de abandono casi generalizado en los sistemas educativos "modernos".

A pesar de la infinidad de declaratorias y de leyes a favor de la igualdad y de la justicia de género, los sistemas educativos continúan insensibles en materia de educación sexual integral, como la piedra en que se posa el viento, que sigue siendo impenetrable e inamovible.

Este tema ha suscitado nuestro interés y preocupación desde el inicio de mi mandato como Relator Especial[1] y por esta razón constituye el motivo central del último informe de mi gestión, puesto que mi trabajo finaliza el 31 de julio de 2010.

Somos conscientes de las preocupaciones que rodean a la temática que se aborda[2] y por lo tanto afirmamos nuestro respeto hacia la diversidad de opiniones que el tema suscita, subrayando que el Derecho a la Educación Sexual está fundado en la dignidad humana y en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

Los Estados deben asegurar que no se restrinja el acceso de las personas a los servicios apropiados y a la información necesaria, debiendo remover las barreras sociales y regulatorias respecto de la información sobre el cuidado y la salud sexual y reproductiva, como se afirmó en la Plataforma de Acción de la Conferencia sobre Población y Desarrollo de El Cairo[3]. En cualquier caso, también los padres y madres y otras personas legalmente responsables de las y los estudiantes deben proveer la apropiada dirección y guía en materia sexual y reproductiva.

La sexualidad es una actividad inherente a los seres humanos, que abarca múltiples dimensiones personales y sociales. Sin embargo, esta actividad suele permanecer oculta o exclusivamente ligada a la reproducción, por diferentes motivos -tanto culturales, como religiosos o ideológicos-, que en su mayoría están relacionados con la persistencia del patriarcalismo.

El Estado moderno, en tanto construcción democrática, debe velar para que la totalidad de sus ciudadanos y ciudadanas accedan a una educación de calidad, sin permitir que las diversas instituciones religiosas establezcan patrones de educación

[1] Véase por ejemplo el informe sobre el Derecho a la Educación de las Niñas E/CN.4/2006/45.
[2] Un buen resumen de estas preocupaciones se encuentra en: UNESCO, "International guidelines on sexuality education: An evidence informed approach to effective sex, relationships and VIH/STI education", 2009, p.14 y ss.
[3] Programa de Acción de la Conferencia sobre Población y Desarrollo de El Cairo, pár. 7.45.

o de conducta que se pretenden aplicar no sólo a sus fieles, sino a la totalidad de la ciudadanía, profesen o no esa religión. Consecuentemente, he tomado nota, con especial preocupación, de diversos episodios en los que en nombre de concepciones religiosas se ha dificultado la educación sexual y me permito reiterar que una educación integral es garantía de un ambiente democrático y plural.

Patriarcalismo y control

Como he señalado anteriormente[4], el patriarcalismo es un sistema de ordenación social que impone la supremacía de los hombres sobre las mujeres, aunque también determina estrictos roles a los hombres e incluso divide a los géneros en contra de sí mismos. Además de la desigualdad de género, el patriarcalismo impide la movilidad social y estratifica las jerarquías sociales.

Por tanto, el patriarcalismo es un sistema que causa y perpetúa violaciones graves y sistemáticas a los derechos humanos, como son la violencia y la discriminación contra las mujeres. La educación es la herramienta primaria y fundamental para combatir el patriarcalismo y para generar ese cambio cultural tan necesario para la igualdad entre las personas. Cuando no se organiza de manera adecuada, el sistema educativo conduce al resultado inverso, perpetuando la injusticia y la discriminación.

Uno de los principales medios de los que se valen el sistema patriarcal y sus agentes para perpetuar su vigencia, consiste en negar a las personas sus posibilidades de recibir una educación en derechos humanos con perspectiva de género y de diversidad.

Un proceso complejo

La sexualidad es un proceso complejo que todos los seres humanos, sin excepción, construimos a lo largo de la vida y que tiene aspectos bio-psico-sociales y culturales que deben contemplarse de manera integral.

El disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental incluye obviamente la salud sexual. El antiguo Relator Especial sobre el derecho de toda persona al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental, Sr. Paul Hunt, ha

[4] E/CN.4/2006/45, pár. 17-18.

definido la salud sexual como un "estado de bienestar físico, emocional, mental y social relacionado con la sexualidad, y no simplemente la ausencia de afecciones, disfunciones o enfermedades; la salud sexual requiere un enfoque positivo y respetuoso de la sexualidad y las relaciones sexuales, así como la posibilidad de gozar de experiencias sexuales agradables y seguras, exentas de coacción, discriminación y violencia"[5]

Para lograr dicho estado de bienestar, es preciso que las personas seamos capaces de cuidar nuestra salud, vivir nuestra sexualidad de manera positiva, responsable y con respeto a los demás, para lo cual requerimos ser conscientes de nuestras necesidades y derechos. Esto sólo es posible si recibimos educación sexual de carácter integral desde las primeras etapas de nuestra formación y durante todo el itinerario educativo. Para este fin, la escuela debe fomentar el pensamiento crítico del alumnado en torno a las diversas expresiones de la sexualidad humana y de las relaciones interpersonales, sin reducir el tema a un abordaje biológico de la reproducción.

Como ocurre con todas las disciplinas educativas, la educación sexual debe adaptarse en función de las diferencias etarias y culturales. Además, deben implementarse estrategias educativas diferenciales y flexibles en función de las diversas necesidades de las y los estudiantes, tomando en cuenta la existencia de personas con necesidades especiales -como las personas jóvenes no escolarizadas o las mujeres jóvenes casadas-, a quienes resulta necesario educar para la sexualidad por otras vías diferentes a las de la educación formal[6], así como a las personas mayores que, con frecuencia por falsas concepciones, se ven privadas de una vida sexual plena.

La educación sexual integral resulta de extrema importancia ante la amenaza del VIH/SIDA y las enfermedades de transmisión sexual, especialmente para los colectivos de riesgo y para aquellas personas que viven situaciones de especial vulnerabilidad, como las mujeres y las niñas expuestas a la violencia de género, o las personas con escasos recursos económicos[7].

[5] E/CN.4/2004/49, pár. 53-54.
[6] VID BRUCE J and CHONG E., The Diverse Universe of Adolescents, and the Girls and Boys Left Behind: A Note on Research, Program and Policy Priorities, United Nations Millennium Project, 2006, <http://www.unmillenniumproject.org/documents/Bruce_and_Chong-final.pdf>, consultado el 31 de agosto de 2007: p.34; BURNS AA et al., Reaching out-of-school youth with reproductive health and HIV/AIDS information and services, Youth Issues Paper, Arlington, VA, USA: Family Health International (FHI), 2004, No. 4: p.9
[7] ONUSIDA, "Situación de la epidemia del SIDA, diciembre 2009". Disponible en: http://data.unaids.org/pub/Report/2009/2009_epidemic_update_es.pdf.

El Comité de los Derechos del Niño ha destacado que "para que la prevención del VIH/SIDA sea efectiva los Estados están obligados a abstenerse de censurar, ocultar o tergiversar deliberadamente las informaciones relacionadas con la salud, incluidas la educación y la información sobre la sexualidad, y que [...] deben velar por que el niño tenga la posibilidad de adquirir conocimientos y aptitudes que le protejan a él y a otros desde el momento en que empiece a manifestarse su sexualidad"[8].

No existen excusas válidas para evitar proporcionar a las personas la educación sexual integral que necesitan para vivir digna y saludablemente. La realización del derecho a la educación sexual juega un papel preventivo crucial y recibirla o no puede resultar una cuestión de vida o muerte. Reconociendo la necesidad de que la población mundial cuente con educación para prevenir el VIH/SIDA, también queremos llamar la atención sobre la limitada perspectiva sobre la sexualidad que se produce al restringir la educación sexual al abordaje de las enfermedades de trasmisión sexual. En nuestra opinión, reducir la educación sexual a estos aspectos, puede inducir a la errónea asociación entre sexualidad y enfermedad, tan perjudicial como su asociación con el pecado.

Concepto y alcance del derecho humano a la educación para la sexualidad

Las Directrices Internacionales de la UNESCO sobre Educación Sexual la definen como un "enfoque a la enseñanza sobre el sexo y las relaciones que resulte apropiado a la edad, relevante culturalmente, y proporcione científicamente información precisa, realista y sin prejuicios. La educación sexual proporciona oportunidades para explorar los valores y actitudes propios y la construcción de la toma de decisiones, habilidades de comunicación y reducción de riesgos sobre muchos aspectos de la sexualidad"[9].

En igual sentido, consideramos que el placer y el disfrute de la sexualidad, en el marco del respeto a las y los demás, debiera ser una de las perspectivas buscadas por la Educación Sexual Integral, desterrando visiones culpabilizadoras del erotismo que restringen la sexualidad a la mera función reproductiva.
Para que sea integral, la educación sexual debe brindar las herramientas necesarias para tomar decisiones en relación con una sexualidad que se corresponda con lo que cada ser humano elige como proyecto de vida en el marco

[8] Observación General Número 3, párr.16.
[9] UNESCO, "International guidelines on sexuality education…" Opus cit., p.10.

de su realidad. Para ello resulta crítica la educación sexual que se recibe en la niñez y en la juventud.

De hecho, quienes toman decisiones en el plano de la educación formal deberían considerar la educación sexual como un medio imprescindible para fortalecer la educación en general e incentivar la calidad de vida. Como se ha dicho, la educación para la sexualidad "es una parte esencial de un buen currículum"[10].

Aunque se trate de evitar, lo cierto es que las personas siempre somos informadas sexualmente, por acción o por omisión, por vía de las escuelas, de las familias, de los medios de comunicación, etc. De esta forma, la decisión de no brindar educación sexual en los centros de enseñanza supone optar por una forma omisiva de educación sexual, que deja a las niñas, niños y adolescentes librados a su suerte en cuanto al tipo de conocimientos y mensajes, generalmente negativos, que reciben sobre la sexualidad.

Cuando no se proporciona Educación Sexual de manera explícita, en la práctica educativa predomina el denominado currículum oculto, con su potencial carga de prejuicios e inexactitudes, sobre los que no hay crítica ni control social o familiar posible.

El camino de la integralidad

El derecho a la educación incluye el derecho a la educación sexual, el cual es un derecho humano en sí mismo, que a su vez resulta condición indispensable para asegurar que las personas disfrutemos de otros derechos humanos[11], como el derecho a la salud, el derecho a la información y los derechos sexuales y reproductivos[12].

Sin educación sexual se limita gravemente el ejercicio del derecho a la educación y el goce de los derechos sexuales y reproductivos. Así, el derecho a la educación sexual integral hace parte del derecho de las personas a ser educadas en derechos humanos[13].

---

[10] Ibídem, p.10.
[11] COMITÉ DESC, Observación General Núm. 13 (E/C.12/1999/10).
[12] Cf. FACIO, Alda, "Los derechos reproductivos son derechos humanos", publicación del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2008. Véase también: ICHR, "Sexuality and Human Rights. Discussion Paper"; en: http://www.ichrp.org/files/reports/47/137_web.pdf.
[13] Véase, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, "VIII Informe Interamericano sobre la Educación en Derechos Humanos", San José, 2009.

Para que la educación sexual sea integral y cumpla sus objetivos, debe tener una sólida perspectiva de género. Numerosos estudios han demostrado que la gente joven que cree en la igualdad de género tiene mejores vidas sexuales. Inversamente, cuando no es así, las relaciones íntimas generalmente están marcadas por la desigualdad. En el centro de la educación sexual deben considerarse, entonces, las normas, roles y relaciones de género.

Deseamos dejar en claro que las cuestiones de género no son exclusivas de las mujeres, sino que abarcan también a los hombres, quienes se pueden beneficiar de mandatos menos rígidos y de relaciones más igualitarias.

Cuando nos referimos a la necesidad de incorporar una perspectiva de género en la programación y el diseño curricular de la educación sexual, la misma debe incluir de manera explícita la dimensión de las masculinidades. Esto resulta estratégico para asegurar el cambio cultural que los derechos humanos exigen de nuestras sociedades, ya que la educación para la sexualidad tiene también como finalidad construir los afectos y desarrollar un papel transformador en los hombres, yendo más allá de lo estrictamente genital y físico.

En procura de la integralidad, la educación sexual debe prestar particular atención a la diversidad, pues todas las personas tienen derecho a vivir su sexualidad sin ser discriminadas en razón de su orientación sexual o de su identidad de género[14].

La educación sexual es una herramienta fundamental para acabar con la discriminación contra quienes viven una sexualidad diversa. Un aporte doctrinal de gran relevancia en esta materia, lo constituyen los Principios de Yogyakarta de 2006, sobre la aplicación del Derecho Internacional de los Derechos Humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género.

Compartimos ampliamente los postulados del Principio 16, referido específicamente al derecho humano a la educación[15].

[14] El 31 de mayo de 2008, la 38 Asamblea General de la OEA aprobó por consenso la resolución "Derechos Humanos, Orientación Sexual e Identidad de Género. El mismo año la Asamblea General de Naciones Unidas aprobó una Declaración en la materia. La jurisprudencia internacional también ha abordado la cuestión de la discriminación basada en la orientación sexual o identidad de género. En tal sentido destacan el caso Toonen contra Australia del Comité de Derechos Humanos, así como los casos Dudgeon contra Reino Unido y S.L. contra Austria de la Corte Europea de Derechos Humanos.

[15] Disponibles en: http://www.yogyakartaprinciples.org

El Derecho a la Educación Sexual Integral en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos

Los estándares internacionales

Los órganos de tratados de Naciones Unidas han considerado la falta de acceso a la educación sexual y reproductiva, como una barrera para el cumplimiento de la obligación estatal de garantizar los derechos a la vida, a la salud, a la no discriminación, a la educación y a la información[16]. Por ejemplo, el Comité de Derechos Humanos ha instado a la eliminación de barreras al acceso de las personas adolescentes a la información sobre prácticas sexuales seguras, tales como el uso de preservativos[17]. Los Comités también han identificado la educación sexual como medio para garantizar el derecho a la salud, ya que contribuye a la reducción de las tasas de mortalidad materna, del aborto, de los embarazos de adolescentes y del VIH/SIDA[18].

En general, los órganos de vigilancia de tratados recomiendan expresamente que la educación sobre salud sexual y reproductiva sea un componente obligatorio de la escolarización. Por ejemplo, el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer insta a los Estados a que brinden educación sexual de manera obligatoria y sistemática en las escuelas, incluida la formación profesional[19]. Por su

[16] Entre los tratados que protegen los derechos a la vida, a la salud, a la no discriminación, a la educación y a la información figuran el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP), la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de la Discriminación Racial (CERD), la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), la Convención sobre los Derechos de los Trabajadores Migratorios y Miembros de sus Familias, y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

[17] COMITÉ DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES (COMITÉ DESC), Observaciones Finales sobre Zambia, E/C.12/1/Add.106 (2005), par. 53; COMITÉ DE DERECHOS HUMANOS, Observaciones Finales sobre Polonia, par. 11, CCPR/C/79/Add.110 (1999).

[18] COMITÉ CEDAW: Observaciones Finales sobre Belize, par. 56, A/54/38 (1999); Observaciones Finales sobre Lituania, par. 25, CEDAW/C/LTU/CO/4 (2008); Observaciones Finales sobre Nigeria, par. 33, CEDAW/C/NGA/CO/6 (2008). Del COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO, véase, p.ej.: Observaciones Finales sobre Colombia, par. 48, CRC/C/15/Add.137 (2000); Observaciones Finales sobre Etiopía, par. 61, CRC/C/15/Add.144 (2001). Del COMITÉ DESC, véase, p.ej.: Observaciones Finales sobre Honduras, par. 27, E/C.12/1/Add.57 (2001); Observaciones Finales sobre Senegal, par. 47, E/C.12/1/Add.62 (2001); Observaciones Finales sobre Ucrania, par. 31, U.N. Doc. E/C.12/1/ Add.65 (2001).

[19] COMITÉ CEDAW: Observaciones Finales sobre la República de Moldavia, par. 31, CEDAW/C/MDA/CO/3 (2006); Observaciones Finales sobre Turkmenistán, par. 31, CEDAW/C/TKM/CO/2 (2006).

parte, el Comité de los Derechos del Niño recomienda que los Estados incluyan la educación sexual en los programas oficiales de enseñanza primaria y secundaria[20].

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y el Comité sobre los Derechos del Niño han afirmado que los derechos a la salud y a la información exigen que los Estados se abstengan de censurar, ocultar o tergiversar deliberadamente la información relacionada con la salud, incluida la educación sexual y la información al respecto[21].
En sus Observaciones Finales sobre varios países, el Comité de Derechos del Niño ha recomendado a los Estados que integren la educación sexual en el currículum escolar[22]; ha alentado a los Estados a proporcionar capacitación sobre el VIH/SIDA y educación sexual a maestros y otros oficiales de la educación[23]. Asimismo, el Comité ha criticado las barreras a la educación sexual, tales como permitir que los padres eximan a sus hijos e hijas de esta educación[24].

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 3 del Pacto de Derechos Civiles y Políticos, el Comité de Derechos Humanos, en sus Observaciones Finales, ha expresado preocupación por la eliminación de la educación sexual del currículo escolar[25], así como por la elevada tasa de embarazos no deseados y de abortos entre jóvenes y adolescentes, solicitando la adopción de medidas para ayudar a las jóvenes a evitar embarazos no deseados, incluido el fortalecimiento de los programas sobre planificación familiar y educación sexual[26].

El Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales protege el derecho al más alto nivel posible de salud física y salud mental (artículo 12), como también el derecho a la educación (artículo 13), proscribiendo cualquier tipo de discriminación (artículo 26). En su Observación General 14[27], el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales interpreta el derecho a la salud, como un

[20] COMITÉ DE DERECHOS DEL NIÑO, Observaciones Finales sobre Antigua y Barbuda, par. 54, U.N. Doc. CRC/C/15/Add.247 (2004); Observaciones Finales sobre Trinidad y Tobago, par. 54, U.N. Doc. CRC/C/TTO/CO (2006).
[21] COMITÉ DESC, Observación General 14, El Derecho al nivel más alto de Salud, pár. 34, U.N. Doc. E/C.12/2000/4 (2000); COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO, Observación General 3, VIH/SIDA y Derechos del Niño, par. 13, U.N. Doc. CRC/GC/2003/3 (2003), pár. 13.
[22] COMITÉ DE DERECHOS DEL NIÑO: Observaciones Finales sobre Mauricio, CRC/C/MUS/CO/2 (2006), pár. 55; Nepal, U.N. Doc. CRC/C/15/Add.261 (2005), pár. 64(c); Nueva Zelanda, CRC/C/15/Add. 216 (2003), pár. 38(b); Federación Rusa, U.N. Doc. CRC/C/Rus/Co/3 (2005), pár.56; Tailandia, U.N. Doc. CRC/C/THA/CO/2, pár. 58(e) (2006).
[23] COMITÉ DE DERECHOS DEL NIÑO: Observaciones Finales sobre Benin, CRC/C/BEN/CO/2 (2006), pár. 58 (h); Tailandia, CRC/C/THA/CO/2 (2006), pár. 58(e); República Unida de Tanzania, CRC/C/TZA/CO/2 (2006), pár. 49 (b).
[24] COMITÉ DE DERECHOS DEL NIÑO: Observaciones Finales sobre Irlanda CRC/C/IRL/CO/2 (2006), pár. 52.
[25] COMITÉ DE DERECHOS HUMANOS, Observaciones Finales sobre Polonia, CCPR/C/79/Add.110 (1999), pár. 11.
[26] COMITÉ DE DERECHOS HUMANOS, Observaciones Finales sobre Lituania, CCPR/CO/80/LTU (2004), pár. 12.
[27] E/C.12/2000/4 (2000).

derecho incluyente "que no sólo abarca la atención de salud oportuna y apropiada sino también los principales factores determinantes de la salud", entre las que destaca el "acceso a la educación e información sobre cuestiones relacionadas con la salud, incluida la salud sexual y reproductiva"[28].

En sus Observaciones Finales, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha solicitado la aplicación de la educación para la salud sexual y reproductiva[29]. También ha recomendado específicamente la educación sexual como un medio de asegurar el derecho de las mujeres a la salud, en particular la salud reproductiva[30], así como el pleno acceso a la educación sexual de todas las niñas y mujeres jóvenes, incluidas las de las zonas rurales y comunidades indígenas[31].

El Comité también ha recomendado el desarrollo de programas de capacitación y servicios de asesoramiento sobre salud reproductiva[32] y ha considerado la educación sexual y las campañas de sensibilización como medios idóneos para luchar contra la mortalidad materno-infantil[33]. El Comité ha vinculado la falta de educación con la práctica del aborto como medio primario de la planificación familiar[34]. Además, ha abogado por los programas de educación, orientados a eliminar la mutilación genital femenina[35].

Por su parte, la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con discapacidad en su artículo 24 llama a los Estados a asegurar un sistema de educación inclusivo, que garantice el sentido de dignidad y autoestima y el máximo desarrollo de las aptitudes mentales y físicas de estas personas. Asimismo, en su artículo 25 establece que los Estados "proporcionarán a las personas con discapacidad programas y atención de la salud gratuitos o a precios asequibles de la misma variedad y calidad que a las demás personas, incluso en el ámbito de la salud sexual y reproductiva".

[28] Ibídem, pár. 11. Ver también pár. 12, 14, 21 y 23.
[29] COMITÉ DESC, Observaciones Finales sobre Bolivia, E/C.12/11/Add.60 (2001), pár. 43; Guatemala, E/C.12/1/Add.93 (2003), pár. 43; Senegal, E/C.12/1/Add.62 (2001), pár. 47; Ucrania, E/C.12/1/Add.65 (2001), pár. 31.
[30] COMITÉ DESC, Observaciones Finales sobre Polonia, E/C.12/1/Add.26 (1998), pár. 20.
[31] COMITÉ DESC, Observaciones Finales sobre México, E/C.12/MEX/CO/4 (2006), pár. 44.
[32] COMITÉ DESC, Observaciones Finales sobre Honduras, E/C.12/1/Add.57 (2001), pár. 48.
[33] COMITÉ DESC, Observaciones Finales sobre República de Moldova, E/C.12/1/Add.91 (2003), pár. 49.
[34] COMITÉ DESC, Observaciones Finales sobre Armenia, E/C.12/1/Add.39 (1999), pár. 15.
[35] COMITÉ DESC, Observaciones Finales sobre Benín, E/C.12/1/Add.78, (2002), pár. 31; Senegal, E/C.12/1/Add.62 (2001), pár. 39.

El Derecho Humano a la Educación Sexual Integral y los Derechos Humanos de las Mujeres

La protección del Derecho Humano a la Educación Sexual Integral resulta de especial relevancia para asegurar a las mujeres su derecho a vivir libres de violencia y de discriminación por motivos de género, habida cuenta de las relaciones históricamente desiguales de poder entre hombres y mujeres.

La Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), impone a los Estados la obligación de eliminar la discriminación contra las mujeres en todas las esferas públicas o privadas de sus vidas, incluyendo el ámbito educativo. En su artículo 5, la CEDAW llama a los Estados Partes a adoptar todas las medidas apropiadas para modificar los patrones de conducta de hombres y mujeres, "con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres".

La Educación Sexual Integral resulta un medio imprescindible para lograr tal objetivo. En el artículo 10 h) la CEDAW establece también que los Estados deben garantizar el acceso de las mujeres "al material informativo específico que contribuya a asegurar la salud y el bienestar de la familia, incluida la información y el asesoramiento sobre planificación de la familia".

En su Recomendación General 24[36], el Comité de la CEDAW pide a los Estados informar sobre las medidas adoptadas "para garantizar el acceso oportuno a la gama de servicios relacionados con la planificación de la familia en particular y con la salud sexual y genésica en general.

El Comité de la CEDAW llama continuamente a los Estados Partes a implementar programas sobre educación sexual[37]. El Comité también ha recomendado la ampliación de los programas de salud sexual y reproductiva como un medio necesario para abordar las altas tasas de aborto y de mortalidad materna[38].

[36] COMITÉ CEDAW, Recomendación General 24, La Mujer y la Salud, A/54/38/Rev.1 (1999).
[37] COMITÉ CEDAW, Observaciones Finales República Bolivariana de Venezuela, CEDAW/C/VEN/CO/6 (2006), pár. 32; Burundi, A/56/38 (2001), pár.62; República Democrática del Congo, A/55/38 (2000), pár. 280; España, U.N. Doc. A/54/38 (1999), pár. 266; Estonia, U.N. Doc. A/57/38 (2002), pár. 112; Mongolia, U.N. Doc. A/56/38 (2001), pár. 274; Reino Unido, U.N. Doc. A/54/38 (1999), pár. 309-310.
[38] COMITÉ CEDAW, Observaciones Finales sobre Rumania, CEDAW/C/ROM/CO/6 (2006), pár. 24-25.

El Comité ha alentado a los Estados Partes a proporcionar educación sexual sistemática en las escuelas[39], y ha pedido expresamente que se redoblen los esfuerzos para prevenir los embarazos adolescentes, incluida la educación para niños y niñas sobre relaciones y paternidad responsables[40].

En las Américas, la Convención Interamericana para Prevenir, Erradicar y Sancionar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará) establece en su artículo 6.b. que el derecho de las mujeres a vivir libre de violencia incluye el derecho "a ser valorada y educada libre de patrones estereotipados de comportamiento y prácticas sociales y culturales basadas en conceptos de inferioridad o subordinación".

Por su parte, el Protocolo sobre los Derechos de la Mujer en África consagra el derecho a tener educación sobre planificación familiar en su artículo 14,1, g). Así también, en su artículo 14.2.a) establece la obligación de los Estados de proporcionar servicios adecuados, asequibles y accesibles de salud, incluida la información, educación y comunicación para las mujeres, especialmente en las zonas rurales.

Iniciativas relevantes para el Derecho Humano a la Educación Sexual Integral

El Derecho a la Educación Sexual Integral también es respaldado por recomendaciones y declaraciones de organismos internacionales, así como por documentos que reflejan el consenso global entre los Estados[41]. Por ejemplo, el Programa de Acción adoptado por la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (CIPD), reconoce que la educación sobre salud sexual y reproductiva debe comenzar en la escuela primaria y continuar en todos los niveles formales y no formales de la educación[42].

Por su parte, el programa conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA (ONUSIDA) ha concluido que los enfoques más eficaces sobre educación

[39] COMITÉ CEDAW, Observaciones Finales sobre Turkmenistan,CEDAW/C/TKM/CO/2 (2006), pár. 30-31.
[40] COMITÉ CEDAW, Observaciones Finales sobre Chile, CEDAW/C/CHI/CO/4 (2006), pár. 18.
[41] ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS) "Family Life, Reproductive Health and Population Education: Key Elements of a Health-Promoting School, Information Series on School Health Doc. 8. Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre VIH/ SIDA (UNASIDA), Intensifying VIH Prevention: UNAIDS Policy Position Paper 33 (2005); Programa de Acción de El Cairo, para.7.5(a).
[42] Programa de Acción de El Cairo, par. 11.9.

sexual son los que ofrecen educación a los jóvenes antes de la aparición de la actividad sexual[43].

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS), es fundamental que la educación sexual se inicie tempranamente.[44]. La OMS también ha proporcionado orientación específica sobre cómo la educación sexual debería ser incorporada en los programas escolares y recomienda que la educación sexual se enseñe como una materia independiente, en lugar de incorporarse a otras asignaturas[45].

Asimismo, la Educación Sexual Integral resulta una herramienta fundamental para lograr muchos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), como los referidos a promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer (Objetivo 3), reducir la mortalidad infantil (Objetivo 4), mejorar la salud materna (Objetivo 5) y combatir el VIH/SIDA (Objetivo 6).

El Comité Europeo de Derechos Sociales ha desarrollado importantes estándares sobre el derecho a la educación sexual en un emblemático caso[46]. En el mismo ha declarado que los Estados Partes de la Carta Social Europea están obligados a proporcionar una base científica y no discriminatoria a la educación sexual de los y las jóvenes, que no implique censurar, ocultar o desvirtuar intencionalmente la información, incluida la relativa a la contracepción.

El Comité recomendó que tal educación se proporcione durante todo el período de escolaridad. Afirmó que la educación en salud sexual y reproductiva debe ser destinada a desarrollar la capacidad de los niños, niñas y jóvenes a comprender su sexualidad en su dimensión biológica y cultural, con el fin de que puedan tomar decisiones responsables respecto de comportamientos de salud sexual y reproductiva. En su decisión, el Comité considera que los estados tienen la obligación de asegurar que los programas de educación sexual no refuercen los estereotipos ni favorezcan los prejuicios respecto de la orientación sexual.

Los Estados tienen la obligación de brindar Educación Sexual Integral a sus poblaciones, especialmente niñas, niños y adolescentes, cumpliendo los estándares de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad que el

[43] UNASIDA, Impact of VIH and Sexual Health on the Sexual Behaviour of Young People: A Review Update 27, 1997.
[44] OMS, Adolescent Pregnancy Report, 2004.
[45] OMS, Family Life, supra.
[46] European Committee of Social Rights, International Center for the Protection of Human Rights (INTERIGHTS) v.Croatia, Complaint No. 45/2007.

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha establecido en relación con el derecho a la educación[47].

Esta obligación estatal es una cuestión de debida diligencia, pues bajo la ley internacional los Estados deben demostrar que han tomado todas las medidas de carácter preventivo que resulten necesarias para cumplir sus obligaciones de garantizar el derecho a la salud, la vida, la no discriminación, la educación y la información, mediante la eliminación de barreras para el acceso a la salud sexual y reproductiva, brindando una educación integral para la sexualidad en las escuelas y en otros ámbitos educativos, que suministre información precisa, objetiva y libre de prejuicios[48]. La Declaración "Prevenir con Educación"[49], firmada por los ministros y ministras de Educación y de Salud de América Latina y el Caribe en 2008, es un buen ejemplo de reconocimiento de la obligación de debida diligencia que los Estados tienen en la materia.

La Convención Iberoamericana sobre los Derechos de la Juventud, establece en su artículo 23 el Derecho a la Educación Sexual y establece que: "1. Los Estados Parte reconocen que el derecho a la educación también comprende el derecho a la educación sexual como fuente de desarrollo personal, afectividad y expresión comunicativa, así como la información relativa la reproducción y sus consecuencias; 2. La educación sexual se impartirá en todos los niveles educativos y fomentará una conducta responsable en el ejercicio de la sexualidad, orientada a su plena aceptación e identidad, así como, a la prevención de las enfermedades de transmisión sexual, el VIH/SIDA los embarazos no deseados y el abuso o violencia sexual; 3. Los Estados Parte reconocen la importante función y responsabilidad que corresponde a la familia en la educación sexual de los jóvenes; 4. Los Estados Parte adoptarán e implementarán políticas de educación sexual, estableciendo planes y programas que aseguren la información y el pleno y responsable ejercicio de este derecho."[50].

[47] E/C.12/1999/10, pár.6.
[48] E/CN.4/2006/61, 2006, pár. 32 y 80.
[49] http://www.censida.salud.gob.mx/descargas/pdfs/declaracion.pdf
[50] http://www.oij.org/

Situación del Derecho a la Educación Sexual Integral desde la perspectiva de la Responsabilidad Estatal

Tendencias observadas por regiones y por países

En América Latina y Caribe sólo tres países (Argentina, Brasil y Costa Rica) cuentan con un nivel alto de legislación específica sobre educación sexual en las escuelas. En la mayoría de los países (Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela) se registra un nivel medio; otros tres países cuentan con un nivel bajo (Haití, México y Panamá); mientras que nueve países reportan que no existe legislación al respecto (Antigua y Barbuda, Bahamas, Barbados, Guyana, Jamaica, Paraguay, Santa Lucía, Surinam y Trinidad y Tobago).[51]. Por lo demás, es evidente que la existencia de legislación no significa la efectiva implementación de los programas educativos.

En la gran mayoría de los países de América Latina y Caribe las personas encargadas del desarrollo curricular son profesionales en pedagogía, psicología y medicina, mientras que las encargadas de la implementación de las políticas sobre Educación Sexual Integral mayoritariamente son los y las docentes.[52] Es de resaltar el rol que han tomado los Ministerios de Educación y Salud de muchos de los países de esta región.

En el caso europeo, la Educación sexual es obligatoria en diecinueve países, mientras que no lo es exclusivamente en seis. La edad establecida para el inicio de la misma oscila entre los cinco y los catorce años[53]. En esta región es variada la asignación de responsabilidad sobre el diseño y ejecución de políticas públicas sobre Educación Sexual. En algunos casos el Ministerio de Educación es el encargado, mientras que donde la Educación Sexual es concebida más ampliamente, varias son las agencias gubernamentales involucradas en el

[51] UNFPA, UNESCO, Educación sexual para la prevención del VIH en Latinoamérica y el Caribe: diagnóstico regional. Instituto Nacional De Salud Pública, México, 2008.
[52] DE MARÍA LM, GALÁRRAGA O, CAMPERO L, WALKER DM. Educación sobre sexualidad y prevención del VIH: un diagnóstico para América Latina y el Caribe; Rev Panam Salud Publica. 2009;26(6):485–93.
[53] A los 5 años en Portugal; a los 6 años en Bélgica, Francia, Luxemburgo, Irlanda y Suecia; a los 7 en la Rep. Checa y Finlandia y a los 9 años en Alemania. A los 10 años en Austria, Estonia, Grecia, Hungría; a los 11 en Islandia y Letonia; en Dinamarca, Noruega y Eslovaquia a los 12 y en Países Bajos a los 13 años de edad.

proceso.[54] Los y las docentes son los responsables de su aplicación, en la mayoría de los casos.

Hemos observado que en esta región la calidad de la educación brindada no varía tanto de país a país, sino dentro de cada uno. Es por ello que se considera fundamental el rol que los Ministerios de Educación y de Salud están llamados a jugar como garantes de la universalidad de estas políticas. No obstante, se ha observado un importante déficit en la formación de los y las docentes, lo cual favorece la reproducción de concepciones estereotipadas y hasta discriminatorias. Este vacío lesiona la confianza de los y las docentes para ofrecer oportunidades educativas de calidad en materia de sexualidad integral.

Según el estudio realizado para ICAAP[55], en el este de Asia la mayoría de los países contaban con políticas de educación sexual, varios de ellos desde principio de los años 90.

De los casos estudiados, las políticas en la materia más ampliamente implementadas fueron las de Papúa Nueva Guinea, Mongolia, Filipinas y Tailandia. Asimismo, desde ese año se observa un avance en la implementación de políticas públicas y leyes nacionales en varios países[56]. Sin embargo, si bien en la región se dicta algún tipo de Educación Sexual, la mayoría de los jóvenes no reciben Educación Sexual Integral.[57]

A pesar de que un buen número de los países de esta región reportan políticas de Educación relacionadas con VIH, son relativamente pocos los que lo abordan de un modo integral, ya que raramente se hace referencia a los derechos humanos, valores, habilidades para la vida y participación de las comunidades.[58] Asimismo, se observa la falta de asociaciones con sectores estratégicos como el de la Salud o las comunidades de referencia, para el diseño, implementación y evaluación de las políticas desarrolladas.

En el caso de África, varios países no brindan ningún tipo de Educación Sexual planificada. Según algunos estudios, las familias se muestran incómodas hablando sobre sexualidad con sus hijos e hijas; sin embargo, los y las jóvenes reciben algún

[54] Ibídem.
[55] Congreso Internacional sobre Sida para Asia Pacifico organizado por UNESCO, UNICEF y UNFPA.
[56] UNESCO, UNICEF & UNFPA, Enhancing VIH Prevention for Adolescents through effective Health And Sexuality Education. Report Of The Special Session. 9th International Congress On Aids In Asia And The Pacific, Bali, Indonesia. 2009.
[57] Ibídem.
[58] Ibídem.

tipo de información de manera no formal por conocidos o a través del programa de prevención de VIH[59].
Según un estudio de UNESCO, hacia 2004, 19 de los 20 países africanos con mayor prevalencia de VIH incluían en el nivel primario este tema en la currícula y en 17 se incluían programas de educación de habilidades para la vida. Sin embargo, se observó que su implementación era muy lenta y dejaba sin cobertura a quienes no estaban dentro de los canales de la educación formal.[60]

En relación con la currícula oficiales, se observa que en América Latina y Caribe, la información sobre sexualidad se aborda más comúnmente como un contenido transversal. Según una sistematización del abordaje de los temas prioritarios para el nivel primario, realizada desde el Instituto Nacional de Salud Pública de Cuernavaca, Guyana, Jamaica, México, Trinidad y Tobago y Uruguay abordan la totalidad de los temas pertinentes. Nueve países cubren cinco; seis consideran cuatro; cinco países reportan cubrir tres y uno cubre sólo uno de los seis temas[61].

En Europa, la Educación Sexual se dicta de manera transversal. Por ejemplo en Portugal -donde se aborda en Biología, Geografía, Filosofía y Religión- y en Bélgica, donde los aspectos morales y éticos de la sexualidad son tratados en las lecciones de moral y religión. En Dinamarca, Estonia, y en menor medida en Francia, se incluye en los estudios sobre ciudadanía, dando una perspectiva más amplia del campo tratado. Otros países la implementan desde la perspectiva biológica. La focalización en lo biológico si bien realza la importancia de la educación para la salud, a menudo deja de lado las cuestiones relacionales y afectivas, debilitando la perspectiva integral.

A pesar de la preferencia del estudiantado por los métodos interactivos, en Europa se siguen utilizando predominantemente los métodos convencionales de enseñanza, aunque en algunos casos se incluye la utilización de medios masivos de comunicación, internet, videos, juegos y teatralizaciones.
En la Región Asia-Pacífico la Educación Sexual tiende a brindarse a través de materias como Biología, Ciencia y Salud. Todos los países de la región afirman incluir Educación sobre VIH en el nivel secundario; seis de ellos afirman incluirlo en la Educación Primaria[62] y trece la incluyen en la formación docente.[63] Sin embargo,

[59] FRANCOEUR, RT y NOONAN, RJ "Botswana. International Encyclopedia of Sexuality"; Kinsey Institute, 2004. En: http://www.kinseyinstitute.org/ccies/bw.php
[60] UNESCO, "Education Sector Global VIH & AIDS Readiness Survey 2004: Policy Implications for Education & Development", Paris, pp.41,61
[61] Educación sobre sexualidad y prevención del VIH: un diagnóstico para América Latina y el Caribe, Opus cit.
[62] Camboya, Laos, Myanmar, Papua Nueva Guinea, Tailandia, Vietnam

en algunos de los países de la región la Educación Sexual se restringe a la perspectiva biológica o moral, desconociendo el amplio rango de dimensiones en la que afecta las vidas de las personas.[64]

Merecen destacarse las experiencias de Camboya que, contando con un marco legal cada vez más sólido, continúa avanzando en la implementación de la Educación Sexual con aumento presupuestario para el área y que integra la perspectiva de género en el proceso educativo; así como Tailandia, que incluye la Educación Sexual en el currículum obligatorio desde 1978 y que ha desarrollado un manual destinado a estudiantes musulmanes. Desde 2000, Vietnam tiene un compromiso sostenido con la inclusión de educación para la prevención de VIH y la salud reproductiva en la currícula obligatoria para niños y las niñas de 10 a 12 años y como extra curricular entre los 6 a 9 años.

Según la Oficina Internacional de la Educación, diez de los dieciocho países del África Subsahariana establecen como obligatoria la temática de VIH/SIDA en la educación primaria[65]. Sin embargo en muchos países africanos las personas adolescentes no tienen acceso a información sobre la sexualidad[66].

A partir de varios estudios llevados a cabo en la región[67], se estima que entre las personas que recibieron educación sexual, casi la mitad no recibió información sobre los temas considerados centrales (anticoncepción, proceso del embarazo y su prevención, ETS, negación a mantener relaciones sexuales).

Se afirma que en la gran mayoría de los casos, la Educación Sexual se brinda a través de conferencias y solo en unos pocos se recurre a herramientas más efectivas como las interactivas y relacionales.

En cuanto a la forma en que son incorporados los contenidos en la currícula oficial, no se encuentra una tendencia única en la región. En algunos casos, como el de Namibia, se incluye dentro del tema “Habilidades para la vida”, sin

[63] PLAN INTERNATIONAL, “Sexuality education in Asia: Are we delivering? An assessment from a rights-based perspective”, 2010.
[64] Ibídem
[65] INTERNATIONAL BUREAU OF EDUCATION y UNESCO ”Assessment of Curriculum Response in 35 Countries for the EFA Monitoring Report 2005: “The Quality Imperative,” Geneva, 2004, p.37.
[66] ESERE, M. O. “VIH/AIDS awareness of in-school adolescents in Nigeria: Implications for adolescence sexuality”, en Journal of Psychology in Africa, 16(2), 255 – 258, 2006.
[67] GUTTMACHER INSTITUTE, “National Survey of Adolescents, Occasional Report, 2004/2006”, Nueva York.

embargo los contenidos alrededor de VIH son insuficientes o inadecuados y es preciso reforzarlos.[68]

Según el estudio realizado por el Guttmacher Institute, en Burkina Faso, Ghana, Malawi y Uganda, alrededor de la mitad de los y las jóvenes de 15 a 19 años han recibido algún tipo de educación sexual en el ámbito escolar.[69]

En Malawi, el 66% de las jóvenes y el 56% de los varones entre 15 y 19 años que concurrían a la escuela, informan no haber recibido ningún tipo de Educación Sexual. En Burkina Faso el reto es mayor, considerando que más de la mitad de los y las jóvenes de entre 15 y 19 años nunca fueron incluidos en el sistema educativo.[70] Asimismo, hacia la finalización de la educación primaria (12 a 14 años) las jóvenes están entrando a una edad sexualmente activa, y es por ello que deben tener conocimientos específicos para la prevención de embarazos no deseados así como de contagio de VIH. Esto sugiere que la Educación Sexual debe comenzar antes de la finalización del nivel primario para poder aspirar a algún grado de efectividad y tener oportunidad de modificar conductas perjudiciales.

Finalmente, es importante destacar la experiencia de Dinamarca donde la formación del profesorado sobre educación sexual se realiza junto a la Asociación Sexo y Sociedad. Creo que este caso constituye un buen ejemplo de relaciones de colaboración entre el estado y la sociedad civil, en la búsqueda de herramientas para favorecer y extender la Educación Sexual a toda la población. Se debe destacar también las valiosas iniciativas desarrolladas por el Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer (CLADEM).

La Educación Sexual como respuesta a varias pandemias mundiales

Se estima que hacia finales de 2008, 33,4 millones de personas vivían con VIH en el mundo, mientras que para ese año las muertes a causa del SIDA se estimaban en alrededor de 2 millones de personas, de las cuales casi 300.000 fueron niños y niñas.[71]

---

[68] MINISTERIO DE SALUD Y SERVICIOS SOCIALS DE LA REPÚBLICA DE NAMIBIA, “UNGASS Country Report Reporting Period 2008-2009”, 2010, p.20.
[69] BIDDLECOM AE et al, « Protecting the Next Generation in Sub-Saharan Africa: Learning from Adolescents to Prevent VIH and Unintended Pregnancy”, Guttmacher Institute, 2007, p.4
[70] Ibídem, p. 27.
[71] ONUSIDA, Informe 2009. Disponible en http://data.unaids.org/pub/Report/2009/2009_epidemic_update_es.pdf

Por otra parte, diversos estudios han revelado crecientes vínculos entre violencia contra las mujeres y VIH/SIDA. Las mujeres que han experimentado violencia corren un mayor riesgo de infección por el VIH.[72] Ha sido reiteradamente señalada la necesidad de que la población cuente con educación sexual como mecanismo para su prevención. Es así que el VIH/SIDA pone notablemente de manifiesto la íntima relación entre el Derecho a la Educación Sexual Integral y el derecho a la salud y a la vida.

Otra pandemia que castiga a toda la humanidad es la violencia contra las mujeres. Se estima que, en el transcurso de su vida, al menos una de cada tres mujeres en el mundo ha sido golpeada, forzada sexualmente o abusada de algún modo. Consecuentemente, el empoderamiento de las mujeres, del cual forma parte imprescindible la educación sexual, es una poderosa defensa contra la violación a los derechos humanos de las niñas y las adolescentes[73].

Complementariamente, los hombres que reciben una adecuada educación sexual adquieren valores de solidaridad, justicia y respeto a la integridad de las demás personas y, por tanto, es menos probable que recurran a la violencia sexual y de género.

Distintas maneras de mirar

Lamentablemente, la perspectiva de derechos muy raramente se encuentra en los programas de Educación Sexual, ya que en la mayoría de los casos los mismos se reducen a la prevención de ETS, VIH o embarazos no deseados. Si bien este enfoque es necesario para lograr el disfrute del derecho a la salud, en un caso, y de la forma en que se quiere conformar una familia, en el otro, no puede ser la razón principal para la implementación de la Educación Sexual en la currícula. Ésta debe ser considerada un derecho en sí mismo, obviamente asociado a otros tantos bajo el principio de interdependencia e indivisibilidad de los derechos humanos.

Otra de las grandes ausencias frecuentes en la currícula de Educación Sexual es el abordaje de la discapacidad. A menudo, las personas con discapacidad son consideradas injustificadamente incompetentes o peligrosas para ellas mismas.

[72] Informe sobre violencia contra las mujeres. UNIFEM. 2007. En http://www.unifem.org/attachments/gender_issues/violence_against_women/facts_figures_violence_against_women_2007_spa.pdf

[73] Véase: http://www.amnesty.org/en/library/info/ACT77/001/2008.

Esos prejuicios, aunados a leyes y prácticas que restringen su capacidad jurídica y su capacidad de actuar, muchas veces hacen peligrar su derecho al consentimiento informado[74], pues erróneamente se supone que no tienen deseo sexual ni mantienen relaciones íntimas, lo que lleva a negarles una parte constitutiva de su personalidad, como es la sexualidad, y por ende el derecho al placer y la felicidad.

La Educación Sexual debe estar libre de prejuicios y estereotipos que justifican la discriminación y violencia contra cualquier grupo, por ello necesariamente se debe incluir la perspectiva de género en la Educación Sexual, favoreciendo un accionar crítico de las personas sobre la realidad que las circunda.

Tanto el currículum oculto como el omitido, juegan un papel central a la hora de reproducir entre niñas y niños las desigualdades propias de los modelos patriarcales y conllevan a una reducción drástica de sus posibilidades de desarrollo pleno.[75] La Educación Sexual debe promover la revisión de los roles estereotipados asignados a lo masculino y lo femenino, de manera que se pueda alcanzar una real igualdad entre las personas.

Consideramos que la Educación Sexual se constituye como un espacio de ejercicio de derechos y, por ende, de potencial violación de los mismos. Ejemplo de ello es la violencia sufrida por las mujeres a quienes se les realiza mutilación genital, práctica aberrante pseudo justificada en la tradición, que conlleva una terrible violencia y violación contra las mujeres que se ven invadidas, mutiladas, negadas en su integridad física, en su salud y en su derecho al placer.

En el caso de América Latina y el Caribe, se declara una importante presencia de temas de género en la currícula de todos los niveles educativos. Sin embargo el promedio regional muestra que los países aún no contemplan en su totalidad el tema de la desigualdad sexual en los programas oficiales. Así también se observa que la discriminación por orientación o preferencia sexual prácticamente no se incluye en los programas escolares de la región. Sólo Uruguay reporta incluirlo en todos los programas, mientras que Colombia y Argentina reportan que se aborda en la mayoría de los programas[76].

[74] A/64/272. p 21, 2009.
[75] SANTOS GUERRA, Miguel Ángel, "Curriculum Oculto y Construcción del Género en la Escuela", Universidad de Málaga, España.
[76] Educación sobre sexualidad y prevención del VIH: un diagnóstico para América Latina y el Caribe, Op. cit.

La perspectiva de masculinidad ha sido reconocida hace ya varios años como una dimensión importante dentro de los análisis de género, así como un área de intervención a favor de la igualdad entre los géneros. Se debe tener en cuenta que el patriarcado afecta a todas las personas, naturalizando y estereotipando roles, y de esta manera impone necesidades, formas de ser y de sentir. Pero como cualquier construcción social, ésta puede ser modificada. Esta importante y difícil tarea debe ser afrontada por todos y todas desde la solidaridad de género y, por ello, debe ser asumida explícitamente en la educación.

Relacionada con la perspectiva de género se debe remarcar la importancia del enfoque de Diversidad Sexual. Lamentablemente son escasos los programas o currícula que incluyen este tipo de perspectiva en los casos en que existe Educación Sexual. Los Principios de Yogyakarta antes mencionados son una herramienta fundamental para la inclusión de la perspectiva de Diversidad en las políticas públicas que deben ser consideradas en la educación.

Lamentablemente, cierto tipo de programas han demostrado escasa efectividad para la obtención de los fines buscados. Entre ellos, se encuentran los programas que se basan en una única perspectiva no integrada. Los programas que se enfocan exclusivamente en abstinencia como único método presentan varias cuestiones problemáticas[77], pues niegan el derecho de los y las estudiantes a disponer de información precisa para poder tomar decisiones informadas y responsables.

Adicionalmente, los programas centrados únicamente en la abstinencia marginan a millones de jóvenes que ya mantienen relaciones sexuales, desfavoreciendo la toma de decisiones informadas y responsables, como es el caso de los programas de abstinencia hasta el matrimonio. Consideramos que este tipo de programas naturaliza, estereotipa y promueve formas discriminatorias, ya que se basan en la heteronormatividad, negando la existencia de población lesbiana, gay, transexual, transgénero y bisexual y exponiéndola por tanto a prácticas riesgosas o discriminatorias.

Desde una perspectiva etaria, encontramos un importante vacío en lo relativo al abordaje de la educación sexual entre las personas adultas y adultas mayores, ya que en general estas no son tomadas en cuenta en las políticas educativas de los Estados. No obstante, en los últimos decenios hemos presenciado importantes cambios en la educación para las personas adultas, a la luz del principio de educación permanente. La Declaración de Hamburgo sobre la Educación de

[77] SANTELI et al. , "Abstinence-only education policies and programs: A position paper of the Society for Adolescent Medicine", en Journal of Adolescent Health Nº 38, 2006.

Personas Adultas, adoptada bajo el auspicio de la UNESCO en 1997, destaca la importancia de la educación sexual de las personas adultas, recogiendo el compromiso de "capacitar a las personas para que ejerzan sus derechos humanos, incluido el derecho a la educación sexual, y fomenten una actitud responsable y solidaria con los demás".

Las familias y la comunidad

Uno de los desafíos fundamentales para lograr un cambio en las conductas y actitudes de las personas a través de la educación, está dado por la necesidad de un compromiso de las familias y las comunidades, eludiendo la falsa dicotomía que pretende enfrentar a la familia con el Estado, como garante del derecho a la Educación Sexual Integral.

Según estudios, en algunos países un tercio de las jóvenes y un quinto de los jóvenes de entre 15 y 19 años afirman nunca haber abordado con sus padres temas relativos a la sexualidad[78].

Hay, entonces, sobradas razones en la realidad y en el marco jurídico internacional para oponerse a los movimientos que pretenden apartar a los Estados de su obligación de impartir educación sexual, en nombre de una supuesta, y en gran número de casos inexistente, educación familiar.
Deseamos remarcar el importante rol que las familias y las comunidades cumplen en la conformación de las identidades de las personas. Sin embargo, también deseamos recordar que los Estados tienen la obligación inexcusable de garantizar una educación libre de prejuicios y estereotipos. La escuela, como espacio de socialización, favorece el acceso a perspectivas alternativas, por lo que los Estados y las familias tienen un rol complementario y no excluyente en cuanto a la educación sexual de las personas.

Si bien los padres y madres son libres de elegir el tipo de educación que tendrán sus hijos e hijas, debido a imperio del principio del interés superior del niño esta potestad nunca puede ir en contra de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Esto implica la necesidad de generar espacios para que todas las formas y opiniones puedan encontrar cause dentro del proceso educativo. Particularmente

[78] Op. cit. BIDDLECOM AE E et al., 2007, p.37

en el caso de la Educación Sexual, las personas tienen derecho a acceder a información científica y de calidad, libre de prejuicios y acorde con su edad, para favorecer un desarrollo pleno y prevenir posibles abusos físicos y psicológicos.

Otra de las preocupaciones planteadas en torno a la Educación Sexual consiste en el respeto de los valores culturales y religiosos de la comunidad. En este sentido, la Educación Sexual Integral necesariamente supone perspectivas en valores y puede incluir diferentes consideraciones morales desde una perspectiva pluralista, pero también debe basarse en evidencia científica y promover la integración de las personas en una sociedad más democrática e igualitaria.

Es un desafío para los sistemas educativos y las comunidades, el lograr un trabajo mancomunado donde se puedan expresar las inquietudes de los diferentes grupos, sin imponer valores de moral privada, como obligatorios para toda la población en el ámbito público, ya que esto atenta contra la libre elección de la forma de vida de las personas. Hemos conocido muchos casos en que los programas científicos de educación sexual, que han sido previamente diseñados y aprobados, no llegan nunca a aplicarse debido a la indebida influencia eclesial, lo cual resulta preocupante.

Conclusiones y recomendaciones

Los estándares internacionales sobre derechos humanos reconocen claramente el derecho humano a la educación sexual integral, el cual resulta indivisible del derecho a la educación y es clave para el efectivo disfrute de los derechos a la vida, a la salud, a la información y a la no discriminación, entre otros.

Los Estados deben organizarse para respetar, proteger y cumplir el Derecho Humano a la Educación Sexual integral, actuando con debida diligencia y adoptando todas las medidas necesarias para asegurar su efectivo disfrute sin discriminación, desde etapas tempranas de la vida de las personas. La ausencia de una Educación Sexual planificada, democrática y pluralista, constituye de hecho un modelo (por omisión) de Educación Sexual, de consecuencias notablemente negativas para la vida de las personas, que reproduce acríticamente las prácticas, nociones, valores y actitudes patriarcales, que son fuente de múltiples discriminaciones.

El Derecho a la Educación Sexual resulta especialmente relevante para empoderar a las mujeres y las niñas, asegurando que disfruten de sus derechos humanos. Es por tanto una de las mejores herramientas para enfrentar las consecuencias del sistema de dominación patriarcal, modificando los patrones socio-culturales de

conducta que pesan sobre hombres y mujeres y que tienden a perpetuar la discriminación y la violencia contra las mujeres.

En todas las regiones existen avances en materia de Educación Sexual; si bien en general se detecta una preocupante falta de integralidad y sostenibilidad de las políticas públicas en la materia, dispersión de los contenidos en la currícula educativa, y falta de aplicación de las perspectivas de derechos, de género, diversidad sexual, discapacidad y no discriminación en su implementación.

Hemos tomado nota, con especial preocupación, de diversos episodios en los que en nombre de concepciones religiosas se ha dificultado la educación sexual y se permite reiterar que una educación sistemática es garantía de un ambiente democrático y plural.

En la implementación de la Educación Sexual se pueden observar dos modalidades: bien es provista de manera transversal o instituida en un espacio curricular específico para su tratamiento. Según lo analizado, la tendencia mundial apunta a la transversalización en el nivel primario y en menor medida en el secundario.

La educación sexual es asociada a la prevención de enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados, lo cual es necesario, pero no puede ser la base de las políticas de Estado que deben considerar la Educación Sexual como un derecho en sí mismo.

Hay grandes porciones de la población que quedan excluidas de las políticas de Educación Sexual, siendo necesario que los Estados aumenten sus esfuerzos para llegar a las personas que en principio se hallan excluidas del sistema educativo.

En relación con los contenidos curriculares, se observa que todavía existen programas basados en concepciones erróneas e incompletas, no respetando la obligación de brindar una educación científica, democrática, pluralista, libre de prejuicios y estereotipos.

Sobre la forma en la que se trata el tema, todavía predominan las estrategias educativas tradicionales, como la clase magistral, aunque en algunos casos se han incorporado paulatinamente otras formas más dinámicas y participativas.

Un problema general surge del déficit en la formación de los y las docentes, lo cual favorece la reproducción de concepciones estereotipadas y hasta discriminatorias. Este vacío lesiona la confianza de los y las docentes para afrontar su tarea apropiadamente.

Finalmente, se observa a nivel general una falta de seguimiento y monitoreo de las políticas de educación sexual.

A partir de estas conclusiones, recomiendo lo siguiente:
A los Estados:

a) Eliminar las barreras legislativas o constitucionales para asegurar a sus poblaciones el disfrute del Derecho a la Educación Sexual Integral, adoptando y afianzando la legislación encaminada a garantizar dicho derecho sin discriminación por ninguna circunstancia.

b) Promover el diseño y ejecución de políticas públicas integrales y sostenibles con el objetivo específico de asegurar el derecho humano a la educación sexual integral a sus poblaciones. Estas políticas deben tener enfoque de derechos, de género y de respeto a la diversidad; deben asegurar la articulación interinstitucional y con la sociedad civil, contando con los recursos necesarios para su aplicación.

c) Velar por la inclusión de la educación sexual integral desde nivel primario, a la luz de las tasas de ingreso a la educación secundaria, la edad de inicio sexual y otras variables, todo ello en un marco de respeto y adaptabilidad de conformidad con la edad y con las capacidades propias del nivel de desarrollo emocional y cognitivo de las y los educandos.

d) Garantizar la inclusión y la profundización de una perspectiva holística y no exclusivamente centradas en la biología, en el diseño curricular y los contenidos educativos relativos a Educación Sexual, asegurando que incluyan la dimensión de género, derechos humanos, de nuevas masculinidades, diversidad y discapacidad, entre otras.

e) Asegurar una formación docente de calidad y especializada, en un ambiente institucional que brinde apoyo y confianza a los y las docentes, bajo el marco curricular de proyectos a mediano y largo plazo.

f) Promover e incorporar diversas estrategias a través de la asociación con agentes alternativos a la escuela, como medios de comunicación, organizaciones de la sociedad civil, educación de pares, centros y agentes de salud.

g) Promover, en el marco de una Educación Sexual Integral, el respeto a los criterios de pertinencia cultural y etaria.

h) Favorecer la inclusión de familias y comunidades como aliados estratégicos en el diseño e implementación curricular, sobre una base pluralista y de respeto por la obligación de brindar una educación integral, con información científica, actualizada, basada en la evidencia y en estándares de derechos humanos.

i) Tomar nota de la Declaración "Prevenir con Educación" suscrita por las/os Ministras/os de Educación de América Latina y El Caribe en 2008, hacer suyos los compromisos en ellas establecidos, encaminando una iniciativa similar en el marco de la ONU.

j) Velar por que la educación sexual integral sea impartida a la totalidad de la población escolar con iguales estándares de calidad en todo su territorio.

También recomiendo

a) A la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos: seguir prestando asistencia a los mecanismos de derechos humanos con el objeto de examinar e investigar problemas concretos relativos a las barreras y desafíos para el efectivo cumplimiento del Derecho a la Educación Sexual Integral.

b) Al Consejo de Derechos Humanos: solicitar información a los Estados sobre los avances y problemas que enfrentan para garantizar a sus poblaciones el Derecho a la Educación Sexual Integral, en ocasión del Examen Periódico Universal.

c) A las instituciones nacionales de derechos humanos y a la sociedad civil: participar activamente en la elaboración de planes de educación sexual integral y ayudar a vigilar su aplicación y a aumentar la conciencia al respecto.

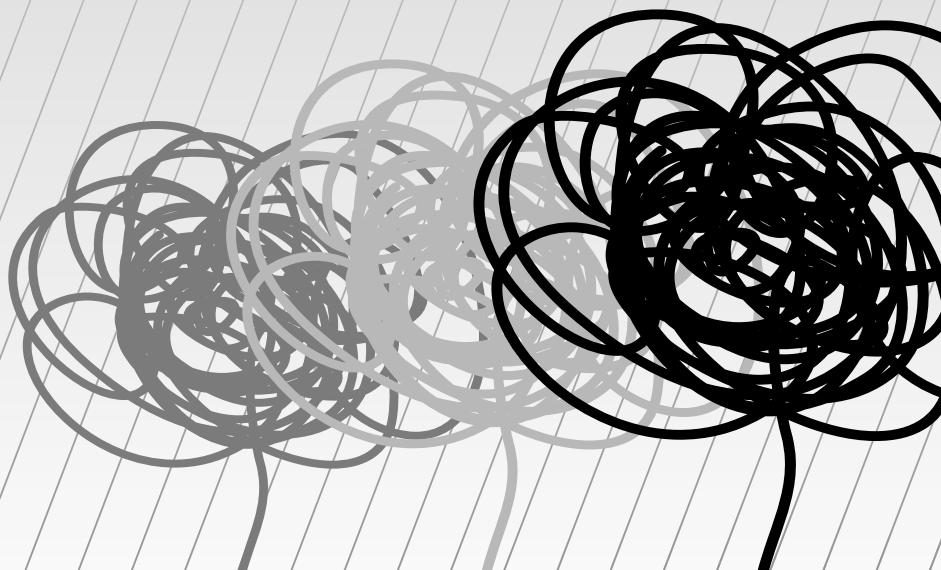
Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales

El derecho a la educación de las niñas

Informe del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación.

Vernor Muñoz

Consejo Económico y Social
E/CN.4/2006/45
8 de febrero de 2006



Resumen

En el presente informe se aborda el derecho a la educación de las niñas. Teniendo en cuenta la primera evaluación de la realización de los objetivos de desarrollo del Milenio, el Relator Especial desea tratar específicamente los objetivos 2 y 3, sobre la enseñanza primaria universal y la igualdad entre los géneros. El Relator Especial aborda el contexto sociocultural de la discriminación por motivos de género definiendo el concepto de patriarcalismo, que explica algunos comportamientos discriminatorios. Denuncia la repercusión negativa sobre la educación, en especial sobre la educación de las niñas, del concepto persistente de que la educación es un servicio y no un derecho humano, e insiste en la importancia de velar no sólo por el acceso de las niñas a la escuela sino por que éstas completen el ciclo escolar. En el informe se identifican los obstáculos que se interponen a la educación de las niñas, como los matrimonios y los embarazos precoces, el trabajo infantil (en especial el trabajo en el hogar) y los conflictos armados.

El Relator Especial destaca los factores agravantes y subraya el papel esencial de la enseñanza de los derechos humanos y su aplicación concreta en las aulas para luchar contra la discriminación por motivos de sexo y los estereotipos basados en el género. En el informe también se resumen las respuestas recibidas a un cuestionario remitido a las distintas partes interesadas, en que se les solicitaba información sobre la realización del derecho a la educación de las niñas, deduciéndose de dichas respuestas las tendencias principales, que justifican sus conclusiones. En el informe se proporciona una serie de recomendaciones basadas en los cuatro elementos identificados como elementos constituyentes del derecho a la educación, a saber, la disponibilidad, la accesibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad.

Introducción

1. En su resolución 1998/33, la Comisión de Derechos Humanos estableció el mandato del Relator Especial sobre el derecho a la educación. La Comisión renovó el mandato por un nuevo período de tres años en su resolución 2004/25. El presente informe se ha preparado en cumplimiento del párrafo 12 de la resolución 2005/21 de la Comisión, en que se pide al Relator Especial que presente un informe a la Comisión en su 62º período de sesiones.

2. La especificidad temática que el Relator Especial ha escogido para su segundo informe anual tiene como fin reportar la situación de las niñas en torno a la realización de uno de sus derechos básicos, y para ello es inevitable esbozar cómo y cuánto deben las mujeres y los hombres cambiar para contribuir a la construcción de otro mundo posible, donde se respeten y valoren los derechos humanos de todas las personas, sin distinción de género.

3. El derecho a la educación de las niñas no puede ser tratado al margen de las cuestiones de género; y estas cuestiones ciertamente no sólo atañen a los derechos de las mujeres, sino que además plantean la necesidad de pensar en una nueva masculinidad que sea sensible, responsable y proactiva con la igualdad, la justicia y la solidaridad.

4. Al finalizar el año 2005, el Relator Especial consideró oportuno contribuir con la reflexión acerca del grado de avance en la realización del derecho a la educación de las niñas, en vista de que en ese año se cumplió también el plazo establecido en la primera parte del tercer objetivo de desarrollo del Milenio, que proponía eliminar la disparidad de género en la educación primaria, y constituye un referente importante en el avance del cumplimiento del segundo objetivo (alcanzar la universalización de la educación primaria para el año 2015) y de las metas del Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar.

5. Por ningún motivo este informe debe entenderse como un monitoreo sistemático del avance en el cumplimiento de los objetivos de desarrollo del Milenio, pues aquí se tratan otros temas que sobrepasan la óptica y los presupuestos de la Declaración del Milenio.

6. Los objetivos de desarrollo del Milenio no deben considerarse como distracciones de los compromisos adquiridos por los Estados en las conferencias mundiales llevadas a cabo durante la década pasada: Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (Río de Janeiro, 1992), Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena, 1993), Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (El Cairo, 1994), Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (Copenhague, 1995), Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995), Segunda Conferencia de las Naciones Unidas sobre los Asentamientos Humanos (Hábitat II) (Estambul, 1996), Cumbre Mundial sobre Alimentación (Roma, 1996)[1] y Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000), sino más bien estrategias de fortalecimiento de la agenda global de desarrollo humano.

[1] Véase P. Antrobus, "Critiquing the MDGs from a Caribbean perspective", artículo presentado al Grupo de trabajo sobre los objetivos de desarrollo del Milenio y la igualdad entre los géneros en la Conferencia regional del Caribe del PNUD sobre los objetivos de desarrollo del Milenio (Barbados, 7 a 9 de julio de 2003).

7. Durante el último año, el Relator Especial cumplió con una agenda muy amplia de diálogo y colaboración con gobiernos y organizaciones de la sociedad civil; participó en innumerables talleres, seminarios y conferencias y realizó una misión a Botswana en octubre.

8. En vista de que el tema de los derechos humanos de las niñas y las adolescentes ha tenido gran desarrollo investigativo y una producción bibliográfica notable en los últimos años, el Relator Especial también ha considerado oportuno tratar este tema con el fin de proponer que la reflexión se acompañe de acciones prácticas requeridas para avanzar en la realización del derecho a la educación de las niñas y las adolescentes.

9. Este informe comprende tanto el análisis sociocultural y económico de la exclusión social y la discriminación de género como los efectos de las prácticas patriarcalistas que obstaculizan el desarrollo de políticas educativas capaces de garantizar el derecho a la educación de las niñas y las adolescentes y que alientan formas de socialización contrarias a la dignidad de las personas. Se analizan también las tendencias mundiales de escolarización o falta de escolarización de las niñas y la urgente necesidad de vincular la calidad de la educación con la construcción de ciudadanías basadas en los derechos humanos, considerando que el simple acceso a la escuela no garantiza la realización de los derechos ni la atención de las necesidades.

I. Contexto social y cultural de la discriminación de género

A. La educación estandarizada

10. Con la aparición de los primeros sistemas educativos, encausados en la tarea de formar la mano de obra industrial y comercial, se perfilaron mundialmente conceptos y modelos de escuela concentrados en la eliminación de las diferencias entre estudiantes y en la idea de crear y diseminar consumidores y trabajadores estandarizados.

11. En el contexto de esa corriente educativa que se inició hace algunos siglos, el conocimiento, las habilidades y los aprendizajes fueron concebidos como instrumentos para el entrenamiento común de niños y jóvenes, seguidores y reproductores del estereotipo de hombre-blanco-cristiano-occidental[2] .

12. El marco social de creencias y conductas patriarcalistas que configuraron aquellos conceptos y modelos de las viejas sociedades industriales ha tenido un impacto dramático en la institución escolar de nuestros días, al validar y reproducir de generación en generación los estereotipos, prejuicios y desigualdades, a veces incluso al margen de la voluntad de aquellos

[2] Véase V. Muñoz, "Understanding human rights education as a process toward securing quality education", ponencia presentada en el Seminario regional de expertos para Asia y el Sudeste Asiático: combatir el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y formas conexas de intolerancia. El papel de la educación y la toma de conciencia (Bangkok, 19 a 21 de septiembre de 2005).

que tienen el poder para tomar decisiones[3], subordinando las múltiples identidades históricas y culturales a un proyecto educativo único[4] y propenso por lo tanto a las discriminaciones institucionalizadas.

13. Con la entrada en vigor del derecho internacional de los derechos humanos los sistemas educativos fueron llamados a promover la construcción de ciudadanías respetuosas de la dignidad y los derechos de todas las personas, provocando con ello una crisis esencial que obligó a redefinir el carácter mismo de la educación nacional y dejó expuestos todos los dispositivos de exclusión en el acceso y en los contenidos curriculares.

14. Aun así, el tránsito de la educación hacia los derechos humanos se encuentra en ciernes y debe enfrentar el duro embate de fuerzas refractarias que siguen considerando la educación como un instrumento subordinado al mercado y, consecuentemente, como un tipo de servicio, no un derecho, que responde a los intereses de la economía, antes que de las personas.

B. Patriarcalismo y desigualdades

1. El concepto de patriarcalismo

15. El marco social de asimetrías y desigualdades que identificamos como patriarcalismo precede a los sistemas educativos y conserva una influencia decisiva en los determinantes que producen la exclusión social en la escuela.

16. La organización no gubernamental El Movimiento de los Pueblos para la Educación en Derechos Humanos (PDHRE) ha hecho una importante contribución conceptual para clarificarlo. Según ha expuesto, el patriarcalismo es un contexto social que define las relaciones entre las personas como relaciones de desigualdad[5].

17. Como base de esa asimetría, el sistema impone la supremacía de los hombres sobre las mujeres, aunque también determina estrictos roles a los hombres e incluso divide a los géneros en contra de sí mismos.

18. Además de la desigualdad de género, el patriarcalismo impide la movilidad social y estratifica las jerarquías sociales, teniendo un impacto negativo sobre la realización de los derechos humanos, el desarrollo, la paz y la seguridad, pues controla los recursos económicos y asigna valores sociales y culturales que son esencialmente injustos.

---

[3] Proyecto del Milenio, Grupo de tareas sobre educación, Toward universal primary education: investments, incentives and institutions, pág. 24.

[4] Véase A. Bolívar, "Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural", Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 9, Nº 20 (enero-marzo de 2004).

[5] PDHRE, Transforming the patriarchal order into a human rights system toward economic and social justice for all (www.pdhre.org).

19. Este marco social es un obstáculo a las relaciones igualitarias entre hombres y mujeres y a la posibilidades de desarrollo de la personalidad humana en el ámbito de la educación, en los términos qu propone la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer y e artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Ese marco socia imprime su carácter jerarquizado a todo el espectro de relaciones humanas, colocando a las niñas adolescentes en una situación de particular desventaja, dadas sus condiciones de género y edad[6].

20. Es claro que la desigualdad es una variable transversal que afecta homogéneamente a todos lo estratos sociales en que las mujeres y el resto de grupos discriminados se sitúan[7]; el patriarcalismo no e una estructura de opresión autónoma, concentrado en las relaciones de subordinación de las mujeres a lo hombres, sino un conjunto indiferenciado de opresiones, de sexo, raza, género, etnia y condición social[8].

2. Cambios culturales

21. El rompimiento de este sistema de asimetrías implica la transformación completa de las sociedades y las culturas para construir la convivencia de mujeres y hombres en condiciones de igualdad[9]. Según se desprende del artículo 5 de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, la eliminación de los prejuicios, las costumbres y todo tipo de prácticas basadas en la idea de inferioridad o superioridad de los sexos o en los roles estereotipados de hombres y mujeres constituye el principal desafío para identificar nuevas políticas educativas y de desarrollo humano.

22. La educación de las niñas tiene entonces como objetivo potenciar esos cambios con la construcción de capacidades en todas las personas, que respeten y realicen los derechos humanos; se trata de una educación para la igualdad y por ende para una sociedad más justa, solidaria, equitativa y pacífica[10].

23. Pero la pregunta sigue siendo la misma: ¿están los Estados dispuestos a asumir ese reto?

24. Según el Comentario general Nº 16 del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, la igualdad sustantiva no puede ser alcanzada simplemente mediante la promulgación de leyes o la adopción de políticas que en la práctica fallan al tratar o incluso

---

[6] M. Sagot, La invisibilidad de las niñas y las adolescentes: trabajo doméstico y discriminación de género, San José, OIT, Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC), 2004, pág. 11.

[7] J. Herrera Flores, De habitaciones propias y otros espacios negados. Una teoría crítica de las opresiones patriarcales, Universidad de Deusto, Departamento de Publicaciones, 2005, pág. 18.

[8] Ibíd., pág. 29.

[9] M. Lagarde y de los Ríos, Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas, Universidad Autónoma de México, col. Posgrado, 2001, pág. 345.

[10] A. Facio Montejo, Equidad o Igualdad, San José, 2005.

perpetuar la desigualdad entre hombres y mujeres, porque esas leyes o políticas no toman en cuenta las desigualdades económicas, sociales y culturales existentes que afectan especialmente a las mujeres.

25. Por esta razón, el Comité recalcó la necesidad de que los Estados eliminen las actitudes y estereotipos discriminatorios, así como las costumbres y prácticas persistentes de las tradiciones que han puesto a las mujeres en posiciones inferiores[11] .

26. Al identificar el impacto del patriarcalismo en sus sociedades, como factor que continúa marginando a las mujeres y que entre otros efectos se refleja en la falta de igualdad y conciencia de género, el Consejo de Europa ha propuesto una estrategia para integrar la perspectiva de género en las escuelas, que incluye los aspectos legales, las políticas públicas, las responsabilidades ministeriales, el funcionamiento de los centros educativos, la investigación y la función de los padres y las madres[12] .

27. Como un esfuerzo notable en la dirección que apunta el Comité, el Relator Especial desea destacar el hecho de que 15 países africanos ratificaron el Protocolo a la Carta Africana sobre Derechos Humanos y de los Pueblos sobre los derechos de la mujer en África, cuyas provisiones deberán incluirse en las legislaciones nacionales.

3. La cuestión de la masculinidad

28. El marco de desigualdad y discriminación estructural que se encuentra en la base de los procesos de socialización y construcción de los estereotipos de género en muchos sistemas educativos[13] afecta también a los niños y a los adolescentes, quienes comúnmente se encuentran condicionados o son incitados a comportamientos intolerantes o abiertamente violentos.

29. Examinar la construcción de la masculinidad y el rol que ésta juega en el proceso de desarrollo no es entonces un simple ejercicio analítico, sino que tiene implicaciones útiles y urgentes para mejorar la calidad de vida en cada país[14] y debería comprometer a los hombres en la gestión del cambio dirigido al establecimiento de una cultura de derechos humanos en la institución escolar.

---

[11] Naciones Unidas, comunicado de prensa WOM/1519 (www.un.org/News/Press/docs/2005/wom1519.doc.htm).

[12] Consejo de Europa, Dirección General de Derechos Humanos, Promoting Gender Mainstreaming in Schools, Informe final del Grupo de expertos en la promoción de la incorporación de una perspectiva de género en las escuelas, Estrasburgo, 2004.

[13] G. Arenas, Triunfantes perdedoras, cap. V: "La cara oculta de la escuela", Estudios y Ensayos, Centro de publicaciones de la Universidad de Málaga, 1999.

[14] A. Greig; M. Kimmel y J. Lang, Men, masculinities: Development: broadening our work towards gender equality, PNUD, Género y Desarrollo, Monografía Nº 10, 2000, pág. 2.

30. El mito de la inevitabilidad del patriarcado ha quedado definitivamente superado, ante la existencia de estudios que demuestran que los jóvenes son más flexibles de lo que se supone en sus expectativas concernientes a sus roles de género[15] y que por lo tanto pueden mostrarse dispuestos a construir relaciones de respeto, igualdad y cooperación si existieran alternativas educativas con ese fin.

31. Las adolescentes que han experimentado esa violencia son más proclives a embarazarse, a atentar contra su vida, a usar drogas y alcohol y a tener desórdenes alimentarios, sin contar con que generalmente sólo un pequeñísimo porcentaje de las víctimas de violencia reportan el abuso a las autoridades, maestras o a las autoridades judiciales[16].

II. La educación de las niñas y la economía

32. La desconexión entre propósitos y acciones en la educación opera en el marco de desigualdades y asimetrías estructurales, en el que también se promueve la falsa idea de que el desarrollo económico es el objetivo principal de la educación, usualmente considerada como un gasto y no como un derecho humano.

33. Es cierto que todos esperamos repercusiones económicas de la educación y de la alfabetización, pero otra cosa es creer que esas repercusiones son su fin primordial[17] .

34. Por estas razones muchas de las discusiones y demandas en torno a la necesidad de invertir en la educación -incluyendo las bienintencionadas campañas de organizaciones no gubernamentales- reducen los derechos de las niñas y las adolescentes a componentes borrosos de los factores macroeconómicos, como cuando se dice que una de las metas centrales de la escolarización femenina es la posibilidad de incrementar el crecimiento per cápita[18] .

35. El crecimiento económico no siempre lleva al desarrollo humano. Por consiguiente, el Relator Especial considera inapropiado proponer la realización del derecho a la educación como un condicionante de la eficiencia productiva o mercantil, puesto que el ingreso per cápita tampoco tiene una relación evidente con la equidad social, especialmente en las economías periféricas.

---

[15] Barker, citado en ibíd., pág. 8.

[16] http://toolkit, endabuse.org/Resources/YoungMen .

[17] V. Muñoz (nota 2 supra). Véase también E/CN.4/2005/50, párrs. 13 a 15.

[18] Véanse P. Matz, Costs and benefits of education to replace child labour, OIT, IPEC, 2002; y D. Abu-Ghaida y S. Klase, The Economic and Human Development Costs of Missing the Millennium Development Goal on Gender Equity, Banco Mundial, 2004, entre muchos otros.

36. Además, el derecho humano a la educación no puede ser relegado ni sometido a condición de que otros derechos o situaciones se cumplan. El Relator Especial considera incoherente destacar la centralidad de la educación[19] cuando se le asigna la imposible tarea de enderezar la economía.

37. Esa perspectiva utilitarista atenta contra la dignidad de las niñas, las adolescentes y las mujeres y distrae los propósitos esenciales de la educación; por ello ha fracasado como estrategia para elevar la conciencia en los gobiernos y en los organismos financieros.

38. Es obviamente cierto que los sistemas educativos deben cambiar sus fines y estrategias si no responden a la dignificación del ser humano[20], pero también es cierto que muchos de los grandes problemas de la educación no se encuentran en los sistemas escolares, sino en el entorno socioeconómico esencialmente discriminatorio.

39. Las inversiones en la educación de las niñas, especialmente las que tienen como fin mejorar su cobertura y calidad, tienen un beneficio social demostrado en la reducción de las tasas de mortalidad y de nacimientos no deseados, en la lucha contra la pobreza, el VIH/SIDA y la desnutrición.

40. Estos efectos positivos deberían llevar a fortalecer la integración de los derechos humanos en las acciones y políticas de los Estados y también del Banco Mundial, en vez de reducir las prioridades de las niñas y las mujeres a una cuestión instrumental.

41. Se ha dicho también que la medición del avance en torno a la realización de los objetivos de desarrollo del Milenio reside fuertemente en el uso de datos estadísticos[21], lo que lleva a una verdadera paradoja, considerando la inexistencia o el limitado desarrollo de indicadores cualitativos con aptitud suficiente para determinar la naturaleza y la incidencia de los obstáculos específicos que producen y promueven la exclusión, discriminación y negación de los derechos humanos de las niñas y las adolescentes.

42. La renuencia de muchos Estados a desarrollar indicadores de derechos humanos contradice el espíritu de compromiso social y solidaridad. El Relator Especial lamenta los casos de gobiernos que pretenden evitar la sola mención de los nombres de las comunidades históricamente discriminadas en sus territorios.

43. La utilización de indicadores cuantitativos generales que promedian las tasas de incremento de la escolarización y usualmente se aplican para medir "progresos", no son

---

[19] UNESCO, Iniciativa para la Educación de las Niñas Africanas (UNGEI), Girls Too! "Scaling up": good practices in girl's education, París, 2005, pág. 67.

[20] Véase UNESCO, Oficina Regional de Educación para Asia y el Pacífico en nombre del Foro subregional del Sudeste Asiático para la Educación para Todos (EFA) y el Grupo de Trabajo temático de las Naciones Unidas sobre Educación para Todos, Guidelines for Preparing Gender Responsive EFA Plans.

[21] UNIFEM, Pathway to gender equality. CEDAW, Beijing and the MDGs, 2004.

suficientemente útiles. Estos indicadores no reflejan la complejidad de las desigualdades de género; más bien invisibilizan las necesidades de las niñas, adolescentes y mujeres y confabulan con las prácticas lesivas a los derechos humanos, al evitar una caracterización específica de las causas del retraso, la violencia contra las niñas y adolescentes y de la negativa a modificar políticas públicas que validan y perpetúan dichas prácticas.

III. El largo camino a la igualdad de género

A. La universalización de la educación primaria y su impacto en el balance de género

44. Las opiniones más conservadoras estiman que 55 millones de niñas siguen sin estar escolarizadas y que al menos 23 países corren el riesgo de no lograr la educación primaria universal para el año 2015, tal como proponen los objetivos de desarrollo del Milenio[22] .

45. Pese a los avances importantes en el ‰frica subsahariana y en el Asia meridional y occidental, son precisamente en estas regiones donde las niñas sufren con mayor gravedad la falta de oportunidades educativas: mientras en el sur de Asia 23,5 millones de niñas no asisten a la escuela, en el centro y en el oeste de África prácticamente la mitad de las niñas son también excluidas[23] .

46. A este panorama desalentador deben sumarse el 25% de las personas mayores de 15 años que son analfabetas en Centroamérica, principalmente niñas y mujeres pobres, indígenas y residentes de las zonas rurales[24].

47. Tomando en cuenta las proyecciones más optimistas, la meta de lograr la educación primaria universal tomará al menos diez años más de lo esperado, pues en el 2015 habrá todavía 47 millones de niños y niñas que no asistirán a la escuela y 47 países no cumplirán el objetivo de escolarización universal hasta prácticamente mediados del próximo siglo. En estos países, el 75% de las niñas y niños actualmente tienen madres que tampoco cuentan con educación[25].

48. La falta de oportunidades concretas, de infraestructura escolar, materiales didácticos, maestras calificadas, así como con la falta de servicios directos y complementarios para la realización del derecho a la educación (como la alimentación, los servicios sanitarios y la seguridad desde y hacia la escuela), pero también los problemas de calidad, pertinencia y

---

[22] UNESCO, Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo, 2006.

[23] UNICEF, Progreso para la Infancia, Nº 2 (abril de 2005), pág. 4.

[24] PNUD, Segundo Informe sobre Desarrollo Humano en Centroamérica y Panamá, 2003, pág. 31.

[25] PNUD, Informe sobre desarrollo humano 2005. La cooperación internacional ante una encrucijada: ayuda al desarrollo, comercio y seguridad en un mundo desigual, 2005, págs. 7 a 49.

adaptabilidad curricular tienen un efecto negativo sobre el acceso y en la permanencia de las niñas y adolescentes en la escuela.

49. En su Recomendación general Nº 16, el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer ha hecho un llamado a la adopción de legislación y de políticas para asegurar los mismos criterios de admisión entre niños y niñas en todos los niveles de la educación y a asegurar, a través de la información y de campañas de concientización, que las familias desistan de dar un trato preferencial a los niños al momento de enviar a sus hijos e hijas a la escuela, y que la currícula promueva la igualdad y no discriminación.

50. Los obstáculos financieros para implementar esas medidas en los países en desarrollo, como una deuda externa injusta e impagable y la ausencia de políticas públicas centradas en las necesidades de las niñas, contribuyen a la renuencia a incrementar los recursos financieros para la educación al menos hasta el 6% del producto nacional bruto, que recomiendan los estándares internacionales.

51. El Relator Especial lamenta que en muchos casos el presupuesto destinado a los ejércitos siga creciendo en detrimento de la educación de las niñas y que en países de ‰frica y del sur y oeste de Asia apenas se destine a la educación un promedio igual o menor al 3,5% del producto nacional bruto[26].

52. La falta de realización de los derechos de las niñas obedece a decisiones u omisiones atribuibles exclusivamente a los adultos; pero tal como prevé la Convención sobre los Derechos del Niño, será imposible hallar soluciones óptimas a esos problemas sin la participación de las niñas y las adolescentes en los asuntos que les conciernen.

53. Consecuentemente, la búsqueda de oportunidades y alternativas para las niñas y con las niñas debería facilitar una nueva lectura de los procesos de democratización en todos los ámbitos del quehacer público, en los que las personas menores de edad sean incluidas en la toma de decisiones y en los mecanismos de rendición de cuentas de los adultos.

B. De la igualdad en el acceso a la igualdad total

54. Es una perturbadora realidad que ningún país ha logrado eliminar la brecha de género en todos los aspectos de la vida social. Esto significa que la desigualdad de género no es una consecuencia mecánica de la pobreza, pues también ha sido ampliamente documentada en Norteamérica y en Europa, por ejemplo, donde las desigualdades persistentes en el acceso y las significativas barreras en detrimento de las mujeres afectan negativamente la educación de las niñas y sus oportunidades de vida[27].

---

[26] Global Campaign for Education, Girls can‘t wait. Why girls‘ education matters and how to make it happen now, Bruselas, 2005.

[27] European Women‘s Lobby, Gender Equality Road Map for the European Community 2006-2010.

55. La retórica a favor de los derechos de las niñas no ha impedido que la educación siga siendo una de las últimas prioridades en la consideración presupuestaria y una de las últimas favorecidas en las políticas públicas[28].

56. El 56% de la población mundial en edad escolar aún vive en países que no han logrado la paridad de género en la educación primaria y en el caso de la educación secundaria, se eleva al 87%, pues las desventajas de las adolescentes continúan incrementándose[29].

57. Si bien la desigualdad de género en la educación tiene particularidades locales y regionales, hay una serie de elementos que se comparten en muchos países[30], como la pobreza (que a su vez expresa múltiples exclusiones), los entornos escolares peligrosos y muchos efectos patriarcalistas como los estereotipos curriculares, la falta de voluntad de los padres para invertir o interesarse en la educación de las niñas y las adolescentes, el trabajo infantil, las prácticas sociales y culturales discriminatorias, las restricciones a la libertad de tránsito y de expresión de las niñas y adolescentes y por supuesto la guerra y las situaciones de emergencia.

58. Al concluir el año 2005 sabemos que el objetivo de la paridad de género que contemplan los objetivos de desarrollo del Milenio fracasó en 94 países de los 149 de los que se dispone información.

59. Ochenta y seis países se encuentran en riesgo de no lograr la paridad de género aun para el año 2015; 76 países ni siquiera han alcanzado la paridad de género en la educación primaria y las disparidades siguen sufriéndolas las niñas y las adolescentes[31].

60. De haberse cumplido el objetivo, hoy habría 14 millones más de niñas en la escuela primaria, pero lo cierto es que en 41 países -que corresponden a 20 millones de las niñas que no asisten a la escuela- la brecha de género se está profundizando o se está estrechando tan lentamente que la paridad no se logrará hasta el año 2040[32] y 115 países (de los 172 que cuentan con información disponible) aún reportan disparidades en la educación secundaria[33].

---

[28] Foro Económico Mundial, Women's Empowerment: Measuring the Global Gender Gap, Ginebra, 2005, pág. 1.

[29] Instituto de Estadística de la UNESCO, Global education digest, Montreal, 2005.

[30] Oxfam Gran Bretaña, Beyond Access: Transforming Policy and Practice for Gender Equality in Education, 2005, pág. 37.

[31] Véase la nota 22 supra.

[32] Véase la nota 25 supra.

[33] Una tabla global con datos relativos a la paridad en la escolarización secundaria puede encontrarse en UNICEF (nota 23 supra), pág. 9.

61. De todas maneras, el concepto de "paridad", que implica una simple cuantificación de niñas y adolescentes matriculadas, no refleja el concepto sustantivo de "igualdad de género" que contempla la Declaración de Beijing y su Plataforma de Acción de 1995 y por lo tanto tampoco es útil para valorar el avance en la calidad de la educación.

62. A pesar de la situación global, algunos países han hecho esfuerzos muy significativos, como es el caso de Benin, que ha incrementado la escolarización general entre los niños y niñas de 6 a 12 años, de un 44% que reportaba en 1996 al 55% en 2001, reduciendo la brecha de género del 22% al 17%. También se han realizado progresos rápidos en el Afganistán, el Chad, Etiopía, Gambia, Guinea, la India, Marruecos, Nepal y el Yemen[34] .

63. El Relator Especial ha señalado consistentemente que el acceso escolar, por sí solo, no representa una garantía y que la necesidad de impulsar la educación de calidad, basada en el aprendizaje y en la vivencia de los derechos humanos, es requisito para desarrollar una resistencia eficiente contra todas las formas de exclusión y discriminación[35].

64. Las dificultades que enfrentan las niñas y las adolescentes son muchas veces agravadas por otros tipos de exclusión relacionados con las discapacidades, la procedencia étnica o geográfica, las preferencias sexuales y creencias religiosas o ausencia de ellas, entre otros.

65. Esas exclusiones también se presentan en países desarrollados, en los que muchas veces escapan de la atención gubernamental debido a la invisibilización de las poblaciones migrantes, por ejemplo, y de las personas con discapacidades intelectuales, que en Europa continúan enfrentado prejuicios y obstáculos que les impiden la realización de sus derechos[36], incluida la educación.

66. La discriminación que sufren las niñas y adolescentes en el ámbito escolar, también se debe a la falta de modelos educativos culturalmente situados y respetuosos de la diversidad; a las largas distancias que deben caminar las niñas hasta las escuelas, a la falta de transporte seguro, a la escasa contratación de maestras, a la limitada atención de niñas con necesidades educativas especiales, a la ausencia de procesos integrales y permanentes de sensibilización y capacitación de género dirigidos a maestras y maestros, al poco interés en la reinserción y permanencia de adolescentes madres y embarazadas, a la falta de educación para la sexualidad y a los costos de matrícula, uniformes, alimentación, libros de texto y materiales didácticos que deben sufragar las familias y que tiene mayor impacto desfavorable para las niñas[37] .

---

[34] UNESCO (nota 22 supra), pág. 11.

[35] V. Muñoz (nota 17 supra), párrs. 8 y 9.

[36] http://www.eumap.org/topics/inteldis/reports/index .

[37] R. Bentaouet Kattan, N. Burnett, User fees in primary education, Banco Mundial, Washington, 2004, pág. 12.

C. Niñas trabajadoras

67. El trabajo infantil doméstico, el remunerado y el que se realiza en condiciones de casi esclavitud, siguen siendo causas principales de explotación y violencia y uno de los factores que con mayor perversidad han apartado de la escuela a millones de niñas.

68. El trabajo infantil tiene peores consecuencias educativas para las niñas porque deben afrontar otras formas conexas de agresión y de exclusión asociadas con sus labores y, para peores, ni siquiera reciben reconocimiento económico por las tareas domésticas, usualmente reservadas a ellas, que se extienden hasta siete horas diarias[38].

69. Las obligaciones domésticas de las niñas tienen arraigo en costumbres y tradiciones que privilegian la posición de los hombres, provocan la deserción escolar a edades más tempranas que los niños y son normalmente reforzadas mediante estereotipos en los libros de texto y en las actividades de aula.

70. El trabajo de las niñas carece de suficientes respuestas institucionales alternativas para ofrecerles acceso a la educación y educación de calidad. Además, la falta de acciones gubernamentales preventivas del trabajo infantil es una forma de legitimar la informalidad en el empleo, ocasionando la invisibilidad total de los derechos de las niñas y las adolescentes trabajadoras.

D. Matrimonio, embarazo y maternidad

71. Las prácticas patriarcalistas que limitan la autonomía femenina y alejan a las niñas y a las adolescentes de la educación, tienen como referencia usual los matrimonios, embarazos y maternidad tempranos o no deseados.

72. Frecuentemente, el matrimonio de las adolescentes se basa en un tipo de socialización que refuerza la idea en los padres y madres de familia de que el objetivo final de las niñas es el matrimonio[39]. Esta idea no sólo se propaga en el entorno escolar, sino que también se agrava con el desempoderamiento psicológico que las niñas sufren en sus relaciones primarias y en las que se alimenta la creencia de que la educación no es una opción para las mujeres casadas.

73. El tipo de socialización que excluye a las adolescentes casadas de las oportunidades educativas se acompaña de leyes que en muchos países autorizan el matrimonio temprano, validándose de esta manera una estructura de sujeción que obstaculiza su derecho a la educación con el asocio paradójico de normas que garantizan la autonomía de la voluntad.

---

[38] Population Council, Gender differences in time use among adolescents in developing countries: Implications of rising school enrollment rates, Nº 193, 2004, págs. 4 a 9.

[39] World Vision, The Girl-child and Government service provision, 2004, pág. 7.

74. Así, en al menos 44 Estados, las niñas y las adolescentes pueden contraer matrimonio antes que los niños o jóvenes y en 25 de esos países (de todas las regiones, excepto del Asia central), la edad mínima autorizada para el matrimonio de las adolescentes, es menor o igual a los 15 años[40].

75. Estudios recientes[41] revelan que en algunos países más del 50% de las mujeres se casan antes de los 18 años de edad y son obligadas a abandonar la educación.

76. El embarazo y la maternidad de las adolescentes son también motivos de discriminación comunes en la educación y lo que es más grave: cuando el embarazo constituye una ofensa disciplinaria y las adolescentes corren el riesgo de ser expulsadas de sus centros educativos, ellas se ven obligadas a enfrentar la opción del aborto si lo que desean es continuar estudiando.

77. Por ejemplo, el Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA (ONUSIDA) reporta casos en África donde uno de cada cinco embarazos ocurre en las adolescentes entre los 13 y los 19 años de edad[42] algunas tendencias en Norteamérica y Europa muestran tasas de embarazo de adolescentes entre los 15 y los 19 años de edad, cercanas a 80 por cada 1.000 habitantes[43].

78. No obstante, cuando la pobreza se combina con el matrimonio y la maternidad temprana, la educación formal se torna aún más lejana para las adolescentes, que no tienen prácticamente otras opciones que las labores domésticas y la crianza de sus hijos e hijas.

79. Muchos países han realizado avances importantes en la legislación y en la jurisprudencia constitucional que garantiza a las madres adolescentes su derecho a la educación formal. Desde la sociedad civil también se han llevado a cabo otras experiencias importantes, tendientes a incrementar la participación y permanencia en los sistemas educativos de adolescentes embarazadas, como es el caso de "Girl Child Project", llevado a cabo por la Nurses Association of Botswana, con la colaboración de las autoridades gubernamentales del país, y la iniciativa de New Zealand Federation of Graduate Women, que ha logrado importantes resultados en la escolarización de madres adolescentes en Auckland.

---

[40] A. Melchiore, At what age? are school-children employed, married and taken to court?, 2.ª ed., Derecho a la Educación, 2004.

[41] http://www.oxfam.org.uk/what_we_do/issues/gender/links/1105yemen.htm

[42] Red regional integrada de información (IRIN), Namibia, "Growing controversy over teen pregnancy", 20 de octubre de 2005.

[43] S. J. Ventura et al., "Trends in pregnancy rates for the United States, 1976-97: an update", National Vital Statistics Reports, 2001; 49 (4), págs. 1 a 10 (http://www.advocatesforyouth.org/publications/factsheet/fsest.htm).

E. Niñas de comunidades discriminadas

80. El Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial ha insistido en la búsqueda de métodos más consistentes para evaluar la discriminación contra las mujeres, así como las desventajas, obstáculos y dificultades que enfrentan para ejercer y disfrutar plenamente sus derechos, sin consideración de la raza, color, descendencia u origen étnico o nacional[44].

81. Esas estrategias deben incluir la reducción de las tasas de deserción de las niñas y la lucha contra el acoso de estudiantes provenientes de comunidades discriminadas por su condición de descendencia, ya que es frecuente la falta de atención de muchos gobiernos acerca de las causas estructurales que motivan la deserción o la baja escolarización de las niñas provenientes de minorías étnicas[45].

82. Entre las comunidades históricamente discriminadas están las dalits[46], que soportan exclusiones múltiples en varios países asiáticos y africanos[47].

83. En uno de esos países las niñas dalit reportan los más bajos niveles de alfabetización, estimado en un 24,2%, en comparación con el promedio nacional para la población femenina, del 42,8%. En el caso de la comunidad dalit Mushahar, la alfabetización femenina es apenas del 9%[48].

84. Las elevadas tasas de analfabetismo se combinan con la prevaleciente brecha entre los géneros y con las diferencias entre los sectores urbanos y rurales, también en detrimento de las

---

[44] Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial, Recomendación general Nº XXV: Las dimensiones de la discriminación racial relacionadas con el género, de 20 de marzo de 2000; y Recomendación general Nº XXIX: La discriminación basada en la ascendencia (párrafo 1 del artículo 1).

[45] Center for global development, Missing the mark: girls' education and the way forward, Washington, 2005.

[46] R. Aruna, "Learn Thoroughly: Primary Schooling in Tamil Nadu", Economic and Political Weekly (mayo de 1999), págs. 11 a 14.

[47] Informe del Relator Especial sobre vivienda adecuada como elemento integrante del derecho a un nivel de vida adecuado, Sr. Miloon Kothari (E/CN.4/2005/48), párr. 62.

[48] Véanse "Dalit Women of Nepal. Issues and Challenges", artículo presentado por D. Sob (Feminist Dalit Organisation, Nepal) en el encuentro International Consultation on Caste-Based Discrimination (Kathmandú, diciembre de 2004); y The Mission Piece of the Puzzle; Caste Discrimination and the Conflict in Nepal, Center for Human Rights and Global Justice, Facultad de Derecho de la Universidad de Nueva York, 2005.

niñas y las adolescentes[49]. Además, se han conocido situaciones en las que maestros afirman que las y los estudiantes dalits "no pueden aprender si no son golpeados"[50].

85. En otros estudios se documentó el ausentismo, la irregularidad y la negligencia de maestros que además utilizaban a niñas y niños dalit y adivasi para trabajar en su beneficio personal, así como los castigos corporales y el temor a los maestros, que constituyen uno de los factores que citan los padres y madres de familia para evitar enviar a sus hijas e hijos a la escuela[51].

86. En el caso europeo, las niñas roma que frecuentemente viven en situación de pobreza y enfrentan múltiples formas de agresión y exclusión[52] requieren de estrategias nacionales y regionales que les permitan satisfacer sus necesidades educativas en igualdad de oportunidades que el resto de la población.

87. El Relator Especial lamenta que las violaciones de los derechos de las niñas y adolescentes indígenas, en particular las víctimas de violencia racial, de embarazos forzados, asalto sexual y esterilización forzada, continúan sin ser atendidas frontalmente por los Estados concernidos.

IV. Comunicación con los gobiernos

88. En el marco del presente informe, el Relator Especial envió un cuestionario para solicitar a los Estados, la sociedad civil y otras partes interesadas información sobre el derecho a la educación de las niñas. En el cuestionario se usan los cuatro elementos señalados como componentes del derecho a la educación, a saber, la disponibilidad, la accesibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad, con el fin de que sirvan de orientación al Relator Especial para poner de relieve seis grandes aspectos: el equilibrio entre ambos sexos en la matrícula escolar; las razones de la deserción escolar; el equilibrio entre ambos sexos en la terminación de los estudios; la sensibilidad entre ambos sexos y los aspectos de derechos humanos en los planes de estudios; el entorno escolar como factor de estímulo de la asistencia a la escuela de las niñas útil, y el contexto sociocultural de la discriminación contra las niñas y adolescentes.

89. El Relator Especial desea expresar su profunda gratitud a todos los que respondieron al cuestionario. Se recibieron comunicaciones de Alemania, la Argentina, Austria, Costa Rica, Dinamarca, Estonia, Etiopía, la Federación de Rusia Filipinas, Finlandia, el Japón, Kazajstán,

---

[49] Indian Institute for Dalit Studies, citado por la Secretaría del International Dalit Solidarity Network, 2005.

[50] B. K. Anitha, Village, Caste and Education, Jaipur, Rawat, 2000.

[51] M. Jabbi y C. Rajyalakshmi, "Education of Marginalized Social Groups in Bihar", en A. Vaidynathan y P. R. Gopinathan Nair (eds.), Elementary Education in Rural India: A Grassroots View, Nueva Delhi, Sage, 2001.

[52] Comisión Económica para Europa, Report of the NGO Forum in Preparation for the UNECE Regional Preparatory Meeting (Ginebra, 12 y 13 de diciembre de 2004), pág. 12; D. A. Spritzer, "Often shunted into special schools, Gypsies fight back", New York Times, 27 de abril de 2005 (www.nytimes.com/2005/04/27/education/27gypsy.html).

Kuwait, México, Mónaco, Portugal, el Senegal, Sudáfrica, el Sudán y el Uruguay. También se recibieron respuestas de la División para el Adelanto de la Mujer, la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, el UNICEF (y UNICEF Senegal), y del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Deplora no poder reproducir o aún resumir apropiadamente estas utilísimas aportaciones. Sólo puede comentar las principales tendencias y justificar su análisis sobre la situación del derecho a la educación de las niñas. El Relator Especial desea reflejar las respuestas en un informe consolidado sobre sus comunicaciones con los gobiernos, que presentará en 2007.

90. La mayoría abrumadora de los Estados que respondieron al cuestionario informaron acerca de garantías constitucionales y jurídicas para la enseñanza y la igualdad entre los géneros, con excepción de Dinamarca, en cuya Constitución no se contempla específicamente la igualdad entre los géneros, aunque contiene una amplia gama de garantías jurídicas como la Ley de igualdad de trato y la Ley de igualdad entre hombres y mujeres, y de Alemania, en cuya Constitución no se menciona explícitamente el derecho a la educación. El espectro de garantías de la igualdad entre los géneros varía desde unas disposiciones sumamente precisas, como el artículo 35 de la Constitución de Etiopía, en que se reconoce la necesidad de acción afirmativa para remediar el legado histórico de desigualdad y discriminación de que sufren las mujeres, hasta términos más generales como los de la Constitución del Uruguay, del Japón, de México, Portugal, la Argentina, Costa Rica, Estonia o Kazajstán.

91. En el último decenio, la mayoría de los países han incrementado la matrícula escolar, en especial los países en desarrollo. Muchos Estados garantizaban la igualdad de acceso a la educación e incorporaban un derecho universal a la educación en su constitución o legislación. Varios países informaron de que reconocían el derecho universal a la enseñanza básica y reconocían la importancia de la adopción de medidas para incrementar la matrícula escolar, la retención del alumnado y su asistencia sostenida, en especial entre las niñas. Varias políticas nacionales garantizaban la terminación de la enseñanza básica para las niñas, en especial las residentes en zonas rurales o menos favorecidas, así como oportunidades para que las mujeres y las niñas continuaran su educación. Etiopía lograba la escolarización de las niñas mediante un programa por el que se establecían escuelas más cerca de la comunidad, y planes de estudios flexibles y pertinentes que alentaban la participación de animadoras de la comunidad. Sudáfrica destacaba la infraestructura, las medidas especiales de protección, la educación, el desarrollo de la primera infancia, la salud maternoinfantil, la nutrición, el ocio y la recreación, así como la paz y la no violencia como aspectos prioritarios de políticas orientadas hacia la acción para garantizar la plena realización del derecho a la educación, con mención especial de las niñas.

92. Mientras países como Kazajstán, el Japón, Estonia, Mónaco, Dinamarca, el Uruguay y Alemania no acusaban normas o prácticas culturales o sociales que perjudicaran la educación de las niñas, otros Estados denunciaban persistentes estereotipos sexuales y culturales que seguían repercutiendo sobre el acceso de las niñas a la escuela y la terminación de sus estudios. Portugal ha establecido programas para la formación y la integración profesional de las mujeres. Mediante el movimiento de educación de las niñas (GEM), Sudáfrica inició un programa que promueve la educación de las niñas desde una perspectiva de género y las alienta a participar en su educación y a acceder a capacitaciones y oficioso tradicionalmente asociados con los varones.

93. Algunos países señalaron que habían adoptado medidas para suprimir elementos discriminatorios, incluida la enmienda de los programas escolares y de los libros de texto para introducir enfoques sensibles a los problemas de género. En el Japón, la lucha contra los estereotipos sexuales en la sociedad y en la educación ha sido identificada como uno de los objetivos del Plan Fundamental de Participación Mixta de Hombres y Mujeres. En 2000 Sudáfrica aprobó las Declaraciones sobre el Programa Nacional de Estudios, relativas a las disposiciones constitucionales en materia de valores, la educación y la democracia. Etiopía capacita y sensibiliza a los maestros y académicos sobre la igualdad entre los géneros y las relaciones entre hombres y mujeres, y produce material didáctico sobre la igualdad entre los géneros y material sensible a los problemas de género.

94. Los matrimonios y los embarazos precoces, la violencia y los abusos sexuales, el trabajo infantil, el acceso difícil a los locales escolares, y las tareas domésticas son algunas de las principales barreras que se interponen a la educación de las niñas. En algunos países se asignan plazas en la escuela a estudiantes de uno u otro sexo que son padres o que están a punto de serlo,
o se elaboran manuales sobre la interacción social, que incluyen temas como la permanencia de las adolescentes embarazadas en el sistema educacional. En México y la Argentina se han creado programas que ofrecen apoyo económico y académico a las adolescentes embarazadas de suerte que puedan hacer frente a la maternidad mientras prosiguen sus estudios. Dinamarca y Portugal permiten que las niñas embarazadas abandonen la escuela y reanuden su educación después del parto, en tanto que Costa Rica garantiza la protección jurídica de las adolescentes embarazadas y de las madres adolescentes mediante el Consejo Interinstitucional de Atención a la Madre Adolescente.

95. En algunos casos, se registraban tasas de abandono más altas entre los niños que entre las niñas. En Filipinas se acusaba una tasa de abandono entre los niños más alta, que es peor en las zonas rurales y más pobres, donde los padres prefieren que sus hijos trabajen y ayuden económicamente a la familia. Algunos países, como Etiopía, han encargado la realización de estudios para obtener información sobre las tasas de abandono y las razones de dichos abandonos, teniendo presentes los problemas de género. Las desigualdades entre la zonas rurales y urbanas también tienden a agravar el desequilibrio entre los géneros existente en el sistema educacional.

96. Si bien Kazajstán, Costa Rica, Finlandia, Dinamarca y otros países señalaron que no cobraban derechos de matrícula, en otros países la cobranza directa de derechos de escolaridad, como en el caso de Sudáfrica, o incluso los gastos indirectos, como los relacionados con la pertenencia a la comunidad escolar, los libros, los muebles y uniformes, repercuten negativamente sobre el acceso a la escuela y la retención escolar. Países como Alemania, Portugal y Kazajstán, por ejemplo, exoneran los padres necesitados de la compra de material educacional y les ofrecen asistencia financiera. Aunque muchos países no parecen disponer de datos desglosados por sexo, Filipinas suspendió la cobranza de derechos relacionados con las actividades escolares para favorecer a los estudiantes, en especial a las niñas, pertenecientes a familias de bajos ingresos. Etiopía informó acerca de la repercusión especialmente negativa de los gastos indirectos sobre la escolarización de las niñas, y, para reducir a un mínimo la posible repercusión negativa que podrían tener sobre la escolarización de los niños y las niñas, Sudáfrica ha adoptado un sistema de exoneración del pago de los gastos escolares directos a los padres necesitados.

97. Los Estados reconocían la importancia de la educación para la igualdad entre los géneros y la realización del potencial de la mujer y habían logrado adelantos en cuanto al acceso a la enseñanza primaria, pero era preciso seguir realizando esfuerzos sistemáticos para estrechar la brecha entre las escuelas primarias y secundarias y entre las zonas urbanas y rurales.

V. Políticas educativas y realidad del aula

A. De los retos individuales a las responsabilidades colectivas

98. Los problemas relacionados con la escolarización de las niñas no se encuentran desligados del contenido de la educación. Por el contrario, los estereotipos de género, las amenazas a la seguridad emocional de las niñas y la currícula insensible a las cuestiones de género conspiran directamente contra la realización del derecho a la educación[53].

99. El avance en la igualdad de género tampoco se diferencia del mejoramiento de la calidad educativa, especialmente si se considera que la educación de las niñas está fundamentalmente asociada con la promoción de la justicia social y la democracia[54].

100. El Relator Especial insiste en que la educación sea impulsada como un proceso de construcción del conocimiento y del bien común, en el que el aprendizaje funja como el elemento que permite realizar los derechos humanos de todas las personas.

101. El derecho a la educación constituye una responsabilidad colectiva que implica el respeto hacia las particularidades de cada persona; es una praxis de la diversidad, pues el aprendizaje supone el reconocimiento y el respeto del otro y la otra y por lo tanto de la posibilidad del consenso, la aceptación del disenso y del diálogo respetuoso dirigido a la convivencia pacífica.

102. Las políticas educativas designadas de conformidad con los derechos humanos deben promover un desarrollo curricular que llame a la participación e inclusión permanente de las niñas y las adolescentes, de modo que los planes y programas de estudio siempre lleven a que ellas sean respetadas y reconocidas plenamente en la actividad del aula.

103. El Relator Especial ha recomendado la realización de estudios etnográficos que puedan informar acerca del impacto de los instrumentos de derechos humanos en la realidad del aula, con fin de revelar los estereotipos que mantienen la posición subordinada de las niñas y las adolescentes y obstaculizan su participación en la dinámica escolar.

---

[53] Plan de acción de la primera fase (2005-2007) del Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos, párr. 13.

[54] M. Arnot, "Gender equality and opportunities in the classroom: thinking about citizenship, pedagogy and the rights of children", artículo presentado en Beyond Access Project: Pedagogic strategies for gender equality and quality basic education in schools (Nairobi, 2 y 3 de febrero de 2004), pág. 1.

104. Algunos problemas y estereotipos al respecto son los siguientes[55]:

- Bajas expectativas de los maestros y maestras, relacionadas con las habilidades intelectuales, ya que se cree que las niñas son inherentemente menos inteligentes que los niños.
- Los maestros y maestras ofrecen menor retroalimentación a las niñas. Se afirma que las niñas tienen ocho veces menos contacto con los maestros que los niños.
- Los maestros y maestras a menudo reportan más gozo de enseñar a niños que a niñas.
- Las niñas tienen menores expectativas sobre sí mismas en la escuela y fuera de la escuela piensan que su futuro consiste primariamente en ser esposas y madres.
- Las bajas expectativas de las maestras y de las niñas son reforzadas por libros de texto, currículum y materiales de evaluación en los que no aparecen las figuras femeninas56.
- Usualmente los niños tienen suficiente espacio para practicar ciertos deportes, mientras que a las niñas no se les ofrece el mismo espacio.
- Los premios y logros obtenidos por las niñas no se reportan ni divulgan tan profusamente como los obtenidos por los niños.
- Existe una clara tendencia a utilizar lenguaje sexista.
- Las niñas son víctimas de asaltos sexuales y hostigamiento por parte de maestros y compañeros.
- Las autoridades educativas a menudo no son conscientes de este tipo de ataques e incluso pueden mostrarse reacios a intervenir, especialmente si consideran que semejante conducta es “natural”.

105. La necesidad de profundizar en la realización de los derechos humanos de las niñas y las adolescentes en el ámbito escolar está produciendo nuevas tendencias pedagógicas que plantean la superación de las formas segregacionistas del currículum y apuestan a la construcción de un modelo en el que se integra la experiencia de hombres y mujeres, con un tratamiento equitativo que vaya más allá de los tradicionales presupuestos sobre el género[57]. El aporte concreto que se espera de los maestros y maestras para este fin es una cuestión urgente.

---

[55] S. Aikman, E. Unterhalter y C. Challender, The education MDGs: achieving gender equality trhough curriculum and pedagogy change, Beyond Access Project (http://ioewebserver.ioe.ac.uk/ioe/cms), págs. 10 y 11.

[56] www.hrea.org/moroccan-textbooks-Dec-2005.html

[57] Subirats, García Colmenares y Gamma, citadas en UNICEF, Prácticas sexistas en el aula, 2004, pág. 15; M. Subirats citada por L. Zayas en Las maestras parvularias: rehenes de un sistema escolar sexista, Programa latinoamericano de formación e investigación sobre la mujer, Asunción, 1993, pág. 10.

106. El Relator Especial considera que las propuestas experimentales que impulsen la igualdad de género en la educación deben ser fomentadas y discutidas ampliamente en los Ministerios de Educación, de modo que se pueda mejorar toda la dinámica escolar.

B. Educación para la sexualidad

107. Nunca antes la necesidad de una educación de calidad había tenido tanta importancia para luchar contra el VIH/SIDA, pero también para garantizar a las niñas y los niños una educación que contribuya a modificar las conductas patriarcalistas y a construir una sexualidad afianzada en el amor y las responsabilidades, según los términos que ha esclarecido el Comité de los Derechos del Niño en el párrafo 6 de su Observación general Nº 3.

108. El impacto del VIH/SIDA ha sido tan demoledor que sólo en un país se tuvieron que cerrar más de cien escuelas en una década, debido a las muertes relacionadas con la pandemia[58].

109. Las inequidades de género constituyen uno de los factores de riesgo de las niñas y adolescentes de contraer el VIH, dada la situación de sometimiento en que se encuentran[59] y que muchas veces las lleva a ser víctimas de violaciones.

110. La protección de las niñas y de las adolescentes contra las causas de exclusión relacionadas con la sexualidad y la violencia de género en la escuela no sólo constituye una exigencia mundial de primer orden, sino que implica y compromete a todo el dispositivo educativo, desde la producción de libros de texto y la construcción de instalaciones sanitarias, hasta la formación, contratación, sensibilización y capacitación de docentes.

111. Un buen ejemplo de este tipo de compromiso puede encontrarse en el Proyecto de Salud Reproductiva para Adolescentes de Mongolia, también conocido como "P0 Zorgaa", con el que el Gobierno explícitamente decidió apoyar la educación para la sexualidad, empezando con el tercer grado.

112. La Red Nacional de Promoción de la Mujer en el Perú ha enfatizado la necesidad de promover la educación para la sexualidad entre las adolescentes que llegan a la menarquía y sus familias[60]. Sus estudios confirman que, con la llegada de la menarquía, arriba también el tiempo de abandonar la escuela para muchas adolescentes y es en muchos casos también seña, para sus padres, de que la niña está en capacidad de mantener relaciones sexuales y de concebir, por lo que el retiro de las escuelas es alentado por la familia de la adolescente.

---

[58] UNICEF, Las niñas, el VIH/SIDA y la educación, 2004, pág. 2.

[59] Ayuda en Acción, Situación y visión de la niña en el área rural, San Salvador, abril de 2005, pág. 5.

[60] R. Straatman et al., Menarquía y sus implicancias en la educación de las niñas rurales de Ayacucho, 2002.

113. El Relator Especial debe mencionar los casos de discriminación y exclusión de estudiantes que fueron expulsadas de los centros educativos al ser encontradas mostrando algún tipo de afecto a compañeras de su mismo sexo. Incluso se registraron situaciones en las que se impuso sanciones sin existir ninguna conducta explícita, sino más bien por consideraciones prejuiciosas o razonamientos infundados de las autoridades escolares[61]

VI. Las niñas en los conflictos bélicos

114. Se ha estimado que al menos la mitad de los 110 millones de niños y niñas que no reciben educación, se encuentran en países que sufren situaciones de conflicto o las han sufrido recientemente[62]. En 8 de esos países las tasas de escolarización neta son menores al 50% y de los 17 países del África Subsahariana en los que la escolarización se redujo la década anterior, 6 fueron afectados por guerras.

115. Adicionalmente, de los 14 países con baja paridad de género, 2 mantienen aún situaciones de conflicto bélico, 2 están en proceso de recuperación y al menos uno se encuentra en conflicto regional y rebelión.

116. De los 3,6 millones de personas muertas en las guerras desde 1990, casi la mitad fueron niños y niñas[63].

117. Además de este brutal impacto, el Relator Especial debe agregar la persistencia del reclutamiento de niñas por parte de los ejércitos, milicias y facciones rebeldes, en al menos 60 países[64].

118. Estas situaciones han recibido insuficiente atención para garantizar el derecho a la educación en contextos donde todos los derechos humanos se violan y las oportunidades para la coexistencia pacífica son sumamente precarias.

119. Los escasos resultados para alcanzar una paz duradera no han evitado, sin embargo, la realización de iniciativas puntuales de emergencia y recuperación temprana de la educación que algunas organizaciones estatales, multilaterales y no gubernamentales han llevado a cabo. Tal es

---

[61] Movimiento de integración y liberación homosexual de Chile (MOVILH), Informe sobre derechos de jóvenes homosexuales en sistema educacional chileno, 1º de marzo de 2005; Comunidad Gay Sampedrana para la Salud Integral, Informe al Relator Especial sobre el derecho a la educación, mayo de 2005; European Region of the International Lesbian and Gay Association (http://www.steff.suite.dk/report.htm).

[62] J. Kirk, Report on the Rights of Girls to Education to the Special Rapporteur on the Right to Education, 2005.

[63] UNICEF, Estado mundial de la Infancia 2005, 2004, pág. 10.

[64] Coalition to Stop the Use of Child Soldiers, citada por Save the Children en Fighting back. Child and community-led strategies to avoid children's recruitment into armed forces and groups in West Africa, Londres, 2005, pág. 10.

el caso del Gender Equity Support Program (GESP) del Programa de Educación Básica de Sudán, que contando únicamente con un 7% de maestras, se concentró en incrementar los programas de capacitación con perspectiva de género y la participación de las adolescentes en la educación secundaria.

120. El Relator Especial también quiere destacar la labor del International Rescue Committee, que ha apoyado proyectos de hogares-escuela en Afganistán, para beneficio especialmente de las niñas, así como programas destinados a contrarrestar la explotación sexual de las niñas en las escuelas que operan en los campos de refugiados.

VII. Conclusión y recomendaciones

121. Las prácticas patriarcalistas que han subordinado a las niñas, mujeres y a los grupos discriminados deben encontrar nuevas respuestas en la educación del siglo XXI, de modo que los derechos humanos orienten la construcción de ciudadanías igualitarias.

122. La exclusión de las niñas y las adolescentes, que hasta el momento ha impedido la paridad e igualdad de género en la educación, no solamente obedece a la pobreza y a otros factores estructurales, sino también a la escasa voluntad política de muchos Estados, que siguen considerando a la educación como un servicio prescindible y no como un derecho humano.

123. Muchos de los grandes problemas de la educación no se encuentran en los sistemas escolares, sino en el entorno discriminatorio. Esta es una de las razones que revelan el poco éxito de ciertas reformas educativas, con las que se espera que la educación resuelva los problemas sociales y económicos que no se han querido resolver desde las esferas gubernamentales.

124. Si en la base de esos problemas identificamos la falta de voluntad política, los prejuicios, la desigualdad social y la consideración marginal de las niñas, los organismos financieros internacionales y los Estados deben empezar a poner en práctica estrategias más decididas, en las que los derechos humanos sean completamente integrados a las políticas públicas, para que las prioridades de las niñas y las mujeres dejen de ser cuestiones instrumentales y sea posible avanzar en la construcción de un mundo más igualitario y justo.

125. El hecho de que ningún país haya logrado eliminar la brecha de género es muestra clara de cuánto se ha fallado en el compromiso educativo. Efectivamente, vivimos en un mundo donde el desarrollo no ha permitido avances para la igualdad y la inclusión sigue siendo un privilegio.

126. Las causas que motivan la deserción y la baja escolarización de las niñas y las adolescentes deben retomarse como una preocupación primordial de los Estados, para que sea asumida no sólo desde las políticas educativas, sino más bien en todo el quehacer social, cultural y familiar, pues la educación de las niñas está indisolublemente ligada con la promoción de la justicia social y la democracia.

127. El Relator Especial recomienda a los Estados lo siguiente.

Disponibilidad

128. Aumentar el presupuesto destinado a la educación al menos hasta el 6% del Producto Nacional Bruto, de conformidad con los estándares internacionales.

129. Asegurar un presupuesto creciente y significativo para incrementar los programas de construcción y mejoramiento de la infraestructura escolar, hasta satisfacer todas las necesidades nacionales. Esa infraestructura debe ubicarse en el perímetro de las comunidades y contemplar el abastecimiento de agua potable y servicios sanitarios privados, seguros y separados para las niñas y las adolescentes.

130. Incrementar la ayuda económica a los países en desarrollo, de modo que se pueda expandir la Iniciativa de Ayuda Rápida a aquellos países que se encuentren preparados para acelerar la educación de las niñas, así como financiar los estudios y las estrategias necesarias para que otros puedan prepararse.

131. Promover la contratación de docentes femeninas.

132. Establecer mecanismos eficientes para suplir de toallas sanitarias a las adolescentes que así lo requieran, especialmente en las zonas rurales, y garantizarles la posibilidad de utilizar siempre las instalaciones sanitarias que requieran.

133. Diseñar y ejecutar programas efectivos para garantizar la escolarización exitosa de adolescentes embarazadas y madres, en los que además se pueda considerar la posibilidad de ofrecerles servicios de alimentación y cuidado de sus hijos e hijas durante el tiempo lectivo.

134. Dotar de incentivos especiales a las universidades e instituciones formadoras de educadoras y educadores para mejorar la paridad en la graduación de maestras y maestros, así como para incorporar la perspectiva de género en los planes de estudio que atienden las y los estudiantes de educación y desarrollar programas de capacitación en género para maestras y maestros en servicio.

Accesibilidad

135. Desarrollar y aplicar indicadores cualitativos y cuantitativos de derechos humanos que permitan identificar y atender las causas de exclusión, discriminación, segregación y cualquier otro tipo de limitación en la realización del derecho a la educación de las niñas y adolescentes.

136. Establecer políticas educativas y prácticas pedagógicas que aseguren la inclusión de niñas y adolescentes con discapacidades y problemas de aprendizaje.

137. Ofrecer posibilidades prioritarias para la educación de las niñas y adolescentes que han sido desarraigadas a causa de la guerra u otros conflictos sociales o emergencias.

138. Adoptar las medias legales y administrativas necesarias, para garantizar que los criterios de admisión y matrícula de las niñas y adolescentes se verifiquen en condiciones de igualdad con los niños.

Adaptabilidad

139. Ejecutar prácticas pedagógicas con las niñas, niños y adolescentes, que tengan como fin analizar los estereotipos de género en la actividad de aula y luchar contra su prevalencia en los libros de texto, materiales didácticos y en cualquier otra actividad escolar.

140. Remover las barreras identificadas para la matriculación y permanencia en la escuela de las niñas y adolescentes pertenecientes a todas las etnias, castas y comunidades discriminadas; atender con prioridad las causas de su deserción y tomar las medidas pertinentes para evitar su estigmatización en la currícula y en las actividades escolares.

141. Asegurar a todas las niñas trabajadoras, incluyendo las que realizan trabajo doméstico, igualdad de oportunidades para disfrutar del derecho a la educación. Con este fin, se recomienda diseñar proyectos alternativos, que incluyan soluciones a las necesidades familiares que son tradicionalmente atendidas por estas niñas.

Aceptabilidad

142. Adoptar las medidas legales, técnicas y administrativas necesarias para ejecutar la primera fase del Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos y asegurar una calidad de la educación basada en el aprendizaje y vivencia de los derechos humanos, desarrollando los principios de igualdad y no discriminación.

143. Integrar comisiones locales y regionales que tengan como fin determinar los elementos de las costumbres, tradiciones y cualesquiera otros factores socioculturales que impiden el tratamiento igualitario de las niñas y las adolescentes en los centros educativos, para que recomienden las medidas necesarias para su superación, que deberán ser implementadas sin dilación.

144. Desarrollar y ejecutar en la educación formal y no formal programas de educación para la sexualidad que promuevan el respeto hacia los derechos de las niñas, adolescentes y mujeres y la construcción de una masculinidad sensible y responsable.

145. Nombrar comisiones específicas de expertas y expertos para eliminar los estereotipos existentes en los libros de texto y recomendar lecturas alternativas.

146. Emitir directrices claras y contundentes para que no se tolere ninguna práctica discriminatoria contra las niñas y adolescentes en los sistemas educativos.

147. Desarrollar investigaciones que permitan evaluar el grado de realización de los derechos humanos en las actividades concretas del aula y, a partir de los resultados obtenidos, poner en práctica las medidas correctivas correspondientes.

148. Desarrollar experiencias concretas, proyectos y programas dirigidos a que las niñas y las adolescentes tengan participación activa en la identificación de sus necesidades educativas, sociales y culturales, que les permitan proponer soluciones basadas en su propio conocimiento y experiencia.

149. Establecer políticas educativas y planes concretos para desarrollar la educación intercultural.

150. Garantizar suficientes espacios físicos destinados al juego, deporte y recreación de las niñas, en condiciones de igualdad con los niños.

151. Promover programas de compensación económica para familias pobres que tengan como fin asegurar que sus hijas, al igual que sus hijos, sean enviadas a la escuela.

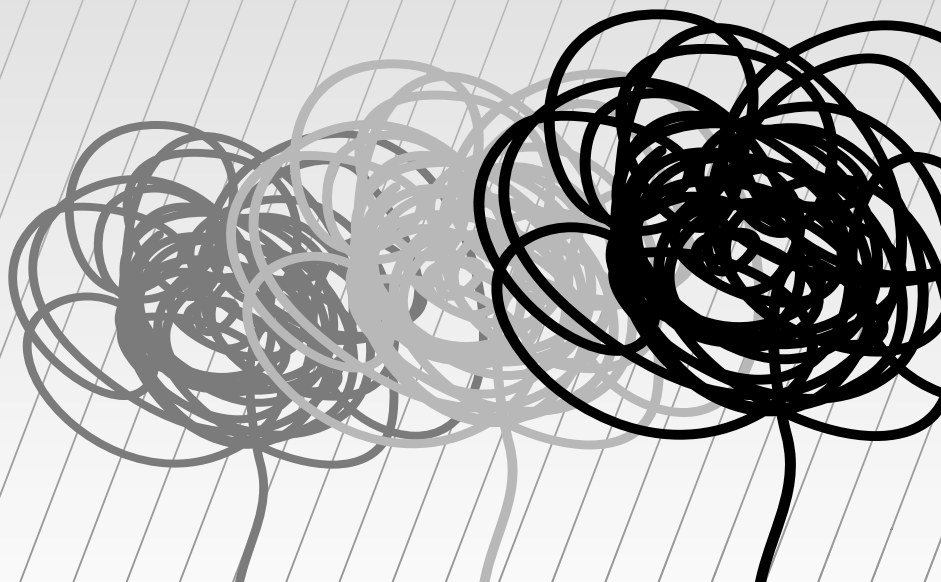
152. Diseñar y divulgar mecanismos adecuados, prácticos y sencillos para que las niñas y adolescentes puedan denunciar con total seguridad y confidencialidad los actos de violencia de los que sean víctimas en los centros educativos o sus entornos.

Declaración

Prevenir con educación

Primera Reunión de Ministros de Salud y Educación para detener el VIH e ITS en Latinoamérica y el Caribe.

1° agosto de 2008, Ciudad de México.



1. Preámbulo

Reunidos en la Ciudad de México, en el marco de la XVII Conferencia Internacional de SIDA, con el objetivo de fortalecer la respuesta a la epidemia del VIH en el contexto educativo formal y no formal, los Ministros de Salud y de Educación de América Latina y el Caribe:

1.1 Afirmamos nuestro compromiso con el derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud, a la educación, a la no discriminación, y al bienestar de las generaciones actuales y futuras.

1.2 Reiteramos nuestra convicción de que los sectores salud y educación son sinérgicos para la prevención de VIH y otras infecciones de transmisión sexual (ITS) actuando conjuntamente.

La salud y la educación se refuerzan mutuamente, permitiendo el desarrollo integral de las personas.

1.3 Reconocemos la responsabilidad del Estado para la promoción del desarrollo humano, incluyendo la salud y la educación, así como la implementación de estrategias efectivas para educar y evitar la infección entre las nuevas generaciones y el combate a toda forma de discriminación.

1.4 Ratificamos nuestro compromiso para garantizar la plena observancia del derecho a la salud y otros derechos asociados a ésta, establecidos en los tratados y estándares internacionales sobre derechos humanos, y en particular a garantizar el acceso a la educación de calidad de toda la población de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en nuestros países, en ambientes libres de violencia, estigma y discriminación; esto requiere aumentar y fortalecer los esfuerzos para garantizar el acceso y permanencia en la escuela a aquellos afectados directamente por el VIH.

1.5 Renovamos los compromisos que nuestros gobiernos han contraído anteriormente con respecto a los Derechos Humanos, el VIH y SIDA, salud sexual y reproductiva, el bienestar de la niñez, adolescencia y juventud.

1.6 Reconocemos el rol decisivo de las familias en el bienestar y desarrollo de las presentes y futuras generaciones, así como la necesidad de asegurar que las acciones de prevención del VIH/ITS incluyan a todos los agentes sociales involucrados.

1.7 Reconocemos la existencia de los documentos de consenso de expertos, desarrollados y publicados en el marco del Sistema de Naciones Unidas, los cuales reflejan, en gran parte, la evidencia científica disponible sobre el tema.

2. Considerando que:

2.1 El VIH es una epidemia que demanda una respuesta multisectorial coordinada y organizada para hacerle frente de forma inmediata y sostenida.

2.2 En América Latina y el Caribe, la principal vía de transmisión del VIH son las relaciones sexuales no protegidas, por lo que deben tomarse en cuenta las expresiones diversas de la sexualidad de la población y los contextos de vulnerabilidad en los que ésta se ejerce.

2.3 La sexualidad es una dimensión constituyente del ser humano que se expresa durante toda la vida. La niñez y adolescencia son etapas significativas para potenciar el desarrollo de las personas y de los países, por lo que es necesario proporcionar una educación de calidad que incorpore la educación de la sexualidad como derecho humano y como estrategia de calidad de vida actual y futura.

2.4 Las relaciones desiguales de género y entre grupos de edad, las diferencias socioeconómicas y culturales, y las orientaciones e identidades sexuales individuales, al asociarse con factores de riesgo, propician situaciones que incrementan la vulnerabilidad a la infección por VIH/ITS.

2.5 Un porcentaje considerable de las personas jóvenes inicia su vida sexual a edades tempranas y en la mayoría de estos encuentros sexuales no se utiliza protección para prevenir infecciones sexualmente transmisibles.

2.6 La educación integral en sexualidad desde la infancia, favorece la adquisición gradual de la información y de los conocimientos necesarios para el desarrollo de las habilidades y de las actitudes apropiadas para vivir una vida plena y saludable, así como para reducir riesgos en materia de salud sexual y reproductiva.

2.7 La evidencia científica ha demostrado que la educación integral en sexualidad, que incluye medidas de prevención de VIH/ITS -como el uso del condón masculino y femenino en forma correcta y consistente, el acceso a las pruebas de detección y

al tratamiento integral de ITS, y la disminución en el número de parejas sexuales- no acelera el inicio de actividad sexual, ni la frecuencia de las relaciones.
2.8 La evidencia científica muestra que la educación sexual integral que incluye información sobre diferentes métodos de prevención y fomenta el autocuidado, promueve entre aquellos que aún no han iniciado la actividad sexual la autonomía individual y por tanto la capacidad de los jóvenes para decidir cuándo iniciar la actividad sexual.

2.9 Una respuesta a la epidemia, efectiva a largo plazo, sólo será posible si las estrategias de prevención son exitosas. La única manera de sostener el compromiso global de acceso universal al tratamiento antiretroviral de personas con VIH, es a través del fortalecimiento de las estrategias de prevención que permitan reducir la extensión de la epidemia y la demanda futura de nuevos tratamientos.

3. Con base en la anterior, los Ministros de Salud y Educación de América Latina y El Caribe acordamos:

3.1 Implementar y/o fortalecer estrategias intersectoriales de educación integral en sexualidad y promoción de la salud sexual, que incluya la prevención del VIH e ITS y en las que se complementen los esfuerzos que en el ámbito de sus respectivas responsabilidades y atribuciones se lleven a cabo. Para que estos esfuerzos sean sustentables y sostenibles, se fortalecerá la cooperación entre ambos sectores mediante mecanismos formales de planificación, monitoreo, evaluación y seguimiento de las acciones conjuntas, así como mediante la vinculación con otros sectores.

3.2 La educación integral en sexualidad tendrá una amplia perspectiva basada en los derechos humanos y en el respeto a los valores de una sociedad plural y democrática en la que las familias y las comunidades se desarrollan plenamente. Ésta educación incluirá aspectos éticos, biológicos, emocionales, sociales, culturales y de género, así como temas referentes a la diversidad de orientaciones e identidades sexuales conforme al marco legal de cada país, para así generar el respeto a las diferencias, el rechazo a toda forma de discriminación y para promover entre los jóvenes la toma de decisiones responsables e informadas con relación al inicio de sus relaciones sexuales.

3.3 Evaluar los programas de educación existentes en nuestros países durante 2009 y 2010, para identificar el grado en el cual se incorporan e implementan la educación integral en sexualidad en el currículo en todos los niveles y modalidades educativas que sean competencia de los Ministerios de Educación.

3.4 Actualizar antes del fin de 2010, los contenidos y metodologías del currículo educativo que sea competencia de los Ministerios de Educación, para la inclusión de temas de educación integral en sexualidad, en colaboración con los Ministerios de Salud. Esta actualización se guiará por la mejor evidencia científica disponible avalada por los Organismos Internacionales competentes en la materia y en consulta con expertos reconocidos. Asimismo, se tomará en cuenta a la sociedad civil y a las comunidades, incluyendo a las niñas y los niños, adolescentes, jóvenes, al personal docente, y a las familias.

3.5 Revisar, actualizar y reforzar la capacitación del personal docente desde la formación magisterial hasta la capacitación de los maestros en activo. Para el año 2015, todos los programas de formación y actualización magisterial bajo la jurisdicción de los Ministerios de Educación, habrán incorporado los contenidos del nuevo currículo de educación integral en sexualidad.

3.6 Fomentar una amplia participación de la comunidad y de las familias, incluidos adolescentes y jóvenes, en la definición de los programas de promoción de la salud, para reconocer sus necesidades y aspiraciones en materia de salud sexual y reproductiva, así como de prevención de VIH y fomentar su involucramiento en el desarrollo e implementación de respuestas apropiadas.

3.7 Asegurar que los servicios de salud para jóvenes sean amigables y se presten con pleno respeto a la dignidad humana y que, en el marco de la legislación de cada país, atiendan necesidades y demandas específicas de salud sexual y reproductiva de las y los adolescentes y jóvenes, considerando la diversidad de orientaciones e identidades sexuales. Asimismo, establecer los mecanismos adecuados de referencia dentro del sector salud.

3.8 Asegurar que los servicios de salud provean acceso efectivo a consejería y pruebas de detección de ITS y VIH; atención integral de ITS; condones y educación sobre su uso correcto y consistente; orientación sobre decisiones reproductivas, incluyendo a personas con VIH, así como el tratamiento para el uso problemático de drogas y alcohol, para todas las personas, especialmente las y los adolescentes y jóvenes.

3.9 Promover el trabajo con los medios de comunicación y la sociedad civil para mejorar la calidad de la información y de los mensajes que se difunden y para que sean consistentes con los contenidos de educación integral en sexualidad y de promoción de salud sexual.

3.10 Trabajar en conjunto con las instancias relevantes de los poderes ejecutivo y legislativo, en aquellos países donde sea el caso, para garantizar un marco legal

apropiado, así como el presupuesto necesario para la implementación de la educación integral en sexualidad y de la promoción de la salud sexual.
3.11 Asegurar la existencia de mecanismos formales de referencia para reportar acciones de discriminación por parte de los servicios educativos y de salud gubernamentales y privados, y trabajar de forma proactiva para identificar y corregirlas, en instancias tanto de gobierno como de la comunidad, incluyendo a las Defensorías de Derechos Humanos, organizaciones de la sociedad civil y otros órganos afines.

3.12 Destinar y/o movilizar recursos en cada uno de nuestros países para la evaluación rigurosa de impacto de cinco o más estrategias de educación integral en sexualidad, promoción de salud sexual, y prevención de VIH e ITS en adolescentes y jóvenes, para el año 2015.

3.13 Recomendar la inclusión de estos acuerdos para su discusión y avances en: la XVIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno en San Salvador, El Salvador, en octubre de 2008; la V Cumbre de las Américas en Puerto España, Trinidad y Tobago en abril de 2009; el VI CONCASIDA en San José, Costa Rica, en octubre 2009, y el Foro Latinoamericano y del Caribe, en Lima, Perú en mayo 2009.

3.14 Reconocer la necesidad del acompañamiento técnico y financiero de las agencias multilaterales de cooperación y fondos de financiamiento internacional, a fin de lograr los compromisos adquiridos en esta declaración.

3.15 Para asegurar el cumplimiento de estos acuerdos, establecemos un Grupo de Trabajo Intersectorial para dar continuidad a los compromisos asumidos en esta Declaración y solicitamos a ONUSIDA y sus agencias copatrocinadoras participar en dicho grupo.

4. Para concretar estos compromisos, nos proponemos alcanzar las siguientes metas:

4.1 Para el año 2015, se habrá reducido en 75% la brecha en el número de escuelas que actualmente no han institucionalizado la educación integral en sexualidad, para los centros educativos bajo la jurisdicción de los Ministerios de Educación.

4.2 Para el año 2015, se reducirá en 50% la brecha en adolescentes y jóvenes que actualmente carecen de cobertura de servicios de salud para atender apropiadamente sus necesidades de salud sexual y reproductiva.

Con la convicción de que estas acciones reflejan el compromiso de nuestros países con las niñas y los niños, adolescentes y jóvenes de América Latina y el Caribe, con nuestros países hermanos,y con la comunidad mundial, al hacer nuestra contribución a la estrategia global para hacer frente a la epidemia de VIH, aprobamos esta declaración comprometiéndonos con sus acuerdos, el día

1 del mes de agosto del año 2008, en la Ciudad de México.

Firmantes:

MINISTERIOS DE SALUD:

Antigua and Barbuda, República de Argentina, Barbados, Belice, República Federativa de Brasil, República de Bolivia, República de Chile, República de Colombia, República de Costa Rica, Cuba, Estados Unidos Mexicanos, República de Ecuador, República de El Salvador, Granada, República de Guatemala, Guyana, Haití, República de Honduras, Jamaica, República de Nicaragua, República de Panamá, República de Paraguay, República de Perú, República Dominicana, San Vicente y las Granadinas, St. Kitts y Nevis, Suriname, Santa Lucía, República Oriental de Uruguay, República Bolivariana de Venezuela.

MINISTERIOS DE EDUCACIÓN:

República de Argentina, Bahamas, Barbados, Belice, República Federativa de Brasil, República de Bolivia, República de Chile, República de Colombia, República de Costa Rica, Cuba, Estados Unidos Mexicanos, República de Ecuador, República de El Salvador, República de Guatemala, Guyana, Haití, República de Honduras, Jamaica, República de Nicaragua, República de Panamá, República de Paraguay, República Dominicana, Suriname, Santa Lucía, República Oriental de Uruguay, República Bolivariana de Venezuela.

Biografía

Vernor Muñoz

Escritor y activista costarricense de los derechos humanos, el Dr. Vernor Muñoz Villalobos fue nombrado en el año 2004 como Relator Especial de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación y desempeñó ese cargo hasta el pasado 31 de julio de 2010.

Ha sido Defensor General de los Derechos Humanos de Costa Rica y Director del Departamento de Educación en Derechos Humanos del Ombudsman costarricense.

Es actualmente profesor e investigador del Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional de Costa Rica y miembro del Consejo Deliberativo del Fondo Regional de la Sociedad Civil para la Educación.

Consultor de organizaciones no gubernamentales de nivel global y de varios organismos internacionales, como el Instituto Interamericano de Derechos Humanos, el Instituto Latinoamericano para la Prevención del Delito, UNICEF, UNESCO y PLAN INTERNACIONAL.

Muñoz Villalobos ha sido Profesor de Derechos Humanos, Filosofía del Derecho, Historia del derecho y Derecho Civil, en universidades públicas y privadas de su país, así como profesor invitado en universidades de Argentina, Alemania, España, Nicaragua, Colombia y Suiza.

Autor de varios libros y muchos artículos. Sus informes, ensayos y artículos han sido traducidos al inglés, francés, árabe, ruso, chino, portugués, italiano, alemán y croata.

Cursó estudios superiores de literatura; es jurista especializado en derechos humanos, filósofo y doctor en educación y ha recibido el premio nacional de cuento de su país.