



DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN COSTA RICA

¿Qué nos debe
convocar?

Un proyecto del curso TS-2026 Taller VI:
Análisis y Diseño de Servicios Sociales II

Volumen 1 - Número 1 - Julio, 2023



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

FCS Facultad de
Ciencias Sociales

ETSoc Escuela de
Trabajo Social

Universidad de Costa Rica - Facultad de Ciencias Sociales -
Escuela de Trabajo Social
Julio, 2023

Edición: Gréttel Aguilar Santamaría
Esta revista fue editada en colaboración con la Unidad de
Divulgación de la Escuela de Trabajo Social (UDETS) y
el proyecto de Acción Social ED-3589: “Intercambio de
conocimientos de la ETSoc y la comunidad nacional e
internacional para mejorar la calidad de vida”

Contenidos

PRESENTACIÓN	5
DEL DISCURSO A LA REALIDAD: ¿REALMENTE SON INCLUSIVOS LOS ESPACIOS EDUCATIVOS?	9
Introducción	10
Antecedentes	11
Metodología	14
Marco teórico	15
Presentación de hallazgos	18
Resultados	19
Conclusiones	20
Referencias	22
ENTRE FUEGO Y CENIZAS: LA PRESENCIA DEL BURNOUT EN EL CUERPO DOCENTE	25
Introducción	26
Del discurso a los hechos	27
La trayectoria del vislumbramiento	32
Burnout en agentes claves de la educación.....	33
Conclusiones	36
Referencias	38
EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL: EL DESAFÍO QUE REPRESENTA SU ABORDAJE EN EL SISTEMA EDUCATIVO COSTARRICENSE	41
Introducción	43
Antecedentes de la Educación Sexual Integral en Costa Rica	44
Antecedentes del CIPAC con respecto a la Educación Sexual Integral.....	45
Síntesis del tema	46
Hallazgos.....	48
Resultados	51
Conclusiones	53
Referencias bibliográficas	54



Presentación

La publicación “¿Qué nos debe convocar? Desafíos de la educación pública en Costa Rica” es conformada por una serie de artículos elaborados en el marco del TS-2025 - Taller VI Análisis y Diseño de Servicios Sociales II, cursados durante el año 2022 en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica.

El objetivo fundamental de este curso es realizar una reconstrucción y análisis contextual de la política social y su implementación, con la finalidad de contribuir con propuestas técnico- metodológicas que aporten a la mejora continua de la gestión y ejecución de la política en estudio.

Cada uno de los artículos desarrollados describen la experiencia y análisis profesional de las personas estudiantes en los diferentes espacios institucionales u organizacionales determinados por un tema en común: La Educación costarricense.

El año 2022 fue un año electoral, con cambio de gobierno, donde se discutieron intereses direccionados sobre todo en temas laborales. Asimismo, fue el periodo en el que Costa Rica y el mundo retornó a la presencialidad después de dos años de aislamiento a causa de la pandemia por coronavirus.

Después del confinamiento social, se desencadenaron una serie de situaciones a nivel mundial relacionadas con detrimento de la salud mental, conflictos sociales en espacios escolares, embarazos en niñas y adolescentes, entre otras manifestaciones de la cuestión social que encendieron las alertas y retaron a las políticas sociales existentes y elaboradas en contextos muy diferentes al que se estaba desarrollando durante el periodo mencionado.

Los medios de comunicación fueron aliados de trágicos sucesos que fueron expuestos de maneras sensacionalistas con el objetivo de ganar espectadores, sin análisis críticos y carentes de soluciones oportunas y eficientes.

Este contexto requirió un estudio exhaustivo de las condiciones sociohistóricas de la política educativa para comprender la situación actual, con este objetivo las personas estudiantes reconocieron temas indispensables para la educación como lo son: apoyos económicos y emocionales dirigidos a la población en etapa escolar, educación sexual y salud mental de personas docentes.

Los temas desarrollados corresponden a intereses e interrogantes de las estudiantes durante su proceso formativo, las cuáles exponían importantes reflexiones para contribuir a una política educativa más robusta que impactara en un contexto sociohistórico determinado.

A su vez, las estudiantes descubren la Educación como una de las políticas que impacta de manera más cercana y efectiva a la población: “La educación es ampliamente reconocida como uno de los derechos humanos fundamentales. No sólo se reconoce como un derecho en sí mismo, si no como uno que sirve de base para poder ejercer otros derechos plenamente.” (Trucco, 2014, p.27)¹

Asimismo, los pactos y organizaciones internacionales, se han asegurado de unificar fuerzas para promover el acceso universal a la educación, observando en ella un medio para el mejoramiento de la calidad de vida,

1 Trucco, Daniela (2014) Educación y desigualdad en América Latina. Serie Políticas Sociales N° 200. CEPAL. Santiago de Chile.

por medio de formación y capacitación que moldea para el mundo del trabajo, por tanto, la educación reproduce y sostiene de alguna manera el sistema y organización socioeconómica actual, ya que tiene como fin generar mano de obra calificada para los diversos intereses.

Ante esto, la política educativa toma gran relevancia en la profesión de Trabajo Social, no solo por contribuir al mejoramiento de la calidad de vida, sino también por ser un epicentro de manifestaciones de la cuestión social, donde se destacan las diferencias individuales, culturales, socioeconómicas, etarias y colectivas en la población objetivo.

La complejidad de la política educativa expone diferentes fenómenos sociales e interfieren diferentes actores que se articulan para involucrarse en el desarrollo e implementación de la política educativa.

La educación convoca a la diversidad de los actores y sectores como: política, familias, empresarios, religiones, juntas directivas, instituciones, comunidades, sociedad civil, ONG, entre otros que interesados en el tema, se vinculan en las decisiones tanto a nivel nacional como local.

Es por esta interacción diversa, que las estudiantes enfrentaron dificultades, contradicciones y retos que permitieron el desarrollo profesional y el aprendizaje en el ejercicio de la profesión, las cuales se manifiestan en el desarrollo de los artículos expuestos a continuación.

Son las personas estudiantes, las verdaderas creadoras de estas reflexiones y propuestas que, en el transcurso del año 2022, y manera genuina, lograron descubrir las di-

námicas sociopolíticas que convergen en el desarrollo e implementación de la política educativa costarricense.

Se agradece a las estudiantes por dejar un legado en estas reflexiones desarrolladas por medio de la experiencia profesional, asimismo, se agradece a las personas co supervisoras por el acompañamiento en las instituciones educativas y organizaciones no gubernamentales porque su aporte permitió descubrir nuevas formas de conocimiento y aprendizaje.

M.Sc. Paulina Molina Chacón

Docente

Escuela de Trabajo Social, UCR



*Del discurso a la realidad: ¿Realmente son
inclusivos los espacios educativos?*

María José Castillo Vives
María Laura Quesada Méndez

Autoras

María José Castillo Vives¹

María Laura Quesada Méndez²

Resumen:

Las personas con discapacidad son parte esencial del sistema educativo por lo que siempre se debe garantizar un acceso igualitario e inclusivo. El presente artículo busca analizar los apoyos existentes a nivel económico y emocional para las personas con discapacidad que asisten a la Escuela Dr. Carlos Sáenz Herrera, asimismo, busca explorar la manera en la que se desenvuelve la política educativa vigente. Los datos se obtienen mediante la técnica de entrevista semi-estructurada a las personas de los diferentes departamentos de la Escuela y su posterior sistematización. Los resultados indican que hay grandes vacíos presentes tanto a nivel económico como a nivel emocional. En cuanto a las conclusiones cuando se habla de discapacidad es evidente que en los centros educativos todavía hace falta capacitación e información.

Palabras clave: *discapacidades, instituciones públicas, política educativa, apoyos económicos y emocionales, desigualdades, Trabajo Social*

Abstract:

People with disabilities are an essential part of the educational system, so equal and inclusive access must always be guaranteed. This article seeks to analyze the existing economic and emotional support for people with disabilities attending the Dr. Carlos Sáenz Herrera School, and also seeks to explore the way in which the current educational policy is developed. The data are obtained through a semi-structured interview technique with people from the different departments of the School and its subsequent systematization. The results indicate that there are large gaps present both at the economic level and at the emotional level. As for the conclusions when talking about disability, it is evident that there is still a lack of training and information in the school's.

1 Costarricense, correo casvivesmj@gmail.com/
maria.castillovives@ucr.ac.cr

2 Costarricense, correo mariaquesada873@gmail.com/
maria.quesadamendez@ucr.ac.cr

mic and emotional support for people with disabilities attending the Dr. Carlos Sáenz Herrera School, and also seeks to explore the way in which the current educational policy is developed. The data are obtained through a semi-structured interview technique with people from the different departments of the School and its subsequent systematization. The results indicate that there are large gaps present both at the economic level and at the emotional level. As for the conclusions when talking about disability, it is evident that there is still a lack of training and information in the school's.

Keywords: *disabilities, public institutions, educational policy, economic and emotional support, inequalities, Social Work*

Introducción

La elaboración de este artículo se deriva de dos procesos específicos: el análisis de la política educativa “*la persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*”, la revisión de sus apartados y principios y, en segundo lugar, una revisión bibliográfica y documental acerca de apoyos económicos y emocionales en los centros educativos públicos de Costa Rica.

Por lo anterior, resulta imperante comprender como los apoyos emocionales y económicos brindados por el Ministerio de Educación Pública se expresan en la realidad concreta de los centros educativos. Siendo, la escuela Dr. Carlos Sáenz Herrera y su población usuaria el escenario inmediato para entender dichas dinámicas colocándose así, en el eje central de la presente investigación.

Finalmente, el objetivo del artículo es comprender desde la teoría y la práctica la

manera en que se desenvuelve y desarrolla la política educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela Dr. Carlos Sáenz Herrera en aras de identificar vacíos, limitantes y oportunidades del proceso de práctica. Por esta razón, se realiza una conceptualización teórica de categorías consideradas claves para comprender el tipo de población usuaria del centro educativo así como una presentación de los aspectos metodológicos que permitieron obtener los principales resultados de este proceso.

Antecedentes

El presente artículo es el resultado de un proceso investigativo y trabajo de campo desarrollado en el 2022 en el marco del curso *TS-2025- Taller V: Análisis y Diseño de Servicios Sociales*. El proceso de práctica se desenvuelve en el ámbito educativo lo que ha significado tener un acercamiento a diferentes insumos teórico-prácticos vinculados a la gestión, ejecución y comprensión de la educación primaria y secundaria del sistema costarricense empleando como punto base la “la política educativa *“la persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”*”.

En esta línea, durante el primer semestre del 2022 se gestó un proceso de reflexión y criticidad sobre lo que tradicionalmente se ha concebido por educación, reconociendo que, dicho concepto no puede ser una suma de diversas definiciones interconectadas sino que, debe ser entendida desde una visión histórica, integral y humanística teniendo en consideración que, en las instituciones educativas se encuentran transversadas por múltiples realidades realidad heterogéneas. En consecuencia, se define la educación como:

Un proceso de construcción constante del conocimiento que nos permite la participación en un determinado contexto social y que nos conduce a la reflexión crítica a partir del desarrollo y necesidades personales. Por tanto, es un derecho humano que permite intercambio social en el entorno en el cual se desarrolla la persona. (Acevedo et al, 2022, comunicación personal)

Por tanto, el sector educativo tiene múltiples necesidades que deben ser abordadas, sin embargo, debido a la característica macro de esta realidad es vital centrarse en aspectos concretos. En consecuencia, producto de una discusión grupal se decide realizar la reconstrucción de la política educativa mediante la investigación de los *apoyos económicos y emocionales brindados a la población de secundaria* tratando de identificar cuáles son dichos apoyos, que características tiene y qué instituciones confluyen para su asignación.

En línea con lo anterior, se identifica que el Ministerio de Educación Pública (MEP) es el ente rector de la educación que ha gestado acciones concretas en ambas líneas, sin embargo, los apoyos emocionales son brindados de manera directa por el MEP mientras que, los apoyos económicos son distribuidos por el Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS). A continuación, según Castillo y Quesada (2022) se explicitan los apoyos emocionales y económicos encontrados para personas estudiantes de secundaria:

Apoyos emocionales: Guía de primeros auxilios psicológicos para familias en tiempos de covid, iniciativa aquí estoy, departamento de orientación, programa aulas de escucha, guía regresar: acompañamiento socioemocional en el retorno a la presencialidad y protocolos de actuación.

Apoyos económicos: Becas adolescentes y jóvenes padres/madres, becas niños, niñas y jóvenes trabajadores, programa de alimentación y nutrición escolar y del adolescentes, programa transporte estudiantil y programa avancemos.

En línea con lo anterior, dentro de los principales hallazgos de esta revisión se puede mencionar que los apoyos económicos y emocionales brindados a población de secundaria se han visto transversados y permeados por contextos económicos, sociales, culturales y sobre todo políticos que determinan de manera directa o indirecta el rumbo que estos tienen. Un ejemplo de ello, se encuentra en el cierre técnico que sufre el Fondo Nacional de Becas en el 2020 a través de la Ley N° 9903 donde se notifica que las funciones de dicha institución fueron absorbidas por el Instituto de Ayuda Mixta con la finalidad de eliminar la duplicidad institucional y el ahorro de gastos públicos (Presidencia de la República, 2020, párr.5)

Lo anterior, es evidencia del interés que ha predominado desde la lógica neoliberal de fusionar o cerrar instituciones públicas para el debilitamiento del Estado Social de Derecho generando a su vez que las políticas públicas sean cada vez más focalizadas y condicionadas sin considerar realmente las necesidades de la población, priorizando por tanto indicadores vinculados a la eficiencia y eficacia por encima de la generación de valor público.

En una línea similar, se reconoce el esfuerzo realizado desde el MEP y otras instituciones (PANI, IMAS, etc) para lograr avances en materia de apoyos emocionales y económicos a través de diversos de progra-

mas, planes o actividades en específico, sin embargo, siguen existiendo brechas importantes dentro del sistema educativo que niegan la posibilidad de la permanencia de personas en el sector educativo puesto que no cuentan con condiciones para hacerlo pero tampoco con un apoyo económico que pueda ser empleado para esto.

Por otra parte, los apoyos emocionales brindados por el Ministerio de Educación Pública son dirigidos hacia estudiantes con características sociales específicas, es decir, no son apoyos universales, sino que las personas estudiantes pueden acceder a este apoyo si cumplen con criterios de vulnerabilidad social, pobreza o riesgo social. Esto supone una limitación para el abordaje de temas vinculados al estado emocional y salud mental de la población estudiantil reflejando así, una privatización de los apoyos emocionales.

Finalmente, es posible identificar la contradicción que existe entre la política educativa y dinámicas de los centros educativos debido a que en dicha política se establece que, dentro del aula se garantizarán una atención integral e igualdad de oportunidades para las personas estudiantes con el objetivo de maximizar el desarrollo de aptitudes, habilidades, capacidades y competencias, “de acuerdo con sus características y ritmos de aprendizaje” (Ministerio de Educación Pública, 2017) tomando en consideración los aspectos emocionales que permean el proceso enseñanza- aprendizaje.

En vínculo con lo anterior, el contexto institucional en el que se enmarca este artículo, se caracteriza por brindar atención a personas con diversas discapacidades cognitivas y físicas que requieren respuestas dife-

renciadas y centradas en su particularidades. El centro educativo Dr. Carlos Sáenz Herrera fue llamado inicialmente “*escuela para niños sordos de Cartago*”, está ubicado en la provincia de Cartago y fue fundado en 1968 convirtiéndose en la primera escuela a nivel nacional en atender a población con discapacidad auditiva.

La creación de este centro educativo surge de la necesidad que identificado durante el año 1968 en Cartago de contar con una escuela para personas sordas, tras los resultados arrojados por un censo realizado donde se “evidenció una población sorda cercana a los 70 niños, tanto en edad preescolar como escolar” (Dirección Regional de Educación Cartago, 2022, párr. 1).

Por lo anterior, el 17 de marzo de 1969 se inaugura la escuela de personas sordas de Cartago con una población estudiantil de 58 personas. Inicialmente, la escuela brindaba atención únicamente a la población que tenía discapacidad auditiva, sin embargo, en el 2016 se realizó una Reforma a la Ley N° 4232 Creación de la Escuela de Diversidad Funcional de Cartago donde se establece que, “la escuela se organizará de modo que sea un centro de práctica especializada en la enseñanza de la población con diversidad funcional, para las necesidades de todo el país” (Procuraduría de la República, 2016, párr. 6).

Es por esta razón que, a partir del 2016 el centro educativo abre su oferta y atiende a población en rangos de edades entre los 0 hasta los 14- 15 años que presentan distintos tipos de discapacidades como autismo, discapacidad visual, parálisis cerebral, síndrome de down, entre otras con la finalidad, de que

la población estudiantil adquieran habilidades y conocimientos necesarios en todas sus fases educativas.

Dentro de las áreas de trabajo que tiene la institución se encuentra *materno infantil, audición y lenguaje e interactivo* cada uno de estos departamentos tiene objetivos y actividades específicas para sus estudiantes. Una característica predominante en los departamentos se vincula con desarrollar o potenciar habilidades específicas en la población, por lo tanto, la medición de los avances de cada estudiante se realiza por medio de indicadores positivos centrándose en aquellas actividades que el estudiante si pueda realizar.

La institución cuenta con un departamento de becas coordinado por dos docentes del centro educativo, sin embargo, las becas son asignadas por el Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS) a través de la Dirección del Programas de Equidad del MEP, de manera concreta la institución únicamente cuenta con becas de transporte para las personas estudiantes.

Finalmente, la escuela tiene alrededor de 350 estudiantes matriculados en los diferentes niveles académicos, sin embargo, existe una lista de espera que personas que solicitan el ingreso a la institución, pero, esto no ha sido posible debido a que la escuela no cuenta con los recursos infraestructurales, financieros y humanos para aceptar más estudiantes. Esto evidencia una carencia entre los principios de humanismo, igualdad de oportunidades e inclusión promulgados en la política educativa, ya que, el contar con centros educativos para personas con discapacidad no supone un fortalecimiento para desarrollar procesos de aprendizaje que res-

pondan de manera eficiente a las necesidades de la población usuaria.

Metodología

Inicialmente, se genera un proceso de diálogo entre las personas investigadoras y la profesional del centro que acompaña el proceso, en este diálogo se identifican una serie de necesidades que pueden ser abordadas a través de la propuesta de incidencia que será realizada por las estudiantes. Sin embargo, se considera pertinente escuchar las vivencias de las demás personas profesionales del centro educativo por lo que se decide utilizar la entrevista semiestructurada como instrumento de investigación cualitativa para poder ahondar en las necesidades del centro.

La entrevista semiestructurada es definida por Lázaro (2021) como “un proceso dialógico entre dos personas, un entrevistado y un entrevistador. Persigue unos objetivos concretos, que se pueden resumir en el deseo del entrevistador de obtener información del entrevistado” (p.65) Por lo anterior, se construyó un instrumento de entrevista (anexo 1) y el total el equipo facilitador aplicó un total de cinco entrevistas a los departamentos: (1) audición y lenguaje con personas sordas, (2) materno infantil, (1) interactivo con especialidad en discapacidades múltiples y (1) becas.

Una vez obtenida la información, como segundo paso se sistematiza pero además se genera un espacio de discusión y revisión de las respuestas para que desde los insumos teóricos-metodológicos, técnico-operativos y ético-políticos que como profesionales en Trabajo Social se tienen, se plantee una propuesta de incidencia direccionada a la labor de gerencia que realizan las personas docentes.

Este proceso investigativo se realiza buscando ahondar en las diversidades y particularidades de la población estudiantil -edad, género, ubicación geográfica, situación socioeconómica, etc- así como en el papel de las intervenciones y atenciones del personal docente y las personas familiares-encargadas. Así, el objetivo de análisis puntualmente es: exponer las formas en las que se desarrollan los apoyos económicos y emocionales como parte de la política educativa dentro de la realidad concreta de la Escuela Dr. Carlos Saénz Herrera, de su personal docente y sus estudiantes. Las preguntas que se realizaron como parte de la entrevista permitieron develar las necesidades del centro divididas en dos áreas puntuales:

- Para el caso de las necesidades emocionales, se planteó durante las entrevistas que al trabajar con personas estudiantes con algún tipo de discapacidad, el proceso de aceptación de la condición para las personas familiares y encargadas de las niñas y niños, es difícil y complejo, por lo cual requiere de una atención integral que incluya una correcta *intervención en crisis*. Además, las personas estudiantes al convivir con otras personas estudiantes que tienen alguna discapacidad, muchas veces se enfrentan a muertes o salidas repentinas del sistema educativo de sus compañeros y compañeras, por lo cual se requiere un proceso correcto y específico de comunicación y *duelo*.
- Para el caso de las necesidades económicas, se evidenció que las becas que se brindan son únicamente relacionadas al pago del transporte de su hogar

de residencia al centro educativo y viceversa, esto invisibiliza y no permite actuar sobre la complejidad de factores que afectan el correcto desenvolvimiento de la persona estudiante. También, que al existir tanto desconocimiento y desinformación tanto para las personas docentes como para las personas familiares, no hay una apropiación de los derechos que tienen como personas estudiantes. Por tanto, es indispensable que se brinde la correcta *información que sirva de guía sobre trámites, derechos y deberes* que tienen las personas estudiantes y sus familias dentro de la educación pública.

Marco teórico

La Escuela Dr. Carlos Sáenz Herrera brinda atención a poblaciones con diagnósticos médicos específicos generando que el proceso educativo en este espacio deba ser pensado desde la diversidad y la inclusión, ya que, “cada persona es única, diferente; con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente” (Ministerio de Educación Pública, 2017, p.9). En esta línea, es indispensable la explicación de diversos elementos que son considerados claves para comprender la dinámica de los centros de educación especial, en específico, el centro Dr. Carlos Saenz Herrera.

Prematuridad

La prematuridad es un diagnóstico recurrente entre la población estudiantil del centro de práctica y de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2022) esto

hace referencia a un “bebé nacido vivo antes de que se hayan cumplido 37 semanas de gestación. Los niños prematuros se dividen en subcategorías en función de la edad gestacional: prematuros extremos (menos de 28 semanas), muy prematuros (28 a 32 semanas) y prematuros moderados a tardíos (32 a 37 semanas)” (párr. 1) Aunado a esto, es importante mencionar que la prematuridad es una de las causas más frecuentes de mortalidad en personas menores de cinco años y es posible que niños prematuros presenten complicaciones tanto a corto como a largo plazo.

Parálisis Cerebral

Es uno de los diagnósticos presentes en la población estudiantil de la escuela Dr. Carlos Sáenz Herrera y se entiende como

un grupo de trastornos que afectan la capacidad de una persona para moverse y mantener el equilibrio y la postura. Es la discapacidad motora más frecuente en la niñez; es causada por el desarrollo anormal del cerebro o por daño al cerebro en desarrollo. (Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades, 2022, párr. 1)

El desarrollo de la parálisis cerebral no se da de manera homogénea para toda la población, es decir, los síntomas varían de una persona a otra por esto, es necesario indicar que el diagnóstico no empeora con el tiempo, lo que sí puede estar en constante cambio son los síntomas que presenta la persona.

Discapacidad Visual

Es descrita por Ramírez (2010) como “una condición que afecta directamente la percepción de imágenes en forma total o parcial” (p. 19). Al igual que las discapacidades antes descritas tiene una afectación

directa en las habilidades, condiciones y desarrollo físico de la persona y supone, un proceso de aceptación y adaptación tanto de la propia persona como de las personas que le rodean. Por tanto, comprender los diagnósticos desde el plano de la integralidad permite gestar vínculos, redes y mecanismos de atención centrados en el bienestar físico, emocional, psicológico y social de las personas entendiendo que, cualquier tipo de diagnóstico supone la creación de nuevas dinámicas de vida.

Diversidad

Guédez (2005) establece que “es la expresión plural de las diferencias; reconocimiento de los otros-distintos- a mi como partes de una misma entidad colectiva que nos incluye” (p.113) siguiendo esto al entender la diversidad en el marco institucional se refiere a construir vínculos de reciprocidad, respecto, empatía, complementariedad e integración hacia y con las demás personas aceptando que cada persona es distinta lo cual aporta a la construcción de saberes colectivos; por tanto, es reconocer, que desde las experiencias propias la población crea conocimientos y sabes que al ser compartidos forjan nuevos sentires, pensares y habilidades.

Duelo

Dada la particularidad médica de la población estudiantil del centro de práctica resulta necesario comprender el duelo y sus etapas, pues, el personal del centro institucional, así como los y las estudiantes deben enfrentarse a la muerte/pérdida de estudiantes por complicaciones médicas. Además, este proceso lo enfrentan las madres y padres de familia cuando reciben el diagnóstico de

su hijo o hija debido a que es en la mayoría de los casos este no se recibe de la mejor lo que ocasiona a su vez sentimientos de miedo, frustración, confusión e incertidumbre.

Por tanto, al hablar del duelo es necesario partir que este es una reacción normal ante la pérdida de cualquier persona, objeto, etapa o evento significativo que ocasiona diversos sentimientos y emociones, entre ellos el dolor, ya que, se adolece una situación, es por esto que, al enfrentar esta situación “la personalidad, la psique de la persona, su historia, experiencias de vida y el sistema de afrontamientos que posee, más allá de las circunstancias de la muerte, tendrán que ver con la forma de asimilar el duelo” (Figuroa, Cáceres & Torres, 2020, p.7)

De acuerdo con Kübler- Ross (1969) citado por Figuroa, Cáceres & Torres (2020) el duelo se puede manifestar de múltiples maneras, sin embargo, se han identificado como etapas puntuales del duelo: *negación, ira, negociación, depresión y aceptación*. En cada una de estas etapas la persona experimenta diferentes estados emocionales que van desde el shock hasta la falta de motivación acompañado de preguntas puntuales sobre el porqué de la situación vivida.

Trastorno autista (TEA) o Autismo

La condición de autismo dentro de la Escuela Dr. Carlos Saenz Herrera se encuentra tipificado dentro de una gran área denominada Problemas Emocionales y de Conducta (PEC) y, en la mayoría de casos, las personas estudiantes autistas trabajan en conjunto con personas estudiantes que tienen otras discapacidades. El autismo o trastorno autista (TEA) se define como “una disfunción

neurológica crónica con fuerte base genética que desde edades tempranas se manifiesta con una serie de síntomas que se basan en la tríada de Wing: interacción social, comunicación y ausencia de flexibilidad en el razonamiento y comportamiento.” (Vargas y Navas, 2012, p. 45)

Síndrome de down

El síndrome de down es conocido también como Trisomía 21, y es definida como “la causa más frecuente de retraso mental identificable de origen genético. Se trata de una anomalía cromosómica que tiene una incidencia de 1 de cada 800 nacidos” (Artigas, s.f, p.37) Dicho síndrome provoca una deficiencia o retraso mental en las personas que tiene consecuencias a nivel físico y fisiológico, que provocan características diferentes en partes del cuerpo como rostro, manos y pies, entre otras. Las personas con síndrome de down se encuentran tipificadas dentro de la institución personas con discapacidad múltiple, sin embargo, estas niñas y niños comparten las aulas y la educación con otras personas de diferentes discapacidades, la atención es individual y grupal siempre observando y escuchando las necesidades específicas.

Discapacidad auditiva/sordera/ lenguaje de señas

Una gran parte de la población estudiantil de la institución son niños y niñas con discapacidad auditiva o sordera, esta población dentro de la institución aprende el Lenguaje de Señas Costarricense (LESCO) que consiste en gesticulaciones con las manos, cuerpo y rostro de forma que esas personas se puedan comunicar con otras, en la LESCO cada palabra y número tiene su propia seña,

además, existe un abecedario de señas para poder formar nombres o palabras puntuales. Las personas con discapacidad auditiva pueden no escuchar del todo o pueden escuchar parcialmente pero además las personas con discapacidad auditiva enfrentan dificultades para comunicarse oralmente pues la mayor parte de la comunicación oral se aprende escuchando. Según se establece Mondragón (2010) la discapacidad auditiva

es la incapacidad para recibir adecuadamente los estímulos auditivos del medio ambiente. Desde el punto de vista médico-fisiológico, la pérdida auditiva consiste en la disminución de la capacidad de oír; la persona afectada no sólo escucha menos, sino que percibe el sonido de forma irregular y distorsionada, lo que limita sus posibilidades para procesar debidamente la información auditiva de acuerdo con el tipo y grado de pérdida auditiva. (p. 17-18)

Estimulación temprana

La estimulación temprana es una de las herramientas que adquieren gran prioridad a lo interno de la institución, el trabajar desde las edades más tempranas de los niños y niñas con discapacidad permite fomentar y ayudar su correcto desarrollo. Dentro de la institución se realiza principalmente en el departamento de Materno-Infantil, dependiendo del avance de las niñas y niños se continúa en los siguientes departamentos. Medina (2002) establece que la estimulación temprana debe entenderse como “un conjunto de acciones que potencializan al máximo las habilidades físicas, mentales y psicosociales del niño, mediante la estimulación repetitiva, continua y sistematizada.” (p. 63)

Intervención en crisis (PAP)

En primer lugar, la crisis debe ser entendida como “un estado temporal de trastorno y desorganización, caracterizado principalmente por una incapacidad del individuo para manejar situaciones particulares utilizando métodos acostumbrados para la solución de problemas.” (Slaikeu, 1993, p. 16) Estas crisis se pueden ver detonadas por algunos sucesos precipitantes, entre los más comunes: una noticia que causa mucho impacto, enfermedad, muerte de alguna persona cercana, desastres naturales, entre otros. Ante estas situaciones, las personas profesionales pueden intervenir con una serie de pasos acoplados a cada caso en particular y generar una intervención que permita controlar la crisis existente y resguardar la seguridad de la o las personas que la tienen.

Asimismo, Slaikeu (1993) establece una serie de etapas a seguir al momento de desarrollar la intervención a la crisis de una persona, sin embargo, estos deben ser analizados y aplicados a la luz de la especificidad del caso concreto. Los cinco pasos a seguir son: inicio del contacto, análisis de las dimensiones de la situación, efectuar un plan de acción, desarrollo del plan y seguimiento.

Educación especial

La educación especial tiene gran importancia dentro de la institución, pues es la profesión de la gran mayoría de personas que trabajan y atienden las necesidades de los niños y niñas del centro educativo. En la mayoría de casos es vista como una educación diferente a la ordinaria que se dirige a personas con discapacidad o condiciones que requieren un mayor seguimiento y apoyo.

Debe ser entendida “ en función de las acciones que se articulan, de la transformación, del cambio, de la reducción de la diferencia, de la adquisición de una competencia inexistente o limitada previamente y de cómo podemos intervenir para que el contexto nos favorezca a todos” (Mateos, 2008, p. 7)

Presentación de hallazgos

Como parte de los principales hallazgos, es necesario mencionar que el departamento de becas de la institución cuenta únicamente con becas de transporte las cuales son asignadas por la Dirección Programas de Equidad del MEP, lo que significa que el departamento del centro educativo no tiene injerencia en la aprobación o rechazo de estas solicitudes. Con esto, se reconoce que, el delegar a una instancia mayor esta asignación superpone que la misma se realice de manera descontextualizada y sin conocer realmente las necesidades de la población, pues esta se basa en datos meramente cuantitativos que no siempre reflejan la realidades y por tanto las necesidades de las personas solicitantes.

Aunado a lo anterior, resulta imperante mencionar que antes del 2022 el número total de personas beneficiarias era únicamente de 34 estudiantes lo que incrementó a 72 durante el año actual. Sin embargo, este dato debe ser comprendido desde la cantidad de personas estudiantes que aún necesitan la beca y no cuentan con este beneficio. En esta línea, se debe indicar que los montos asignados no son universales ni tampoco aumentan con el paso del tiempo. El monto puede ir de los 410 colones en adelante; lo que evidencia una clara distorsión entre el monto del subsidio y la realidad social, pues, la inflación de la vida demuestran cómo día

a día cuesta más lograr una satisfacción de necesidades básicas.

Tomando en consideración lo expuesto se puede entrever que la asignación de los apoyos económicos se realiza sin tener un conocimiento de la población usuaria pero sobre todo de sus necesidades, pues, esta asignación se da de manera totalmente mecanizada, es decir, el criterio emitido para aprobar o no una beca se hace con base a los criterios meramente cuantitativos que ubican a las personas en relación con la línea de pobreza sin considerar otros elementos que convergen en la pobreza multidimensional.

Por otra parte, el departamento de audición y lenguaje con personas sordas utiliza para el desarrollo de las lecciones los programas establecidos por el MEP para el ciclo de primaria, sin embargo, esto se convierte en una dificultad, puesto que, estos programas no están hechos para personas con discapacidad y cada uno de sus indicadores están pensados desde personas sin algún tipo de diagnóstico médico lo que genera que el proceso de medir resultados sea complejo, pues, los indicadores no se adaptan a las particularidades de la población.

Lo anterior, es un claro ejemplo de que aunque existan esfuerzos por crear políticas educativas y procesos de trabajo inclusivos e integrales en la realidad esto no siempre sucede, pues, no se cuenta desde el MEP con los materiales adaptados y adecuados para población con discapacidad generando un promulgación de acciones solamente en el discurso más no en la práctica.

Asimismo, fue posible observar que aunque materno infantil utiliza la misma guía del

MEP, está estipulado para diferentes edades y habilidades, lo que requiere estar en constante aprendizaje y análisis que permita modificar o adecuar las estrategias y herramientas a la población con la que se trabaja, de forma que se logre un verdadero impacto en sus vidas personales y educativas. En cuanto al departamento denominado interactivo, la identificación de necesidades también se realiza enfocada en cada persona estudiante, pues al tener diferentes tipos de discapacidades no se puede hacer una generalización de las formas en las que se desarrollan las clases.

Finalmente, el proceso de realización de entrevistas y sistematización de las mismas presenta al equipo investigador una realidad latente de la población estudiantil, pues, se comienza a identificar una serie de necesidades a nivel institucional pero también personal que tiene tanto los departamentos como los y las estudiantes. Esto significó de alguna manera ponerle rostro y nombre a todos los insumos teóricos que se han visto a lo largo de la carrera y es comprender la desigualdad social materializada en la vida de las personas.

Resultados

A continuación se presentan algunos resultados puntuales obtenidos del proceso de entrevista realizado en el diagnóstico de necesidades.

- Desconocimiento por parte de las personas estudiantes y familiares sobre los procesos que se gestan a nivel interno y externo para realizar una solicitud de beca de transporte, generando que las personas encargadas de los menores de edad asumen que las

docentes del departamento de becas son quienes asignan este beneficio. Además, no hay claridad sobre los otros procesos becarios que brindan otros entes como el IMAS o el MEP y sus debidos procesos.

- Existe una falencia en materia de comunicación debido a que, no todas las personas que integran el centro educativo saben el lenguaje de señas (LESCO) lo que se convierte en una limitante para entablar vínculos con toda la población estudiantil.
- Desde la perspectiva de las personas funcionarias, no existe una inserción completa de las familias y personas cuidadoras en los procesos de aprendizaje de las personas estudiantes, además, enfrentan fuertes emociones que desatan crisis al obtener el diagnóstico médico de la discapacidad de sus hijos, en muchos de los casos no tienen procesos para poder sobrellevarla de la manera correcta.
- Dada las particularidades del centro educativo es central contar con personas profesionales en Terapia Ocupacional, Trabajo Social y Psicología que brinden un acompañamiento integral en el proceso educativo y permita gestar procesos de trabajo de aceptación del duelo. Actualmente, las personas docentes son quienes se ven obligadas a asumir estas funciones ajenas a sus profesiones, con lo cual se generan grandes cargos emocionales y físicos para estas.

- Se tiene como necesidad contar con materiales de trabajo adaptados para las personas estudiantes en términos de acceso y de estimulación. Pues, las guías gestionadas por el MEP no están enfocadas en personas con discapacidad ocasionando que las personas docentes deban adaptar y construir un nuevo material.
- Se debe priorizar el vínculo entre el centro educativo y las familias mediante charlas, talleres o espacios de escucha activa que permitan la canalización de emociones y sentires. Sin embargo, para esto es central que el personal docente reciba distintas capacitaciones y cuente con las herramientas necesarias para abordar situaciones de crisis emocional.
- Actualmente, el centro educativo no cuenta con las condiciones físicas y de acceso para todas las personas, por esto se coloca como necesidad la adaptación de las aulas según las distintas discapacidades. Por ejemplo: condicionar las aulas de manera que permitan el paso de las sillas de ruedas al espacio.

Conclusiones

La comprensión de las discapacidades antes descritas desde la integralidad de la persona, resulta uno de los principales aprendizajes del proceso, pues, el hecho de que sean condiciones vinculadas a la salud física de las personas significa a su vez que, estas tienen unas repercusiones inmediatas en sus contextos personales, sociales, familiares, educativos, locales, entre otros. No es posible

entenderlos desde la individualidad y vinculados únicamente a la salud médica, puesto, esto sería negar la afectación que tienen en el desarrollo de las personas.

Al traslapar esto a la cotidianidad del espacio de práctica se presenta como reto de gestar procesos de trabajo inclusivos, diferenciados y que brinden herramientas para que los y las estudiantes acompañados de las personas encargadas pueden descubrir las diversas posibilidades y habilidades con las que cuenta permitiendo a su vez, la construcción de una autoimagen positiva.

Debido a lo anterior, el diagnóstico de necesidades y los resultados del mismo es un insumo primordial para el centro educativo, pues, permite que tanto el personal docente como los actores con poder de decisión puedan identificar aquellos elementos o departamentos que son necesarios de intervenir y que, a partir de estos hallazgos se gesten acciones concretas y procesos de demanda hacia el MEP para que este, como ente rector de la educación brinde los recursos económicos, de infraestructura y profesionales pertinentes para consolidar una educación equitativa basada en el humanismo, integridad y lo estipulado en la política educativa.

Además, fue posible evidenciar que de todos los apoyos tanto emocionales como económicos que se investigaron el semestre anterior, el único que está presente dentro de la institución es el del Programa de Transporte Estudiantil brindado por el Programa de Equidad del MEP pero asignado por el Instituto de Ayuda Mixta. Según los datos obtenidos en las entrevistas, las becas derivadas del mismo son pocas y no brindan un verdadero aporte a las personas estudiantes,

ya que, cualquier variante que se presente con respecto al precio no es tomada en cuenta dentro del subsidio. Esto demuestra que, a pesar de los esfuerzos que se han gestado para aumentar los beneficios en torno al ámbito emocional y económico existen aún múltiples vacíos en su aplicación.

Lo anterior, evidencia brechas en los beneficios, ya que, al contar con un único tipo de becas que se centra únicamente en la pobreza económica que presenta un estudiante deja de lado la importancia de considerar y dar atención a la pobreza multidimensional que sin duda alguna, tiene implicaciones en el proceso educativo de las personas. Es decir, atender la pobreza multidimensional es central para proporcionar la permanencia de las personas estudiantes dentro del centro educativo debido a que, se entiende que existen factores de salud, seguridad social, acceso a servicios entre otros que son primordiales para la satisfacción de necesidades básicas.

Al adentrarse en la realidad concreta de un espacio de educación especial perteneciente al MEP, se reconoce la importancia de que existan centros específicos para las personas con discapacidad y necesidades distintas pero al mismo tiempo, se evidencia la ausencia tanto del Estado como del MEP al no gestionar los insumos necesarios y suficientes para que, se desarrollen de la mejor manera factores protectores en la población usuaria lo que continúa aumentando las desigualdades de este grupo social frente a otros. Esto significa que, no basta con crear mecanismos o directrices que fomenten la inclusión de personas diversas si estos no están acompañados de acciones concretas que consideren las características particulares de la población

y garanticen un acceso equitativo a todas las áreas que integran la educación.

Además, se evidencia que a nivel de las personas docentes y asistentes se tiene la necesidad de recibir procesos de capacitación en temas de género, derechos humanos, manejo de duelos, primeros auxilios psicológicos, procesos de becas y derechos de las personas con discapacidades, pues, aunque estas en su ejercicio profesional deben asumir y hacer frentes a situaciones vinculadas a estos temas por la ausencia de profesionales en Trabajo Social o psicología el Ministerio de Educación Pública no brinda las herramientas necesarias para abordar las demandas de la población en temas sociales generando que, las personas docentes por sus propios medios busquen las formas más adecuadas para abordarlas ocasionando, sin duda alguna, un recargo dentro de las labores que ejercen.

En consecuencia, el manual de duelo y la guía de primeros auxilios psicológicos elaborado por el presente equipo investigador es una respuesta a las necesidades identificadas mediante el diagnóstico de necesidades a la vez que, se convierte en una herramienta con insumos teóricos y prácticos que las personas docentes y el centro educativo en general puede consultar y utilizar en los dinámicas cotidianas con sus estudiantes. Asimismo, es un antecedente que recopila técnicas y brinda una base para que se puedan desarrollar otros procesos de trabajo.

Además, si bien la educación especial y la existencia de centros como la escuela Dr. Carlos Saenz Herrera, representan un avance en materia de derechos de las personas con discapacidad, a su vez, existen múltiples condiciones sociales, culturales, económicas


y políticas que impiden o limitan el correcto desarrollo de estas personas. Se evidencia con este proceso de práctica que los recursos y procesos que se tienen para la atención de necesidades emocionales y económicas no llegan a todas las personas por igual provocando vacíos importantes en etapas claves de la vida de las personas estudiantes.

Por último, se visibiliza el abandono que existe por parte del Ministerio de Educación Pública para proporcionar espacios educativos verdaderamente inclusivos e integrales, pues, aunque existe una política educativa que posiciona a la persona estudiante como centro de la educación no hay un claro compromiso para dar respuesta a las necesidades de la población con discapacidades sino que, por el contrario existe una falsa idea de que, es suficiente con crear escuelas de diversidad aunque estas no cuenten con plan, programas o proyectos diferenciados y adecuados a la particularidades cognitivas y físicas de las personas ni con el equipo interdisciplinario necesario para brindar atenciones integrales.

Referencias

- Brizuela, M.(2016). Siete claves para desarrollar una comunicación asertiva. Recuperado de <https://www.incae.edu/es/blog/2016/03/03/siete-claves-para-desarrollar-una-comunicacion-asertiva.html>
- Castillo, M., & Quesada, M. (2022). Apoyos económicos y emocionales brindados a personas estudiantes de secundaria.
- Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades. (2022). ¿Qué es la parálisis cerebral? Recuperado de [https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/cp/facts.html#:~:text=Par%C3%A1lisis%20\(palsy%2C%20en%20ingl%C3%A9s\),persona%20para%20](https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/cp/facts.html#:~:text=Par%C3%A1lisis%20(palsy%2C%20en%20ingl%C3%A9s),persona%20para%20)

- [controlar%20los%20m%C3%BAsculos](#)
- Dirección Regional de Educación Cartago. (2022). Centro Educativo Dr. Carlos Sáenz Herrera (antigua Escuela para Niños Sordos de Cartago). Recuperado de http://drecartago.org/circuito1/ce_drcarlos.php
- Figuroa, M., Cáceres, R., & Torres. (2020). Duelo manual de acompañamiento para acompañamiento y abordaje de duelo. Recuperado de <https://www.unicef.org/elsalvador/media/3191/file/Manual%20sobre%20Duelo.pdf>
- Guédez, V. (2005). La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 6(1), 107-132. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41060107>
- INCAE Business School. (2016). Siete claves para desarrollar una comunicación asertiva. Recuperado de <https://www.incae.edu/es/blog/2016/03/03/siete-claves-para-desarrollar-una-comunicacion-asertiva.html>
- Kübler- Ross, E. (1969). Sobre el duelo y el dolor. Recuperado de https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/32/31277_Sobre_el_duelo_y_el_dolor.pdf
- Lázaro, R. (2021). Entrevistas estructuradas, semi estructuradas, y libres. Análisis de contenido. En J.M Tejero González (Ed.), *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*. (pp. 65-83). Universidad de Castilla- La Mancha. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/28529/04%20TECNICAS-INVESTIGACION-WEB-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martins, J. (2022). Escucha activa: técnicas y ejemplos para practicarla. Recuperado de <https://asana.com/es/resources/active-listening>
- Ministerio de Educación Pública. (2017). Política Educativa. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>
- Moreno, M. (s.f). El desarrollo de las habilidades como objetivo educativo. Una aproximación conceptual. *Revista Educar*, 6. Recuperado de http://www.quaderns-digitals.net/datos_web/hemeroteca/r_24/nr_275/a_3559/3559.htm#:~:text=El%20desarrollo%20de%20habilidades%20tiene,m%C3%BAltiples%20situaciones%20que%20comparten%20esencialmente
- Organización Mundial de la Salud. (2022). Nacimientos prematuros. Recuperado de [https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/preterm-birth#:~:text=Se%20considera%20prematuro%20un%20beb%C3%A9,prematuros%20\(28%20a%2032%20semanas\)](https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/preterm-birth#:~:text=Se%20considera%20prematuro%20un%20beb%C3%A9,prematuros%20(28%20a%2032%20semanas))
- Portillo-Torres (2017). Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. *Revista de Educación*, 41 (2), 1-13. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/21719/html>
- Presidencia de la República. (2020). Presidente Alvarado firma ley que cierra FONABE y ahorrará unos 1000 millones anuales. Recuperado de <https://www.presidencia.go.cr/comunicados/2020/09/presidente-alvarado-firma-ley-q-ue-cie-rra-fonabe-y-ahorrara-unos-%E2%82%A11-000-millones-anuales/>
- Ramírez, M. (2010). Discapacidad visual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/106810/discapacidad-visual.pdf>



Entre fuego y cenizas:
la presencia del burnout en el
cuerpo docente

Nancy Alpízar Vargas
María José Avilés Alfaro
Sofía Campos Morales
María Laura Ulloa Martínez

Autoras

Nancy Alpízar Vargas¹
María José Avilés Alfaro²
Sofía Campos Morales³
María Laura Ulloa Martínez⁴

Resumen:

El presente documento pretende abordar el tema de la salud mental de las personas docentes que forman parte del sistema educativo costarricense, haciendo especial énfasis en el síndrome del burnout en esta población. A través de la exposición y análisis de los resultados obtenidos luego de una extensa investigación, se pretende plasmar, en las siguientes páginas, la realidad de la población docente y los principales hallazgos que deja la investigación.

En primera instancia se hablará sobre la importancia del abordaje de dicho tema desde la profesión del Trabajo Social para, seguidamente, ahondar en los principales hallazgos obtenidos durante el proceso de investigación, cómo se realizó la misma y las conclusiones u observaciones que se hacen.

Palabras clave: *Trabajo Social, política social, educación, docentes y síndrome burnout.*

1 Costarricense, trabajadora social, correo nancy.alpizar@ucr.ac.cr Bachiller en Trabajo Social por la Universidad de Costa Rica.

2 Costarricense, trabajadora social, maria.avilesalfaro@ucr.ac.cr, Bachiller en Trabajo Social por la Universidad de Costa Rica.

3 Costarricense, trabajadora social, correo dannia.campos@ucr.ac.cr, Bachiller en Trabajo Social por la Universidad de Costa Rica.

4 Costarricense, trabajadora social, correo maria.ulloa.martinez@ucr.ac.cr, Bachiller en Trabajo Social por la Universidad de Costa Rica.

Abstract:

This document aims to address the issue of mental health of teachers who are part of the Costa Rican educational system, with special emphasis on burnout syndrome in this population. Through the presentation and analysis of the results obtained after an extensive investigation, it is intended to capture, in the following pages, the reality of the teaching population and the main findings of the investigation.

In the first instance, the importance of approaching this topic from the Social Work profession will be discussed, followed by delving into the main findings obtained during the research process, how it was carried out and the conclusions of observations.

Keywords: *State, Social Work, social policy, education and burnout syndrome.*

Introducción

La profesión de Trabajo Social ha sido inserta en la sociedad bajo una ajustada relación con el Estado, por lo que, su accionar encuentra un estrecho vínculo y articulación a las políticas sociales, misma que permite una comprensión histórica de su instauración, principalmente por los cambios que se gestan en la concepción e implementación de dichas políticas, las cuales se encuentran determinadas (particularmente) por la posición que asume el Estado, el cual en términos del contexto vigente ha pasado de benefactor a neoliberal.

Lo previo ha derivado en la materialización y transformaciones de las manifestaciones de la cuestión social, es decir, el conjunto de problemas de índole social, económico,

político, ambiental, etc., que sustentan a la política social en su formulación y ejecución. Estas son determinadas por “un conjunto articulado de lineamientos, formulaciones, decisiones, acciones y proyecciones estratégicas explícitas, permanentes, sistemáticas y conflictuadas socialmente” (Acevedo, 2019,p.2). Además, son definidas por los espacios estatales y orientadas a una modificación en el fondo y la forma de una manifestación de la cuestión social, sobre un tema en particular.

A partir de lo anterior, el presente trabajo investigativo se posiciona en el escenario educativo, en un contexto donde los avances neoliberales amenazan día con día los recursos, financiamiento y los posibles procesos de fortalecimiento de la misma y, enfáticamente, en sus actores involucrados. Para la focalización del área en estudio, esta se condensa mediante la política educativa costarricense vigente: “*La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*” (2016). Partiendo de la premisa de que los proyectos estatales son de corte neoliberal y, consecuentemente, año tras año pretenden limitar la participación del Estado en el bienestar social y delegar sus competencias a actores privados e individuales.

Por consiguiente, resulta imperativo el análisis del accionar que se gesta desde Trabajo Social, en comprensión de que la política social se constituye en una intervención generadora y moduladora de la propia desigualdad, y que es posicionada con aras de provocar cambios o bien promover permanencias. Ante ello, se describe al escenario de la educación como vulnerado ante procesos de focalización y recortes, colocando a las personas profesionales del sector educativo, reiteradamente, ante un accionar pasivo

frente a procedimientos gestados desde entes gubernamentales que producen y reproducen la desigualdad.

Ante ello, la profesión de Trabajo Social encuentra desafíos y retos en su accionar, por lo que bajo este contexto se posiciona como horizonte la reivindicación mediante un ejercicio de interpretación de las necesidades. Para lo anterior se establece como ruta la concreción de espacios socioeducativos con el personal docente y administrativo intrínseco al Ministerio de Educación Pública y concertado, específicamente, en la Dirección Regional de Cartago. Además, el proceso de investigación se enmarca en el proyecto “*Estrategia para la promoción de la convivencia y la paz social en el territorio educativo a través de la promoción de liderazgo positivo 2022-2024*”.

Para este proceso en concreto se instaura la necesidad de analizar y valorar el estado de las condiciones sociolaborales y su afectación en la salud integral de las personas docentes, además, instaurado en un marco provisto por la política social a la luz de constituirse en “una mediación histórica y epistemológica, entre la economía (el bienestar) y la política (el bien-común) ante las fracturas sociales emergentes que provoca su dialéctica conflictiva” (Caravaca y Fernández, 2011, p.5).

Del discurso a los hechos

De acuerdo al Estado de la Educación (2011) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2018) en el cual se desarrolla un seguimiento sobre las políticas docentes en América Latina, se resalta la necesidad de que en Costa Rica se coloquen a las políticas docentes en un lugar central del debate público. No obstante, Hernández (2015) indica

que en América Latina las primeras décadas del siglo XXI se han encontrado cargadas de profundas transformaciones sociales, políticas e institucionales, es decir, el presente momento histórico-social se encuentra condicionado por una tendencia neoliberal que ha sido causa y efecto en la construcción de nuestra realidad.

Respecto a las políticas sociales ha generado un cambio de paradigma mediante la incorporación de una vocación universalista, perspectivas de derecho e inclusión social, lo cual supone un efecto sobre la construcción de las políticas educativas. Ante ello, se posiciona la nueva política educativa costarricense: “*La persona: Centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*” (2016). Esta enfatiza en una perspectiva de valoración sobre la diversidad y en la necesidad de que los espacios educativos cuenten con una mayor justicia y equidad, sin embargo, la interrogante que suscita es ¿hacia quiénes se direccionan estos valores y medidas?, y la respuesta se concreta en la persona estudiante. Por ello, resulta notable en el marco contextual de Costa Rica la inexistencia de un programa político sistemático que esté orientado a las condiciones sociolaborales del personal docente y una atención gradual sobre los problemas que este sector enfrenta (Diálogo Interamericano, 2018).

Por el contrario, persiste una lógica (por parte de los sectores dominantes en el Estado) orientada hacia su desregulación, flexibilización laboral o empleabilidad, y que se encuentra reflejada en la formulación de la política educativa, ya que en términos de Robles (2020) una nueva política educativa no necesariamente corresponde a un cambio de paradigma, todo lo contrario, es posible

determinar las influencias de corte neoliberal que restringen los verdaderos cambios.

La política educativa vigente coloca una búsqueda de calidad educativa entendida desde la lógica de la institucionalidad, es decir, del Estado. En la gran mayoría de los casos, parte de una comprensión “acorde a su funcionalidad en el sistema capitalista, enfocado en el cumplimiento y desarrollo de la educación según las perspectivas mercantiles e industriales, las cuales enfatizan la productividad y la competitividad” (Robles, 2020, p.118). Por lo que la misma impulsa una serie de orientaciones con el fin de alcanzar lo que se ha titulado como “una nueva realidad”.

De acuerdo al personal docente, este se centra en su transformación profesional, por lo que en el eje: “papel del personal docente y su formación permanente”, este se encuentra direccionado hacia su desempeño y formación, adjudicando que es alguien primordial y con un factor decisivo en los procesos de aprendizaje, para ello, se estipula que el perfil profesional debe cumplir una serie de requisitos en cuanto a su formación para tener las capacidades de abordar “las problemáticas sociales y ambientales locales, regionales, nacionales y globales, de manera innovadora, crítica y reflexiva, con el propósito de formar en la persona estudiante, capacidades y responsabilidades ciudadanas” (Ministerio de Educación Pública, 2016, p.19).

No obstante, la formulación y los requerimientos de tal implementación para la construcción de una “nueva realidad” omiten la realidad tangible de la que parten. Ante ello, según Retana, González y Pérez (2022) el sector educativo incorpora esencialmente una visión economicista, omitiendo las pre-

ocupaciones por la formación de la persona educadora, los modelos pedagógicos y su desactualización, la apertura hacia la educación privada (la cual se convierte en una competencia difícil de enfrentar), el deterioro evidente de los recursos materiales, etc.

Respecto a la formación de la persona educadora, esta encuentra una serie de particularidades, por ejemplo, la concepción mercantil de la educación, la cual ha derivado a la creación desmesurada de carreras de educación, lo cual incide directamente sobre la calidad de su formación y, además, sobre las condiciones laborales del sector docente, ya que la política nacional educativa no toma en cuenta la relación entre mercado laboral y la formación docente.

Asimismo, a lo interno de dicho escenario se debe ubicar el papel del Ministerio de Educación Pública como ente encargado de la regulación de tales circunstancias, debido a que los contextos en los que ubica a su personal se encuentran desvirtuados. Es decir, no hay una concordancia entre lo que se suscita en la realidad educativa y la oferta que desembolsa para esta clase trabajadora, ya que los planes de trabajo que emite, no se encuentra de forma reiterada, sustentada u orientada a las herramientas y conocimientos adquiridos previamente por el personal docente, por lo que les insta a nadar en un vasto mar sin antes haber incorporado la disciplina para su ejercicio o los elementos requeridos para su sobrevivencia (D.Castro, comunicación personal, 31 de agosto 2022).

No obstante, en congruencia a la realidad institucional en la que se enmarca el presente estudio, es relevante hacer objeto de mención de otras complejidades circundantes en la

población docente y que develan la omisión de políticas direccionadas a las necesidades de dicha clase trabajadora. Ante ello, de forma tradicional, uno de los principales temas de interés en lo que respecta a las condiciones sociolaborales del sector docente corresponde a la cuestión salarial, pues siempre la reivindicación salarial está como una de las demandas recurrentes cuando se discute sobre la labor docente.

En las investigaciones desarrolladas por la Asociación Nacional de Educadores y Educadoras (2021) y la Asociación de Profesores de Segunda Enseñanza (2021) se denuncia el descontrol y la incapacidad del Ministerio de Educación Pública para realizar el pago completo y puntual, que de acuerdo con Ramírez (2011) dicha instancia incumple con el mandato constitucional de pago completo y puntual al gremio, lo que les afecta de forma diversificada. En primera instancia, propicia una incerteza laboral, que conduce a sentimientos como la frustración, ocasionando una desvinculación y la manifestación de identidades laborales frágiles, lo cual según Dubar (1992) citado por Morales (2011) aumenta la probabilidad de que el compromiso de ejercer su trabajo de la mejor forma posible, disminuya, pues la retribución primaria (el salario) se ve desvirtuada.

El desencadenamiento reiterativo de tal problemática encuentra asidero, según Macías (2004) en la necesidad de oponerse a la creación de empleo (colocándose como justificación la lucha contra la inflación), lo cual conlleva a la reducción de salarios en aras de incrementar beneficios bajo otros ejes. Sin embargo, si bien este es un tema fundamental, el mismo no puede ser reducido como lo esencial para propiciar un abordaje

integral de las políticas educativas en torno a las necesidades de las y los trabajadores de la educación.

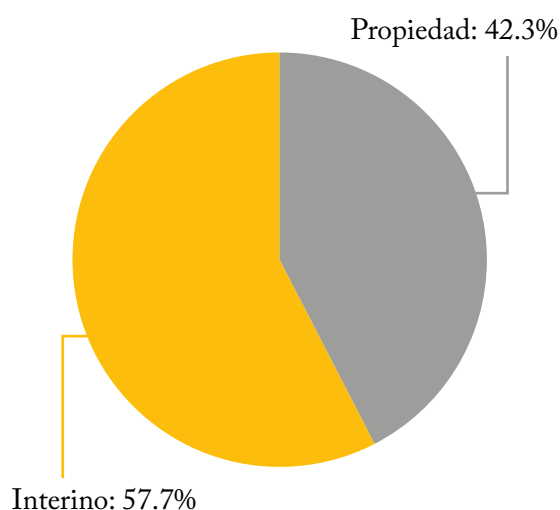
Por lo tanto, se debe evidenciar otras circunstancias que no son visibilizadas, por ejemplo, que el trabajo docente, a diferencia de otros trabajos del sector público, presenta una diferencia notable en términos de las jornadas de trabajo directo e indirecto. Respecto a la docencia indirecta, Cordero (2010) explícita que no se contabiliza las horas que el sector docente dedica a la revisión de evaluaciones y pruebas de grado, planeamiento de las lecciones, confección de materiales, horas laborales desarrolladas en sus hogares, etc., mismas que no se encuentran enmarcadas en la retribución salarial, conduciendo a un desgaste personal y refleja una precarización en las condiciones sobre esta clase trabajadora.

Por otro lado, se encuentra el tema del interinazgo, elemento que coadyuva al deterioro de sus condiciones sociolaborales, ya que según el Consejo Nacional de Rectores (2011) se posiciona como una problemática irresuelta en el sistema educativo nacional y para el cual no se visualiza, en este momento, una política de Estado dirigida a brindar una solución concreta y expedita. Mediante el muestreo de dos⁵ centros educativos con la participación de 24 personas docentes se obtiene que la condición laboral corresponde a lo observado en la Figura 01.

Lo cual resulta decadente, puesto que la situación de la persona interina propicia incertidumbre en cuanto a las condiciones

⁵ El dato estadístico es obtenido mediante un cuestionario aplicado a personas docentes en dos centros educativos de secundaria distintos ubicados en la zona Occidente de Cartago.

Figura 01: Condición laboral de las personas docentes



Fuente: *Elaboración propia*

materiales de existencia, dada la incerteza en cuanto a la capacidad de obtener un trabajo estable, seguro, y con buenas condiciones sociolaborales y, de forma paralela, desarrolla efectos sobre la práctica profesional dado el estado anímico de la persona educadora, pues es una condición poco estimulante al sentirse en un contexto inestable, en términos de Bauman (2003) un contexto propio de la modernidad líquida.

Asimismo, un tema ausente en el análisis de las condiciones sociolaborales del sector docente y sobre el cual resulta interesante de investigar, es respecto a la cantidad de personas docentes que con tal de acceder a una plaza en propiedad en el Ministerio de Educación Pública deben desplazarse a lugares alejados de su residencia, creando una serie de desafíos individuales importantes. “El

hecho de desplazarse a un lugar en extremo lejano de la residencia, implica que una serie de vínculos familiares, afectivos, comunitarios, y otros, se vean afectados, lo cual tiene directamente implicaciones sobre el estado anímico de los docentes, y, por tanto, sobre el trabajo que realizan” (Morales, 2011, p.20). Además, esto genera también una identidad laboral instrumental, es decir, el trabajo se hace únicamente por la retribución salarial y la estabilidad.

La colocación y énfasis de las vicisitudes interpuestas con anterioridad resultan del detrimento de un sector poblacional clave para el desarrollo de una educación de calidad, pero que sobre todo ha sido históricamente destituida de sus conformidades a lo interno de la política educativa en Costa Rica. Principalmente porque gesta y propicia una naturalización de dichas condiciones, y se olvida que las mismas son una construcción socio-histórica y socio-política. Pero, más alarmante aún, es la naturalización que incorpora el propio gremio docente de forma consciente o inconsciente, de sus condiciones sociolaborales desreguladas, flexibles y precarias.

Las mismas son colocadas como algo deseable o algo a lo que se aspira, “pues en primera instancia es necesario obtener un trabajo, para solventar las necesidades más elementales de los individuos y sus familias, y si ese trabajo tiene unas condiciones laborales naturalizadas, aun siendo precarias, puede que estas condiciones sean aceptadas y deseadas, pues es lo que hay” (Morales, 2011, p.24).

Este fenómeno tiene una profunda incidencia sobre el gremio docente, pues hay una

tendencia a considerar que no es necesario comprometerse tanto con el trabajo que se hace, lo cual afecta directamente la calidad de la educación que recibirá el cuerpo estudiantil que están a cargo de docentes desestimados socialmente (Deranty, 2008). Basta con observar en retrospectiva, las impresiones que da la prensa nacional cuando algunos sectores de los trabajadores de la educación han decidido movilizarse socialmente mediante una protesta social y reivindicar tales condiciones (Cuvardic, 2005).

Más allá está el detrimento de su integridad, de sacrificar su persona por la sobrevivencia en un sistema que ha manifestado reiteradamente que su labor no es dignificante y mucho menos valiosa para el desarrollo en sociedad. El mismo puede ser constatado en la sociedad contemporánea mediante las incidencias del estrés laboral debido a las sobreexigencias del entorno profesional, este síndrome burnout causa la saturación física o mental de la persona trabajadora. Es bajo este contexto que se propician diversas consecuencias que no solo perjudican la salud, sino también la relación con su entorno más cercano e incluso coloca en riesgo la vida propia (Alpízar et al., s.f).

Lo anterior puede ser rectificado por la Caja Costarricense de Seguro Social (2021) porque señala que en Costa Rica en el 2019 se registró el mayor número de incapacidades en el gremio docente a causa del estrés experimentado en el ámbito laboral, el cual si no es atendido adecuadamente, podría desencadenar un trastorno neurótico que puede agravarse por medio de sentimientos de ansiedad y depresión. Este dato legitima la necesidad urgente de prestar atención a la salud mental en el sector docente, ya que la

condición sociolaboral en la que se encuentran deteriora y violenta, pero aún más, que la misma yace estrechamente relacionada con la calidad de la enseñanza que recibe el cuerpo estudiantil.

La trayectoria del vislumbriamiento

En aras de realizar un seguimiento sobre las inquietudes impulsoras del ejercicio, se procedió en primera instancia a realizar una ardua investigación bibliográfica, posteriormente, se ejecutaron ocho entrevistas semiestructuradas direccionadas al personal docente circunscrito al Ministerio de Educación Pública y personal administrativo que se encuentra inserto en programas o proyectos orientados a la atención de la población docente respecto a su salud mental. Posteriormente, se realiza un acercamiento institucional mediante el Departamento de Orientación de la Dirección Regional de Cartago, en el cual el equipo investigador se vincula a través del proyecto “Estrategia para la promoción de la convivencia y la paz social en el territorio educativo a través de la promoción de liderazgo positivo 2022-2024”.

Es a partir de la inserción a dicho proceso de trabajo, que se permitió la identificación de nuevos factores que inciden en la presencia del síndrome de burnout en el sistema educativo, así como la aseveración del resto de problemáticas indicadas anteriormente. Ante ello, se opta por formular y desarrollar una ruta de acción estratégica que permita fortalecer y orientar el proyecto hacia las necesidades latentes en la población docente, con la intención de facilitar y construir herramientas que promuevan la prevención de padecimientos psicológicos subsecuentes y,

por ende, incidir en la protección de la salud mental en la población docente frente a la coyuntura que transversa al sistema educativo nacional.

Para ello, se parte de la planificación e implementación de dos talleres socioeducativos sobre primeros auxilios psicológicos, autoestima profesional, gestión de emociones y salud mental, en dos centros educativos de secundaria (ubicados en la región Occidental y Oriental de la provincia de Cartago), sobre una muestra de quince instituciones priorizadas en el proyecto en cuestión, a partir de criterios como una mayor incidencia de situaciones violentas que propiciaron la activación de protocolos durante el primer y segundo trimestre del año 2022, así como de renuncias motivadas por un deterioro en su salud mental, e incluso situaciones de suicidio por parte del personal docente.

A partir de ello, la población objeto de atención se encontró conformada por 107 personas docentes y 10 personas que corresponden al personal administrativo de los centros (dirección, secretaría, entre otros). Por otro lado, se procedió al desarrollo de una herramienta digital mediante la plataforma padlet para la consolidación de una caja de herramientas autogestionable, con el objetivo de propiciar un espacio de socialización virtual con herramientas que el personal docente incorpore para el autocuidado de la salud mental, mismo que fue divulgado mediante los espacios generados por los talleres, a favor de constituirse en un recurso para fortalecer los conocimientos y habilidades a incorporar mediante dicha estrategia.

Burnout en agentes claves de la educación

A partir del registro y procesamiento de la información mediante una sistematización y análisis de la experiencia provista en cada taller, paralelo, a la aplicación de un formulario de evaluación, se permite elaborar una recuperación y abstracción de las percepciones y experiencias de las personas docentes ante su situación laboral y, respectivamente, sobre su salud mental.

En primera instancia, se reconoce un factor motivante de desgaste en la población docente referente a la atención de circunstancias problemáticas en personas estudiantes, vinculadas al consumo de drogas, actos suicidas, agresión física, abuso sexual, proxenetismo, hallazgo de armas, autolesiones, agresión emocional, entre otros. Ante los cuales el cuerpo docente reconoce experimentar una carga laboral que les genera cansancio físico y mental, así como el incremento de sentimientos vinculados a desmotivación, desesperanza, omisión, entre otros. Asimismo, es importante resaltar que estas circunstancias no se gestan únicamente entre iguales, es decir, de un estudiante sobre otro, todo lo contrario, se presenta una constante falta de respeto hacia las personas docentes por parte de la población estudiantil, así como de padres, madres y encargados de familia.

Al respecto, González (2022) estipula que durante el retorno a la presencialidad en las aulas de los centros educativos, el Ministerio de Educación Pública declara a través de su viceministra académica María del Rocío Solís un aumento de casos de violencia, mismos que refieren a dinámicas sociales

que sobrepasan los muros de las escuelas y colegios. Ante ello, se estipula que “la Contraloría de Derechos Estudiantiles del MEP reporta 128 denuncias por bullying y 373 casos de violencia entre estudiantes” (párr.3).

Si bien la pandemia de COVID-19 no se constituye en el causante de la incidencia de tales manifestaciones, si se ha posicionado como precursor y detonador de una realidad en la cual previamente se encontraban circunscritos los niños, niñas y jóvenes, aunado, a una etapa formativa en la cual se encuentran desarrollando su educación emocional y que, en términos de María del Rocío Solís:

nosotros como Ministerio nos dimos cuenta de que no estábamos preparados para asumir la situación emocional de nuestros estudiantes que durante la pandemia quedaron desprovistos de atención y cuando entramos no estábamos preparados para saber que esto se había incrementado y que íbamos a tener estos brotes. (González, 2022, párr.5).

Aunado a lo anterior, refieren un gran temor a trabajar con la persona estudiante, en cuanto a hallarse en un espacio a solas o circunstancias que favorezcan a una malinterpretación de sus acciones u comentarios que puedan resultar ofensivos para él o la estudiante, asimismo, trabajar con las personas encargadas o bien a la ausencia de ellas frente a procesos disciplinarios o activación de protocolos. Al respecto, indican la incertidumbre que propicia la carencia de leyes que amparen y resguarden su persona frente al ámbito laboral. Además, explicitan sentimientos vinculados a la incertidumbre, miedo, enojo, furia, desolación, soledad, etc.

Por ejemplo, un motivante de discusión reiterativo en los espacios de taller se en-

cuentra en la Ley 9999 “*Ley para prevenir la revictimización y garantizar los derechos de las personas menores de edad en el Sistema Educativo Costarricense*”, la cual tiene por objetivo reconocer la condición de sujeto de derecho de las personas menores de edad, prevenir su revictimización y evitar la impunidad en los procedimientos del régimen disciplinario docente y administrativo que cobija a las personas funcionarias del Ministerio de Educación Pública. No obstante, se externa que en diversas circunstancias la población estudiantil se acoge a dicho amparo con el objetivo de tomar represalias sobre el personal docente a razón de una calificación o bien, situaciones de acoso en el que la persona estudiante comete la falta sobre la persona docente y está al implementar medidas de resguardo, la persona victimaria propicia a tergiversar los hechos a su favor (D.Castro, comunicación personal, 28 de septiembre 2022).

Por otro lado, concerniente a los protocolos se posiciona una falta de claridad de estos, así como vacíos con respecto al bienestar y resguardo de la población docente frente a situaciones específicas, por ejemplo, si la persona docente no se encuentra en sus facultades mentales⁶ esta no puede transferir la eventualidad a otra persona en la capacidad de así hacerlo, además, existe una carencia en la formación sobre los primeros

6 Entiéndase el término por “trastorno de salud mental” y que se refiere a una amplia gama de afecciones de la salud mental, es decir, trastornos que afectan el estado de ánimo, el pensamiento y el comportamiento. Y que ante una eventualidad en particular (la cual va a estar significada por un aspecto del pasado de la persona) puede propiciar un desencadenamiento de afecciones sobre la misma (Morales, 2010).

auxilios psicológicos. De manera que, existe un sentimiento de estrés en general ante los protocolos, ya que en vez de ser observados como herramientas se colocan como limitantes de su accionar, una de sus causas recae en la escasez de procesos de capacitación sobre cómo emplearlos debidamente.

Lo indicado anteriormente, ha generado sobre la profesión una percepción de encontrarse olvidados por parte del sistema y, enfáticamente, el MEP, como cómplices de no efectuarse líneas de acción orientadas a su atención y escucha, por lo cual paulatinamente han perdido autoridad frente a la población estudiantil y ante las personas encargadas de estos. Paralelo a ello, estipulan que parte de su temor recae en el reconocimiento de no contar con las herramientas y conocimientos adecuados para poder afrontar tales vicisitudes y velar por su seguridad. Lo cual ha derivado a la problemática de la pérdida de su autoestima profesional y, consecuentemente, a un desánimo por impartir lecciones e incorporarse a sus procesos de trabajo debidos.

Respecto a la política educativa vigente, las personas docentes se reconocen como actores vitales para el sistema de educación, ante lo cual hacen énfasis en su bienestar, ya que resulta trascendental y necesario para atender y guiar el proceso educativo de las personas estudiantes. Sin embargo, hacen el llamado de que dicha política no los contempla como tal, todo lo contrario, se centra en la población estudiantil, omitiendo así sus necesidades, lo cual deriva a un entorpecimiento y sobrecarga en sus espacios laborales.

Ante ello, se han desarrollado pautas y dinámicas de rechazo para acatar acciones

direccionadas hacia las personas estudiantes, es decir, si bien desde un marco institucional responden a tales directrices, el eje de la disposición y la anuencia colaborativa desde un marco positivo y en despliegue de todas sus capacidades, se encuentra trastocado negativamente, puesto que lo consideran cómo una carga laboral extra sustentado en una visión de pérdida, ya que colocan que la población estudiantil no le interesa nada, no les otorgan un respeto o agradecimiento hacia la labor e importancia de su profesión en sus vidas, o bien se encuentran enfrascados en otros intereses, por lo que resulta en una “pérdida de tiempo”.

Por ende, es importante destacar que el sistema educativo ha interpuesto como rol de la persona educadora no solo el proporcionar información y controlar la disciplina, sino que lo ha posicionado como un mediador entre la persona estudiante y el ambiente, lo cual repercute a ser omitido como un protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se traslade a constituirse en un guía u acompañante (un papel paternalista o maternalista sobre la población estudiantil). Ante esto, se ha excluido el abordaje de sus necesidades e inquietudes, y es ineludible el hecho de que cualquier proyecto u acción estratégica que establezca como objetivo de mejorar las relaciones entre estudiantes, pasa por la población docente, por lo que resulta imperativo escuchar a las personas docentes.

Por consiguiente, reconocen la necesidad de recibir atención especializada para su bienestar, y herramientas que les permitan gestionar sus emociones, así como el manejo de situaciones en peligro, violencia, entre otras. Asimismo, expresan la necesidad de conocer de forma constante las acciones

que se están realizando desde el Ministerio de Educación Pública para mejorar sus condiciones laborales, salud mental y seguridad dentro de los centros educativos.

Dentro de las dinámicas en los centros educativos por parte de las personas que asumen la dirección se encuentran posiciones disidentes, por un lado, existe una apertura por recibir procesos y acciones que sean de utilidad para mejorar las condiciones de las personas docentes, y se reconocen las situaciones de violencia y peligro que se gestan dentro del centro educativo. Por lo que evidencian una mayor disposición por escuchar y reconocer las necesidades del gremio docente, así como brindar un acompañamiento en general hacia estos.

No obstante, existe la contraparte de la resistencia hacia estas gestiones y, todo lo contrario, fomentan el desalineamiento y deslegitimación sobre dichas acciones, y se posiciona como causante el temor y desaprobación constante de dañar la reputación del centro educativo, así como asumir la culpabilidad en su administración respecto a la omisión de dichas pautas, por lo tanto, se posiciona institución el desinterés y desánimo sobre la participación en estrategias que les permitan abstraer insumos para afrontar las situaciones problematizadoras.

Por consiguiente, en la contraparte institucional se evidencia que en los procesos de comunicación con las personas docentes resulta ser una práctica vertical y cargada de poder, generando rechazo a la estipulación de una relación de cercanía profesional, lo cual deriva al aumento de sensación de abandono por parte de estos, ya que denuncian el interés sobre otros tópicos que sus propias

consideraciones, lo cual ha propiciado a desarrollar relaciones de resistencia ante la presencia de profesionales administrativos del Ministerio de Educación Pública en los procesos, debido a una deslegitimación frente a sus objeciones y eso propicia obstáculos que dificultan el accionar por parte de este.

Lo anterior remite a la discusión e importancia de la formulación de redes de apoyo, a lo interno del cuerpo docente se identifican dinámicas diferenciadas, el cual resulta particular de acuerdo al centro educativo así como la influencia de otros elementos, por ejemplo, las experiencias compartidas, la afinidad entre iguales, la población objeto de atención y sus particularidades (índice de vulnerabilidad social, condición socioeconómica, entre otros), así como el rol que asume frente a las relaciones sociales, ya que resultó posible de observar que existen personas docentes que se aíslan de este tipo de interacciones, pero, a su vez, se enfrasan en dinámicas personales particulares importantes a analizar bajo este ámbito, entre otros aspectos.

Sin embargo, resulta evidente que la relación entre integrantes de una comunidad educativa, con un objetivo en común como lo es mejorar la calidad educativa, va más allá de sonreír y ser cordiales, tiene una implicación mucho más grande, como aunar esfuerzos, sumar propuestas y formar vínculos que perduren en el tiempo, esto permitirá un mayor impacto en los logros planteados con un menor desgaste físico y mental.

Conclusiones

A partir de lo previo, es posible establecer que bajo el contexto vigente, en el ámbito educativo, las necesidades de las personas es-

tudiantes, docentes y personal administrativo no son solventadas a plenitud, esto como resultado de un proceso de priorización, lo cual ha derivado en el desencadenamiento de situaciones que presentan características más complejas y extensas de abordar.

El marco institucional ha fomentado una sobrecarga laboral y responde a la emisión de políticas neoliberales que focalizan su atención, en el ámbito educativo se centran de forma general a las personas estudiantes, propiciando que las personas docentes históricamente sean relegadas y olvidadas paulatinamente a lo interno de sus procesos. Por consiguiente, genera procesos de contradicción, ya que en la política educativa costarricense se establece la necesidad de “aprovechar el potencial docente, propiciar enlaces pertinentes con la comunidad y favorecer el seguimiento y acompañamiento a la vivencia en el aula, para una educación de calidad.”(Ministerio de Educación Pública, 2016, p.20), sin embargo, en la realidad resulta todo lo contrario.

Un claro ejemplo de esta contradicción es la poca priorización hacia las personas docentes que ejecuta el Ministerio de Educación Pública, ello puede denotar las formas en las que se le asigna la importancia a sus procesos, conforme se desarrollan en el centro educativo y con toda la comunidad educativa. De forma paralela, se posiciona el ámbito presupuestario que, el cual figura como resultado, la institución carece de los recursos económicos para invertir en este fundamental gremio. A partir de la investigación se observa que cualquier necesidad se ve sujeta a ser cubierta por cada centro educativo, en detrimento de una posible disponibilidad, deseo y aprobación jerárquica.

Por consiguiente, el Ministerio no deriva las condiciones sociolaborales pertinentes para maximizar su potencial, tal y como se estipula en la política educativa, sino que emite condicionantes sobre las personas profesionales en docencia que potencian un detrimento de su salud integral y, enfáticamente, sobre su salud mental. Por ende, resulta poco probable brindar procesos educativos de calidad si las personas educadoras no cuentan con las posibilidades de contar con procesos que construyan su bienestar integral, así como no es posible aprovechar el potencial profesional de estos, ni promover una sana convivencia en las aulas.

Los actores en el proceso educativo están intrínsecamente ligados, por tanto, si una de las partes se ve afectada, todo el proceso se verá influenciado, entorpeciendo la posibilidad de obtener una educación de calidad y humanizada. En consecuencia, para el cumplimiento de proveer calidad en la educación costarricense se requiere de un abordaje integral de las condiciones sociolaborales de las personas docentes, en tanto no se realice una revisión a fondo de la política laboral y educativa que el Estado define en torno a este sector de la clase trabajadora, la educación nacional, lejos de avanzar, continuará retrocediendo en amplios y diversos aspectos.

Las condiciones sociolaborales de las personas docentes deben ser concebidas desde sus voces, sentires y pensares, esto porque las percepciones externas del estudiantado y sus familias, aunado a la administración del Ministerio de Educación Pública, resultan tergiversadas en gran medida por los intereses, conceptos y labores de cada contraparte. Para comprender sus condiciones se debe realizar un diagnóstico real a partir de sí

mismos como personas profesionales, como actores fundamentales en el sistema educativo y la formación de personas y posibles futuras personas docentes.

Tras el acercamiento dado, resulta evidente que las personas docentes circunscritas a los dos centros educativos abordados están experimentando el síndrome de burnout, su gran mayoría expresa sus sentires y dejan comprender la seriedad de las situaciones, y como el agotamiento físico y mental limita su accionar. Por tanto, resulta central comprender la importancia de atender sus necesidades mediante distintos procesos direccionados hacia el autocuidado y promoción de la salud mental. Para ello, se requiere de una mayor participación del Ministerio de Educación Pública en mejora de sus condiciones sociolaborales.

Lo anterior es esencial antes de realizar cualquier otro proceso que sea direccionado hacia las personas estudiantes, dado que en las condiciones actuales, las personas docentes no pueden ni desean tener que realizar más acciones, por lo que se entorpecen las intervenciones. Se insta a que el Ministerio de Educación Pública cree estrategias para que las personas docentes no tengan miedo, ni retraimiento sobre la jurisprudencia costarricense respecto a sus labores y las formas de interacción en la comunidad estudiantil.

Asimismo, que los protocolos actuales y futuros sean justos para todas las partes involucradas y que, en caso de su activación, se proteja a todas las partes involucradas en el proceso a realizar. Esto para prevenir que las personas docentes sientan que deben evitar encontrarse con estos procesos por sus consecuencias inmediatas y las formas en las que

estas les puedan afectar. En los procesos se les debería reconocer su legitimidad y sus derechos, al igual que a todas las partes involucradas en ello, con el fin de resguardar no solo su salud mental, sino también física.

Finalmente, resulta relevante contemplar la necesidad de incorporar equipos psicosociales en los centros educativos, con el fin de recibir un apoyo inmediato por parte de personas profesionales, además, en contribución del despliegue de procesos que no se encuentran ligados en los procesos formativos de las personas docentes y de las cuales carecen de los conocimientos y herramientas técnico-operativas correspondientes, lo cual motiva a un desbordamiento de emociones tanto de personas docentes como la población estudiantil. Por ende, dicha línea estratégica tendría un impacto de gran importancia, puesto que sería una herramienta esencial que disminuiría la carga de trabajo de las personas docentes y podrían así enfocarse en el proceso educativo.

Referencias

- Álvarez Gallego, E. y Fernández Ríos, L. (1991). El Síndrome de “Burnout” o el desgaste profesional (1): revisión de estudios. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*. 11(39). pp. 257-265. <http://revistaaen.es/index.php/aen/article/view/15231/15092>
- Amable, M. (1998). *La precariedad laboral y su impacto en la salud. Un estudio en trabajadores asalariados en España*. [Tesis para optar por el grado doctoral]. Universitat Pompeu Fabra. <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/7116/tma.pdf?sequence=1>.
- Asociación de Profesores de Segunda Enseñanza. (2021). Carga laboral del personal docente bajo la educación combinada durante el primer semestre del 2021: un análisis desde lo curricular. <https://apse.cr/wp-content/uploads/2021/10/Carga-laboral-docente-del-personal-apsino-2021.pdf>.
- Asociación Nacional de Educadores y Educadoras. (2021). *Condiciones sociolaborales de las personas docentes en el contexto de la pandemia del COVID-19 y sus implicaciones en la salud integral*. Costa Rica, 2020. <https://www.ande.cr/noticia/A1AIR2UnQ8XpI7Ef>.
- Asociación Nacional de Educadores y Educadoras. (2021). *APSE exige al MEP tomar medidas extraordinarias que protejan la vida y salud de toda la comunidad educativa*. <https://apse.cr/2021/04/apse-sindicato-exige-de-manera-energica-al-mep-tomar-las-medidas-necesarias-ante-inminente-ola-de-contagios/>.
- Caja Costarricense de Seguro Social. (2021). *Cuadro 16: Órdenes por incapacidad o licencia por rama de actividad económica según causa de morbilidad, año 2019*. <https://www.ccss.sa.cr/estadisticas-actuariales>.
- Cordero, R. (2010). Análisis de la funciones y valoración de la carga laboral del puesto docente a nivel de primaria, de la agremiadas y los agremiados de la Asociación Nacional de educadores (ANDE). <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/345>.
- Cuvaradic, D. (2005). Construcción y representación fotográfica de los conflictos sociopolíticos: la ‘huelga de educadores’ del 2003 en el diario La Nación. *Revista Ciencias Sociales*, 4 (106), 93-106. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15310608>.
- Arís Redó, N. (2009). El Síndrome de Burnout en los docentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 7(2), pp. 829-848. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1324/1444>

- Consejo Nacional de Rectores [CONARE]. (2011). Tercer Informe sobre el Estado de la educación. Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/675>.
- Macías, M. (2003). *Neoliberalismo y relaciones de trabajo*. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/3/1090/27.pdf>.
- Ministerio de Educación. (2016). *Política Educativa de Costa Rica*. <https://www.mep.go.cr/politica-educativa>.
- Dirección Regional de Educación de Cartago. (2022). *Reseña Histórica*. https://www.dre-cartago.org/rese%C3%B1a_historica.php
- Lovo, J. (2021). Síndrome de burnout: Un problema moderno. *Entorno*. 1(70). pp. 110-120. <https://camjol.info/index.php/entorno/article/view/10371>
- Martínez Pérez, A. (2010). El síndrome de burnout. evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*. 1(112).pp. 42-80. <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752962004.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Política Educativa de Costa Rica*. <https://www.mep.go.cr/politica-educativa>.
- Ministerio de Educación Pública. (2022). “Estrategia para la promoción de la convivencia y la paz social en el territorio educativo a través de la promoción de liderazgo positivo 2022-2024”
- Morales, L. (2011). Mercado laboral, educación superior y formación de docentes en Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11 (1), pp.1-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44718060021>.
- Pérez, D. (1996). La crisis de la educación costarricense: en torno a la crítica del “pedagogismo”. *Revista ABRA* 23 (24), pp.21-28. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/abra/article/view/4352>.
- Retana, D., González, J. y Pérez, D. (2022). Afrontamiento emocional implementado por las personas docentes en Costa Rica para el manejo del estrés. *InterSedes*, 23(47), 161-183. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intercedes/article/view/48375#:~:text=El%20objetivo%20es%20analizar%20el,131%20educadores%20de%20escuelas%20p%C3%BAblicas>.
- Ministerio de Educación Pública. (2020). *Reseña histórica*. <https://die.mep.go.cr/acerca-de/resena-historica#:~:text=Antecedentes%20Hist%C3%B3ricos%3A,infrestructura%20educativa%20a%20nivel%20nacional>.
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Política Educativa*. [Archivo PDF]. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/ad-juntos/politicaeducativa.pdf>
- Ramírez, R. (2011). Una vez más.... <http://www.apse.or.cr/webapse/2011/deb/deb02.htm>.
- Robles, A. (2020). Del discurso a los hechos: Política educativa del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16 (1), pp.117-140. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/15539/21750>.



Educación sexual integral: el desafío que
representa su abordaje en el sistema
educativo costarricense

Melanie Carrillo Pitty
Annalisse Figuerola López
Sofía Mendoza Aguilar
Nashlie Tencio Rojas

Autoras

Melanie Carrillo Pitty¹

Annalisse Figuerola López²

Sofía Mendoza Aguilar³

Nashlie Tencio Rojas⁴

Resumen

La educación sexual ha sido un tema históricamente cargado de desinformación y estigmatización, debido al tabú que se ha instaurado desde las corrientes religiosas y conservadoras que han prevalecido en la sociedad. Lo anterior, ha obstaculizado que pueda ser transmitida desde una visión humanista e integral y desde un enfoque de derechos humanos. A través de un recorrido histórico de la Educación Sexual Integral en Costa Rica se identifica que a pesar de los avances que ha habido en esta materia, aún prevalecen importantes vacíos que deben ser superados. Debido a ello, se encuentra la existencia de organizaciones e instituciones que han ido construyendo acciones para brindar una educación sexual integral en el país. Como parte de lo anterior, se ubica a la organización Centro de investigación y Promoción para América Central de Derechos Humanos (CIPAC). Con la intención de aportar a la construcción y fortalecimiento de estas estrategias, se logran identificar necesidades y áreas de mejora en esta materia.

1 Costarricense, trabajadora social, correo: melanie.carrillo@ucr.ac.cr

2 Costarricense, trabajadora social, correo: annalisse.fl@gmail.com

3 Costarricense, trabajadora social, correo: sofia.mendoza@ucr.ac.cr

4 Costarricense, trabajadora social, correo: nash.tencio98@gmail.com

A partir de ellas, se diseña desde un análisis de la Política Educativa Ministerio de Educación del 2017, una estrategia metodológica y materiales informativos como insumo para la ejecución de las capacitaciones que el CIPAC le brinda a los sindicatos de personas docentes del MEP; reconociendo que esta población cumple un papel muy importante en el desarrollo de la niñez y adolescencia del país. Por ello, es crucial que la información que conozcan y repliquen en los espacios educativos esté cimentada desde un enfoque integral y de Derechos Humanos para contribuir a un desarrollo integral y libre de prejuicios en el estudiantado.

Palabras clave: *Política educativa, educación sexual integral, género, identidades, orientaciones y expresiones de género no heteronormativas, interseccionalidad, derechos humanos, infecciones de transmisión sexual.*

Abstract

Sex education has been a subject historically loaded with misinformation and stigmatization, due to the taboo that has been established from the religious and conservative currents that have prevailed in society. This has prevented it from being transmitted from a humanistic and comprehensive vision and from a human rights approach. Through a historical journey of Comprehensive Sex Education in Costa Rica, it is identified that despite the progress that has been made in this area, there are still important gaps that must be overcome. Due to this, there is the existence of organizations and institutions that have been building actions to provide comprehensive sexual education in the country. As part of the above, the Center for Research and Promotion of Human Rights for

Central America (CIPAC) is located. With the intention of contributing to the construction and strengthening of these strategies, needs and areas for improvement in this area are identified. Based on them, a methodological strategy and informative materials are designed as input for the execution of the training that CIPAC provides to the MEP teachers' unions; recognizing that this population plays a very important role in the development of children and adolescents in the country. Therefore, it is crucial that the information they know and replicate in educational spaces is based on a comprehensive and Human Rights approach to contribute to a comprehensive and prejudice-free development in the student body.

Key words: *Educational policy, comprehensive sex education, gender, non-heteronormative gender identities, orientations and expressions, intersectionality, human rights, sexually transmitted infections.*

Introducción

El presente artículo tiene como finalidad exponer los hallazgos y el trabajo realizado por estudiantes de Trabajo Social junto al Centro de investigación y Promoción para América Central de Derechos Humanos (CIPAC), sobre el tema de la Educación Sexual Integral en el marco del curso Taller VI: Análisis y Diseño de Servicios Sociales II enfocado en la Política Educativa 2017 del Ministerio de Educación (MEP).

A partir de una larga búsqueda de un centro de práctica que tuviera la disposición de abordar la temática de educación sexual integral a la luz de la Política Educativa 2017 del MEP; dado que se considera ser un

tema complejo y controversial, las estudiantes de taller logran vincularse con el CIPAC a inicios del segundo ciclo lectivo del 2022. A pesar de que esta política no contempla explícitamente este tema en sus contenidos (únicamente en el Programa de Afectividad y Sexualidad), las estudiantes deciden acercarse al mismo con el fin de problematizar los posicionamientos estigmatizantes y conservadores que se tienen en la actualidad con respecto a la educación sexual integral.

La vinculación con el CIPAC se da con la finalidad de generar para la organización, una estrategia metodológica para capacitación en temas de educación sexual integral. Estas irían dirigidas hacia personas que solicitan sus servicios, entre ellos docentes afiliados a sindicatos. Se logró definir una serie de temas que no habían sido abordados por el centro, que se consideran valiosos de trabajar y exponer por parte del CIPAC. Ante ello las estudiantes investigaron y crearon talleres de capacitación sobre género, orientaciones y expresiones de género no heteronormativas, derechos humanos e infecciones de transmisión sexual.

Es importante destacar que estos temas traen consigo una serie de estigmatización y discriminación que deviene directamente de la desinformación y vacíos en la educación al respecto. A la hora de investigar sobre las temáticas mencionadas anteriormente, se encontró que existen muy pocas fuentes confiables, académicas y de renombre que brinden información integral y científica desde un enfoque interseccional de género y derechos humanos. Ante ello se propone una estrategia metodológica que abarque dichos vacíos como una forma de promover una educación que proteja los derechos humanos de aque-

llas poblaciones que han sido vulnerabilizadas, excluidas e invisibilizadas a raíz de los estigmas y la discriminación, en el compromiso social que representa la educación para el logro de una comunidad global solidaria.

El objeto de estudio del presente artículo es una estrategia metodológica creada para robustecer los procesos de acompañamiento sobre la educación sexual realizados por el CIPAC, ante el objetivo de fortalecer los procesos de acompañamiento brindados por la organización a personas docentes integrantes de organizaciones sindicales. Se considera fundamental que, en la actualidad, las personas docentes tengan acceso a información que beneficia la formación de las personas jóvenes que serán las y los futuros líderes del país.

Antecedentes de la Educación Sexual Integral en Costa Rica

Con el fin de contextualizar desde donde se situará este artículo académico, la siguiente sección presenta un breve recorrido histórico sobre el abordaje y la forma en la que se ha trabajado el tema de Educación Sexual Integral (ESI) en Costa Rica. En un primer momento, es necesario recalcar que, desde el presente artículo, así como desde el posicionamiento político de las investigadoras, se concibe y se coloca la ESI como un cuerpo integral de conocimientos, que incorpora la dimensión emocional, física, identitaria, afectiva, entre otras. Se estudia su trayectoria a la luz de la Política Educativa vigente, y cómo se ha trabajado (o invisibilizado) desde las instituciones públicas a quienes compete.

Retrocediendo en el tiempo, es desde la década de los años sesenta que aparecen las

primeras iniciativas, dirigidas a la niñez y juventudes, que buscaban trabajar sobre educación de la sexualidad humana en los centros educativos del país. Según Rojas (2014), se crea en el año 1969 Ministerio, la Asesoría y Supervisión General de Planificación Familiar y Educación Sexual, que buscaba crear proyectos educativos sobre sexualidad, desde una visión humanista e integral, sin embargo, predominaba en ellos una perspectiva de corte religioso. Trabajando sobre un tema como la ESI, se vuelve imprescindible visibilizar la injerencia histórica que ha tenido la religión y la moral, especialmente católica, en la enseñanza de la misma.

En la misma línea, en los años 1990-1994, el MEP elabora y divulga en conjunto con la Conferencia Episcopal una serie de guías didácticas sobre la sexualidad humana, para ser abordadas en el III Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada (Rojas, 2014), sin embargo, se enmarcaron en una intencionalidad política y religiosa, acorde con los intereses de mantener el *status quo* con la familia tradicional.

Más adelante, en el año 1998, a pesar de que aún predominaba un abordaje conservador en la educación, comienzan a aparecer transformaciones. Lo anterior se hizo más evidente en el año 2001 cuando el Consejo Superior de Educación aprueba la Política de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana, la cual buscaba generar un compromiso directo del gobierno con respecto al desarrollo integral de la niñez y la adolescencia (Rojas, 2014). Eventualmente, en el año 2009 por primera vez se incluyen los términos de identidad joven, identidad sexual, diversidad e interculturalidad en los programas de estudio de la materia de Edu-

cación Cívica, lo cual marca un antes y un después en la incorporación de temas más integrales sobre la misma Política Educativa, específicamente en temas relativos a la ESI.

En años más recientes, la ESI ha sido nutrida desde diferentes enfoques, que avanzan de manera más profunda en derechos sexuales y reproductivos de las infancias y juventudes. Es tras años de reivindicaciones y logros en el reconocimiento de derechos humanos desde la educación, que se cuenta al día de hoy con el programa más integral que se ha trabajado desde el Ministerio de Educación Pública (MEP) hasta el momento: el actual Programa de Estudio para la Afectividad y Sexualidad Integral, establecido en el año 2017.

Dicho programa surge a partir de la Política Educativa actual. Esta es creada sobre la base del enfoque de derechos humanos, y una intención de abordar los temas referentes a la sexualidad desde una mirada integral. El MEP plantea que, para promover la formación de personas libres y autocríticas, se deben desarrollar procesos educativos integrales que fomenten el desarrollo de personas ciudadanas activas, que logran apropiarse de su derecho a la salud sexual y reproductiva, alcanzando un estado de bienestar (MEP, 2017).

Esta transformación curricular del año 2017 busca responder a los vacíos que ha presentado el sistema educativo costarricense con respecto a las necesidades y particularidades del estudiantado, en los contextos y realidades que el siglo XXI ha traído consigo y cómo las instituciones públicas y el Estado tienen que hacer frente a estas nuevas demandas.

A pesar de estos esfuerzos es importante mencionar la contradicción que se genera dentro de la misma política, al señalar que la persona es el centro de la educación, no obstante los elementos de la sexualidad (que forma parte importante de la vida humana, al igual que los derechos humanos) se encuentran enmarcados en una serie de negociaciones religiosas y conservadoras que se alejan de las verdaderas necesidades, curiosidad y vacíos informativos y educativos de las personas estudiantes en su formación y en la vida cotidiana.

Antecedentes del CIPAC con respecto a la Educación Sexual Integral

El CIPAC, es una organización no gubernamental y sin fines de lucro que nace en 1999 con el fin de fomentar la igualdad, el acceso a la información y defensa de los Derechos Humanos de las poblaciones vulneradas por orientación sexual o género a través de incidencia en políticas públicas, capacitación, sensibilización, educación popular e investigación social.

Junto con Amnistía Internacional, movimiento que lucha por los derechos humanos de todo el mundo, se creó un “bloc de notas” y material de apoyo llamado “La Educación Sexual Integral (ESI/EIS) es un Derecho Humano”. Este es un material interactivo, no solamente con información de gran importancia sino con espacios para poder contestar preguntas, meditar en lo que se ha aprendido sobre sexualidad a lo largo de la vida personal y proponer líneas de acción. También es una herramienta informativa sobre educación sexual integral que permite comprender la sexualidad desde un enfoque integral y de

Derechos Humanos, lejos de los mitos y tabúes que han existido históricamente.

En la misma línea, para continuar aportando con la promoción de una educación sexual integral, el CIPAC se ha enfatizado en diseñar y ejecutar diversas acciones dirigidas a la atención de personas adultas mayores que son parte de la población LGBTIQ+. Por un lado, han llevado diversos diagnósticos en resonancia a las necesidades de esta población y al abordaje institucional que han recibido en diversos espacios. De modo que, a partir de ello se han construido proyectos que encuadran diversos contenidos que se abordan en el marco de una educación sexual integral, como lo es el proyecto ¡“Sí contamos!” el cual tiene como objetivo “Visibilizar el tema de derechos sexuales y reproductivos de las personas mayores de 50 años (incluida la población LGBTIQ+), para la atención y contención del VIH en el GAM” (CIPAC, 2022, p.2).

Por otro lado, el CIPAC ha tenido incidencia en el desarrollo de acciones destinadas a la niñez y adolescentes pertenecientes al sector educativo costarricense, por lo que es pertinente resaltar dos acciones de gran significado para el resguardo de la integridad de esta población. Por un lado, se realizó un “Análisis Institucional de Inclusión de los derechos de las personas con sexualidades lésbicas, gais, bisexuales y trans”, a partir de lo dispuesto en el Decreto Ejecutivo No. 38999”, en donde fueron analizadas las acciones que se realizan por parte del MEP para fomentar la inclusión de estas poblaciones. Por ello, es pertinente resaltar la construcción del “Protocolo de atención del bullying contra población estudiantil LGTB+ inserta en los centros educativos del Ministerio

de Educación Pública”, el cual posibilita la promoción y exigibilidad de los derechos sexuales y reproductivos de este sector de la sociedad desde el sistema educativo.

Finalmente, con el objetivo de fortalecer el accionar por parte del sistema educativo del MEP en el resguardo de los derechos sexuales y reproductivos de la población estudiantil y por ende, en la promoción e implementación de una educación sexual integral de calidad, desde el CIPAC se han construido diversos vínculos con sindicatos del sector educativo para desarrollar distintas líneas de acción que posibiliten el alcance de este objetivo.

Síntesis del tema

La Educación Sexual Integral (ESI) debe ser posicionada como un derecho humano que compete a todas las personas para su desarrollo a lo largo de sus vidas. Por lo tanto, según lo planteado por el Ministerio de Salud (2011) garantizar el derecho de las personas a vivir una sexualidad libre de manipulación y violencia, con consentimientos mutuos, que promueva su seguridad y consciente de la diversidad de expresiones y prácticas sexuales, promueve el desarrollo integral de las personas en condiciones de igualdad y equidad entre los géneros (Citado en Ministerio de Educación, 2017). De esta forma, el derecho a acceder a una plena salud sexual, libre de discriminaciones y prejuicios promueve una vida digna y un desarrollo integral en la vida de las personas, donde la educación sexual se ubica como una herramienta que posibilita este proceso.

Por lo tanto, se comprende que la ESI tiene como parte de sus objetivos “erradicar

prejuicios y tabúes que limitan una vivencia plena de la sexualidad al promover inequidades y relaciones de poder que han obstaculizado un desarrollo integral de las personas” (Ministerio de Educación, 2017). De modo que, el CIPAC reconoce las diversas limitantes que se le han impuesto a las personas para una vivencia digna de su sexualidad, donde la religión y el conservadurismo han tomado un papel protagónico para impulsar estos obstáculos en la vida de las personas.

Debido a lo mencionado anteriormente, el CIPAC ha construido importantes esfuerzos para una mayor promoción del derecho a una vida sexual libre e informada en distintas poblaciones. En primer lugar, este centro ha encaminado importantes esfuerzos en la creación de estrategias que concientizan sobre el reconocimiento y respeto de las sexualidades de las personas adultas mayores, reconociendo las particularidades y experiencias que han experimentado quienes tienen identidades y orientaciones no heteronormativas.

En segundo lugar, retoma la importancia de la ESI en las edades escolares que se instauran en el sistema educativo costarricense. Esta etapa es crucial para el desarrollo integral y el bienestar de los seres humanos, de modo que se reconoce que esta educación puede tener importantes aportes para la construcción de una vida digna y libre de discriminaciones o prejuicios. Por lo tanto, es pertinente retomar que desde el Ministerio de Educación Pública se instaura el Programa de Afectividades y Sexualidades Integrales. Ya que, en aras de fundamentar lo mencionado, a través de la ESI que se materializa en este Programa, el MEP busca la integridad de los procesos educativos orientados al desarrollo de personas que se constituyan

como ciudadanos/as activos/as donde existe una interdependencia con el ejercicio del derecho a una salud sexual y reproductiva para alcanzar un estado de bienestar (Ministerio de Educación Pública, 2017).

Desde el CIPAC, se reconoce la pertinencia de este accionar en el estudiantado que conforma el sistema educativo costarricense. Además, a través del estudio ejecutado por la organización titulado *Análisis Institucional de Inclusión de los derechos de las personas con sexualidades lésbicas, gais, bisexuales y trans, a partir de lo dispuesto en el Decreto Ejecutivo No. 38999*, lograron comprobar el esfuerzo que se promueve desde este Ministerio “por declararse públicamente como espacios libres de discriminación por orientación sexual, identidad y expresión de género, reflejo de una gran voluntad política orientada al cambio social” (Acuña, Durán y Suárez, 2017, p.24). Lo cual, potencia la posibilidad de vivir una sexualidad libre y sin discriminaciones, para un desarrollo pleno. Sin embargo, en este mismo documento se comparten como parte de las recomendaciones fortalecer estas acciones.

Cabe destacar que la formación que las personas estudiantes reciben proviene principalmente de los centros educativos y las personas que están a cargo de este proceso de aprendizaje son los y las docentes, por esta razón es importante que esta población tenga las herramientas y la información necesarias para abordar estos temas de manera integral. Preinfalk (2015) realizó una investigación a través de técnicas cuantitativas y cualitativas a la población estudiantil del Centro de Investigación en Docencia y Educación de la Universidad Nacional de Costa Rica, en la que sus resultados evidenciaron desconoci-

miento en temas vinculados a la salud sexual y reproductiva en una parte importante de la población que fue investigada.

La autora e investigadora también menciona que el motivo de estos resultados puede estar directamente relacionado a la calidad de educación sexual que recibieron estas personas en la escuela y el colegio (Preinfalk, 2015). Estos datos proponen repensar no solamente las formaciones pasadas que estas personas recibieron sino lo que se está haciendo actualmente para llenar esos vacíos, las herramientas y capacitaciones que se están brindando para que las personas docentes puedan generar una ruptura en lo que históricamente se ha enseñado sobre sexualidad y puedan brindar una educación sexual integral.

Se evidencia que una gran parte de esta población está consciente de los vacíos y necesidades que existen en estos temas y por este motivo a través de diversos sindicatos de los que forman parte han buscado la forma de subsanar esta problemática, por ejemplo, en los últimos años, los sindicatos han creado un vínculo con el CIPAC para generar espacios de formación y capacitación en temas de sexualidad de manera integral.

Por ello, se profundizará el proceso de construcción de la propuesta metodológica, tomando en cuenta algunos temas que no han sido abordados por el CIPAC sobre la educación sexual o que necesitan fortalecimiento y que ha sido identificadas a través de la revisión bibliográfica de documentos del CIPAC, así como de información brindada por Keylor Robles. Entre estas se encuentra el tema de Infecciones de Transmisión Sexual (ITS), el cual se ve reflejado como un

vacío de la investigación mencionada anteriormente y las identidades de género, ya que este es un tema que con el tiempo va cambiando y es importante profundizar en nuevas categorías.

A razón de lo anterior, la propuesta de incidencia consiste en cinco sesiones aproximadamente en las cuales se desarrollan temas como el género, identidad, expresiones de género e ITS, cerrando con una sesión que pueda llevar a las personas participantes a cuestionar y construir qué se puede hacer para intervenir en estos temas como profesionales, profesores y formadores, desde un enfoque de Derechos Humanos. A su vez se pretende crear material para que las personas docentes puedan tener a mano y puedan utilizar ya sea de manera personal como para brindar educación sexual integral de calidad.

Hallazgos

Una vez expuestos los antecedentes, el devenir institucional y la trayectoria del CIPAC como institución no gubernamental, se presentan los enfoques y objetivos que dirigen su quehacer, con la intención de comprender sus procesos y prioridades institucionales, así como su incidencia a nivel social y político.

En primera instancia, es importante recalcar que el CIPAC cuenta con un código de ética compuesto por una serie de valores que se colocan como norte para guiar las intervenciones llevadas a cabo. Entre ellos se puede encontrar el respeto, la igualdad, la sororidad, la ética, la innovación, la proactividad, la perseverancia, responsabilidad, transparencia, la negociación, el humanismo y el respeto y cuidado por el ambiente (CIPAC, 2019).

De la mano con lo anterior se cuenta con una serie de ejes estratégicos que guían de igual forma el quehacer de la institución. Entre estos se encuentran la investigación social, que pretende la generación de conocimientos en pro de la eliminación de las inequidades sociales; la *incidencia política*, que busca generar cambios normativos y administrativos que garanticen el pleno ejercicio de los derechos; la capacitación y educación popular, que intenta que se desarrollen los procesos desde un enfoque participativo y transformador, y finalmente el *fortalecimiento institucional*, cuyo objetivo estratégico es desarrollar las capacidades de la organización, reconociendo su potencial, estructura y experiencia para el logro de sus metas y objetivos (CIPAC, 2019).

El Código de Ética desde la institución se presenta como un proyecto que busca crear una conciencia moral que guíe el comportamiento de las personas trabajadoras que conforman la organización. Asimismo, se toma en consideración a las personas a las que van destinadas las acciones de la organización, personas que vivencian discriminación por su orientación sexual o su identidad de género, sexo, real o percibida, personas funcionarias públicos, docentes y otros profesionales vinculados con el cuidado, atención o desarrollo de otras personas (CIPAC, 2019).

Así mismo, el CIPAC desarrolló y aprobó, para el año 2019, su Política para el alcance de la igualdad y la no discriminación en el ámbito organizacional, la cual se considera como “un documento vivo, al ser una propuesta que requiere constante revisión y actualización contextual, a fin de que se profile apprehensible de la realidad a la que se enfrenta a nivel nacional e internacional” (CIPAC,

2019, p. 4). Esta política nace como parte de un proceso para repensar la organización y los desafíos de fortalecimiento de la misma. Se considera también como un documento que guía las relaciones interpersonales, el trabajo profesional a lo interno y vinculaciones externas que se realizan con actores sociales, dado que busca ser una base de sensibilización donde se reconozcan temáticas de prioridad en la búsqueda por un contexto social más igualitario (CIPAC, 2019).

Aunado a lo anterior el CIPAC se adhiere a una serie de enfoques que orientan la Política y sus intervenciones, entre ellos se encuentra: el enfoque de derechos humanos, el enfoque de género, el enfoque de interseccionalidad, el enfoque generacional, el enfoque de juventudes, el enfoque de discapacidad y el enfoque de niñez y adolescencia. Este es un aspecto clave, no sólo para entender los posicionamientos políticos desde los cuales se trabaja en dicha institución, sino también para visualizar la estrecha relación y potencial que un espacio como el CIPAC tiene para el Trabajo Social, en el trabajo por los derechos humanos.

A partir del trabajo en conjunto con la institución, se pudo determinar que el CIPAC se ha transformado en un referente con respecto al abordaje de temas como los derechos humanos, la comunidad LGTBIQ+ y la educación sexual integral. El CIPAC surge, no solamente como producto de la organización y movimientos sociales gestados por personas de la colectividad LGTBIQ+ en la década de los noventa, sino también en contextos donde el Estado, a través de sus instituciones y sus omisiones en las políticas sociales, no es capaz de dar respuesta a las necesidades de dichas poblaciones ni de pro-

veer la garantía más básica de sus derechos humanos (CIPAC, 2019).

Se halla que existe un interés por parte de diversos grupos, ya sean organizaciones sindicales, empresas, funcionarios de la Fuerza Pública, entre otros, en adquirir formación en temas vinculados a la educación sexual integral. Es de frente a estas necesidades que el CIPAC desarrolla sus intervenciones y su vínculo con agrupaciones, con la intención de brindar capacitación en temáticas afines.

Al entrar en coordinación con el CIPAC, las estudiantes encuentran que existe una necesidad ya planteada ante la institución por parte de agrupaciones sindicales en el país, quienes requieren de acompañamiento y formación en el tema de educación sexual integral. De acuerdo con lo recuperado por medio de los encuentros con el co-supervisor Keylor Robles, trabajador social de la organización, se concluye que dichas agrupaciones sindicales recurren al CIPAC precisamente gracias a la larga trayectoria del mismo en los temas mencionados anteriormente

Se evidencia también una gran necesidad existente por parte de las personas docentes en temas de educación sexual integral, como una expresión misma de la poca importancia que desde el sector educativo, tradicionalmente, ha existido en torno a temas que se han intentado relegar a “lo privado”. Esto, por sí sólo, es bastante revelador en un contexto nacional de avanzada neoliberal, aunado con el auge de los movimientos neo-pentecostales, que ha intentado sistemáticamente silenciar cualquier tema que refiera mínimamente a derechos sexuales, reproductivos, reivindicación de distintas identidades de género, entre tantas otras.

Ante este escenario es que se opta por trabajar junto al CIPAC en la creación de una estrategia metodológica sobre la educación sexual integral, que podrá ser utilizada para la capacitación de personas docentes que forman parte de sindicatos que han establecido a través de los años contacto con la organización.

Con respecto al perfil docente que existe en los sindicatos asociados al CIPAC, Robles (comunicación personal, 3 de octubre del 2022) comenta que en su mayoría son docentes de secundaria mujeres, que rondan los 40 años de edad y residen en la Gran Área Metropolitana (GAM). Parte de las discusiones llevadas a cabo entre el co-supervisor y las estudiantes, recalcan especialmente la feminización que existe, a nivel de personal docente, de quienes asumen la responsabilidad en formarse y capacitarse sobre estos temas. En ese sentido es revelador que sean precisamente las docentes mujeres, en su mayoría, quienes expresan la necesidad de adquirir mayores conocimientos en temas de derechos humanos, género, sexualidad, entre otros.

Como se pudo recuperar en conjunto con el co-supervisor, la formación docente acarrea silencios y vacíos en la información que hacen muy difícil para el personal docente, sin preparación previa, el poder facilitar temas de afectividad y educación sexual integral, por más que exista un programa oficial a nivel del Ministerio de Educación Pública en el tema.

Es por eso que desde la práctica se propone trabajar en la creación de una estrategia metodológica que pueda servir como herramienta para las personas trabajadoras del

CIPAC, cuando llega el momento de acompañar a personas docentes integrantes de sindicatos que solicitan capacitación. Dicha propuesta se concibe también como una excelente oportunidad para emplear y retribuir con los conocimientos y propuestas en derechos humanos, género e interseccionalidad que desde la formación en Trabajo Social se han adquirido.

Resultados

Al iniciar el segundo ciclo lectivo, las personas estudiantes realizan un plan de trabajo que deben ejecutar en una institución u organización. Este trabajo consiste en crear junto con la persona co supervisora un plan de acciones gerenciales que beneficien a la institución acorde a la política que se aborda en cada centro de práctica. Para lograr esto se generan una serie de objetivos que guían el accionar de las personas estudiantes durante el semestre.

Como se ha venido analizando, en el caso del presente artículo las estudiantes enmarcaron sus acciones en la Política Educativa 2017 del MEP, específicamente en el tema de la educación sexual integral. Tras una larga búsqueda de un centro de práctica que deseara acoger una temática un tanto compleja y tabú, el CIPAC opta por trabajar con las estudiantes. Luego de una serie de reuniones con el co supervisor Keylor Robles las estudiantes desarrollan los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar áreas de mejora y temáticas no abordadas en el material disponible sobre Educación Sexual Integral trabajado desde el CIPAC.

2. Diseñar una propuesta metodológica que oriente los procesos de capacitación en educación sexual integral, brindados por el CIPAC a personas docentes integrantes de sindicatos.
3. Validar el material de capacitación diseñado, por medio de una sesión de socialización con el personal del CIPAC encargado de las capacitaciones con los sindicatos y la jefatura.

Con respecto al primer objetivo, y como se mencionó anteriormente, las estudiantes junto con el co supervisor conversaron y llegaron a la conclusión que era importante abordar temáticas asociadas a género, identidades, orientaciones y expresiones de género no heteronormativas y derechos humanos, y la temática sobre infecciones de transmisión sexual. A la hora de investigar sobre los temas mencionados anteriormente, las estudiantes se encontraron con una serie de desafíos asociados a la información bibliográfica disponible en línea.

A la hora de crear el material teórico que funcionaría para que las personas capacitadoras se familiarizaran a profundidad con en el tema, fue necesario recurrir a una importante cantidad de fuentes dado que ningún documento por sí solo abarcaba las temáticas desde un posicionamiento de derechos humanos, de género, e interseccionalidad. Estos enfoques se consideran sumamente importantes tanto para las estudiantes, como para el CIPAC a la hora de abordar y capacitar a personas en estos contenidos de índole tan sensible y el peso de la estigmatización y discriminación que se ha desarrollado en nuestra sociedad con respecto a estos contenidos.

Se considera importante girar la atención al hecho de que instituciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas, la Organización Mundial de la Salud, la UNFPA entre otros, hasta la fecha no abordan de manera integral estas temáticas desde los enfoques mencionados anteriormente. En muchas ocasiones los posicionamientos y el vocabulario utilizado resulta ser punitivo, focalizado, excluyente, patriarcal, patologizante, discriminatorio y estigmatizante.

Es fundamental promocionar que la investigación e información que se difunde y que se asocia a estos temas sea cautelosa y tome en consideración los enfoques de género, derechos humanos e interseccionalidad, y el contenido del vocabulario que se utiliza. Lo anterior dado a que a través del tiempo palabras o términos como las enfermedades de transmisión sexual (ETS) y Sida por ejemplo, se les ha brindado una connotación negativa y dañina para las poblaciones que tradicionalmente han sido discriminadas y excluidas. A raíz de ello se opta por utilizar términos como VIH avanzado e Infecciones de Transmisión Sexual (ITS). Se sostiene que el uso de estas palabras le brinda un contenido menos amenazante y estigmatizado. Brindar un abordaje como este permite que las personas que presentan este tipo de infecciones se sientan mucho más cómodas a la hora de buscar atención médica

Con respecto al segundo objetivo, tomando en cuenta las necesidades identificadas, se desarrolla un plan piloto de un proceso socioeducativo dirigido a las personas docentes como herramienta de capacitación en ESI para el CIPAC.

La capacitación está diseñada para poder ser replicada por el CIPAC, incluye una tabla metodológica por sesión y temática la cual contiene las actividades, objetivos y materiales. A su vez, se facilita un documento con el desarrollo teórico de las temáticas como un manual que permita comprender los contenidos y retomar cada vez que sea necesario, de igual manera puede ser editado en el futuro, ya que es importante recordar que esta es una temática cuyos conceptos están en constante cambio y actualización.

La teoría facilitada además de encontrarse en un formato de documento se desarrolla como material informativo y didáctico, tanto para las personas facilitadoras y las personas participantes en los talleres y capacitaciones, como para el CIPAC en general.

En relación al tercer y último objetivo, las estudiantes tuvieron la oportunidad de reunirse tanto con la jefatura del CIPAC, como con el equipo capacitador que pondría en práctica los talleres creados durante el segundo ciclo lectivo del 2022. Este espacio fue sumamente provechoso dado que se intercambiaron conocimientos con respecto a la temática en cuestión. El personal de la organización señaló que los contenidos abordados en la estrategia serían sumamente valiosos en las próximas capacitaciones dado que es un tema que deseaban plantear desde hacía algún tiempo atrás, es decir, surgió en el momento más óptimo para la organización.

Seguidamente se expuso una serie de recomendaciones elaboradas por las estudiantes tales como la importancia de que el CIPAC se vincule en algún momento con la Vicerrectoría del MEP dada la trayectoria de la organización en temas asociados a

los derechos humanos de la población LGBTTIQ+ y los esfuerzos por parte del MEP por abordar dichas temáticas. También se señaló la importancia de posicionar el tema de la ESI desde un enfoque de Derechos Sexuales y Reproductivos dado que es un elemento que se ha invisibilizado tradicionalmente. Se sugirió continuar actualizando los temas abordados por medio de la estrategia metodológica dado que son temas que se encuentran en constante transformación, especialmente desde una arista asociada al lenguaje. Finalmente las estudiantes recomendaron no limitar el contenido teórico generado al proyecto con personas docentes, sino que el mismo pueda ser socializado y de utilidad en otros espacios.

Conclusiones

La Educación Sexual Integral se comprende como una herramienta que fomenta un acceso a una plena salud sexual, libre de discriminaciones y prejuicios al incorporar una visión humanista e integral del ser humano. Su incorporación en el sistema educativo costarricense se ha visto marcada por la injerencia religiosa, conservadora, patriarcal y ahora neoliberal, que ha desmantelado una serie de vacíos en esta materia dentro de la educación del país, al no responder a las necesidades y particularidades del estudiantado, dada la poca importancia que se le ha dado en el sector educativo.

Aunque ya se construyó un nuevo plan curricular en esta materia que incorpora esta visión integral de la educación sexual, se ha evidenciado que existe un vacío importante en la calidad de la educación sexual integral. Por un lado, se encontraron importantes vacíos en los contenidos que se enseñan y

que son necesarios de incorporar para poder alcanzar esta educación sexual integral. De modo que, es necesario profundizar en las temáticas asociadas al género, identidades, orientaciones no heteronormativas y las infecciones de transmisión, las cuales son temáticas que se van transformando, modificando y ampliando constantemente. Además, es necesario transmitir el impacto del lenguaje para disminuir la exclusión y discriminación en la temática de infecciones de transmisión sexual y VIH, pues hablar de ellos en términos como las enfermedades de transmisión sexual (ETS) o Sida contribuye a que se sigue perpetuando un significado negativo y dañino para poblaciones excluidas y discriminadas.

De la mano con lo anterior, se evidencia la necesidad de que existan procesos de capacitación sensibilización en el personal docente en la construcción de conocimientos de esta materia a causa del peso de la discriminación existente y la estigmatización inherente a esta temática. A su vez, un hallazgo que se debe resaltar respecto a estos procesos de capacitación, es que en su mayoría, son las docentes mujeres quienes expresan la necesidad de formarse y capacitarse sobre estos temas y fortalecer los vacíos existentes en esta materia. Por lo tanto, fortalecer la incorporación de los procesos de capacitación y sensibilización en el personal docente del sistema educativo se evidencia como un aporte transversal para que la educación sexual integral alcance una perspectiva de derechos y humanista.

Uno de los retos principales que caracterizó el espacio de práctica, desde el inicio de la misma, fue la dificultad de encontrar un espacio institucional que tuviera interés en

trabajar desde el tema de la educación sexual integral. Se desarrolló un proceso de consulta con distintas organizaciones, que no tenían el tema como una prioridad para trabajar en el momento, o que directamente no lo abordan desde sus líneas de trabajo. En este sentido, fue un proceso retador para las estudiantes, ya que implicó no solamente contar con las herramientas ético-políticas para posicionar la importancia del tema y saber defenderlo, sino también encontrar un centro de práctica que estuviera en la misma sintonía y tuvieran, en efecto, las capacidades institucionales para acompañar el tema, al ser parte de sus líneas de trabajo.

Al mismo tiempo, esta situación se puede comprender en sí misma como un reflejo del desinterés y abandono institucional que históricamente ha envuelto a la educación sexual integral, siendo que se sigue relegando a un aspecto de la vida privada que no compete ni a las instituciones sanitarias ni educativas, situación que crea condiciones difíciles para trabajar el tema, que sigue encontrando trabas y actores sociales que se rechazan a avanzar en materia de derechos sexuales y reproductivos.

Por este motivo, esta experiencia trae a la luz diversas recomendaciones que surgieron en el proceso de la práctica, y que se proponen como sugerencias para personas que, desde distintos espacios, trabajan sobre temáticas referentes a educación sexual. En primer lugar, se vuelve fundamental recurrir a la defensa de la educación sexual como un escenario de defensa de los derechos sexuales y reproductivos. Especialmente ante contextos que han intentado presentar la educación sexual como un capricho o una decisión individual de cada persona o familia, resulta

imprescindible colocarla desde su sustento normativo, de modo que se recuerde siempre que los derechos sexuales y reproductivos se encuentran amparados por instrumentos internacionales que así los han colocado.

Del mismo modo, se necesita trascender la comprensión de la educación sexual como un fin en sí mismo, sino más bien como una herramienta de transformación social que garantiza con ella el acceso a muchísimos otros derechos humanos. Esto cuando se entiende desde su potencial transformador ante la violencia patriarcal histórica, ante las desigualdades y discriminaciones cometidas con base en el género, ante la imposición de la heteronorma y de los roles de género hegemónicos, y se utiliza como medio para enseñar sobre la autonomía, la corresponsabilidad, la tolerancia y el respeto hacia la diversidad de identidades y orientaciones posibles.

Referencias bibliográficas

Acuña, K., Durán, J. y Suárez, D. (2017). Análisis Institucional de Inclusión de los derechos de las personas con sexualidades lésbicas, gais, bisexuales y trans, a partir de lo dispuesto en el Decreto Ejecutivo No. 38999. San José, Costa Rica.

Centro de Investigación y Promoción para América Central de Derechos Humanos (CIPAC). (2019). *Código de Ética del Centro de Investigación y Promoción para América Central de Derechos Humanos CIPAC*. San José, Costa Rica.

Centro de Investigación y Promoción para América Central de Derechos Humanos (CIPAC). (2019). *Política para el alcance de la igualdad y la no discriminación en el ámbito organizacional*. San José, Costa Rica

- Centro de Investigación y Promoción para América Central de Derechos Humanos (CIPAC). (2022). Propuesta de Proyecto Bajo Pandemia y Distanciamiento Social.
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Política de Educación para la Efectividad y Sexualidad integral*. <http://www.cse.go.cr/actas/politica-de-educacion-para-la-afectividad-y-sexualidad-integral>
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Programa de Estudios de Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral*. <https://www.mep.go.cr/programa-estudio/afectividad-sexualidad>
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Plan estratégico institucional 2019-2024*. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/documentos/plan-estrategico-2019-2024>
- Preinfalk, M. (2015). Desafíos de la formación docente en materia de educación sexual. *Scielo*, 19(1). https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582015000100005&script=sci_arttext#cita_5
- Rojas, E. (2014). Opinión docente y estudiantil sobre los temas y actividades de aula en las lecciones de la unidad temática “Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral” del Programa de Ciencias de III Ciclo de la Educación General Básica en el año 2014. Ministerio de Educación Pública. <https://mep.janium.net/janium/Documentos/11024.pdf>

Un proyecto del curso TS-2026 Taller VI:
Análisis y Diseño de Servicios Sociales II



FCS Facultad de
Ciencias Sociales

ETSoc Escuela de
Trabajo Social