

CONVENIO DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL NÚMERO 828 DE 2013 SUSCRITO ENTRE EL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, EL FONDO DE POBLACIÓN DE LAS NACIONES
UNIDAS DE COLOMBIA - UNFPA Y LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES



Evaluación del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía - PESCC

Informe Final

Diciembre 2014

Directora del proyecto

Elvia Vargas Trujillo
Grupo Familia y Sexualidad
Departamento de Psicología
Universidad de los Andes

Coordinadora del proyecto

Marta Carolina Ibarra Ávila
Grupo Familia y Sexualidad
Departamento de Psicología
Universidad de los Andes

Equipo Consultor

Carmen Elisa Flórez
Consultora Independiente

Darwin Cortés
Daniel Felipe Martínez Enríquez
Grupo de investigación de la Facultad de Economía
Universidad del Rosario

Equipo de apoyo

Ángela María Rojas
Natalia Puerta
Carlos Hermosa
Danielle Peralta
Grupo Familia y Sexualidad
Departamento de Psicología
Universidad de los Andes

Lina Lozano
Paola Poveda
Grupo de investigación de la Facultad de Economía
Universidad del Rosario

Equipo trabajo de campo cuantitativo

Sistemas Especializados de Información - SEI S.A.

Equipo trabajo de campo cualitativo

Marta Carolina Ibarra Ávila

Comité técnico de la evaluación

Lucy Wartenberg
Rubby Marcela Martínez Bejarano
Martha Lucia Rubio Mendoza
Fondo de Población de las Naciones Unidas

Olga Lucía Zarate
Alicia Vargas
Willma Francine Botero
Lina María Herrera
Ministerio de Educación Nacional

TABLA DE CONTENIDO

Lista de acrónimos.....	5
Resumen ejecutivo	6
1. Presentación	17
2. Preguntas y objetivos de la evaluación del PESCC	18
2.1. Preguntas de la evaluación.....	18
2.2. Objetivo general	18
2.3. Objetivos específicos	18
3. Criterios de valor de la evaluación	19
3.1. Pertinencia.....	19
3.2. Eficacia	20
4. Referentes Teóricos.....	20
4.1. El concepto de educación de la sexualidad	21
4.2. Evaluación guiada por la teoría	24
4.3. Evaluación con equipo de evaluación mixto	26
4.4. Enfoque basado en los derechos humanos.....	28
4.5. Énfasis en la perspectiva diferencial de género	30
4.6. Enfoque socioecológico del desarrollo humano	31
5. Referentes empíricos.....	34
5.1. Evidencias sobre educación sexual	34
5.2. Evidencias sobre evaluación de programas de educación de la sexualidad	41
6. Descripción del objeto de evaluación	42
6.1. Antecedentes del PESCC.....	42
6.2. Características generales del PESCC.....	45
6.3. Contexto normativo.....	46
6.4. Contexto institucional	53
6.5. Objetivo general del PESCC	54
7. Aproximación metodológica	55
7.1. Tipo de evaluación.....	55

7.2. Diseño de la evaluación	56
7.3. Condicionantes y limitantes del proceso evaluativo	58
8. Metodología y resultados de la evaluación.....	59
8.1. Fase 1: Identificación de la teoría del cambio del PESCC	60
8.1.1. Metodología fase 1	60
8.1.2. Resultados fase 1	62
8.2. Fase 2: Evaluación cuantitativa del PESCC	65
8.2.1. Metodología fase 2	65
Universo de estudio y cobertura	65
Instrumentos de recolección de información	67
Descripción del trabajo de campo.....	73
Consideraciones éticas	73
8.2.2. Análisis de datos cuantitativos	74
8.2.3. Resultados.....	75
Resultados de docentes.....	75
Resultados de estudiantes.....	85
8.3. Fase 3: Profundización cualitativa	94
8.3.1. Metodología fase 3	95
Fuentes de información.....	95
Procedimiento	97
Consideraciones éticas	98
8.3.2. Resultados fase 3	98
9. Integración de resultados y juicios valorativos	102
9.1. Pertinencia del PESCC.....	102
9.2. Eficacia del PESCC	105
10. Conclusiones.....	108
11. Recomendaciones.....	111
12. Anexos	138

LISTA DE ACRÓNIMOS

CAP: Conocimientos, Actitudes y Prácticas.	NNAJ: Niñas, Niños, Adolescentes y Jóvenes.
CERAC: Centro de Recursos para el Análisis del Conflicto.	PDG: Perspectiva Diferencial de Género.
CESCR: Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.	UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para Educación Ciencia y Cultura.
DANE: Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas.	UNFPA: Fondo de Población de las Naciones Unidas.
DHSR: Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos	PEI: Proyecto Educativo Institucional.
EBDH: Enfoque Basado en Derechos Humanos.	PESCC: Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía.
ES: Educación de la Sexualidad	PNUD: Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas.
ETN: Equipo Técnico Nacional.	PPES: Proyectos Pedagógicos de Educación Sexual
ETRI: Equipo Técnico Regional Intersectorial.	SE: Secretarías de Educación.
ICFES: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.	SEI S.A.: Servicios Especializados de Información S.A.
IE: Instituciones Educativas.	SSR: Salud Sexual y Reproductiva.
IGAC: Instituto Geográfico Agustín Codazzi.	TS: Temas de Sexualidad.
ITS: Infecciones de Transmisión Sexual.	Uniandes: Universidad de los Andes. Colombia.
MCO: Mínimos Cuadrados Ordinarios.	VIH: Virus de Inmunodeficiencia Humana.
MEN: Ministerio de Educación Nacional	

RESUMEN EJECUTIVO

Objetivos

Esta evaluación se realizó en el marco del convenio interinstitucional 828/13 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional, el UNFPA y la Universidad de los Andes con el fin de establecer la pertinencia y la eficacia del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC). Específicamente, se examinó si existen diferencias significativas en los índices de resultados de comportamientos, actitudes y prácticas (CAP) de las/los estudiantes que han estado expuestos al programa (grupo de intervención) y los que no (grupo comparativo o de control). Es decir, se analizó si el PESCC tiene algún efecto sobre estos índices CAP. Asimismo, se indagó sobre los factores que explican los índices CAP tanto de docentes como de estudiantes. Además, se establecieron los determinantes de la brecha en los índices CAP observados en los estudiantes. Estos análisis de carácter cuantitativo se complementaron con una profundización cualitativa en las dos IE que arrojaron los mejores resultados en estudiantes a pesar de presentar grados distintos de implementación del PESCC.

Metodología

Para responder a los interrogantes de la evaluación se optó por una estrategia metodológica basada en la teoría del cambio con un diseño de tipo mixto secuencial¹. La definición de los indicadores de resultado se fundamentó en la teoría del cambio del PESCC identificada en la primera fase de la evaluación mediante el análisis de información cualitativa obtenida de diferentes fuentes: informantes clave que participaron en el proceso de diseño y fase piloto del programa, docentes familiarizados con la implementación del PESCC y documentos sobre el programa proporcionados por el MEN y el UNFPA.

En la segunda fase de la evaluación, la teoría del cambio del programa orientó la construcción de las herramientas de evaluación y de los índices CAP de docentes y estudiantes. Con base en la teoría del cambio también se construyó el índice para medir el grado de implementación del PESCC a partir de variables de desarrollo institucional, participación de los diferentes estamentos del colegio en la mesa institucional, planeación pedagógica y relaciones con el entorno.

Para cumplir con los objetivos planteados, en la segunda fase de la evaluación se realizó un estudio cuantitativo con un diseño cuasiexperimental de casos y controles. La

¹ Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. & Hanson, W. (2003). Advanced Mixed Methods Research Designs. En A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.). *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*. (pp. 619-637). Thousand Oaks, CA: Sage.

información de una muestra probabilística fue recabada por una firma especializada en aplicación de encuestas de este tipo (SEI S.A.). Para los análisis se usó información de Boyacá, el departamento que a nivel nacional cuenta con más instituciones educativas (IE) implementando el PESCC, y se comparó con información de Cundinamarca, el departamento más parecido a Boyacá en variables no observables (culturales, sociales, etc.), y que en el país cuenta con el mayor número de instituciones educativas que reportan no estar implementando el PESCC. La base de datos contiene información de 90 sedes educativas (45 de cada departamento), e incluye información de 90 informantes clave (uno por IE), 802 docentes y 9019 estudiantes. Dado que los proyectos pedagógicos de educación sexual² se han venido implementando en el país desde el año 1983, en ambos departamentos se encontraron IE que implementaban en mayor o menor grado acciones relacionadas con la sexualidad aunque no siempre reconocen que siguen los lineamientos del PESCC. Por lo tanto, la comparación entre estos dos departamentos permite evaluar la importancia del componente institucional de la implementación de proyectos de educación de la sexualidad y a la vez controlar por aspectos culturales que pueden afectar los índices CAP de docentes y estudiantes y que son comunes a Cundinamarca y Boyacá. Es importante aclarar que antes de seleccionar la muestra de Cundinamarca se excluyeron las IE que la Secretaría de Educación reportó que contaban con algún tipo de proyecto de educación de la sexualidad (p.ej. Bebé piénsalo bien, Felix y Susana, PESCC).

Hallazgos

La evaluación permitió identificar la teoría de cambio del PESCC y contar con evidencia sobre el bajo cumplimiento de la normatividad vigente con relación a la obligatoriedad de la educación sexual. Se estableció que aunque el nivel de implementación del PESCC es bajo (36% en Boyacá), los resultados que se observan en docentes y estudiantes corroboran la pertinencia de su diseño. Consistentemente con la teoría del cambio, en Boyacá, el nivel de implementación del PESCC se relaciona con mejores prácticas docentes (en términos de estrategias de planeación y las relaciones que promueven en el aula). A su vez, las relaciones de aula percibidas por los estudiantes y el número de temas acerca de la sexualidad que abordan los docentes³ se relacionan con mejores conocimientos

² Para el grupo Familia y Sexualidad, la sexualidad es una faceta de identidad global de la persona y la educación contribuye a su desarrollo y consolidación. Por esta razón, hace referencia al concepto de educación DE la sexualidad, el cual difiere de la expresión de educación PARA la sexualidad, que puede derivar en una definición de la sexualidad como algo que se hace. A lo largo del informe se hará referencia a educación para la sexualidad cuando se cite el PESCC.

³ En esta evaluación se indagó por un total de 6 temas, que incluyen asuntos tales como cambios físicos, psicológicos y sociales que se presentan en la adolescencia; Iniciación, establecimiento, mantenimiento y disolución de las relaciones afectivas; mecanismos para denunciar la violencia basada en el género. De esta manera se buscaba establecer si el abordaje de la educación de la sexualidad que se lleva a cabo en las IE es comprensivo y no se reduce a tratar asuntos acerca de los aspectos biológicos de la sexualidad. De acuerdo con los resultados del

(sobre servicios en salud sexual y reproductiva y sobre derechos humanos sexuales y reproductivos) y actitudes referentes a la sexualidad.

Con respecto a los **factores del contexto**, se identificó que los resultados CAP tanto de docentes como de estudiantes se relacionan negativamente con las condiciones de vulnerabilidad del entorno en el que se encuentran las instituciones educativas (IE). Las y los estudiantes que viven en zonas rurales, en condiciones de pobreza, con madres y padres menos educados son más vulnerables. También los resultados CAP son menos favorables en estudiantes y docentes de IE con un contexto cercano difícil (pandillas, expendios de licor y drogas) o que quedan en municipios afectados por el conflicto, con mayores índices de violencia, en zonas turísticas o de alto tráfico de camiones.

En la tercera fase de la evaluación se identificaron dos IE con mejores índices de resultados CAP en estudiantes. Estas instituciones se caracterizaron por tener la puntuación en el nivel de implementación del PESCC más alta (IE de Boyacá) y más baja (IE de Cundinamarca). Estas dos IE fueron objeto de una profundización cualitativa consistente en la realización de entrevistas, observaciones de contexto, grupos focales y análisis de documentos. La información recabada en esta fase del proceso evaluativo permitió establecer aspectos comunes a las IE que pueden ser útiles para comprender los hallazgos cuantitativos y para identificar los mecanismos que favorecen la operación y la eficacia de las iniciativas que se implementan en el marco del PESCC.

Sobre la **implementación del proyecto de educación de la sexualidad** y el PEI, el proyecto de educación de la sexualidad se soporta en otros proyectos transversales de la IE. En ambos casos los proyectos transversales se implementan en diferentes grados de educación básica secundaria y educación media.

Sobre el **clima escolar**, en las dos IE visitadas estudiantes y docentes, si bien reconocen la ocurrencia ocasional de conflictos cotidianos y agresiones verbales, coinciden en reportar un clima escolar agradable y seguro, con relaciones de confianza entre estudiantes y algunos docentes, en las cuales existe una interacción entre madres y padres de familia e IE. En ambos casos las IE visitadas son, de la oferta pública a nivel local, las de mayor demanda por parte de la comunidad.

Sobre las **condiciones institucionales**, en ambas IE las y los docentes tienen formación en proyectos transversales que tienen como finalidad la garantía de derechos humanos,

estudio a profundidad de la ENDS 2010 (Vargas Trujillo, et al. 2013) el número de temas a los cuales las adolescentes tienen acceso está asociado con prácticas sexuales más saludables. Al indagar por los temas que se abordan es posible captar el enfoque desde el cual se está trabajando la educación de la sexualidad en las IE independientemente de que se sigan los lineamientos del enfoque de competencias propuesto por el PESCC.

aunque el acceso a la formación ha sido a través de diferentes fuentes. En ambos casos las IE cuentan con estrategias concretas para incluir la participación escolar en posiciones de liderazgo adicionales a los mecanismos establecidos por la ley 115 de 1994. Las directivas de las dos IE se caracterizan por tener estrategias concretas de monitoreo de la ejecución de los proyectos transversales y ambas instituciones usan el modelo de aulas especializadas como soporte para la organización de la institución y la implementación del currículo.

Sobre el **contexto**, ambos municipios cuentan con una infraestructura física y de servicios específicos para adolescentes y jóvenes que incluye disponibilidad y acceso a educación superior, así como actividades artísticas deportivas y lúdicas. En ambos casos se destacan las condiciones de seguridad de los municipios. En el caso de Cundinamarca la alcaldía municipal tiene un plan de gobierno con proyectos sociales centrados en el fortalecimiento de capital social tanto de jóvenes, como de las mujeres y las y los docentes que da línea al trabajo en las IE del municipio. En el caso de Boyacá hay una articulación entre la IE y el servicio de salud amigable para adolescentes y jóvenes en la modalidad de Unidad Amigable.

En general, la profundización cualitativa permite concluir que **los resultados en los índices de estudiantes** son mejores cuando las IE favorecen que estén expuestos a las fortalezas de los proyectos transversales: el enfoque de derechos, la metodología de planeación del PESCC, la articulación con competencias ciudadanas, el enfoque promocional de estilos de vida saludables.

Conclusiones

C1. Los resultados muestran la pertinencia de los insumos previstos en la teoría del cambio del PESCC para promover su implementación en las IE y lograr los productos en docentes y los resultados en estudiantes. En los departamentos evaluados, la garantía del derecho a la educación integral o comprensiva de la sexualidad está siendo obstaculizada por el bajo nivel de implementación del programa. A nivel nacional, la cobertura del programa es baja y tiende a decrecer. En la literatura existe evidencia de que una de las principales causas de la baja cobertura y del bajo nivel de implementación de un programa es el bajo involucramiento de las partes implicadas. Esto tiende a ocurrir cuando la intervención es percibida como poco relevante por los responsables de las acciones o por los participantes en ellas; cuando en el contexto hay una actitud negativa frente a la

temática o las acciones propuestas o cuando las directivas o quienes se encargan de tomar decisiones no expresan su entusiasmo, compromiso y apoyo frente a la iniciativa⁴.

C2. El PESCC se adecúa a las prioridades y políticas del MEN y contribuye al cumplimiento de los objetivos estratégicos de su dirección de calidad. Específicamente, contribuye al mejoramiento de las relaciones dentro del aula. Este efecto es muy importante porque hay evidencia de que está relacionado con el desempeño en las pruebas internacionales de matemáticas y ciencias⁵. Sin embargo, el potencial que tiene el PESCC de contribuir al mejoramiento de la calidad puede verse afectado por la fidelidad con la que se lleve a cabo la implementación. La fidelidad en la implementación corresponde al grado en el cual los proyectos pedagógicos de las IE tienen en cuenta los lineamientos del PESCC y se adhieren a los supuestos de la teoría del cambio. Desde la perspectiva de la evaluación, la fidelidad en la implementación actúa como un moderador potencial de las relaciones entre la intervención y los resultados previstos. Es decir, la fidelidad es un factor que afecta la relación entre el nivel de implementación y los resultados⁶.

C3. Las acciones propuestas en los lineamientos del PESCC tienen el potencial de contribuir a las políticas nacionales de promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos. Sin embargo, el bajo nivel de cobertura e implementación alcanzado a la fecha representa un obstáculo para el logro de los resultados previstos.

C4. El PESCC es pertinente para lograr los objetivos estratégicos del UNFPA en tanto que los supuestos de la teoría del cambio responden a los estándares internacionales sobre educación de la sexualidad comprensiva y son coherentes con las evidencias de investigación y evaluación disponibles.

C5. Los resultados en docentes y estudiantes, si bien son incipientes, son estadísticamente significativos. Las diferencias identificadas en índices CAP de docentes y estudiantes son consistentes con los supuestos de la teoría del cambio del PESCC y aportan evidencia

⁴ Dane, A. & Schneider, B. (1998). Program integrity in primary and early secondary prevention: Are implementation effects out of control. *Clinical Psychology Review*, 18, 23-45.

Martens, M., van Assema, P., Paulussen, T., Schaalma, H., & Brug, J. (2006). Krachtvoer: process evaluation of a Dutch programme for lower vocational schools to promote healthful diet. *Health Education Research*, 21, 695-704.

Ringwalt, C., Ennett, S., Johnson, R., Rohrbach, L., Simons-Rudolph, A., Vincus, A., & Thorne, J. (2003). Factors associated with fidelity to substance use prevention curriculum guides in the nation's middle schools. *Health Education Behavior*, 30, 375-391.

⁵ López, V. (2012). El Ambiente Escolar Incide en los Resultados PISA 2009: Resultados de un estudio de diseño mixto. Chile: FONIDE. Disponible en http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/semina3.pdf

⁶ Carroll, C., Patterson, M., Wood, S. Booth, A., Rick, J. & Balain, S. (2007). A conceptual framework for implementation fidelity. *Implementation Science*, 2(40), 1-9. Disponible en <http://www.implementationscience.com/content/2/1/40#B1>

sobre la eficacia de la iniciativa. Es importante tener en cuenta que la eficacia depende de la fidelidad con la que se lleve a cabo la implementación. Según lo que se indica en la literatura, la fidelidad está relacionada tanto con el grado de detalle y especificidad con el que se describen sus componentes esenciales como con el tipo de estrategias usadas para facilitar su aplicación en la implementación. Esas estrategias incluyen procesos que garantizan que todas las personas implicadas en la implementación reciben el mismo entrenamiento y apoyo, al igual que cuentan con manuales, guías, monitoreo y retroalimentación continua⁷.

C6. Coherentemente con los supuestos de la teoría del cambio del PESCC, el contexto en el que se encuentran las IE es importante para el logro de los resultados en docentes. En condiciones de vulnerabilidad los índices CAP de los docentes tienden a ser menos favorables. Los docentes que tienen mejores índices de resultados enseñan ciencias naturales o han hecho cursos de ciudadanía o derechos humanos. Esto probablemente obedece a que los docentes de ciencias naturales, tienen más información para abordar los temas relacionados con los aspectos biológicos de la sexualidad. Complementar la formación en ciencias naturales con los temas de ciudadanía y derechos humanos incrementa la percepción de autoeficacia (los empodera) para asumir el desafío que implica la implementación del PESCC. La profundización cualitativa, por su parte, revela que las IE con mejores índices de resultado en estudiantes cuentan con un equipo de docentes formado en estos temas que se encarga de liderar el proceso.

C7. Los resultados en docentes son consistentes con la teoría del cambio del programa: La formación en los lineamientos del PESCC mejora la autoeficacia percibida y promueve prácticas de planeación basadas en la lectura del contexto y el uso de la matriz pedagógica.

C8. El proceso de fortalecimiento institucional previsto en la teoría del cambio del PESCC como primer paso para su implementación es fundamental para la consecución de resultados. Los resultados revelan la eficacia de desarrollar proyectos de educación de la sexualidad siguiendo los lineamientos del PESCC. De la teoría del cambio se encontró evidencia sobre la importancia de fundamentar el diseño de los proyectos pedagógicos en los resultados de la lectura del contexto, incluyendo en el análisis las características del entorno familiar.

C9. Los resultados indican que la implementación del PESCC permite conseguir los resultados previstos tanto en conocimientos, como en actitudes y prácticas. Con el nivel

⁷ Carroll, C., Patterson, M., Wood, S. Booth, A., Rick, J. & Balain, S. (2007). A conceptual framework for implementation fidelity. *Implementation Science*, 2(40), 1-9. Disponible en <http://www.implementationscience.com/content/2/1/40#B1>

de implementación alcanzado a la fecha, el PESCC ha sido eficaz para lograr incrementar los conocimientos en dos aspectos relevantes para la SSR: los servicios de salud disponibles y los derechos que se deben garantizar a niñas, niños y adolescentes. Con base en los supuestos de la teoría del cambio del PESCC, es posible afirmar que para lograr el impacto que se persigue en el estatus de salud sexual de la población estudiantil es necesario incrementar el nivel de implementación y asegurar la sostenibilidad de los resultados.

C10. Los resultados cualitativos apoyan los supuestos de la teoría del cambio del PESCC y son consistentes con los hallazgos cuantitativos.

C11. Consistentemente con la teoría del cambio del PESCC y los hallazgos cuantitativos, la formación docente en los temas de sexualidad, derechos y ciudadanía es fundamental para el logro de los resultados en las y los estudiantes.

C12. Tal como lo anticipa la teoría del cambio del PESCC el contexto de la IE contribuye a lograr los resultados en estudiantes. Asimismo, el fortalecimiento institucional implica el establecimiento de alianzas para el trabajo intersectorial.

Recomendaciones

R1. Para incrementar la cobertura y el nivel de implementación es necesario involucrar a personal directivo y docente en procesos de formación relacionados con los lineamientos del PESCC. Para tal fin se requiere que el UNFPA continúe apoyando técnicamente al MEN con el fin de fortalecer la capacidad de gestión de las entidades territoriales para involucrar a las instituciones de educación superior, incluidas las escuelas normales superiores, en la definición de estrategias pertinentes, eficaces y sostenibles de formación docente. Para asegurar que las decisiones políticas relacionadas con la educación de la sexualidad a nivel nacional y territorial se tomen con base en evidencia, el UNFPA debe apoyar al sistema nacional de ciencia y tecnología en la definición de iniciativas que conduzcan al establecimiento de alianzas entre los distintos grupos sociales que generan conocimiento para que consideren en su agenda investigativa la realización de estudios que permitan identificar, comprender e intervenir las barreras personales, institucionales, políticas y socioculturales que dificultan la ampliación de cobertura y la implementación del PESCC.

R2. El MEN, con la cooperación técnica del UNFPA, debe definir mecanismos de abogacía y acompañamiento específicos para que tomadores de decisiones del nivel nacional y territorial, comprometidos con el mejoramiento de la calidad educativa, incluyan como una de sus prioridades estratégicas el fortalecimiento del PESCC en las IE. En las actividades de abogacía, se deben usar los datos de esta evaluación para mostrar el

potencial que tiene el PESCC para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa. Por una parte, porque contribuye a mejorar las relaciones dentro del aula. Por otra parte, porque de acuerdo con la teoría del cambio, puede ayudar a cerrar las brechas de género que se observan en el desempeño de matemáticas y ciencias⁸ si en las actividades de formación docente se promueve tanto el análisis crítico del currículo oculto que reproduce las normas socioculturales que establecen desventajas entre mujeres y hombres, como el planteamiento de alternativas para modificarlas. Para facilitar la fidelidad en la implementación del PESCC, el MEN, con el apoyo del UNFPA, debe completar los lineamientos especificando las competencias a lograr en los distintos ciclos de educación (preescolar, educación básica primaria, educación básica secundaria, educación media) de acuerdo con la evidencia disponible sobre el desarrollo de la sexualidad en la primera infancia, la infancia y la adolescencia. En el proceso de especificación de los lineamientos es importante usar los hallazgos cuantitativos y cualitativos que arroja esta evaluación para hacer una revisión detallada de los supuestos de la teoría del cambio y para precisar los mecanismos que favorecen el logro de los resultados previstos en IE, docentes y estudiantes. De cara al futuro, se deben definir estrategias de seguimiento que permitan tener evidencia de la fidelidad con la que se implementa el PESCC en las diferentes IE a fin de evitar que en los procesos evaluativos se saquen conclusiones erróneas sobre la efectividad de la educación de la sexualidad.

R3. Para el logro de los resultados previstos es necesario que el Estado colombiano se comprometa con la ampliación de la cobertura y el fortalecimiento de su implementación. El MEN, el UNFPA y Uniandes, como miembros del convenio 828/13, deben desarrollar un plan de abogacía que incluya la difusión de los resultados de esta evaluación para lograr que los tomadores de decisiones en el nivel nacional, las Entidades Territoriales y las Instituciones Educativas cumplan con su obligación frente a la normatividad vigente. Ese plan debe incluir el establecimiento de alianzas con medios de comunicación y con líderes de opinión para asegurar que el tema de la educación de la sexualidad está en la agenda pública y recibe la atención y el manejo que requiere para generar una actitud favorable frente a su implementación. También debe contemplar acciones para involucrar a tomadores de decisiones a nivel nacional y territorial en procesos de formación que incrementen su compromiso con el cumplimiento de la normatividad vigente sobre educación de la sexualidad y su disposición a facilitar que los proyectos de educación de la

⁸ Ver por ejemplo el meta-análisis de Else-Quest, N.M., Hyde, J.S. & Linn, M.C. (2010). Cross-National Patterns of Gender Differences in Mathematics: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 136(1), 103–127.

ICFES (2013). Análisis de las diferencias de género en el desempeño de los estudiantes colombianos en matemáticas y lenguaje. Disponible en <http://www2.icfes.gov.co/investigacion/informes-de-investigaciones>

sexualidad se lleven a cabo siguiendo los lineamientos PESCC: articulados al currículo, con base en la lectura de contexto, diseñados con la participación activa de la comunidad educativa e implementados de manera coordinada con los otros sectores que se encargan de la promoción de los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (p. ej. salud, ICBF).

R4. Para que el PESCC efectivamente logre contribuir al cumplimiento de los objetivos estratégicos de Naciones Unidas, el MEN requiere del apoyo técnico del UNFPA para la definición de un plan de acción que le permita fortalecer la capacidad de las Entidades Territoriales para implementar los lineamientos del programa. El UNFPA también debe apoyar técnicamente al MEN para lograr que las Instituciones Educativas cuenten con docentes formados en educación comprensiva de la sexualidad y con recursos pedagógicos que faciliten la implementación de los lineamientos del PESCC.

R5. Dado que la eficacia del PESCC está supeditada a la fidelidad con la que se implementan los supuestos de la teoría del cambio, con fines estratégicos y evaluativos es importante que el MEN aproveche los resultados de esta evaluación para especificar los elementos esenciales que debe tener un proyecto pedagógico que cumple con los lineamientos del PESCC. Estos elementos esenciales deben usarse para cualificar los procesos de acompañamiento y monitoreo que llevan a cabo las Entidades Territoriales para tener evidencia oportuna del progreso en el proceso de implementación del PESCC en las IE. Para ello el MEN debe usar como derrotero la teoría del cambio y las herramientas e índices que se construyeron en el marco de esta evaluación y que, de acuerdo con los hallazgos, son suficientemente sensibles para distinguir los avances de las IE en el proceso de implementación de la iniciativa.

R6. En las actividades de abogacía que adelante el MEN con la cooperación técnica del UNFPA, se deben usar las evidencias de esta evaluación para sensibilizar a las entidades territoriales y a las IE frente a la importancia de tener información actualizada sobre el contexto para sustentar la toma de decisiones sobre la formación docente y sobre los mecanismos para apoyar la formulación de proyectos pedagógicos de educación de la sexualidad pertinentes y eficaces. El MEN debe definir estrategias para facilitar que las entidades territoriales realicen un seguimiento especial a los docentes de IE ubicadas en contextos caracterizados por condiciones de vulnerabilidad. El MEN debe incorporar en la teoría del cambio del PESCC que para incrementar la percepción de autoeficacia en el personal docente, los procesos de formación deben proveer conocimientos sobre aspectos biológicos de la sexualidad y complementarlos con los temas de ciudadanía y derechos humanos.

R7. En las actividades de abogacía el MEN debe mostrar a las entidades territoriales las ventajas que tiene el PESCC en términos de la planeación docente con el fin de motivarles a apoyar a las IE en la implementación de sus lineamientos. Además, en la teoría del cambio debe especificar como parte de los mecanismos que la autoeficacia percibida se incrementa cuando los procesos de formación docente se basan en estrategias pedagógicas participativas que favorecen oportunidades para la exploración de las actitudes personales y la práctica de las habilidades para abordar temas acerca de la sexualidad con sus estudiantes⁹.

R8. Para incrementar la fidelidad de la implementación con respecto a la teoría del cambio del PESCC se recomienda al MEN definir estrategias más eficientes para proporcionar la asistencia técnica a las entidades territoriales. Esa asistencia técnica debe estar orientada a facilitar a las Entidades Territoriales la definición de mecanismo de acompañamiento para que las IE implementen sus proyectos pedagógicos de educación de la sexualidad siguiendo los lineamientos del PESCC. El MEN debe usar los resultados de la evaluación para mostrar a las Entidades Territoriales que la implementación del PESCC favorece el cumplimiento de los objetivos de la Ley 1620/13.

R9. Para mejorar la eficacia del PESCC el MEN debe lograr que en los Entes Territoriales se definan acciones que promuevan la implementación de todos los componentes del programa en las IE, así como la fidelidad y sostenibilidad de las mismas.

R10. El MEN debe incluir en las actividades de abogacía la publicación de notas sobre política y boletines (policy briefs y facts sheets) para dar a conocer la teoría del cambio del PESCC, los resultados de la evaluación, las conclusiones y las recomendaciones que se derivan de la misma. Para ayudar a que el público comprenda la pertinencia y relevancia de la educación de la sexualidad, también se puede incluir en el portal del Colombia Aprende, datos actualizados sobre la situación del PESCC en los distintos departamentos y municipios en contraste con la información disponible sobre indicadores de calidad educativa, convivencia escolar, salud sexual y salud reproductiva. Esta información puede ser útil en las decisiones concernientes a la implementación del PESCC. Para tal fin se recomienda la conformación de un comité científico consultivo que apoye al MEN en la identificación de los datos y las recomendaciones que va a incluir en las notas de política, en los boletines y en el portal de Colombia aprende.

⁹ Sung, Su-Ching et al. (2015). Relationship Between the Knowledge, Attitude, and Self-Efficacy on Sexual Health Care for Nursing Students. *Journal of Professional Nursing*, 0(0), 1-8.

R11. El MEN debe emprender actividades de abogacía con las instituciones de educación superior para alentarlas a incorporar en la formación docente los temas de sexualidad, derechos humanos y ciudadanía.

Limitantes del estudio evaluativo

En primer lugar, no se cuenta con una línea de base ni un criterio de asignación claro. Esto genera dudas sobre, hasta qué punto, los resultados encontrados pueden interpretarse como relaciones causales. Se adoptó la mejor aproximación cuasiexperimental posible dados las condiciones de la implementación del programa, para el análisis de datos también se usaron métodos cuantitativos rigurosos como es el emparejamiento. Sin embargo, esta aproximación tiene varias limitaciones. La principal crítica que se le hace es que descansa sobre el conjunto de variables que se usaron en el ejercicio de emparejamiento. Esto significa que los resultados encontrados podrían estar explicados por variables no observadas a nivel del individuo, de la IE o del municipio, y que si se controlara por estas variables los resultados pueden desaparecer. No obstante, hay varias razones por las cuales se puede pensar que en esta evaluación el efecto de esas variables está, al menos parcialmente, controlado. En primer lugar, en todos los ejercicios se incluyen efectos fijos a nivel municipal que controlan por variables no observadas municipales que no cambian a través del tiempo (por ejemplo, variables institucionales o culturales). En segundo lugar, las variables individuales y de IE incluidas son lo suficientemente exhaustivas para capturar efectos de la familia (mamá y hermana(os) adolescentes, entre otras) y de la IE (vulnerabilidad, calidad de la IE, etc.) sobre comportamientos individuales.

1. PRESENTACIÓN

Este documento corresponde al informe final de la evaluación de resultados realizada al Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC), en cumplimiento de los compromisos acordados para el Alcance 1 en el marco del convenio 828/13 firmado entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) y la Universidad de los Andes (Uniandes).

En la primera parte, se especifican las preguntas que buscaba responder esta evaluación y los objetivos del ejercicio evaluativo que fueron acordados en el Comité Técnico una vez se dio inicio a la ejecución del convenio. Asimismo, se definen los juicios de evaluación que orientaron el diseño metodológico. En la segunda parte se presenta el marco de referencia teórico y empírico que el equipo de trabajo tuvo en cuenta para el diseño metodológico, el análisis de la información, la comprensión y discusión de los hallazgos, así como para el planteamiento de recomendaciones. En seguida, se describe la metodología implementada para la obtención de información, se sintetizan los principales resultados y, por último, se especifican las conclusiones y recomendaciones que se derivan del proceso evaluativo.

Es importante señalar que en el desarrollo de este producto del convenio participaron activamente tres equipos de trabajo. Por una parte, el equipo del grupo de investigación Familia y Sexualidad de la Universidad de los Andes, se encargó de liderar el proceso evaluativo en sus aspectos técnicos y operativos con el fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos acordados con el MEN y el UNFPA. Este equipo, además, desarrolló el componente cualitativo de la evaluación. En segundo lugar un equipo conformado por el grupo Familia y Sexualidad, Carmen Elisa Flórez, como Consultora independiente, y miembros del Grupo de Investigación de la Facultad de Economía de la Universidad del Rosario, se encargó de definir el diseño metodológico del componente cuantitativo y de llevar a cabo el análisis de datos respectivo con el fin de emitir un juicio independiente sobre el objeto de la evaluación. Por último, el equipo de la firma Servicios Especializados de Información SEI-Consultores fue responsable del trabajo de campo cuantitativo, particularmente, la recolección de datos en las Instituciones Educativas.

Adicionalmente, a lo largo del proceso evaluativo se contó con el acompañamiento de representantes del MEN y del UNFPA que conformaron el comité técnico del convenio. Con este equipo se discutieron y aprobaron todas las decisiones tomadas durante el proceso de diseño e implementación de la evaluación. Sus contribuciones fueron fundamentales para asegurar que el producto de este proceso respondiera a las preguntas de la evaluación y que las recomendaciones derivadas de los resultados fueran relevantes

y útiles para facilitar su incorporación en los procesos de toma de decisiones orientados al mejoramiento del PESCC.

2. PREGUNTAS Y OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN DEL PESCC

2.1. Preguntas de la evaluación

De acuerdo con la solicitud expresada por representantes del MEN y del UNFPA que conformaron el Comité Técnico del Convenio 828/13¹⁰, se esperaba que esta evaluación permitiera responder el siguiente interrogante:

¿Existen diferencias significativas cuando se comparan docentes y estudiantes que han participado en sus IE de las acciones del PESCC (Grupo Intervención) con docentes y estudiantes que no han tenido la misma oportunidad (Grupo Comparativo o de Control)?

Adicionalmente, la evaluación buscó aportar evidencia para responder a las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué factores del contexto y de las IE explican mejor los resultados de los docentes?
- b) ¿Qué relación hay entre el nivel de implementación y los resultados en docentes?
- c) ¿Qué factores del contexto, de las IE y de los docentes explican mejor los resultados de los estudiantes?
- d) ¿Qué relación hay entre el nivel de implementación y los resultados en estudiantes?
- e) ¿En qué IE se encuentran los estudiantes con puntuaciones más altas?
- f) ¿Cuáles son las características de esas IE, de sus docentes y del contexto en el que se encuentran?

2.2. Objetivo general

Establecer la pertinencia y la eficacia del proceso de implementación del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía – PESCC.

2.3. Objetivos específicos

¹⁰ Comité técnico del convenio 828/13 realizado el 1/11/2013 con la participación de la señora Tania Patriota, Representante del UNFPA en Colombia.

- a) Construir la teoría del cambio del PESCC con la participación de las partes implicadas en el proceso de diseño, implementación y seguimiento.
- b) Definir los indicadores de producto y resultado de la evaluación con base en la teoría del cambio.
- c) Establecer los principales resultados del PESCC en las instituciones educativas, en docentes y en estudiantes.
- d) Profundizar en las características que permiten explicar los resultados del PESCC en las IE con mejores índices de eficacia.
- e) Identificar recomendaciones para favorecer la ampliación de cobertura y la sostenibilidad del PESCC en las IE.

3. CRITERIOS DE VALOR DE LA EVALUACIÓN

Según lo acordado en el Comité Técnico del Convenio 828 del 2013, esta evaluación se propuso como finalidad aportar evidencia para establecer la *pertinencia* y la *eficacia* del PESCC. A continuación se precisan las definiciones de estos dos juicios de valor:

3.1. *Pertinencia*

El PNUD, define el criterio de *pertinencia* como “el grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada”¹¹.

Coherentemente, en esta evaluación la *pertinencia* atañe al grado en el que las acciones previstas para obtener los resultados esperados del PESCC a) satisfacen los requerimientos e intereses de la comunidad educativa para garantizar el derecho a la educación integral o comprensiva de la sexualidad de niñas, niños y adolescentes; b) se

¹¹ PNUD (2009). MANUAL DE PLANIFICACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE DESARROLLO. New York, USA: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (p. 166). Disponible en http://web.undp.org/evaluation/handbook/spanish/documents/manual_completo.pdf

adecuan a las prioridades y políticas del MEN; c) contribuyen a la implementación de las Políticas Nacionales de promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos y d) son coherentes con las políticas y prioridades del UNFPA.

3.2. *Eficacia*

La *eficacia*, de acuerdo con el PNUD, “es una medición del grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos”¹². En el caso particular que nos ocupa en este informe, la eficacia corresponde a la medida en que se han alcanzado los objetivos específicos y los resultados previstos en la teoría del cambio del PESCC.

4. REFERENTES TEÓRICOS

En este apartado se sintetiza la perspectiva conceptual desde la cual el equipo evaluador abordó la evaluación del PESCC. En la primera parte se expone el concepto de educación de la sexualidad del cual parte el grupo Familia y Sexualidad para el desarrollo de sus iniciativas, esto con el fin de poner de presente los posibles sesgos que se deriven de esta apuesta conceptual en el proceso evaluativo. En la segunda parte, se sustenta la elección del modelo evaluativo que se adoptó y, particularmente, la decisión de llevar a cabo una evaluación fundamentada en la teoría del cambio del programa. Adicionalmente, se especifican los referentes teóricos y empíricos que fundamentan las características principales de la evaluación: una evaluación por parte de un equipo de trabajo mixto, basada en el Enfoque de los Derechos Humanos con énfasis en la perspectiva diferencial de género.

¹² PNUD (2009). MANUAL DE PLANIFICACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE DESARROLLO. New York, USA: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (p. 167). Disponible en http://web.undp.org/evaluation/handbook/spanish/documents/manual_completo.pdf

4.1. El concepto de educación de la sexualidad

La educación de la sexualidad es un tema que en Colombia ha sido motivo de intensos debates desde el año 1993 cuando se estableció su obligatoriedad en el ámbito escolar. La población colombiana, con relativa frecuencia, es testigo de las controversias que suscitan las propuestas pedagógicas que plantean distintas instancias de decisión para abordar contenidos de índole sexual desde la primera infancia.

Las objeciones que se plantean frente a la educación de la sexualidad a partir de los primeros años de escolaridad y la falta de acuerdo en los objetivos, los contenidos y las metodologías pertinentes pueden estar relacionadas con la definición de la sexualidad como genitalidad¹³. Esta conceptualización reduccionista de la sexualidad lleva a creer que la educación en esta área consiste únicamente en proporcionar información sobre pubertad, reproducción, anticoncepción e infecciones de transmisión sexual con el fin de evitar los riesgos para la salud de la actividad sexual penetrativa. Estudios recientes revelan que los modelos que fundamentan la educación de la sexualidad en la presentación de esta información pueden incrementar el reconocimiento de la importancia de algunos temas, pero no logran impactar los comportamientos¹⁴.

Adicionalmente, esta interpretación del objetivo y de los contenidos de la educación de la sexualidad explica que la realización de las actividades, generalmente, se circunscriba al grupo de edad definido como vulnerable (la juventud) y sea delegada a unos pocos: profesionales en el campo de la salud y docentes de las áreas de ciencias biológicas, ética y valores.

Por otro lado, en la actualidad se plantea que la visión preventiva, adulto-céntrica, individualizada, instrumental y fragmentada institucionalmente que predomina en el

¹³ Vargas Trujillo, E. Ibarra, M.C., Cortés, D., Gallego, J.M. y Maldonado, D. (2014). En educación de la sexualidad: ¿Cómo vamos? *El Sextante*, 3, disponible en <http://sextante.uniandes.edu.co/index.php/ejemplares/sextante-3/horizontes/en-educacion-de-la-sexualidad>

Vargas Trujillo, E. (2012). La educación de la sexualidad: Un derecho humano. Manuscrito no publicado. Bogotá: Grupo Familia y Sexualidad, Departamento de Psicología, Universidad de los Andes.

¹⁴ Vivo, S., López-Peña, P. y Saric, D. (2012). Salud Sexual y Reproductiva para Jóvenes: Revisión de evidencia para la prevención. Washington, D.C. BID.

ámbito de la educación de la sexualidad no considera la complejidad del fenómeno que se está abordando. Efectivamente, si se asume que el desarrollo de la sexualidad es un proceso que inicia en el nacimiento y continúa hasta la muerte¹⁵, es evidente que en esa trayectoria participan diferentes agentes sociales presentes en distintos niveles de influencia y contextos de interacción: la familia, la escuela, el grupo de amistades, el vecindario, los servicios de salud, los medios de comunicación, la normatividad, las políticas públicas, entre muchos otros¹⁶.

Dado que durante los años escolares ocurren muchos de los procesos relevantes para la consolidación de la identidad, hoy se considera que la educación de la sexualidad es parte esencial en cualquier currículo escolar¹⁷. Generar espacios escolares propicios para conocer y comprender la sexualidad como un aspecto inherente al proceso de desarrollo del ser humano contribuye al autoconocimiento, al autoconcepto, a la autovaloración y a la confianza en las propias capacidades, además, favorece el empoderamiento y, particularmente, contribuye al desarrollo de la percepción de autoeficacia para manejar asuntos de índole sexual. No obstante, se ha encontrado que en comparación con otras áreas del currículo, como matemáticas, ciencias naturales o ciencias sociales, el énfasis que se le da a temas relacionados con la sexualidad es prácticamente nulo¹⁸.

Lo anterior a pesar de que globalmente se plantea que la educación de la sexualidad es un derecho humano fundamental. Su relevancia radica en que facilita a las personas aprender conocimientos, creencias, metas, expectativas, valoraciones, percepciones, actitudes, normas y significados asociados con el hecho de ser hombre o ser mujer y, en

¹⁵ Vargas Trujillo, E. (2007/2013). Sexualidad... mucho más que sexo. Una guía para mantener una sexualidad saludable. Bogotá: Uniandes – Cesó - Departamento de Psicología, Universidad de Los Andes.

¹⁶ Eshleman, J. R. (1994). The Family. Boston: Allyn and Bacon.

¹⁷ Berger, K.S. (2005). The Developing Person Through The Life Span (6 Ed.). New York, NY: Worth.

Singh, S., Bankole, A. & Woog, V. (2005). Evaluating the need for sex education in developing countries: sexual behaviour, knowledge of preventing sexually transmitted infections/HIV and unplanned pregnancy. Sex Education, 5, 307–31.

Goldman, J.D.G. & Bradley, G. (2001). Sexuality education across the life cycle in the new millennium. Sex Education, 1, 197–218.

Goldman, J.D.G. & Bradley, G. (2003). Parents as sexuality educators of their children in the technological age. Australian Journal of Guidance and Counselling, 14, 233–250.

¹⁸ Goldman, J.D.G. (2011). An exploration in Health Education of an integrated theoretical basis for Sexuality Education pedagogies for young people. Health Education Research, 26(3), 526–541.

general, con los asuntos que conciernen a la dimensión sexual del ser humano. Esas cogniciones, que se intercambian en el contexto familiar, escolar y social en el que viven las personas¹⁹ constituyen los antecedentes inmediatos de las decisiones y prácticas sexuales²⁰.

Coherentemente, la evidencia disponible indica que cuando los procesos de educación de la sexualidad promueven el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones y facilitan la reflexión en torno a las actitudes y las creencias, generan cambios de comportamiento favorables para el ejercicio de derechos a la salud sexual y la salud reproductiva (SSR) en la juventud²¹.

Los planteamientos previos justifican el interés de indagar por las oportunidades que ofrecen los proyectos pedagógicos que se diseñan siguiendo los lineamientos del PESCC para que niñas, niños y adolescentes accedan a información veraz (fundamentada en evidencia científica), oportuna y de buena calidad acerca de los asuntos que conciernen a su dimensión sexual. También plantean la relevancia de examinar las relaciones de esas oportunidades de acceso a información sobre sexualidad con los conocimientos, las actitudes y las prácticas que, según estudios previos, determinan el estatus de Salud Sexual y Salud Reproductiva (SSR) de las personas en la juventud²².

¹⁹ Cotterell, J. (1996). *Social Networks and Social Influences in Adolescence*. London: Routledge.

Kandel, D. (1978) Homophily, selection, and socialization in adolescent friendships. *American Journal of Sociology*, 84, 427-436.

²⁰ Downey, G., Bonica, C., y Rincon, C. (1999). Rejection sensitivity and adolescent romantic relationships. En W. Furman y B. B. Brown (Eds.), *The development of romantic relationships in adolescence*. Cambridge studies in social and emotional development (pp. 148-174). New York, NY, US: Cambridge University Press.

²¹ Vivo, S., López-Peña, P. y Saric, D. (2012). *Salud Sexual y Reproductiva para Jóvenes: Revisión de evidencia para la prevención*. Washington, D.C. BID.

²² Flórez, C.E. y Vargas Trujillo, E. (2013). La fecundidad adolescente en Colombia: Una aproximación ecológica. En I.C. Jaramillo (Comp.). *Embarazo adolescente: Entre la política y los derechos* (pp. 58 – 90). Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Derecho.

Flórez, Carmen Elisa, Vargas Trujillo, Elvia, Henao, Juanita, González, Constanza, Soto, Victoria y Kassem, Diana (2004). *Fecundidad adolescente en Colombia: incidencia, tendencias y determinantes. Un enfoque de historia de vida*, Documento CEDE, Bogotá: Universidad de los Andes, Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico, Facultad de Economía.

Vargas Trujillo, E., Ibarra, M.C., Cortés, D., Gallego, J.M. y Maldonado, D. (2012). “Educación sexual de mujeres colombianas en la juventud: un análisis desde el enfoque basado en derechos humanos”. Convenio UNIANDES - ASOCIACIÓN PROBIENESTAR DE LA FAMILIA COLOMBIANA – Profamilia.

4.2. Evaluación guiada por la teoría

La teoría del cambio del programa se define como la “especificación de lo que se debe hacer para alcanzar las metas deseadas, de otros impactos importantes que deben anticiparse, y de la forma como estas metas e impactos se van a generar”²³. En general, se recomienda usar la teoría del programa como referente para la definición de las actividades evaluativas, incluyendo la selección del método de investigación que se usará para la recolección de información y el análisis de los datos.

La teoría del programa es un modelo gráfico que especifica lo que se planea hacer para lograr los objetivos y obtener los resultados que se persiguen. Dado que en muchas ocasiones los programas se planean con base en la experiencia, el bagaje profesional, la intuición y las creencias que se han ido construyendo en el campo particular de quienes lideran la intervención, una tarea fundamental al iniciar el proceso evaluativo es hacer evidentes los supuestos que subyacen al programa, tratando de que quienes se han encargado de diseñarlo y ejecutarlo expresen con claridad las hipótesis que tienen sobre por qué sus actividades conducen a ciertos resultados deseables²⁴.

En la medida que el equipo del programa logra describir sus supuestos acerca de los mecanismos mediante los cuales la intervención genera cambios, el personal evaluador

Sarmiento, E., Barrera, F. y Vargas Trujillo, E. (2004) Relación de las actitudes personales y la norma social con la actividad sexual de los adolescentes. *Revista de Estudios Sociales*, 17, 56-66.

Vargas Trujillo, E., Barrera, F., Burgos Cantor, M.C. y Daza Mancera, B.C. (2006). La intención de los jóvenes de tener relaciones sexuales en la adolescencia: el papel de la televisión, la relación con los padres y las cogniciones. *Universitas Psychologica*, 5,1, 69-84.

Vargas Trujillo, E., Gambara, H. y Botella, J. (2006). Autoestima e inicio de actividad sexual en la adolescencia: un estudio meta-analítico. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6, 3, 665-695.

Vargas Trujillo, Elvia, Henao, Juanita, González, Constanza (2005). Fecundidad adolescente en Colombia: incidencia, tendencias y determinantes. Un enfoque de historia de vida, Documento CESO No. 95, Bogotá: Universidad de los Andes, Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, Facultad de Ciencias Sociales.

²³ Chen, H. & Rossi, P.H. (1992). *Using theory to improve program and policy evaluations*. Nueva York: Greenwood Press (p. 2).

²⁴ Gambara, H. & Vargas Trujillo, E. (2007). Evaluación de programas de intervención psicosocial. En A. Blanco & J. Rodríguez (Coord.). *Intervención Psicosocial* (Capítulo 15). Madrid: Pearson Prentice Hall.

Vargas Trujillo, E. & Gambara D'Errico, H. (2008). *Evaluación de programas de intervención social: una guía con enfoque de género*. Bogotá: Uniandes, CESO y Departamento de Psicología de la Universidad de Los Andes y Agencia Española de Cooperación Internacional - AEI.

puede hacer evidente la teoría que lo fundamenta y, a partir de ahí, establecer la coherencia interna del planteamiento, determinar la pertinencia de las acciones para lograr los objetivos y definir los indicadores que permiten dar cuenta de sus productos y resultados.

Obviamente, a este marco de referencia que sustenta el programa, difícilmente se le puede dar el estatus de ‘teoría científica’; no obstante, todos los programas cuentan con un modelo conceptual implícito o explícito que describe las relaciones que hay entre los recursos, las actividades, los productos y los resultados de la intervención²⁵.

La evaluación basada en la teoría es particularmente útil cuando se pretende juzgar programas de intervención en ámbitos comunitarios, los cuales por lo general son complejos y pocas veces describen con claridad cómo y por qué funcionan de la manera que lo hacen²⁶. Fundamentar la evaluación en la teoría del programa permite describir y justificar por qué ciertas acciones conducen a determinados resultados, al mismo tiempo, que se puede explicar el cómo y por qué fracasa o tiene éxito²⁷. Además, la información generada por este tipo de evaluación puede mejorar la conceptualización del programa al mismo tiempo que contribuye al desarrollo y la validación de la teoría que lo sustenta.

La teoría del cambio consiste en una representación gráfica de la manera como se espera que una iniciativa logre los resultados. En ese sentido, la teoría del cambio debe²⁸:

- a) Describir los insumos que va a usar el programa; las actividades que se apoyarán en esos insumos; los productos para los cuales se está financiando el programa; los resultados y los impactos esperados.

²⁵ Chen, H. T. (2005). Practical Program Evaluation. Assessing and Improving Planning, Implementation and Effectiveness. Thousand Oaks: Sage Publications.

²⁶ Holder, H.D., Saltz, R.F., Treno, A.J., Grebe, J.W. & Voas, R.B. (1997). Evaluation design for a community prevention trial. Evaluation Review, 21(2), 140 – 166.

²⁷ Birckmayer, J.D. (2000). Theory-Based evaluation in practice. Evaluation Review, 24(4), 407-432.
Lipsey, M. W. (2000) Meta-analysis and the learning curve in evaluation practice. American Journal of Evaluation, 21(2), 207-213

²⁸ Morra Imas, L.G. & Rist, R.C. (2009). The road of results. Designing and conducting effective development evaluations. Washington, D.C., USA: The World Bank. Disponible en <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/2699/526780PUB0Road101Official0Use0Only1.pdf?sequence=1>

- b) Identificar los eventos o condiciones del contexto que pueden facilitar u obstaculizar el logro de los resultados.
- c) Explicitar los supuestos del programa sobre causas, determinantes, factores o mecanismos que permiten comprender la situación y explicar las relaciones entre las actividades propuestas, los productos y los resultados.
- d) Establecer los supuestos críticos que, de acuerdo con las políticas, el contexto y la revisión de la literatura deben examinarse en una evaluación.

Construir la teoría del cambio del programa al iniciar el proceso evaluativo es importante porque permite contar con un marco de referencia compartido entre los interesados en la iniciativa y los evaluadores con respecto a las expectativas que se tienen y las creencias acerca de por qué es probable tener éxito con las actividades propuestas y alcanzar los objetivos. La teoría del cambio también especifica los componentes de un programa y las relaciones entre ellos.

En síntesis, la teoría del cambio permite abrir “la caja negra” para mostrar cómo y por qué una intervención puede transformar los insumos, las actividades y los productos en los resultados e impactos esperados. Desde la aproximación de la evaluación basada en la teoría del cambio, por lo tanto, se asume que si el equipo evaluador puede obtener evidencia coherente con la cadena de valor que se plantea, es razonable concluir que el programa es pertinente, funciona y puede contribuir a establecer una diferencia en la situación que le dio origen²⁹, al mismo tiempo que permite identificar oportunidades de mejora del programa específicas y basadas en evidencia

4.3. Evaluación con equipo de evaluación mixto

La evaluación de programas como el PESCC puede ser realizada desde dentro o desde fuera de la organización o del equipo responsable del programa³⁰. La evaluación externa la

²⁹ Chen, H.-T. (1990). *Theory-driven evaluations*. Newbury Park, CA: Sage Publications Inc.

³⁰ Gambara, H. & Vargas Trujillo, E. (2007). Evaluación de programas de intervención psicosocial. En A. Blanco & J. Rodríguez (Coord.). *Intervención Psicosocial* (Capítulo 15). Madrid: Pearson Prentice Hall.

llevan a cabo personas expertas en evaluación pero ajenas a la implementación y ejecución del programa, lo que las capacita (al menos eso es lo que se espera) para realizar una evaluación más objetiva del programa en cuestión.

La evaluación interna, por su parte, es conducida por personal implicado en el programa, conocedor en profundidad de las características y del desarrollo del mismo. Como se observa en la Tabla 1, las ventajas de realizar una evaluación interna se convierten en desventajas de la evaluación externa, y viceversa.

Tabla 1: Características de la evaluación según quién la realiza

	Evaluación Interna	Evaluación Externa	Evaluación Mixta
¿Quién realiza la evaluación?	Desde dentro de la institución/centro que diseña/ejecuta el programa; por parte de personal implicado en la planificación o implementación	Desde fuera de la institución/centro que diseña/ejecuta el programa; por parte de personal que no ha estado implicado en la planificación o implementación	Desde dentro y desde fuera
Ventajas	• Buen conocimiento del programa • Facilita la mejora del programa • Menor reactividad de las partes implicadas • Menor coste • Minimiza conflictos con las partes implicadas	• Mayor objetividad • Mayor conocimiento y uso de estándares y técnicas de evaluación • Mayor independencia y credibilidad social • Generalmente, mayor experiencia en evaluación	• Integra las ventajas de la evaluación interna y externa.
Desventajas	• Mayor subjetividad • Menor independencia y credibilidad social • Menor conocimiento y uso de los estándares y	• Resistencias para la mejora del programa • Mayor reactividad y desconfianza de las partes implicadas • Mayor coste • Poco tiempo	• Mayores costos en términos de recursos materiales y temporales. • Dificultades en conseguir acuerdos.

Vargas Trujillo, E. & Gambara D'Errico, H. (2008). *Evaluación de programas de intervención social: una guía con enfoque de género*. Bogotá: Uniandes, CESO y Departamento de Psicología de la Universidad de Los Andes y Agencia Española de Cooperación Internacional - AEI.

Evaluación Interna	Evaluación Externa	Evaluación Mixta
técnicas de evaluación • Riesgo de obtener y reportar información que justifique lo ejecutado	• Desconocimiento en profundidad del programa.	

Fuente: Gambara, H. & Vargas Trujillo, E. (2007). Evaluación de programas de intervención psicosocial. En A. Blanco & J. Rodríguez (Coord.). *Intervención Psicosocial* (Capítulo 15). Madrid: Pearson Prentice Hall (p. 416).

En el caso del PESCC, para garantizar la independencia de la evaluación se propuso la realización de una *evaluación mixta*. Este tipo de evaluaciones son recomendadas cuando se tiene como propósito el mejoramiento del programa y, sobre todo, cuando el programa no está aún consolidado.

Por lo anterior, para lograr los objetivos de la evaluación se decidió que en el equipo evaluador participaran, por una parte, personas familiarizadas con el programa (integrantes del grupo Familia y Sexualidad de la Universidad de los Andes) e involucradas en su proceso de diseño e implementación (representantes del MEN y del UNFPA que conformaron el Comité Técnico del Convenio). Por otra parte, se invitó a participar a un equipo de profesionales externo, que cuenta con amplia experiencia en investigación en el tema de salud sexual y reproductiva y embarazo en la adolescencia (Carmen Elisa Flórez, como consultora independiente, y Grupo de investigación de la Facultad de Economía de la Universidad del Rosario). Adicionalmente, para el operativo de campo cuantitativo se contrató una empresa de reconocido prestigio experta en este tipo de procesos (Servicios Especializados de Información – SEI).

4.4. *Enfoque basado en los derechos humanos*

El Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH) y la Perspectiva Diferencial de Género (PDG) son los referentes conceptuales y normativos que, en la actualidad, sustentan las intervenciones que tienen como fin la promoción de los DHSR. Estos marcos de referencia convocan a los interesados en la educación de la sexualidad a un cambio de mirada en los

procesos de análisis de información como el que nos ocupa en este estudio, en tanto que nos reta a considerar las causas estructurales de las situaciones que se relacionan con el desarrollo de la sexualidad.

En el marco de los derechos humanos, además, se insta a las partes implicadas en los procesos de educación de la sexualidad a continuar aportando información sobre las variables individuales, interpersonales y contextuales que se relacionan con las capacidades de las personas para llevar a cabo prácticas de cuidado que garantizan su bienestar³¹.

Desde el EBDH, la meta de cualquier acción es lograr la plena realización de los derechos. En ese orden de ideas, la educación de la sexualidad es fundamental para lograr avances en pro del disfrute real y efectivo de los derechos a la información y a la salud en lo concerniente a la sexualidad y la reproducción.

Coherentemente con los criterios del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR), la garantía del derecho a la educación y a la salud en el dominio de la sexualidad y de la reproducción implica cumplir con cinco elementos esenciales³²: a) *disponibilidad*, que hace referencia a la cantidad y variedad de establecimientos, bienes, servicios y programas ofrecidos para el cumplimiento del derecho; b) *accesibilidad*, definida como la ausencia de barreras geográficas, económicas y culturales para hacer uso de los establecimientos, bienes, servicios y programas en igualdad de condiciones y sin discriminación de ninguna índole; c) *aceptabilidad*, que corresponde al grado en el que

³¹ Hirst, J. (2008). Developing sexual competence? Exploring strategies for the provision of effective sexualities and relationships education, *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 8:4, 399-413

Kirby, D. (2007). *Emerging answers 2007: Research findings on programs to reduce teen pregnancy and sexually transmitted diseases*. Washington, DC: National Campaign to Prevent Teen and Unplanned Pregnancy Lexington, MA: Lexington Books.

Mathematica Policy Research (2010). *Teen Pregnancy Prevention Initiative*.

UNESCO (2010). *Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en sexualidad. Un enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores de la salud*. Francia: Autor.

Vivo, S., López-Peña, P. y Saric, D. (2012). *Salud Sexual y Reproductiva para Jóvenes: Revisión de evidencia para la prevención*. Washington, D.C. BID.

³² Naciones Unidas (2000). General Comment No. 14. The right to the highest attainable standard of health (article 12 of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights). Disponible en [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/\(symbol\)/E.C.12.2000.4.En](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(symbol)/E.C.12.2000.4.En).

los establecimientos, bienes, servicios y programas respetan la cultura de las personas, son sensibles a sus particularidades (p. ej. étnicas, sexuales, identificarias, religiosas, socioeconómicas, condición de discapacidad), son acordes al momento del ciclo vital en el que se encuentran las personas y están diseñados para garantizar criterios éticos de confidencialidad, privacidad y autonomía de sus usuarios; d) *adaptabilidad*, en tanto que los establecimientos, bienes, servicios y programas se configuran de manera flexible considerando los factores históricos, ambientales y sociales que afectan su utilización, así como los requerimientos que supone la satisfacción de las expectativas de prestadores/as y usuarios/as; e) *calidad*, que indica la medida en la que los establecimientos, bienes, servicios y programas son científicamente apropiados y cuentan con personal competente y habilitado para proveer servicios y tomar decisiones fundamentadas en evidencia.

4.5. Énfasis en la perspectiva diferencial de género

La perspectiva diferencial se define como el conjunto de medidas y acciones que al dar un trato distinto y particular a algunos grupos poblacionales, garantizan el derecho a la igualdad³³. Esta perspectiva justifica proporcionar un trato diferenciado para facilitar a todas las personas el acceso a las mismas oportunidades, bienes y servicios, particularmente a quienes han experimentado desventajas históricas, exclusión, discriminación e injusticias.

Por lo anterior, en el marco del EBDH, la perspectiva diferencial de género es un énfasis que invita a examinar y abordar la realidad social o la comunidad en la que se adelantan procesos educativos o de intervención social prestando atención especial a las situaciones que dificultan la realización real y efectiva del derecho a la igualdad al generar diferencias que establecen desventajas entre mujeres y hombres (Cazés, 1998).

Específicamente, la perspectiva diferencial de género, al ser aplicada como método de análisis hace visible la calidad de las relaciones entre mujeres y hombres y la manera como las iniciativas tienen en cuenta sus capacidades, intereses y derechos particulares.

³³ Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (2013). CONCEPTUALIZACIÓN ENFOQUE DIFERENCIAL. Disponible en [http://www.unidadvictimas.gov.co/images/interna/boletinsuma/18/Contextualizacion Enfoque Diferencial.pdf](http://www.unidadvictimas.gov.co/images/interna/boletinsuma/18/Contextualizacion%20Enfoque%20Diferencial.pdf)

Conceptualmente, esta aproximación asume el género como una construcción social que establece diferencias en la manera como deben ser, actuar y relacionarse las personas según el sexo que se les designa al nacer a partir de la apariencia externa de sus genitales³⁴.

Coherentemente con estos planteamientos, en la evaluación se analizará la información desagregada por sexo, con el fin de, por una parte, establecer si en la implementación del PESCC las IE tienen en cuenta los intereses y las particularidades tanto de mujeres como de hombres y, por otra, determinar si los efectos del programa varían en función del sexo de docentes y estudiantes.

Adicionalmente, esta postura permite examinar, cualitativamente, si en los procesos de planificación y ejecución del PESCC se tuvieron en cuenta³⁵:

- a) Las desigualdades que se presentan entre mujeres y hombres que están determinadas por el significado que socialmente se le atribuye a uno u otro sexo.
- b) Las normas y expectativas sociales que determinan cómo deben ser y comportarse las personas en función de la categoría sexual que se les ha asignado al nacer y que, además, establecen diferencias en el acceso y control de bienes, servicios y recursos; la distribución del trabajo; la participación en los procesos de toma de decisiones y la posición relativa de mujeres y hombres en los contextos en los que interactúan.

4.6. Enfoque socioecológico del desarrollo humano

El enfoque socioecológico propone que el desarrollo de los individuos está determinado de manera significativa por las influencias recíprocas entre un individuo activo y sus entornos inmediatos (p. ej. familia, grupo de pares, escuela, vecindario), ambos en continuo cambio. El modelo también tiene en cuenta las interacciones que se establecen entre dichos entornos inmediatos con los contextos más amplios y distales en los que están inmersos (p. ej. la comunidad, las entidades públicas y privadas, las políticas gubernamentales).

Como se observa en la Figura 1, desde este marco de referencia conceptual, los contextos están representados por un modelo multinivel en el que los ambientes que están más próximos al individuo se encuentran inmersos en contextos más amplios, los cuales abarcan un mayor número de elementos. Efectivamente, en términos generales el modelo

³⁴ Vargas Trujillo, E. (2013). La sexualidad, mucho más que sexo. Bogotá: Ediciones Uniandes.

³⁵ Vargas Trujillo, E. y Gambara, H. (2008). *Evaluación de programas de intervención social: una guía con enfoque de género*. Bogotá: Uniandes, CESO y Departamento de Psicología de la Universidad de Los Andes y Agencia Española de Cooperación Internacional - AECL.

original de Bronfenbrenner ³⁶ denominado “modelo ecológico”, propone que el ambiente en el cual se desarrollan los individuos puede organizarse en función de diferentes sistemas concéntricos que interactúan entre sí. El *microsistema*, conformado, por los entornos más cercanos al individuo, hace referencia a los comportamientos, relaciones y roles que se dan en el entorno inmediato de las personas, tales como las relaciones con los padres, los pares y los profesores. El *mesosistema*, surge como resultado de las interrelaciones que se crean entre dos o más entornos en los que vive la persona (p.ej. en el caso de Niñas Niños Adolescentes y Jóvenes –NNAJ- las relaciones que ocurren entre su familia, su colegio y su vecindario).

El siguiente nivel de análisis lo constituye el *exosistema*. Este nivel hace referencia a los contextos o eventos que no implican la participación activa y directa del individuo, pero que ejercen una influencia importante sobre éste tales como los medios de comunicación, el entorno laboral de las figuras parentales, los servicios de salud, justicia y bienestar. Finalmente, está el *macrosistema*, el cual se concibe como una categoría más general y hace referencia al sistema legislativo y político; la expectativas, estándares y normas sociales, las tradiciones, costumbres e ideologías culturales que inciden en los otros sistemas que conforman el ambiente en el que vive la persona otorgándoles los atributos que los distinguen, en forma y contenido, de otros entornos que están influidos por marcos culturales o ideológicos diferentes (ver figura 1).

³⁶ Bronfenbrenner, U. (1976). The Experimental Ecology of Education. Educational Researcher, 5, 5-15.
Bronfenbrenner, U. (1979) Contexts of Child Rearing. Problems and Prospects. American Psychologist, 34, 10, 844-850.

Bronfenbrenner, U. (1986) Ecology of the family as a context for human development: research perspectives. Developmental Psychology, 22, 6, 723-742.

Bronfenbrenner, U. (1992) Ecological systems theory. En R.Vasta (Ed.), Six theories of child development: revised formulations and current issues (pp. 187-249). Bristol: Jessica Kingsley Publisher.

Bronfenbrenner, U. (1999) Environments in developmental perspective: theoretical and operational models. En S.L. Friedman (Ed.) Measuring environment across the life span: emerging methods and concepts (pp 3-38). Washington, DC.: American Psychological Association.

Bronfenbrenner, U. (2005) Making human beings human: Bioecological perspectives on human Development. Thousand Oaks, CA, Sage Publications Ltd.

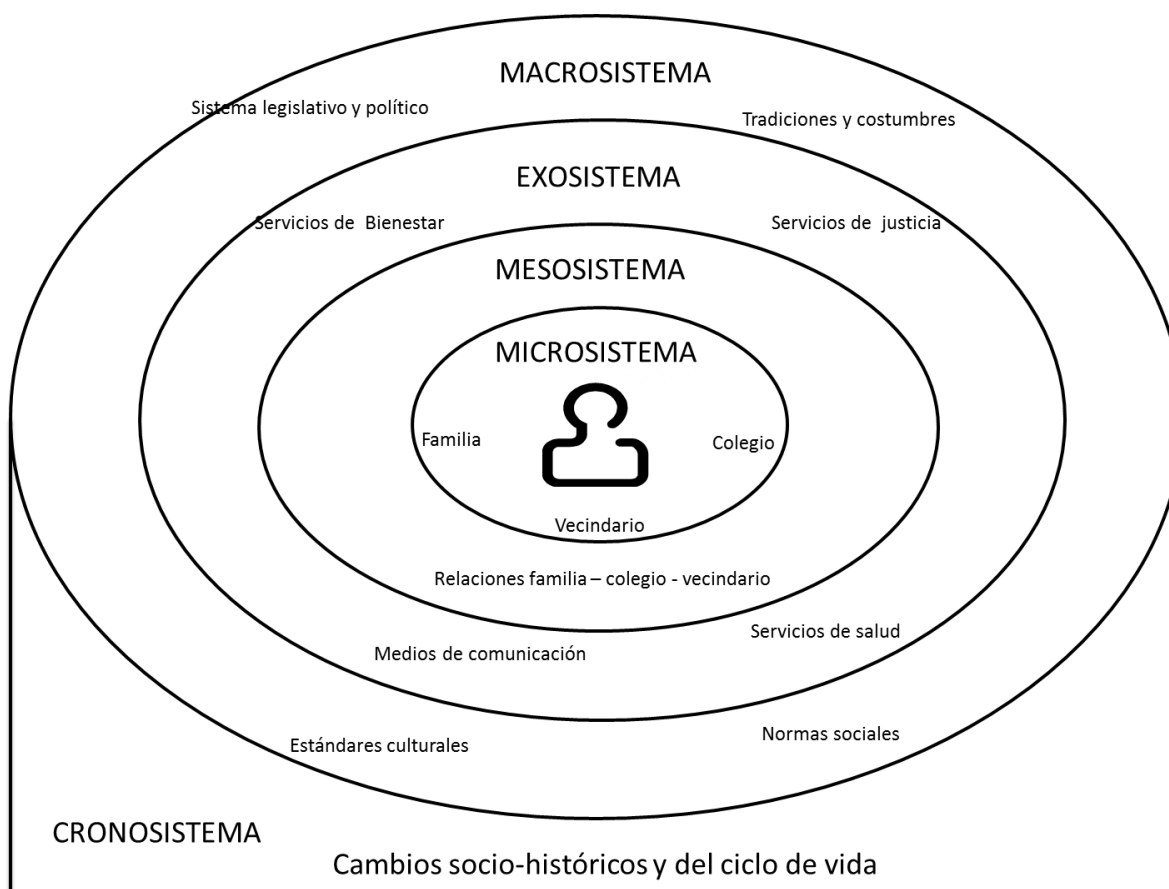


Figura 1. Modelo ecológico de Bronfrenbrenner adaptado de Huston y Bentley (2010)³⁷

Esta aproximación a la relación individuo – ambiente se ha convertido en uno de los marcos conceptuales más relevantes para comprender y analizar fenómenos complejos como la sexualidad, la salud sexual y la salud reproductiva pues combina, desde una perspectiva multinivel, componentes individuales y ambientales. El ambiente, desde esta aproximación, lo conforman todos los factores que se encuentran por fuera de la persona y que influyen en su comportamiento³⁸.

Coherentemente con estos planteamientos, para esta evaluación se adoptó el “modelo socioecológico”, con el fin de analizar la manera en que diferentes factores de orden contextual se relacionan con los resultados que se observan en estudiantes que acceden o

³⁷ Huston, A.C. & Bentley, A.C. (2010). Human Development in Societal Context. Annual Review of Psychology, 61, 411-437.

³⁸ Sallis, J.F., & Owen, N. (2002). Ecological models of health behavior. (pp. 462-484). En K. Glanz, B.K. Rimer, & F.M. Lewis (Eds.), Health Behavior and Health Education: Theory, Research, and Practice (3rd edition). San Francisco: Jossey-Bass.

no a proyectos de educación en sexualidad, específicamente, los que siguen los lineamientos del PESCC que es el objeto de esta evaluación.

En síntesis, para los propósitos de este estudio evaluativo recurrimos al modelo socio-ecológico para definir el diseño de la evaluación; recabar y organizar la información que se obtuvo sobre los estudiantes, sus familias, el personal docente, las instituciones educativas y el municipio en el que viven; interpretar los hallazgos y plantear las recomendaciones.

5. REFERENTES EMPÍRICOS

5.1. Evidencias sobre educación sexual

Como se mencionó antes, los enfoques tradicionales de la educación sexual se han centrado en los riesgos potenciales de la actividad sexual, como el embarazo y las infecciones de transmisión sexual ITS. Este abordaje negativo o basado en el enfoque del riesgo de la educación sexual, favorece la construcción de actitudes desfavorables hacia la sexualidad, tiende a ser atemorizador, no responde a los intereses de información de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y no permite el desarrollo de habilidades para enfrentar las situaciones de la vida cotidiana. Los enfoques contemporáneos, por su parte, reclaman un abordaje holístico, integrador o comprensivo de la sexualidad, que considere este aspecto como una dimensión de la identidad que tiene relación con todas las otras áreas de desarrollo del ser humano³⁹.

En este sentido, los programas comprensivos de educación de la sexualidad tienen como finalidad la formación de competencias para la toma de decisiones autónomas. Específicamente, estos programas comprensivos abarcan los aspectos biológicos, emocionales, cognitivos, sociales y culturales de la sexualidad, reconocen que la diversidad es una de las características de la sexualidad y se fundamentan en el enfoque basado en derechos humanos, con particular énfasis en la perspectiva diferencial de género⁴⁰.

³⁹ OMS, OFICINA REGIONAL PARA EUROPA y BZgA (2010). Estándares de educación sexual en Europa. Marco para las personas encargadas de formular políticas educativas, responsables y especialistas de salud. Colonia, Alemania: Centro Federal de Educación para la Salud, BZgA. Disponible en http://www.madridsalud.es/publicaciones/OtrasPublicaciones/standars_de_calidad_de_la_educacion_sexual_en_europa_traducido_12nov.pdf

⁴⁰ UNESCO (2009). International Technical Guidance on Sexuality Education. Paris: Autor, Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281e.pdf>.

Este trabajo está relacionado con la literatura disponible sobre Educación de la Sexualidad (ES), y en particular con la evidencia sobre ES que se fundamenta en el enfoque de derechos humanos⁴¹.

La revisión de esa literatura permite afirmar que el origen del debate actual sobre la educación sexual puede rastrearse al menos hasta los años 1960-1970, décadas en las cuales se empezó a usar masivamente la píldora anticonceptiva y a la vez se tenían gobiernos conservadores en varios países del mundo desarrollado. Por un lado, la píldora permitió que las mujeres por primera vez postergaran sus decisiones de casarse, tener hijos y entraran masivamente al mercado laboral⁴². Por otro lado, los gobiernos conservadores de países como Estados Unidos consideraban que no se debía hablar de actividad sexual en público y que se trataba simplemente de un tema de abstinencia hasta el matrimonio⁴³.

Después del surgimiento de la epidemia de la infección por el Virus de Inmunodeficiencia Humana - VIH y de varios años de debate, se reconoció que la educación sexual puede jugar un papel en las decisiones de las personas durante la adolescencia. El debate más intenso ha sido entre los defensores de programas de educación sexual que promueven la abstinencia como única alternativa y aquellos que defienden programas que incluyen en los contenidos temas sobre métodos de control natal y de reducción de infecciones de transmisión sexual (ITS). Esta resistencia se fundamenta en ideas tales como que la ES induce al inicio temprano de actividad sexual o promueve la “promiscuidad”.

Frente a dicho debate la evidencia disponible indica que, por una parte, los programas que se basan en promover la abstinencia no son efectivos⁴⁴. Por otra parte, se encuentra

Vargas Trujillo, E. (2014). Educación de la sexualidad y bienestar: más allá de la salud sexual y la salud reproductiva. Ponencia presentada en el evento “La Educación Sexual: su aporte para el ejercicio de la ciudadanía”. Montevideo, Uruguay, Diciembre 9.

⁴¹ Rogow, D., y Haberland, N. (2005). Sexuality and relationships education: Toward a social studies approach. *Sex Education*, 5(4), 333-344.

Rogow, D., Haberland, N., Del Valle, A., Lee, N., Osakue, G., Sa, Z., y Skaer, M. (2013). Integrating gender and rights into sexuality education: field reports on using It's All One. *Reproductive health matters*, 21(41), 154-166.

⁴² Goldin, C., y Katz, L. F. (2000). The power of the pill: oral contraceptives and women's career and marriage decisions (No. w7527). National bureau of economic research, 90(2), 461-465.

⁴³ Irvine, J. M. (2004). Talk about sex: The battles over sex education in the United States. Univ of California Press, 271 pages.

⁴⁴ Trenholm *et al.* (2001) Impacts of Four Title V, Section 510 Abstinence Education Programs. Princeton: Mathematica Policy Research. Recuperado de <http://www.mathematica-mpr.com/~media/publications/PDFs/impactabstinence.pdf>

Hauser D. (2004). *Five Years of Abstinence-Only-Until-Marriage Education: Assessing the Impact*. [Title V State Evaluations] Washington, DC: Advocates for Youth. Disponible en https://pol285.blog.gustavus.edu/files/2009/08/AfY_Abstinence-Only_Effect.pdf

que los programas de educación sexual comprensiva no favorecen el inicio de actividad sexual a edad más temprana, no incrementan la frecuencia de la actividad sexual penetrativa y tampoco incrementan el número de parejas sexuales⁴⁵. Por el contrario, los estudios realizados en países desarrollados han identificado que jóvenes expuestos a programas de educación sexual comprensiva, comparados con quienes han estado expuestos a programas de educación sexual basados únicamente en la abstinencia, tienen mejores resultados en salud, en particular se observa menor incidencia de embarazo en la adolescencia⁴⁶. Estudios más recientes indican que los programas que se planifican de manera rigurosa y sistemática y que están articulados al currículo escolar tienen efectos más positivos que los que se llevan a cabo de manera esporádica en contextos extraescolares⁴⁷.

En cuanto al contexto en el que debe llevarse a cabo la educación de la sexualidad, si bien se reconoce el valor potencial que tienen los programas educativos no formales basados en comunidad o extracurriculares, organizaciones como la UNESCO enfatizan la importancia de los programas escolares dada su capacidad para alcanzar una mayor proporción de la población desde temprana edad. En términos económicos, este tipo de programas resultan ser más efectivos porque, al alcanzar una mayor cobertura, logran responder progresivamente a los intereses que tienen niñas, niños y jóvenes.

Los estudios evaluativos sobre programas de educación de la sexualidad, también, indican que su éxito está fuertemente determinado por el contexto sociocultural en el que son diseñados e implementados, al igual que por sus características y la fidelidad con la que se ejecutan. Como se señaló previamente, se ha encontrado que en muchos países, la sexualidad y, por lo tanto, la educación sobre este aspecto del desarrollo humano, es un asunto sensible que suele generar oposición. Ante esta situación, en años recientes, se

Bearman, P.S. & Brückner, H. (2001). Promising the future: virginity pledges and the transition to first intercourse. *American Journal of Sociology*, 106: 859-912.

Bruckner H, Bearman, PS. After the promise: the STD consequences of adolescent virginity pledges. *Journal of Adolescent Health* 36 (2005) 271-278.

⁴⁵ Kohler, P. K., Manhart, L. E., y Lafferty, W. E. (2008). Abstinence-only and comprehensive sex education and the initiation of sexual activity and teen pregnancy. *Journal of Adolescent Health*, 42(4), 344-351.

Kirby D. (2007). Sex and HIV Programs: Their Impact on Sexual Behaviors of Young People Throughout the World. *Journal of Adolescent Health* 40 (2007) : 206-217.

⁴⁶ Weaver, H., Smith, G., y Kippax, S. (2005). School-based sex education policies and indicators of sexual health among young people: a comparison of the Netherlands, France, Australia and the United States. *Sex Education*, 5(2), 171-188.

Kohler et al. (2008) Abstinence-only and Comprehensive Sex Education and the Initiation of Sexual Activity and Teen Pregnancy. *Journal of Adolescent Health*, 42(4): 344-351.

⁴⁷ UNESCO (2011). SCHOOL-BASED SEXUALITY EDUCATION PROGRAMMES. A Cost and Cost-Effectiveness Analysis in Six Countries. Executive summary. Disponible en <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/CostingStudy.pdf>

han propuesto programas comprensivos de educación de la sexualidad que incorporan elementos contextuales basados en las normas de género y los derechos humanos⁴⁸.

Estos programas tienden a ser más efectivos porque ayudan a las personas a tomar decisiones autónomas con respecto a su actividad sexual y a reducir sus consecuencias negativas para la salud, permiten reducir las inequidades de género, incrementar la comunicación interpersonal y mejorar la calidad de la misma, favorecen el autoconocimiento y la autoeficacia en un amplio espectro de áreas de decisión y contribuyen a reducir la violencia basada en género⁴⁹.

Ese tipo de programas generalmente se diseñan con base en la evidencia que arroja la investigación y han usado los resultados de las evaluaciones para el mejoramiento continuo de la educación de la sexualidad. El PESCC propuesto por el MEN con la cooperación técnica del UNFPA hace parte de estos programas de última generación y se espera que esta evaluación aporte información útil para la toma de decisiones conducente a su fortalecimiento.

Por otro lado, una evaluación⁵⁰ de costo-efectividad de los programas de educación de la sexualidad que se llevan a cabo en seis países (Nigeria, Kenia, Indonesia, Estonia y Holanda), reveló que los costos son más altos en países en los cuales el tema es sensible porque requieren más tiempo y esfuerzo para ser introducidos. Los costos también se incrementan cuando los programas son implementados por parte de organizaciones no gubernamentales, en contextos extracurriculares, en los cuales la participación es voluntaria. Este tipo de programas no son recomendables, porque tienen una baja sostenibilidad, suelen ser a menor escala, tienen más baja cobertura y, por ende, su impacto es menor. De acuerdo con los resultados de dicha evaluación, las iniciativas de India y Estonia constituyen buenos ejemplos de programas comprensivos de educación de la sexualidad, estos se encuentran totalmente articulados al currículo y han logrado una amplia cobertura.

⁴⁸ Rogow, D. & Haberland, N. (2005). Sexuality and relationships education: Toward a social studies approach. *Sex Education*, 5(4), 333-344.

Rogow, D., Haberland, N., Del Valle, A., Lee, N., Osakue, G., Sa, Z., y Skaer, M. (2013). Integrating gender and rights into sexuality education: field reports on using It's All One. *Reproductive health matters*, 21(41), 154-166.

⁴⁹ Kivela, J., Ketting, E. & Baltussen, R. (2011). *Cost and Cost-Effectiveness Analysis of School-Based Sexuality Education Programmes in Six Countries*, Paris: UNESCO.

⁵⁰ UNESCO (2011). *SCHOOL-BASED SEXUALITY EDUCATION PROGRAMMES. A Cost and Cost-Effectiveness Analysis in Six Countries. Executive summary*. Disponible en <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/CostingStudy.pdf>

Kivela, J., Ketting, E. & Baltussen, R. (2011). *Cost and Cost-Effectiveness Analysis of School-Based Sexuality Education Programmes in Six Countries*, Paris: UNESCO.

Según los hallazgos de ese estudio evaluativo, los programas de Nigeria, India, Estonia y Holanda son relativamente económicos en términos del costo por estudiante que cubren (US\$ 7, US\$ 14, US\$ 33 y US\$ 33, respectivamente). En todos los países, la mayoría de los costos corresponden a la fase de implementación; en ninguno de los casos evaluados los costos de entrenamiento, abogacía y materiales pedagógicos representaron más del 20% del presupuesto total. Con base en la evidencia de Estonia, se encontró que los programas de educación de la sexualidad pueden ser altamente efectivos, costo-efectivos, eficientes y más económicos si se llevan a cabo articulados al currículo, son comprensivos, se implementan a escala nacional, son de carácter obligatorio y son implementados en conjunto con los servicios de salud amigables para jóvenes.

La evaluación también reveló que en todos los países, los salarios de los docentes representan el componente más costoso del presupuesto, aunque es importante tener en cuenta que los docentes no sólo se dedican a implementar el programa de educación de la sexualidad. El tamaño de los grupos de estudiantes también influye en el costo por estudiante cubierto. Mientras en Nigeria el número de estudiantes por grupo es de 75 a 150 estudiantes, en India es de alrededor de 40 estudiantes y en Estonia de 18. El análisis mostró que en términos de costos implementar el programa en grupos grandes es más favorable, sin embargo, la calidad de la educación puede verse comprometida, dado que la educación de la sexualidad requiere métodos pedagógicos interactivos, con altos niveles de involucramiento de los estudiantes, lo cual difícilmente se consigue en grupos numerosos.

Otro factor que incide en el costo y el impacto del programa por estudiante es la intensidad horaria. De acuerdo con los estándares internacionales se recomienda que cada año se lleven a cabo al menos 12 a 20 sesiones de 45 minutos a lo largo de varios años⁵¹. Se ha encontrado que los programas más intensivos tienen mayor probabilidad de conseguir el efecto esperado.

Otras evidencias sobre los programas de educación de la sexualidad más efectivos indican que estos se caracterizan porque incluyen un amplio espectro de conocimientos, tienen en cuenta información del contexto de los jóvenes, son implementados por personal capacitado, están diferenciados por edad, favorecen el desarrollo de habilidades socioemocionales y de habilidades de auto-regulación, se centran en metas de conducta

⁵¹ UNESCO (2009). International Technical Guidance on Sexuality Education. An evidence-informed approach for schools, teachers and health educators. Paris: Autor.

específica, tienen fundamentos teóricos, los mensajes son claros y explícitos, incorporan múltiples métodos de enseñanza, tienen una perspectiva temporal de más largo plazo⁵².

Por otro lado, aunque en la literatura no se encuentran evidencias en este sentido, conviene señalar que la educación de la sexualidad comprensiva también puede contribuir a cerrar las brechas de género que se observan en el contexto escolar, particularmente en lo que concierne al desempeño en matemáticas y ciencias⁵³. En Colombia, la brecha de género en el área de matemáticas se estima que está alrededor de los 30 puntos a favor de los hombres⁵⁴. Si bien los determinantes de esas diferencias son de orden biopsicosocial, no cabe duda que entre los principales factores asociados se encuentra el currículo oculto que reproduce las normas socioculturales que establecen inequidades entre mujeres y hombres, como se señala en el siguiente texto de Naciones Unidas:

...“las brechas de competencias por sexo que sitúan, en promedio, a los varones con mayor rendimiento en matemáticas y a las mujeres en lectura, lo que se expresa también en la preferencia que presentan los primeros por carreras científicas y la autopercepción de ser competentes en estas áreas, mientras las jóvenes prefieren y se sienten más aptas para carreras socioculturales, cercanas a los roles que tradicionalmente se les asigna. Esta situación se explica por la influencia de los estereotipos de género en las expectativas de los y las estudiantes y por los procesos de selección que realizan, pero también se debe a que los comportamientos y las creencias de los docentes contribuyen a reproducir la desigualdad con un trato diferencial, que junto con los materiales utilizados en clase y las propias interacciones entre estudiantes y docentes, y la orientación vocacional que les proporcionan, constituyen el currículo oculto de género en que se transmiten valores y significados discriminatorios” (p. 11)⁵⁵.

⁵² Ketting, E. (2014). Evaluation of sexuality education a critical reflection. Presentación realizada en representación de la oficina regional europea de la Organización Mundial de la Salud, New York, CSE Evaluation Experts meeting, October 29. Disponible en <http://icrhhb.org/sites/default/files/content/news/Adol%20Evert%20Ketting%20vervanging%20Minou%20Friele.pdf>

⁵³ Ver por ejemplo el meta-análisis de Else-Quest, N.M., Hyde, J.S. & Linn, M.C. (2010). Cross-National Patterns of Gender Differences in Mathematics: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 136(1), 103–127.

⁵⁴ ICFES (2013). Análisis de las diferencias de género en el desempeño de los estudiantes colombianos en matemáticas y lenguaje. Disponible en <http://www2.icfes.gov.co/investigacion/informes-de-investigaciones>

⁵⁵ Nieves Rico, M. & Trucco, D. (2014). *Adolescentes: Derecho a la educación y al bienestar futuro*. Chile: Naciones Unidas.

Por último, conviene citar la evidencia existente a nivel de las y los docentes sobre una de las variables medidas en esta evaluación y que en otros contextos ha mostrado ser un indicador relevante de su desempeño. Con respecto a la autoeficacia, se ha encontrado que esta percepción está fuertemente relacionada con muchos resultados educativos relevantes, entre otros, son su persistencia, entusiasmo, compromiso y comportamiento instruccional, al igual que con resultados en sus estudiantes tales como desempeño, motivación y creencias de autoeficacia⁵⁶. Específicamente en docentes, la percepción de autoeficacia es el juicio que hacen ellas y ellos de sus capacidades para conseguir resultados de sus estudiantes en términos de involucramiento y aprendizaje, incluso entre estudiantes poco motivados. La autoeficacia también se relaciona con el comportamiento del docente en la clase. Afecta el esfuerzo que invierten en la enseñanza, el establecimiento de metas y su nivel de aspiraciones. Los docentes con un fuerte sentido de autoeficacia tienden a exhibir mayores niveles de planeación y organización, también son más abiertos a nuevas ideas y están más dispuestos a experimentar nuevos métodos para lograr satisfacer los intereses de sus estudiantes. La percepción de autoeficacia influye en la persistencia de los maestros cuando las cosas no salen bien, también hace que sean menos críticos con estudiantes que cometen errores. Por otro lado, se ha encontrado que la autoeficacia percibida se incrementa cuando los procesos de formación se basan en estrategias pedagógicas participativas que favorecen oportunidades para la exploración de las actitudes personales y la práctica de las habilidades para abordar temas acerca de la sexualidad con sus estudiantes⁵⁷. Aunque en el ámbito de la educación de la sexualidad no se dispone de evidencia en muestras de docentes, los hallazgos en otros campos justifica la consideración de esta variable en este estudio.

Los antecedentes expuestos permiten plantear que en países como Colombia, la educación de la sexualidad comprensiva, es esencial para el mejoramiento de la calidad educativa. En primer lugar, porque al contribuir a la equidad entre hombres y mujeres, tiene el potencial de cerrar las brechas de género que se han identificado en las pruebas internacionales:

Teniendo en cuenta los 65 países que presentaron la prueba PISA en 2012, la distancia entre los resultados de hombres y mujeres en ciencias y matemáticas convierte a Colombia en el segundo país con mayor desigualdad en su logro educativo según el género. En matemáticas, la diferencia es de 25 puntos a favor de los hombres; y en ciencias, es de 18

56 Tschannen-Moran, M. & Hoy, A.W. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805. Disponible en http://wps.ablongman.com/wps/media/objects/2347/2404137/Megan_Anita.pdf

57 Sung, Su-Ching et al. (2015). Relationship Between the Knowledge, Attitude, and Self-Efficacy on Sexual Health Care for Nursing Students. *Journal of Professional Nursing*, 0(0), 1-8.

puntos (mientras en el resto del mundo las diferencias no son significativas) (párr. 11)⁵⁸.

En segundo lugar, porque al involucrar al personal docente en iniciativas que buscan generar en el aula oportunidades para el ejercicio efectivo de los derechos humanos sexuales y reproductivos, se promueve al mejoramiento del clima escolar. El clima escolar está relacionado con rendimiento académico medido a partir de los resultados en las pruebas PISA⁵⁹.

5.2. Evidencias sobre evaluación de programas de educación de la sexualidad

Si bien en las últimas décadas los estudios científicos sobre la efectividad de los programas de educación de la sexualidad han mejorado sustancialmente en la rigurosidad de su aproximación cuantitativa, las evaluaciones de programas de educación de la sexualidad integrales o comprensivos son poco frecuentes y difíciles de realizar usando indicadores diferentes a los habituales de SSR (postergación de iniciación sexual, aumento del uso de preservativos, reducción del número de parejas sexuales, aumento del uso de métodos anticonceptivos modernos, incremento de la abstinencia entre jóvenes con experiencia sexual, reducción de la ITS, disminución de embarazos)⁶⁰.

Una revisión de 87 informes evaluativos, la mayoría (11) provenientes de Estados Unidos⁶¹, permitió establecer que los estudios con resultados nulos o negativos pocas veces se divulgan y que los programas de educación de la sexualidad comprensivos, que se llevan a cabo a escala nacional no incluyen en el proceso de planificación la evaluación, por lo tanto, con frecuencia carecen de datos de línea base y no cuentan con grupo control o comparativo para evaluar la eficacia y la efectividad de las acciones.

⁵⁸ De Zubiría Samper, J. (2014). La educación en Colombia aumenta las brechas sociales. RazonPublica.com. Disponible en <http://www.razonpublica.com/index.php/econom-y-sociedad-temas-29/7749-la-educaci%C3%B3n-en-colombia-aumenta-las-brechas-sociales.html>

⁵⁹ López, V. (2012). El Ambiente Escolar Incide en los Resultados PISA 2009: Resultados de un estudio de diseño mixto. Chile: FONIDE. Disponible en http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/semina3.pdf

⁶⁰ Vivo, S, Pérez-Peña, P. y Saric, D. (2012). Salud Sexual y Reproductiva para Jóvenes: revisión de evidencia para la prevención. Washington, D.C. USA: BID. Disponible en <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36742915>

⁶¹ Ketting, E. (2014). Evaluation of sexuality education a critical reflection. Presentación realizada en representación de la oficina regional europea de la Organización Mundial de la Salud, New York, CSE Evaluation Experts meeting, October 29. <http://icrhhb.org/sites/default/files/content/news/Adol%20Evert%20Ketting%20vervanging%20Minou%20Friele.pdf>

Ese estudio, además reveló que los errores más comunes en la práctica evaluativa incluyen la medición de resultados de corto plazo, el énfasis en asuntos de implementación, la consideración de indicadores de impacto en la salud sexual y reproductiva y la evaluación de la intención de llevar a cabo una acción que se ejecuta varios años después. También se encontró que en la mayoría de las evaluaciones, los diseños no tienen en cuenta otros contextos relevantes para el desarrollo de la sexualidad.

Con base en los hallazgos, ese grupo de investigación sugiere que para mejorar la práctica evaluativa y lograr contar con información sobre la efectividad de los programas de educación de la sexualidad es recomendable la implementación de diseños probabilísticos, no necesariamente ensayos controlados totalmente aleatorizados, y la combinación de métodos cualitativos y cuantitativos, así como la triangulación de fuentes y técnicas de información. La evaluación del PESCC que se describe en este informe, aunque se planificó un año antes del evento en el que se divulgan estos hallazgos, cumple con las características que se señalan.

6. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE EVALUACIÓN

6.1. *Antecedentes del PESCC*

Como se observa en la figura 2, los antecedentes del PESCC se remontan al año 1993 cuando la Corte Constitucional emitió una sentencia que establece la necesidad de abordar la educación sexual en el país. En atención a esta sentencia Ministerio de Educación Nacional le otorgó carácter obligatorio a la educación sexual en las instituciones educativas mediante la Resolución 3353 de 1993. Esta resolución fundamentó el desarrollo del Proyecto Nacional de Educación Sexual (PNES) formulado en ese mismo año.

Posteriormente, la Ley General de Educación - Ley 115 de 1994 insta la obligatoriedad de la Educación Sexual en todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal en los distintos niveles de la educación preescolar, básica y media, de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos y según su edad (Ley 115 de 1994,. Art. 14. Literal e, Decreto reglamentario 1860/2004).

A partir de entonces el MEN y las IE del país, emprendieron diversas acciones para cumplir con esa normatividad. La experiencia puso de presente las dificultades pedagógicas y

organizacionales que implicaba poner en marcha programas de educación de la sexualidad en el contexto nacional. Ante esta situación, entre los años 2006 y 2007 el Ministerio de Educación, con el apoyo técnico del UNFPA, realizó una serie de encuentros entre personas y organizaciones que trabajaban en educación de la sexualidad en Colombia y otros países, con el fin de comprender los vacíos educativos identificados en el proceso y explorar la relación entre educación de la sexualidad y el desarrollo de competencias básicas, en especial competencias ciudadanas. Estas reflexiones llevaron al diseño de lo que actualmente se reconoce como el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC), el cual se viene implementando desde el 2008.

El Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC) es una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) que tiene el fin de contribuir al desarrollo de proyectos pedagógicos de educación de la sexualidad, con un enfoque de construcción de ciudadanía y ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

El programa busca propiciar proyectos de educación de la sexualidad en las instituciones educativas (IE) para generar prácticas pedagógicas que propicien el desarrollo de competencias en los estudiantes para que incorporen en su cotidianidad el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos, y de esa manera tomen decisiones que les permitan vivir una sexualidad sana, plena y responsable, que enriquezca su proyecto de vida y el de los demás.

El PESCC adopta una perspectiva de Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos (DHSR) que se basa en el fortalecimiento institucional de las secretarías de educación y las Instituciones Educativas (IE); y un programa de formación docente. Un elemento fundamental del PESCC, además de la creación de un equipo técnico a nivel de secretaría certificada (departamental o municipal), es que los hilos conductores⁶² que efectivamente se trabajan dentro de la IE son definidos en la mesa institucional de la IE con base en los resultados de una lectura de contexto.

⁶² Los hilos conductores son el resumen de los principales ejes temáticos a tener en cuenta en la definición de las competencias con el fin de facilitar que las acciones pedagógicas sean transversales (MEN y UNFPA, 2008; Comunicación electrónica del MEN, febrero 11 de 2015).

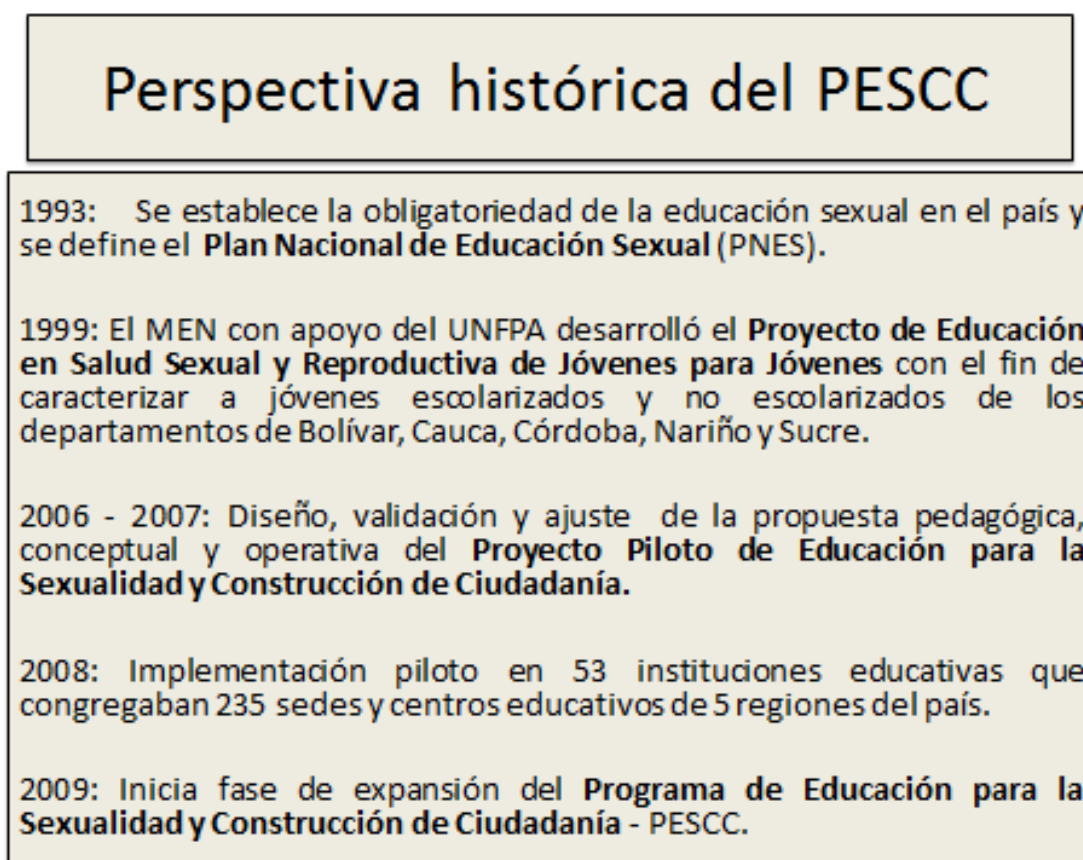


Figura 2. Perspectiva histórica del PESCC⁶³

La implementación piloto del programa se inició en el año 2008 con el fin de concertar, probar y ajustar la propuesta pedagógica, conceptual y operativa en 53 IE de 5 regiones del país: Bucaramanga, Risaralda, Nariño, Caquetá y Bolívar. La selección de estas 5 regiones responde a un criterio de diversidad regional y cercanía con sus secretarías de educación (SE). La formación de docentes en ejercicio en la enseñanza de la educación de la sexualidad se hizo con la colaboración de las escuelas normales superiores de cada región. A partir del 2009 se inicia la fase de expansión del programa que ha seguido funcionando hasta hoy a nivel nacional. Para el año 2010, el MEN se encontraba trabajando con 84 SE⁶⁴: 14 SE nuevas; 26 en fase inicial o introductoria; 29 SE estaban en fase de apropiación del programa; y 15 en etapa de sostenibilidad del programa. En el año 2013 el programa se había implementado en 2252 IE públicas a nivel nacional⁶⁵.

⁶³ Elaboración propia con base en información disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-172453.html>

⁶⁴ Datos proporcionados por el Ministerio de Educación Nacional, mediante comunicación electrónica de Alicia Vargas el 8 de marzo de 2012.

⁶⁵ Datos proporcionados por el Ministerio de Educación Nacional mediante comunicación electrónica de Lina Herrera agosto 8 de 2013.

6.2. Características generales del PESCC

El PESCC tiene cuatro características o componentes principales. En primer lugar, un proceso de fortalecimiento institucional que empieza en el MEN y termina en la IE. En cada nivel en la ejecución del PESCC hay un agente. En la cabeza se encuentra el MEN quien coordina el programa a nivel nacional y provee asistencia técnica y formación permanente a las Secretarías de Educación (SE) certificadas. El MEN cuenta con un Equipo Técnico Nacional (ETN) que instruye a los Equipos Técnicos Regionales Intersectoriales (ETRI) en la implementación y ejecución de los Proyectos Pedagógicos de Educación para la Sexualidad (PPES) en las instituciones educativas. Los ETRI ya capacitados acompañan a las IE en la construcción de sus PPES con orientación sobre la conformación de la Mesa de Trabajo cuyos integrantes deben ser estamentos de la comunidad educativa. Las Mesas de Trabajo son el agente protagonista en el último nivel de decisión, ya que es en ellas en donde, tras discusión y reflexión, se decide qué elementos de la educación de la sexualidad van a integrar en sus planes de estudio.

En segundo lugar, las IE son autónomas en la definición de su proyecto pedagógico. El PESCC no entrega un plan de enseñanza para la educación de la sexualidad estandarizado y único para todas las IE, ni es una cátedra o un taller. El PESCC propone los hilos conductores que organizan las competencias que debe articular con las competencias básicas para transversalizar las competencias ciudadanas en el campo de la sexualidad. La selección de los hilos conductores se basa en los resultados de la lectura del contexto. De esta manera cada IE inicia el diseño de su Proyecto Pedagógico de Educación para la Sexualidad (PPES).⁶⁶

En tercer lugar, la mesa de trabajo debe construir una matriz pedagógica que permita la articulación del proyecto de forma transversal a cada una de las áreas y grados. Esta matriz está pensada como una herramienta de planeación en la que se expresan los principios que orientan la actividad pedagógica y los objetivos de la educación en cada nivel y ciclo, y hace explícita la relación de los ejes temáticos con el plan de estudios. Esta mesa debe fortalecer la coordinación y concertación con comités, redes u organizaciones para gestionar la inclusión de la educación de la sexualidad en los planes de desarrollo departamental o municipal y darle sostenibilidad al PPES.

En cuarto lugar, el PESCC demanda la formación permanente de los docentes en ejercicio y a esta necesidad responde la vinculación efectiva de la comunidad escolar a la reflexión pedagógica a través de las Mesas de Trabajo. La idea es que las Mesas de Trabajo

⁶⁶ Los proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad deben estar basados en 6 principios: Ser humano, género, educación, ciudadanía, sexualidad y educación para la sexualidad y construcción de la ciudadanía.

estimulen a los y las docentes a comprender el cambio como una forma de aprender y un reto para mejorar; así mismo, es una oportunidad para promover la reflexión compartida de su labor y una reformulación más crítica de la misma. La figura 3 resume las características descritas.



Figura 3. Implementación del PESCC

6.3. Contexto normativo

Las normas internacionales de derechos humanos reconocen que las personas jóvenes “tienen derecho a acceder a información adecuada que sea esencial para su salud y desarrollo así como para su capacidad de tener una participación significativa en la sociedad. Es obligación de los Estados parte asegurar que se proporciona, y no se les niega, a todas las chicas y chicos adolescentes, tanto dentro como fuera de la escuela, formación precisa y adecuada sobre la forma de proteger su salud y desarrollo y de observar un comportamiento sano”⁶⁷.

El Comité sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, por su parte, interpreta que el derecho a la salud “no sólo abarca la atención de salud oportuna y apropiada sino

⁶⁷ Naciones Unidas (2003). Observación General No. 4, Comité de los Derechos Niño, La salud y el desarrollo de los adolescentes en el contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño. U.N. Doc. CRC/GC/2003/4. Disponible en <http://www.unicef.org/ceecis/crcgencommes.pdf>

también... el acceso a la educación e información sobre cuestiones relacionadas con la salud, incluida la salud sexual y [salud] reproductiva”⁶⁸.

En el Plan de Acción de la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo llevada a cabo en el Cairo, se exhorta a los dirigentes nacionales y locales a promover el bienestar de niñas, niños y adolescentes a través de la educación, tanto en el contexto escolar como en la familia y la comunidad. Asimismo, se insta a los Estados a ofrecer educación de la sexualidad apropiada para la edad, que comience tan pronto como sea posible, que promueva la plena participación del hombre en la vida familiar y la plena integración de la mujer en la vida de la comunidad, que favorezca la toma de decisiones madura y autónoma y que ayude a reducir la inequidad de género. De acuerdo con dicho plan de acción, los programas educativos deben abarcar temas específicos como las relaciones de género y la inequidad, la violencia hacia las mujeres, el comportamiento sexual, la anticoncepción, la vida familiar y la prevención de ITS, VIH/SIDA⁶⁹.

Por su parte, la Declaración de Bali del Foro Mundial de la Juventud, aprobada en diciembre de 2012⁷⁰, se acordó que “La comunidad internacional, los gobiernos, las organizaciones no gubernamentales, el sector privado y la sociedad civil deben establecer asociaciones para concienciar a los jóvenes y adolescentes de su derecho a mantenerse sanos a través de la educación académica y no académica” (par. 1.7). Asimismo se estableció que “Es preciso proporcionar una educación sobre la salud libre de discriminación o prejuicios, basada en derechos, apropiada para la edad y con perspectiva de género, que incluya una educación integral sobre la sexualidad dirigida a los jóvenes, con base empírica y adecuada al contexto” (par. 1.8).

En este mismo sentido, en el Consenso de Montevideo los países participantes acordaron adoptar las medidas “para reforzar la implementación del Programa de Acción de El Cairo y su seguimiento”⁷¹. Entre las medidas acordadas está la de “Asegurar la efectiva implementación de programas de educación integral para la sexualidad, reconociendo la

⁶⁸ Naciones Unidas (2000). General Comment No. 14. The right to the highest attainable standard of health (article 12 of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights). Disponible en [http://www.unhcr.ch/tbs/doc.nsf/\(symbol\)/E.C.12.2000.4.En](http://www.unhcr.ch/tbs/doc.nsf/(symbol)/E.C.12.2000.4.En)

⁶⁹ Naciones Unidas (1994). Informe de la CIPD (94/10/18). Parágrafos 4.29, 7.37, 7.41, y 7.47. Disponible en <http://www.un.org/popin/icpd/conference/offspa/sconf13.html>

⁷⁰ Naciones Unidas (2013). Declaración del Foro Mundial de la Juventud de Bali. Bali (Indonesia), 4 a 6 de diciembre de 2012. UNFPA/WP.GTM.1. Disponible en http://icpdbeyond2014.org/uploads/browser/files/1334148s_spanish.pdf

⁷¹ CEPAL (2013). CONSENSO DE MONTEVIDEO SOBRE POBLACIÓN Y DESARROLLO. Primera reunión de la Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo de América Latina y el Caribe. Montevideo, 12 a 15 de agosto de 2013. Disponible en <http://www.cepal.org/celade/noticias/documentosdetrabajo/8/50708/2013-595-Consenso Montevideo PyD.pdf>

afectividad, desde la primera infancia, respetando la autonomía progresiva del niño y de la niña y las decisiones informadas de adolescentes y jóvenes sobre su sexualidad, con enfoque participativo, intercultural, de género y de derechos humanos” (par. B-11)

La UNESCO, por su parte, sostiene que “la educación en sexualidad efectiva exige entregar a las personas jóvenes información culturalmente relevante, científicamente rigurosa y apropiada [para su edad]. Ésta debe incluir oportunidades estructuradas que les permitan explorar sus valores y actitudes, poniendo en práctica competencias esenciales para la toma de decisiones [y] para elegir con fundamento la forma que desean conducir su vida sexual”⁷².

Consistentemente con estos antecedentes, el Fondo de Población de las Naciones Unidas, considerando los resultados del plan estratégico 2008-2013, decidió centrarse de lleno en abordar la agenda inconclusa de El Cairo. Para tal fin reorientó la dirección estratégica para el período 2014 – 2017 prestando especial atención a la salud sexual y reproductiva y los derechos reproductivos. Coherentemente, el resultado 2 de dicho plan consiste en “Dar mayor prioridad a los adolescentes, especialmente a las adolescentes muy jóvenes, en las políticas y programas nacionales de desarrollo, en particular mediante una mayor disponibilidad de educación sexual integral y de servicios de salud sexual y reproductiva”⁷³. El segundo producto de este resultado “...se centra en una educación sexual integral. El UNFPA trabaja para asegurar que los planes de estudios cumplan las normas internacionales, así como para formar educadores que transmitan una educación sexual integral que promueva el respeto de la igualdad entre los géneros y los derechos de los adolescentes y jóvenes a tener control sobre las cuestiones relativas a su sexualidad y tomar decisiones de manera libre y responsable sobre esas cuestiones. En esas esferas el UNFPA colabora de manera estrecha con asociados como la UNESCO y el UNICEF” (par. 20).

En cumplimiento de esta directriz, en el año 2014 el UNFPA publicó los lineamientos operacionales para la implementación de programas comprensivos de educación de la sexualidad. En dicha publicación se establece que la educación comprensiva de la sexualidad está fundamentada en los derechos humanos y en la perspectiva de género y puede llevarse a cabo tanto dentro como fuera del contexto escolar. También se afirma que su objetivo es “equipar a niñas, niños y jóvenes con los conocimientos, las

⁷² UNESCO (2010). Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en sexualidad. Un enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores de la salud. Francia: Autor (p. 2).

⁷³ Naciones Unidas (2013). Plan Estratégico del UNFPA, 2014-2017. DP/FPA/2013/12 Disponible en <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N13/411/95/PDF/N1341195.pdf?OpenElement>

habilidades, las actitudes y los valores que los habilitan para desarrollar una percepción positiva de la sexualidad, en el contexto de su desarrollo emocional y social”⁷⁴.

En Colombia, por su parte, el marco normativo en el que se reconoce el derecho de mujeres y hombres a disponer y acceder a información fundamentada en el conocimiento científico acerca de su dimensión sexual se encuentra en las siguientes normas y políticas:

- 1) Constitución Política de 1991. El Estado colombiano reconoce los Derechos Sexuales y Reproductivos (DSR) como parte de los derechos humanos fundamentales y de los Sociales, Económicos y Culturales (DESC).
- 2) Resolución 3353 de 1993. Establece el desarrollo de programas y proyectos institucionales de Educación Sexual en la Educación básica del país y le otorga carácter obligatorio a la educación sexual en las instituciones educativas, a partir del inicio de los calendarios académicos de 1994 en los niveles de pre-escolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional.
- 3) Ley 60 y Ley 100 de 1993: Se garantiza el acceso a los servicios de promoción y desarrollo de la SSR y prevención de ETS, para hombres y mujeres, a lo largo del ciclo de vida, a través del Sistema General de Seguridad Social en Salud (SGSSS); se formalizó la consejería en planificación familiar como uno de los servicios básicos para los usuarios en edad reproductiva.
- 4) Ley General de Educación - Ley 115 de 1994: Esta Ley presenta una serie de articulados sobre los objetivos específicos de la educación integral en varios niveles incluyendo acciones estructuradas para desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable (Art. 13 literal d). De igual manera, ratifica la obligatoriedad de la Educación Sexual en todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal en los distintos niveles de la educación preescolar, básica y media, de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos y según su edad (Art. 14. Literal e).
- 5) Decreto reglamentario de la Ley 115 - Decreto 1860 de 1994. Obliga a que el contenido del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) contenga las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la Educación Sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente, y en general, para los valores humanos. Además establece

⁷⁴ UNFPA (2014). Operational Guidance for Comprehensive Sexuality Education: A Focus on Human Rights and Gender (p. 6). Disponible en [http://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/UNFPA OperationalGuidance WEB3.pdf](http://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/UNFPA%20OperationalGuidance%20WEB3.pdf)

que “La enseñanza de la Educación Sexual, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos” (Art. 36).

- 6) Norma Técnica de Detección de las Alteraciones de Desarrollo del Joven de 19 a 29 años (Resolución 412 de 2000): Plantea que las instituciones o centros de salud deben ofrecer a los adolescentes un conjunto de actividades, procedimientos e intervenciones para a) garantizar la detección e intervención temprana de los factores de riesgo o de los problemas de salud prioritarios; b) brindar información y orientación sobre la protección de la salud.
- 7) Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva para el período 2002 - 2006. Se incluyen como acciones de la estrategia de coordinación intersectorial “La implementación de proyectos de educación sexual en las instituciones de educación básica y media que tengan en cuenta las necesidades de los adolescentes; La participación activa de los y las adolescentes y los padres y madres de familia en la formulación y seguimiento a los proyectos de educación sexual que se llevan a cabo en las instituciones escolares de educación básica y media; La formación de los diferentes miembros de la comunidad educativa (directivos, docentes, padres/madres de familia y estudiantes) en actitudes y prácticas de educación sexual para la creación de un clima de confianza y diálogo entre padres/madres de familia e hijos/hijas, para la prevención del embarazo precoz y para la toma de decisiones informadas en lo que se refiere al inicio temprano de relaciones sexuales y la interacción sexual con diferentes parejas” (pp. 37 – 38)⁷⁵.
- 8) Ley 1098 de 2006 - Código de la Infancia y la Adolescencia: Establece que una de las obligaciones de la familia es promover el ejercicio responsable de los derechos sexuales y reproductivos y colaborar con la escuela en la educación sobre este tema (art. 39), mientras al Estado le corresponde prevenir y atender la violencia sexual, las violencias dentro de la familia y el maltrato infantil, y promover la difusión de los derechos sexuales y reproductivos (art. 41) y a las Instituciones Educativas les atañe orientar a la comunidad educativa para la formación en la salud sexual y reproductiva y la vida en pareja (art. 44).
- 9) Plan Decenal de Educación 2006 – 2016: Se plantea como uno de los desafíos para Colombia, la educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía donde se diseñen y apliquen políticas públicas articuladas intra e intersectorialmente, basadas en un enfoque de derechos y deberes, principios de equidad, inclusión, diversidad social, económica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual y de género, valoración y

⁷⁵ Ministerio de la Protección Social - UNFPA (2003). Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva. Disponible en <http://www.hsph.harvard.edu/population/domesticviolence/colombia.reprohealth.03.pdf>

tratamiento integral de los conflictos y respeto por la biodiversidad y el desarrollo sostenible⁷⁶.

- 10) Ley 1146 del 2007: Por medio de la cual se expiden normas para la prevención de la violencia sexual y atención integral de los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente.
- 11) Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC). Política del Ministerio de Educación Nacional, cuyo propósito es contribuir al fortalecimiento del sector educativo en el desarrollo de proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad, con un enfoque de construcción de ciudadanía y ejercicio de los derechos humanos, derechos sexuales y derechos reproductivos⁷⁷.
- 12) Modelo de Servicios Amigables de Salud para Adolescentes y Jóvenes. Indica los elementos suficientes y mínimos necesarios para adecuar los servicios de salud a las realidades de adolescentes y jóvenes, con el fin de contribuir a que tomen decisiones protectoras de su salud y generadoras de bienestar. El modelo reconoce a los y las adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos y propende por su salud sexual y reproductiva, asumiéndola como un estado integral de bienestar físico, mental, espiritual y social. El programa promueve que las instituciones de salud se conviertan en espacios de información, orientación y atención de calidad, construidos con la participación de los y las jóvenes de acuerdo a sus intereses, vivencias y expectativas⁷⁸.
- 13) Resolución 425 DE 2008: Define el plan de salud pública de intervenciones colectivas y entre sus componentes incluye "El desarrollo de programas de formación para la sexualidad, construcción de ciudadanía y habilidades para la vida que favorezcan el desarrollo de un proyecto de vida autónomo, responsable, satisfactorio, libremente escogido y útil para sí mismo y la sociedad, teniendo en cuenta la diversidad étnica y cultural" (Art. 17, literal g). Además incluye el "Desarrollo de la estrategia de entornos saludables en coordinación con las Entidades Promotoras de Salud – EPS- y Administradoras de Riesgos Profesionales - ARP, los sectores educativo, de cultura, deporte y otros" (Art. 17 literal m).
- 14) Ley 1257 de 2008: Especifica normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres.

⁷⁶ Ministerio de Educación Nacional (s.f.). EL PNDE 2006 - 2016 Y LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA. Disponible en http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf

⁷⁷ MEN (s.f.). ¿Qué es el PESCC? Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía. Disponible en <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/w3-article-345811.html>

⁷⁸ Ministerio de la Protección Social y UNFPA (2008). Servicios de salud amigables para adolescentes y jóvenes. Un modelo para adecuar las respuestas de los servicios de salud a las necesidades de adolescentes y jóvenes de Colombia. Disponible en <http://www.unfpa.org.ni/wp-content/uploads/2014/10/Servicios-amigables-para-adol-y-jov.pdf>

- 15) Ley 1361 de 2009: Por medio de la que se crea la ley de protección integral a la familia y se reconoce el derecho de la familia a que el Estado y la sociedad le garanticen el ejercicio pleno de todas las libertades fundamentales, entre ellas las de la educación y la salud (Congreso de la República de Colombia, 2009).
- 16) Ley 1336 de 2009: Por medio de la cual se adiciona y robustece la ley 679 de 2001, de lucha contra la explotación, la pornografía y el turismo sexual con niños, niñas y adolescentes.
- 17) Decreto 2968 de 2010: Crea la Comisión Nacional intersectorial para la Promoción y Garantía de los Derechos Sexuales y Reproductivos.
- 18) Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014. Desde un marco de calidad educativa, consolidar el sistema de formación de capital humano, significa disminuir las brechas para que los colombianos en general accedan al sistema educativo, permanezcan en él y puedan ser ciudadanos con las competencias necesarias que les demanda el mundo de hoy, innovadores, creativos, comprometidos con la sociedad, que valoren su identidad y desde ella ejerzan sus derechos fundamentales. Las acciones y estrategias de mejoramiento de la calidad deben partir de la evaluación permanente del servicio educativo, que permitan orientar estrategias de mejora e implementar acciones focalizadas a cada uno de los actores del proceso.
- 19) Plan sectorial 2011-2014. Define la educación de calidad como “aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz; genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país; contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad” (p. 17). Con base en ese concepto estableció cinco programas estratégicos para desarrollar la política de calidad, la formación para la ciudadanía es uno de ellos⁷⁹.
- 20) Documento Conpes Social 147 de 2013. Se definen los lineamientos para orientar el diseño de una estrategia que haga énfasis en los proyectos de vida de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes desde los 6 hasta los 19 años. Este documento estipula un abordaje integral del embarazo en la adolescencia, a partir de un marco conceptual que asume la multicausalidad de la fecundidad adolescente y propone el modelo ecológico para la comprensión y el abordaje de los determinantes desde diferentes niveles (individual, familiar, comunitario, prácticas sociales)⁸⁰.

⁷⁹ Ministerio de Educación Nacional (s.f.). Plan Sectorial 2011 – 2014. Documento No. 9. Disponible en http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-327868_lecturas_9.pdf

⁸⁰ Consejo Nacional de Política Económica y Social, República de Colombia, Departamento Nacional de Planeación (2012). Documento Conpes Social 147. LINEAMIENTOS PARA EL DESARROLLO DE UNA ESTRATEGIA PARA LA PREVENCIÓN DEL EMBARAZO EN LA ADOLESCENCIA Y LA PROMOCIÓN DE PROYECTOS DE VIDA PARA LOS NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES EN EDADES ENTRE 6 Y 19 AÑOS. Disponible en http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3496_documento.pdf

- 21) Conpes 161 de 2013: Para lograr el objetivo general de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las mujeres, en el Plan de Acción Indicativo 2013-2016 se define como una de las acciones “incorporar el enfoque de género en los lineamientos y los referentes pedagógicos que promuevan reflexiones en torno a las concepciones e imaginarios del rol de las mujeres desde el contexto educativo” (art. 2.5)⁸¹.
- 22) Ley 1620 de 2013: Mediante la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación de la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar.
- 23) Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos. Para facilitar el acceso permanente a la información, apropiación de contenidos y significados relacionados con sexualidad, reproducción, derechos sexuales, derechos reproductivos y salud contempla entre sus acciones, promover en alianza con el sector educativo, “la apertura de oportunidades que permitan a los y las adolescentes y jóvenes el desarrollo de sus capacidades para la apropiación de la titularidad de sus derechos, asumir de manera progresiva la autonomía, el reconocimiento de las libertades, posibilidades y límites en las esferas de su vida sexual y reproductiva como base para la realización de sus anhelos y la construcción de su ciudadanía” (p. 73)⁸².

6.4. Contexto institucional

Como se observa en la figura 4, en el marco de la dirección de calidad, adscrito a la subdirección de fomento de competencias, se encuentra el grupo de trabajo en proyectos transversales y formación de competencias. Este grupo se encarga del acompañamiento técnico del PESCC y de los otros proyectos transversales (educación para los derechos humanos, educación ambiental y estilos de vida saludables).

Los proyectos pedagógicos transversales están fundamentadas en el enfoque de derechos y tienen como finalidad el desarrollo de competencias “para que las personas en sus contextos de interacción, puedan realmente participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática, resolver conflictos de manera pacífica y respetar la diversidad humana”⁸³. Estos proyectos son de enseñanza obligatoria y al ser transversales no se atribuye su ejecución a una asignatura específica.

⁸¹ Consejo Nacional de Política Económica y Social, República de Colombia, Departamento Nacional de Planeación (2013). Documento Conpes Social 161: EQUIDAD DE GÉNERO PARA LAS MUJERES. Disponible en http://antioquia.gov.co/observatorio_mujeres/pdf/conpes_161_de_2013.pdf

⁸² Ministerio de Salud y Protección Social (2014). Política Nacional de Sexualidad y Derechos Sexuales y Reproductivos. Disponible en <http://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/LIBRO%20POLITICA%20SEXUAL%20SEPT%2010.pdf>

⁸³ MEN (2014). Proyectos pedagógicos transversales. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-330754.html>

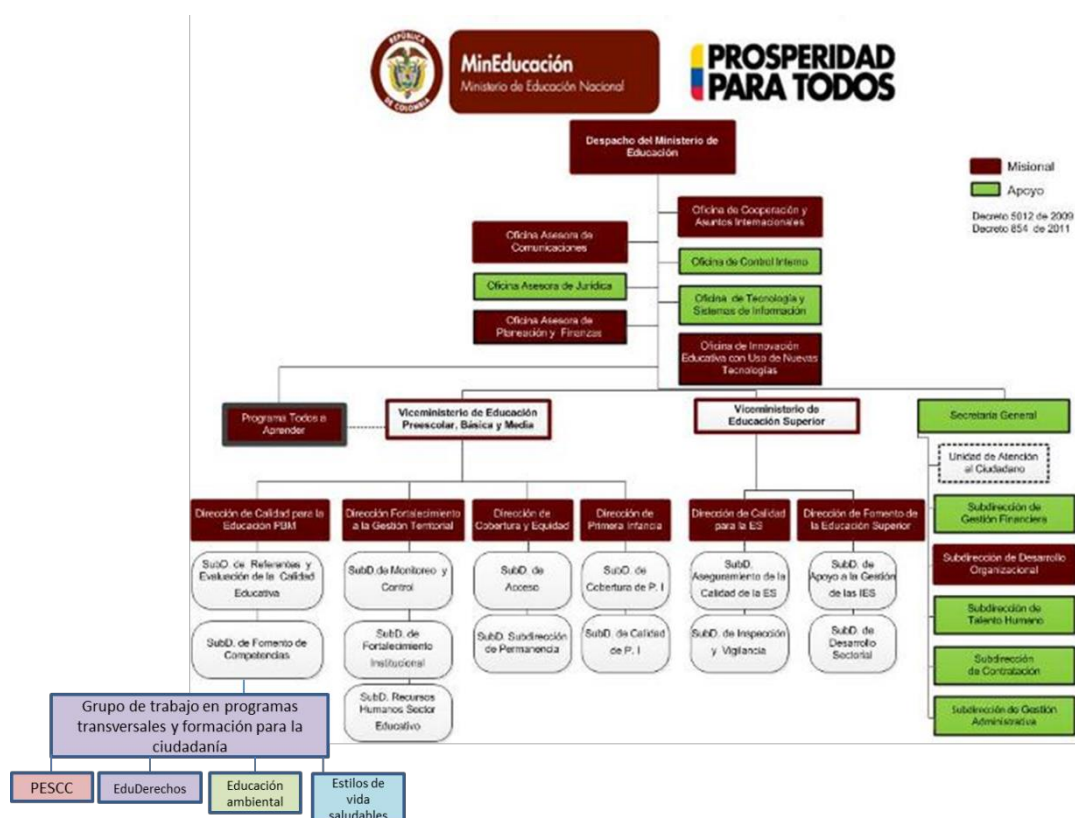


Figura 4. Relación del PESCC con la estructura organizativa del MEN (elaboración del Grupo Familia y Sexualidad de Uniandes con base en la información proporcionada por personal del grupo de trabajo en programas transversales y formación para la ciudadanía)

6.5. Objetivo general del PESCC

Según lo descrito en la página del programa disponible en el portal del MEN, el objetivo general del PESCC es “generar prácticas pedagógicas que propicien el desarrollo de competencias en los estudiantes, para que puedan incorporar en su cotidianidad el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos, y de esa manera tomar decisiones que les permitan vivir una sexualidad sana, plena y responsable, que enriquezca su proyecto de vida y el de los demás”⁸⁴. Teniendo en cuenta la amplitud de este objetivo, para los propósitos de esta evaluación fue necesario identificar la teoría del cambio del PESCC que permitiera determinar con mayor especificidad los criterios de

⁸⁴ MEN (2008). Programa de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía. Objetivos. Disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-172102.html>

evaluación, antes de emprender la tarea de construir indicadores y de diseñar herramientas para la recolección de información. La teoría del cambio permite establecer los productos y resultados esperados en los diferentes momentos del proceso de implementación ante la falta de objetivos claros, específicos y evaluables. Estos componentes de la teoría del cambio, son fundamentales para clarificar los indicadores que se van a medir para dar cuenta de la efectividad del programa.

7. APROXIMACIÓN METODOLÓGICA

En este apartado se describe la aproximación metodológica que se adoptó para cumplir con los propósitos de la evaluación.

7.1. Tipo de evaluación

Para dar respuesta a los interrogantes planteados por el MEN y el UNFPA se acordó que la evaluación tendría las siguientes características:

- *Sumativa*, para determinar la medida en la que se están logrando los resultados previstos en la teoría el cambio en las IE según el nivel de implementación del PESCC que reportan.
- *Formativa*, a fin de examinar si el PESCC se está implementando conforme a lo previsto en la teoría del cambio, identificar los resultados inmediatos que produce (productos) y determinar oportunidades de mejoramiento.
- *Basada en la teoría del cambio*, con el fin de dar cuenta de los factores que favorecen u obstaculizan el logro de los resultados previstos se definieron los indicadores de producto y resultado considerando la cadena causal construida con la participación activa de las partes interesadas, estableciendo relaciones lógicas desde las actividades hasta los resultados.
- *Multiplista*, para obtener información relevante y comprender los hallazgos de la evaluación se usaron métodos tanto cuantitativos como cualitativos.
- *Cuasi-experimental*, teniendo en cuenta que la implementación del PESCC se inició sin que previamente se obtuviera una línea de base y sin prever el diseño de la

evaluación de resultados e impacto, se consideró que la mejor aproximación para evaluar sus resultados en los estudiantes era contrastando una población intervenida con otra no intervenida.

- *Equipo evaluador mixto*, en aras de garantizar la independencia en el juicio del objeto de evaluación se favoreció la participación de las partes implicadas (stakeholders) en la definición de objetivos, teoría del cambio y diseño metodológico, mientras el trabajo de campo y el análisis de la información cuantitativa estuvo a cargo de personal externo.

7.2. *Diseño de la evaluación*

Para la evaluación del PESCC se usó el diseño mixto secuencial⁸⁵ que se representa en la Figura 5. En la primera fase del proceso evaluativo se recabó información cualitativa por parte de diferentes fuentes con el fin de establecer la teoría del cambio del programa. En la segunda fase se llevó a cabo un estudio cuantitativo a fin de obtener evidencia sobre los resultados del PESCC en los diferentes componentes del programa identificados en la fase 1. En la tercera fase, con el fin de comprender los hallazgos, se realizó una profundización cualitativa en dos de las instituciones educativas que en el estudio cuantitativo mostraron mejores resultados en la muestra de estudiantes a pesar de tener distintos niveles de implementación del PESCC.

⁸⁵ Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. & Hanson, W. (2003). Advanced Mixed Methods Research Designs. En A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.). *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*. (pp. 619-637). Thousand Oaks, CA: Sage.

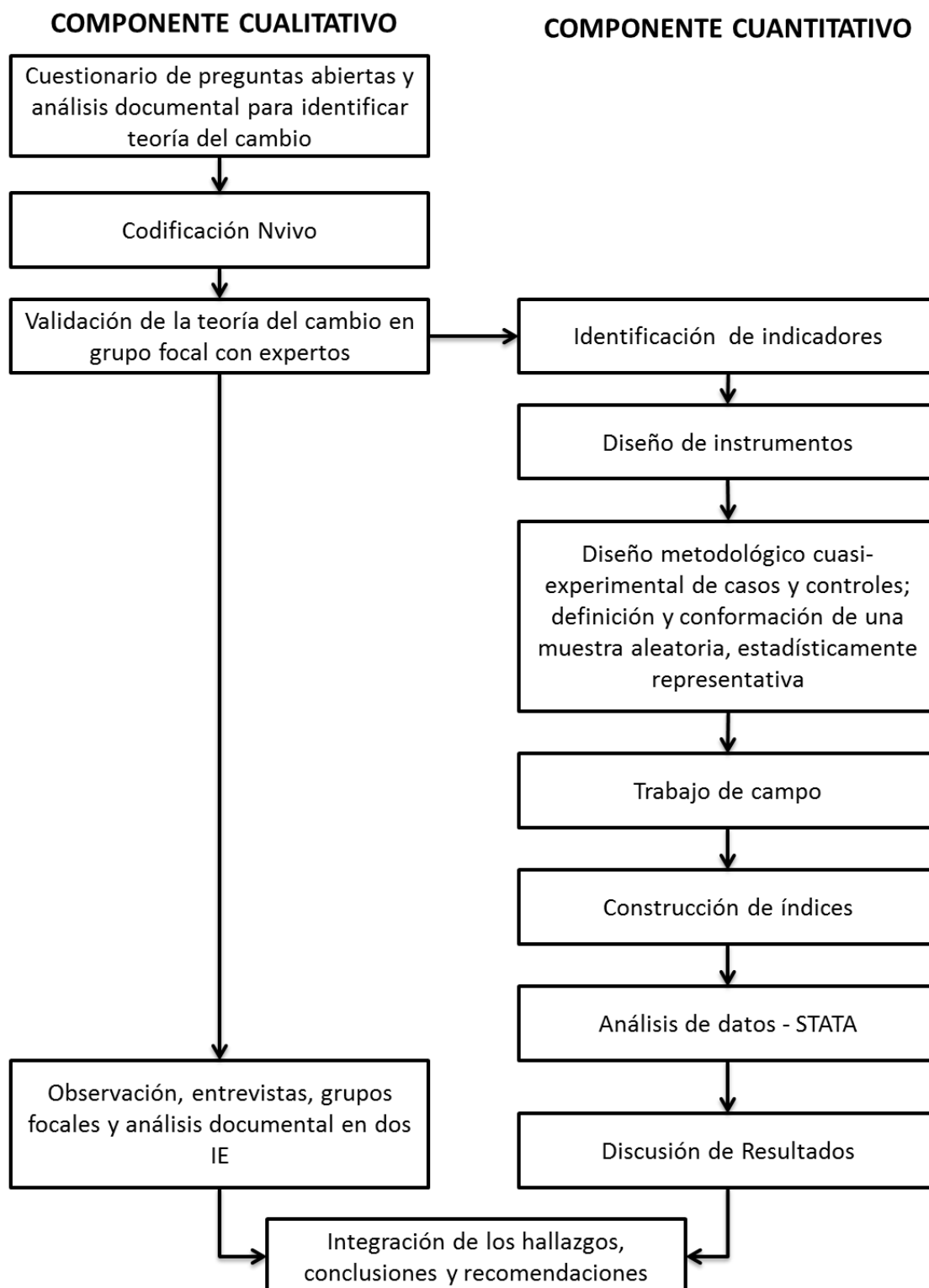


Figura 5. Diseño de la evaluación del PESCC.

En la figura 6, se observa que este tipo de diseño implica un proceso iterativo de recolección y análisis de información en el que los resultados de una fase son usados como base para el diseño de las siguientes. Asimismo, los resultados que se obtienen en las fases subsiguientes retroalimentan y complementan los hallazgos de las primeras etapas del proceso⁸⁶.

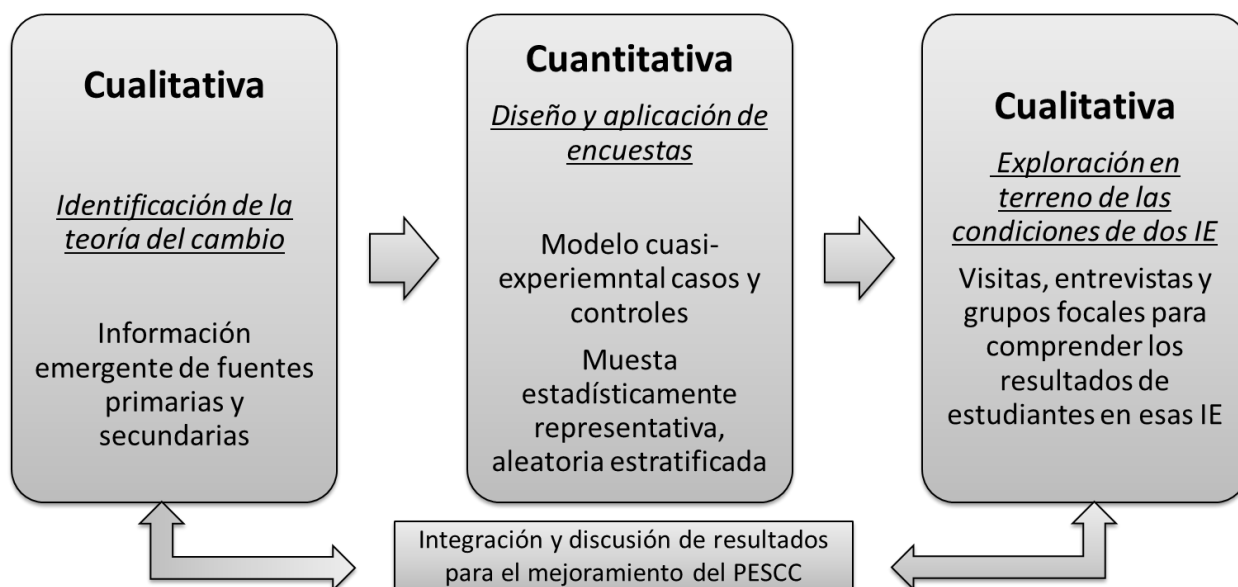


Figura 6. Fuentes y técnicas de información utilizadas en cada una de las fases del diseño mixto secuencial de la evaluación

7.3. Condicionantes y limitantes del proceso evaluativo

En primer lugar, es pertinente señalar que el programa objeto de evaluación se viene ejecutando desde hace varios años y que en este lapso el equipo encargado de su diseño e implementación ha experimentado varios cambios. Si bien el proyecto cuenta con información documental que permite dar cuenta de su conceptualización y cobertura, la falta de una línea de base dificulta verificar los cambios generados en las IE y las personas

⁸⁶ Creswell, J.W., & Plano Clark, V.L. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

participantes del proyecto. Esta situación constituye la principal amenaza para la validez de los resultados de la evaluación, en el sentido de que afecta el grado de seguridad que se tiene a la hora de atribuir los cambios observados en la situación a las acciones del proyecto y no a otras causas.

Para enfrentar esta situación, se usaron diversas estrategias a fin de incrementar el grado de coherencia lógica interna y externa de los resultados. La validación de la información con informantes clave que conformaron el Comité Técnico del Convenio 828/13 se realizó a lo largo de todo el proceso de recolección, organización, análisis e interpretación de los datos y, en ese sentido, constituyó un elemento integral de la evaluación. Adicionalmente, la principal estrategia utilizada para validar y verificar los resultados de la evaluación fue el diseño mixto secuencial que se adoptó el cual implicó tanto la utilización de diversos indicadores y técnicas de recolección de información como participantes y fuentes de datos (triangulación).

En segundo lugar, la evaluación estuvo condicionada por el tiempo, las facilidades de acceso a las IE, los requerimientos que imponen las directivas docentes para realizar la convocatoria de los participantes en el programa, la disposición de todas las personas involucradas para proporcionar información, la celeridad en el trámite de los procesos internos de las instituciones implicadas, entre otros. Todos estos condicionantes se sortearon favorablemente, gracias a la experiencia del equipo evaluador y, particularmente de la firma encargada de la recolección de información en este tipo de trabajo de campo.

8. METODOLOGÍA Y RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

Teniendo en cuenta las características de la estrategia que se eligió para cumplir con los propósitos de la evaluación, en este apartado del informe se organiza la presentación de la metodología y de los resultados de acuerdo con las tres fases del diseño mixto secuencial implementado. En la primera fase, se estableció la teoría del cambio del PESCC,

en la segunda fase se realizó el estudio cuantitativo para dar cuenta de los efectos del PESCC en IE, docentes y estudiantes, y en la última fase se llevó a cabo la profundización cualitativa para comprender los resultados de las dos IE que obtuvieron los mejores resultados en estudiantes.

8.1. Fase 1: Identificación de la teoría del cambio del PESCC

8.1.1. Metodología fase 1

El objetivo de esta primera fase de la evaluación fue hacer explícitos los supuestos que fundamentan el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC) para el logro de sus objetivos. Con ese propósito se usaron diversas fuentes de información cuyos datos fueron analizados cualitativamente. A continuación se especifican las fuentes y técnicas de información usadas.

Fuentes de información

Fuentes primarias: Se invitó a participar a 65 docentes de IE públicas de Villavicencio con experiencia en la implementación del PESCC que asistieron a una jornada de actualización en la Universidad de los Andes. Adicionalmente, accedieron a participar en el proceso 5 personas que habían estado involucradas en el diseño del PESCC en el período 2006 - 2007.

Fuentes secundarias: Se analizaron 7 documentos sobre el PESCC proporcionados por el MEN y el UNFPA.

Técnica de recolección de información

Para identificar los componentes fundamentales de la teoría del cambio del PESCC se diseñó una herramienta (Ver anexo 1: Instrumento para la identificación de la teoría del cambio) que permitía obtener la percepción de las personas que habían estado implicadas en la concepción y en la implementación de la iniciativa con base en las mismas categorías, a saber:

- Objetivos en las y los estudiantes.
- Procesos en las y los docentes.
- Procesos en la institución educativa.

- Procesos en la comunidad educativa.

Estas mismas categorías se usaron para el análisis de la información disponible en las fuentes documentales.

Procedimiento

A las personas que aceptaron la invitación para participar en esta fase del proceso evaluativo, se les solicitó que de manera individual y anónima diligenciaran la herramienta diseñada. Para el caso de las y los docentes de Villavicencio la información proporcionada en papel y en el caso de las y los informantes clave la herramienta fue diligenciada en formato digital.

Para la revisión de los documentos entregados por parte del MEN y del UNFPA, la información relevante contenida en dichos textos fue categorizada en la misma estructura de la herramienta diseñada. Toda la información fue digitalizada y analizada por medio del software NVivo. La tabla 2 resume las características de la muestra.

Tabla 2. Fuentes de información primarias y secundarias para la identificación de la teoría del cambio del PESCC.

Fuente	Tipo de fuente	Total fuentes previstas	Total fuentes analizadas
Docentes de Villavicencio	Primaria	100	65
Informantes clave (diseño PESCC)	Primaria	12	5
Documentos entregados por el MEN y el UNFPA	Secundaria	15	7

Análisis de datos

La información obtenida a partir de las fuentes primarias y secundarias se organizó en 13 documentos primarios y fue codificada por un equipo de psicólogas del grupo Familia y Sexualidad de acuerdo con las siguientes seis categorías preestablecidas:

Contexto: entendido como las condiciones normativas, sociales y políticas de la IE y de la educación sexual que favorecen la implementación del proyecto así como el alcance de sus objetivos.

Insumos: entendidos como las condiciones mínimas al interior de la IE necesarias para la implementación y mantenimiento del proyecto.

Proceso: son las acciones que se requiere adelantar para lograr cada una de las condiciones requeridas para la implementación y mantenimiento del proyecto.

Productos: son las evidencias que deben quedar de la ejecución de los procesos necesarios para el logro de las condiciones para la implementación y mantenimiento del proyecto.

Resultados estudiantes: son los efectos que se espera observar en las y los estudiantes durante su proceso de escolarización, una vez se han puesto en marcha los procesos previstos.

Impacto: son los efectos en el largo plazo que se espera observar en las y los estudiantes una vez han culminado su proceso de escolarización.

Cada una de estas categorías preestablecida agrupó subcategorías que se configuraron de manera emergente a partir de la información contenida en los 13 documentos primarios objeto de análisis. Una vez codificada la información cualitativa se analizó el material triangulando las tres fuentes de información (docentes, informantes clave, documentos) para identificar los componentes fundamentales del programa previstos para el logro de sus objetivos. En la teoría del cambio se incluyeron los aspectos en los cuales dos o más fuentes coincidían en que representaba la estructura particular del PESCC (ver anexo 2: Consolidado de la triangulación de fuentes primarias y secundarias sobre la teoría del cambio).

Una vez identificados los componentes de la teoría del cambio se realizaron dos sesiones de trabajo con el comité técnico. La primera con el objetivo de validar la teoría del cambio identificada con el equipo que coordina el PESCC en el MEN y con las personas que participaron en su concepción desde el UNFPA (Ver anexo 3. Teoría del cambio emergente validada)

En la segunda jornada de trabajo se identificaron los constructos agrupados en cada componente que eran evaluables por medio de encuestas. Esto con el fin de establecer las variables objeto de evaluación y los indicadores de resultado. Esta información fue usada para definir la estructura y los ítems de los cuestionarios que se usaron en el componente cuantitativo de la evaluación.

8.1.2. Resultados fase 1

Como producto de los procesos descritos en el apartado anterior, se obtuvo la figura 7. Esta representación gráfica corresponde a la teoría del cambio que se identificó a partir de la agrupación de las características del PESCC en constructos evaluables.

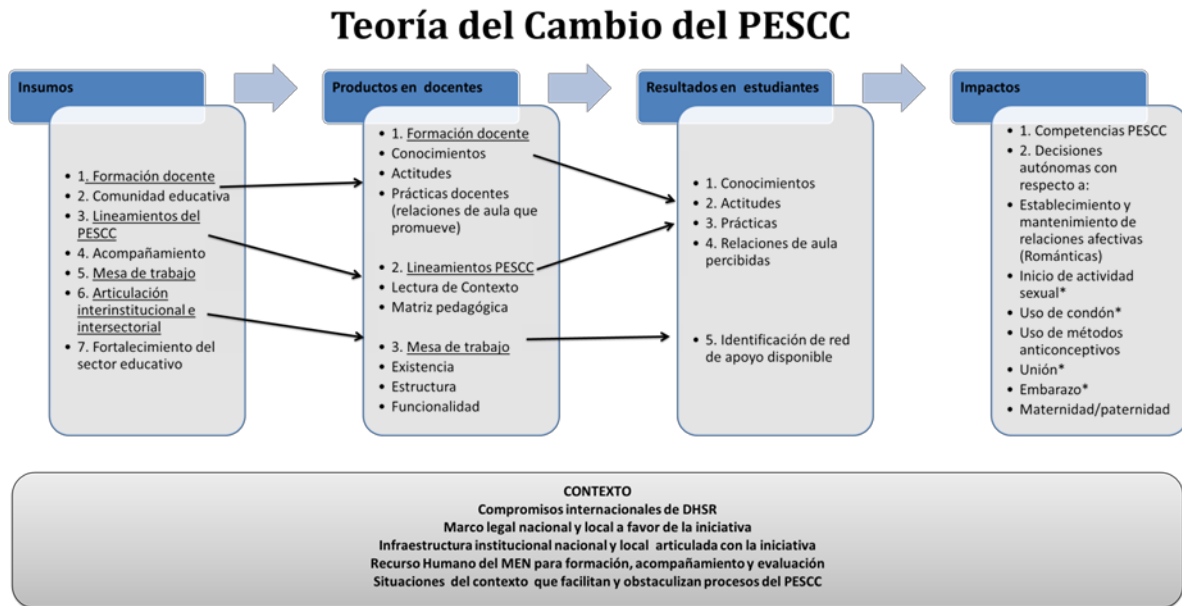


Figura 7. Teoría de cambio del PESCC sujeta a evaluación.

Como se indica en la figura 7, de los insumos del PESCC se sometió a evaluación la formación docente, los lineamientos del PESCC, la implementación de los lineamientos del PESCC, la existencia de una mesa de trabajo y la articulación con otras instituciones o sectores. La información sobre este componente de la teoría del cambio fue proporcionada por el informante clave de cada IE con el fin de verificar el grado de implementación del PESCC.

Como productos de estos insumos, específicamente se verificaron en los docentes los resultados en conocimientos, actitudes y prácticas en el aula; la realización de la lectura de contexto, el registro de la planeación en la matriz pedagógica. Adicionalmente, se indagó la existencia, estructura y funcionalidad de la mesa de trabajo.

Esos cinco productos de la implementación del PESCC se asumen como condiciones necesarias para alcanzar los resultados en los estudiantes: conocimientos, actitudes, prácticas, relaciones en el aula, reconocimiento de la disponibilidad de apoyo en la red social para la garantía de los derechos humanos sexuales y reproductivos (DHRS). En la figura 8 se encuentran las definiciones conceptuales de las variables de la teoría del cambio que serán objeto de evaluación tanto en docentes como en estudiantes.



Figura 8. Definiciones conceptuales de las variables de la teoría del cambio objeto de evaluación en docentes y estudiantes

El modelo incluye los efectos que en el largo plazo se espera que las y los estudiantes mantengan luego de haber realizado su proceso de escolarización en una IE que tiene incorporado en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) los lineamientos del PESCC. Estos efectos agrupan los comportamientos que tradicionalmente se monitorean como indicadores tanto de estatus sexual como de salud sexual y salud reproductiva (SSR). Aunque las fuentes de información consultadas no incluyeron estos impactos en la teoría del cambio del PESCC, dado que en su concepción no se incluyeron como parte de sus objetivos, en esta evaluación se obtuvo información sobre algunas de esas variables con el fin de facilitar que en el futuro se puedan llevar a cabo análisis comparables con los que se realizan en otros contextos para establecer la efectividad o el efecto de los programas de educación de la sexualidad sobre las mismas.

En la tabla 3 se sintetiza la información de la teoría del cambio que se obtiene a partir de cada tipo de cuestionario diseñado para los propósitos de esta evaluación.

Tabla 3. Información de la teoría del cambio recabada en cada uno de los cuestionarios diseñados para la evaluación

Tipo de Cuestionario	Información de la teoría del cambio
Informantes clave	Verificación de la existencia y cualidad de la implementación de los insumos del programa.
Docentes	Identificación de las características de la formación en educación de la sexualidad recibida y productos del PESCC en docentes: conocimientos, actitudes, autoeficacia percibida, prácticas docentes, existencia, estructura y funcionalidad de la mesa de trabajo.
Estudiantes	Identificación de las características de la formación en educación de la sexualidad recibida y de los resultados en estudiantes: conocimientos, actitudes, autoeficacia percibida, prácticas, relaciones en el aula, percepción de red de apoyo disponible. Estatus sexual e indicadores de SSR.

8.2. Fase 2: Evaluación cuantitativa del PESCC

8.2.1. Metodología fase 2

Aquí se presentan los aspectos más relevantes del estudio cuantitativo de la evaluación que tenía como finalidad establecer los efectos del PESCC en IE, docentes y estudiantes, así como examinar los factores que los explican. Para complementar la información se sugiere consultar el anexo 4 en el cual se especifica la propuesta de la evaluación que fue aprobada por el Comité Técnico del Convenio 828/13.

Universo de estudio y cobertura

Los análisis que se sintetizan en este informe tienen en cuenta la información contenida en la base de datos entregada por SEI consultores al finalizar el trabajo de campo en el que se aplicaron encuestas a un total de 90 IE, 45 en Cundinamarca y 45 en Boyacá. Las decisiones sobre la muestra se tomaron después de haber analizado la información proporcionada por el MEN sobre la cobertura del programa a nivel nacional. Los resultados del análisis de esa información indicaron que en agosto de 2013 se había

logrado llegar a 2252 IE del sector público (17% del total) a través de procesos de formación de docentes en los lineamientos PESCC⁸⁷. Esta cobertura, medida a partir de la filiación institucional de los docentes participantes en acciones de formación, es 3,6% más baja que el que tenía el PESCC en el año 2009, cuando contaba con 2336 IE participantes en este tipo de actividades⁸⁸.

Tal como se observa en la Tabla 4, Boyacá fue seleccionado porque (fuera de San Andrés) es el departamento que tiene más instituciones educativas que reportan estar implementando el PESCC. Se comparó con Cundinamarca porque es el departamento más parecido a Boyacá en variables no observables (culturales, sociales, etc.) y es el departamento con más IE que reportan no estar implementando el PESCC.

Tabla 4. Departamentos que presentan los niveles más altos y más bajos de cobertura del PESCC⁸⁹

Cobertura Nacional				
Entidad territorial	IE PESCC	IE no PESCC	Total	% de IE PESCC
Nivel Nacional	2252	11184	13436	17%
Departamentos con mayor cobertura				
Entidad territorial	IE PESCC	IE no PESCC	Total	% de IE PESCC
San Andres	12	0	12	100%
Boyacá	252	11	263	96%
Quindío	49	38	87	56%
Caquetá	65	93	158	41%
Departamentos con menor cobertura				
Entidad territorial	IE PESCC	IE no PESCC	Total	% de IE PESCC
Cundinamarca	4	287	291	1%
Guainía	0	93	93	0%
La Guajira	0	77	77	0%
Magdalena	0	151	151	0%

Fuente: Análisis del grupo Familia y Sexualidad Uniandes a partir de los datos proporcionados por el MEN.

⁸⁷ Análisis con base en el consolidado de la Base de Datos General de las IE en las que el PESCC se ha implementado por Secretaría de Educación Certificada. Comunicación electrónica de Lina Herrera el 8 de agosto de 2013.

⁸⁸ Análisis realizado con base en la información enviada por Andrea Matías mediante comunicación electrónica del 8 de marzo de 2012 para el estudio a profundidad de la ENDS 2010 (Vargas Trujillo, et al, 2013).

⁸⁹ Las IE públicas PESCC son las que de acuerdo con informes proporcionados por el MEN, cuentan con docentes formados en los lineamientos del programa. Las IE públicas NO PESCC corresponden a aquellas que aún no han participado en procesos de formación dirigidos por el MEN.

Posterior a la verificación de la existencia de las condiciones mínimas de la implementación del PESCC por parte del MEN en las IE de Boyacá se procedió con la identificación de los municipios que estaban participando en las acciones del Conpes 147/13 para excluirlos de la evaluación. En Cundinamarca, adicionalmente se excluyeron municipios que en la base de datos de la Secretaria de Educación reportaran haber implementado algún tipo de acción de educación sexual (p. ej. Programa Felix y Susana; Bebé piénsalo bien). Sobre los municipios restantes se realizó la selección aleatoria.

Con el fin de incrementar la probabilidad de que la muestra estuviera conformada por estudiantes con mayor tiempo de exposición al PESCC, se decidió invitar a participar estudiantes de 9°, 10° y 11°, mayores de 14 años de edad. Estas características de la población también favorecía la aplicación de un cuestionario en la modalidad de autoinforme que exige niveles altos de comprensión y tiempo de atención. De cada IE participaron nueve docentes, tres (3) de básica primaria y seis (6) que dieran clases a estudiantes en los grados encuestados y de la sede visitada. Los docentes que participaron en la evaluación fueron seleccionados por la IE. Adicionalmente, participó un informante clave por IE, para el caso de Boyacá esta persona debía ser la que coordinara el PESCC y en el caso de Cundinamarca una directiva docente.

Con las características antes mencionadas la base de datos contiene información de 90 informantes clave (uno por institución), 802 docentes y 9019 estudiantes. Aquellas variables que no provienen de los cuestionarios son tomadas a nivel municipal (temperatura, homicidios, presencia de conflicto, área del municipio, etc.) y a nivel institucional (Puntaje promedio en pensamiento ciudadano en las pruebas SABER 2013). Estas variables externas provienen del DANE (población), IGAC (área), CERAC (conflicto), DNP (pobreza y homicidios) e ICFES. En el anexo 5 se encuentra el informe presentado por SEI S.A. con los detalles del diseño muestral.

Instrumentos de recolección de información

Se diseñaron tres tipos de cuestionarios para la recolección de información: Informantes clave, docentes y estudiantes. Estos cuestionarios se construyeron para obtener información de las variables de la teoría del cambio evaluables y que el comité técnico del convenio acordó incluir en la evaluación. Como se presenta en la tabla 5, los cuestionarios incluyen preguntas de los instrumentos propuestos por Ina Santos (2010), preguntas del grupo Familia y Sexualidad de Uniandes y de la Universidad del Rosario usadas en estudios previos. Para medir algunas variables, el equipo de investigación conformado por Uniandes, Urosario y Carmen Elisa Flórez construyó nuevas preguntas.

Tabla 5. Fuentes usadas para la construcción de los tres tipos de cuestionarios y porcentaje de preguntas extraídas de cada una de ellas

FUENTE	Cuestionario estudiantes	Cuestionario docentes	Cuestionario Informantes clave
Cuestionarios grupo Familia y Sexualidad Uniandes	47%	61%	15%
Cuestionarios grupo Facultad de Economía Universidad del Rosario	11%	6%	21%
Carmen Elisa Flórez	2%	3%	0
Preguntas producto del trabajo conjunto de Uniandes, Universidad del Rosario y Carmen Elisa Flórez	25%	7.5%	64%
Ina Santos (Consultora UNFPA)	8%	2%	0
Encuesta Nacional de Demografía y Salud 2010 Colombia	5%	0%	0
Lina Saldarriaga (Docente Uniandes)	1.5%	0.5%	0
Otras	0.5%	27%	0
Total	100%	100%	100%

Cuestionario informante clave

Como se observa en la tabla 6, el cuestionario contiene un total de 48 preguntas para obtener información sobre las variables objeto de evaluación.

Tabla 6. Estructura y contenido del cuestionario de informantes clave

Apartados	Variables	# Preguntas
Sociodemográficas	Institución Educativa	7
	Sede	
	Edad	
	Sexo	
	Lugar de residencia	
	Nivel educativo	

Apartados	Variables	# Preguntas
Características de la IE	Experiencia docente	20
	Escalafón docente	
	Ocupación	
	Grados en la IE	
	Matrícula	
	Estudiantes sede	
	Grados sede	
	Cursos por grado 11	
	Matrícula grado 11	
	Matrícula por cursos de grado 11	
	Cursos por grado 10	
	Matrícula grado 10	
	Matrícula por cursos de grado 10	
	Cursos por grado 9	
	Matrícula grado 9	
	Matrícula por cursos de grado 9	
	Docentes IE	
	Docentes sede educación básica secundaria y educación media encuestada	
	Jornada extendida	
	Extracurriculares	
Infraestructura para educación sexual	Subsidios escolares	17
	Transporte escolar	
	Pandillas en el colegio	
	Docentes formados	
	Mesa institucional	
	Responsabilidades mesa institucional	
	Conformación de la mesa institucional	
	Trabajo intersectorial en la mesa	
	Frecuencia de reunión de la mesa institucional	
	Frecuencia participación de otros sectores en la mesa	
Contexto de la IE	Antigüedad de la mesa	4
	Matriz pedagógica	
	Otros proyectos de educación de la sexualidad	
	Infraestructura local	
	Riesgos contexto inmediato	
	Percepción de seguridad	
Total preguntas		48

Cuestionario docente

El cuestionario contiene un total de 135 preguntas para obtener información sobre las variables que se describen en la tabla 7.

Tabla 7. Estructura y contenido del cuestionario de docentes.

Apartados	Variables	Preguntas
Sociodemográficas	Edad	11
	Sexo	
	Grupo étnico	
	Estado conyugal	
	Lugar de residencia	
	Nivel educativo	
	Experiencia docente	
	Ocupación	
	Nivel educativo en el que enseña	
	Área de trabajo	
	Formación en educación sexual	
Conocimientos	Conocimientos ciudadanía	26
	Conocimientos sobre conceptos básicos de sexualidad	
	Conocimientos anticoncepción	
	Conocimientos de servicios de SSR	
	Conocimientos IVE	
Actitudes	Actitud favorable a la educación sexual	21
	Homonegatividad	
	Sexismo	
	Actitud favorable hacia al placer sexual	
	Reconocimiento de la participación juvenil	
Autoeficacia	Autoeficacia percibida para la educación sexual	21
Prácticas docentes	Toma de decisiones	25

Apartados	Variables	Preguntas
	Prácticas favorable hacia la innovación	
	Estrategias pedagógicas colaborativas	
	Enfoque diferencial	
	Apertura a la comunicación	
Educación sexual	Temas	24
	Plan de aula	
	Lectura de contexto	
	Selección de fuentes confiables	
	Vinculación con la mesa	
	Barreras percibidas para la educación sexual	
Clima escolar	Percepción de seguridad	7
	Ayuda de los profesores	
Total preguntas		135

Cuestionario estudiante

En la Tabla 8, se aprecia que para obtener información de estudiantes se diseñó un cuestionario que contiene un total de 154 preguntas.

Tabla 8. Estructura y contenido del cuestionario de estudiantes.

Apartados	Variables	Preguntas
	Edad	
	Sexo	
	Grupo étnico	
	Estado conyugal	
	Edad del compañero/a	
	Lugar de residencia	
	Tiempo en el colegio	
Sociodemográficas	Estructura familiar	19
	Edad de la madre	
	Edad del padre	
	Número de hijos de la madre	
	Hacinamiento	
	Nivel educativo del padre	
	Nivel educativo de la madre	
	Edad de la madre de la/el estudiante al primer hijo/a	

Apartados	Variables	Preguntas
	Edad del padre de la/el estudiante al primer hijo/a	
	Embarazo en la adolescencia hermana/nos	
Conocimientos	Conocimientos ciudadanía	
	Conocimientos sobre conceptos básicos de sexualidad	
	Conocimientos anticoncepción	25
	Conocimientos de servicios de SSR	
	Conocimientos IVE	
Actitudes y percepciones	Actitud favorable a la diversidad	
	Actitud favorable a la equidad de género	
	Actitud favorable al uso de métodos anticonceptivos	
	Actitud favorable a la consulta de fuentes diversas de información y toma de decisiones	28
	Actitud favorable hacia sí misma/o	
	Autoeficacia percibida anticoncepción	
	Autoeficacia percibida en las relaciones románticas	
	Autoeficacia percibida en las relaciones sexuales	
Comportamientos	Prácticas de cuidado de sí mismo y de otros	
	Habilidades socioemocionales	
	Metas vitales y perspectiva de tiempo futuro	22
	Intención	
	Consumo de alcohol	
Relaciones interpersonales en aula	Trato igualitario de los profesores	8
	Participación	
Educación sexual	Fuentes de Información	
	Participación en actividades de educación sexual	20
	Utilidad percibida educación sexual	
	Temas sobre los cuales ha recibido información	
Clima escolar	Participación	
	Ayuda de los profesores	9

Apartados	Variables	Preguntas
Indicadores de SSR	Inicio de actividad sexual	23
	Uso de condón en la primera relación sexual	
	Frecuencia de uso de condón	
	Relaciones sexuales con personas del mismo sexo	
	Inicio de pubertad	
	Fecundidad	
	Maternidad/Paternidad	
	Edad madre/ padre por primera vez	
	Uso de servicios de salud preventivos	
Total preguntas		154

Descripción del trabajo de campo

La firma SEI S.A. se encargó del proceso de recolección de datos en 62 municipios los cuales se agruparon en cuatro rutas de acuerdo con las vías de comunicación y proximidad entre ellos, de manera que representaran cargas de trabajo equivalentes (en términos del número de Instituciones Educativas a cubrir). Cada ruta se asignó a un grupo formado por un supervisor-gestor - y cuatro aplicadores. Todos ellos con dependencia directa de un Director de Gestión de Datos que controló el trabajo de campo desde el nivel central, y que eventualmente visitó algunos de los grupos. En el anexo 6 se encuentra el informe final presentado por esta firma para dar cuenta del trabajo de campo llevado a cabo, así como la cobertura alcanzada por municipio a nivel de instituciones y estudiantes.

Consideraciones éticas

Este estudio se clasificó como de riesgo mínimo según los lineamientos de la resolución No. 008430 de 1993 del Ministerio de Salud sobre las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, enfatizando: Título II (de la investigación en seres humanos), capítulo I (de los aspectos éticos de la investigación en seres humanos) y capítulo V (de las investigaciones en grupos subordinados).

Todos los participantes en el estudio firmaron el documento de consentimiento informado (Anexo 7. Consentimiento informado estudiantes y Anexo 8. Consentimiento informado docentes) para dar inicio a la aplicación de la encuesta. Quienes eran menores de edad y mayores de 14 años, además, contaron con consentimiento informado por parte de sus figuras parentales o acudientes (Anexo 9. Consentimiento informado padres).

La encuesta fue anónima y confidencial, el consentimiento informado y el cuestionario, se presentaron de manera separada y fueron guardados en sobres independientes para garantizar el anonimato de las personas participantes.

La encuesta se entregó en una carpeta tamaño oficio que las personas participantes usaron para cubrir la encuesta durante su diligenciamiento. Esto con el fin de asegurar a la persona participante la confidencialidad en el diligenciamiento de la encuesta.

El equipo encuestador tuvo aprobación previa del/la rector/a de la institución (Ver Anexo 10. Carta rectoras/es), además del consentimiento informado de los representantes legales de los estudiantes menores de edad.

Se garantizó la protección de los datos de los participantes y el cuidado y atención a todas las normas éticas de la investigación con humanos, de manera especial, se entrenó a las personas encuestadoras para el cuidado y manejo de los participantes previo al inicio de la aplicación.

Al final de la encuesta se entregó un listado de fuentes de información en caso de que las personas participantes expresaran dudas o desearan profundizar en la información que contenía la encuesta.

Al ser la intervención principal el PESCC, y siendo una obligación de las instituciones educativas a nivel nacional de acuerdo con la normatividad vigente, para las IE participantes no intervenidas con el programa (IE de Cundinamarca), en el marco del convenio se acordó con la Secretaría de Educación Departamental vincular personas clave del departamento a un proceso de formación para la implementación del PESCC. El equipo que coordinó a las personas encuestadoras recibió una capacitación por parte de la Universidad de los Andes en los protocolos éticos de la aplicación de la encuesta.

Cada persona encuestadora tenía una lista de contactos de los recursos públicos con los que cuenta el municipio (Ver anexo 11. Formato de control inicio y salida de la aplicación), el cual podían usar en caso de que la persona participante solicitara algún tipo de apoyo relacionado con las preguntas de la encuesta o si en la aplicación se detectaban situaciones que requirieran apoyo legal o de salud.

El protocolo ético y los instrumentos fueron avalados por el Comité de Ética la Universidad de los Andes (Ver anexo 12. Carta aval comité de ética Universidad de los Andes).

8.2.2. Análisis de datos cuantitativos

Para responder a las preguntas de la evaluación se conformó una base de datos de estudiantes y docentes de Boyacá y Cundinamarca que tiene información a nivel individual, de IE y municipio. Los departamentos fueron escogidos con dos criterios: que en la muestra estuviera el departamento con mayor número de instituciones educativas con PESCC y reducir al máximo las diferencias no observables (sociales, culturales, etc.).

Con el primer criterio se escogió Boyacá. Con el segundo criterio se escogió Cundinamarca. Para llevar a cabo el análisis de determinantes individuales, interpersonales y contextuales se estimaron modelos lineales por mínimos cuadrados ordinarios (MCO) sobre variables estandarizadas, tanto para los índices de CAP de los docentes como de los estudiantes. Para hacer el análisis de la incidencia del PESCC sobre los índices CAP se estimaron modelos lineales por MCO sobre una muestra emparejada de estudiantes y docentes. Los docentes y los estudiantes de Boyacá se emparejaron con los de Cundinamarca usando variables observadas de nivel individual, familiar, de IE y de municipio. Este método permite definir muestras que son muy parecidas entre sí, y por tanto, son más comparables. Finalmente, el análisis de los determinantes de las brechas se hizo utilizando el método de regresión intercuartil, comparando los cuartiles 75 y 25.

8.2.3. Resultados⁹⁰

Resultados de docentes

Análisis descriptivos y comparaciones de medias de docentes

La implementación del PESCC en Boyacá es más alta que en Cundinamarca, aunque en promedio el índice sólo alcanza el 36%.

Para responder a la pregunta ¿Existen diferencias entre Boyacá y Cundinamarca? Se realizaron análisis estadísticos descriptivos y de comparaciones de medias. A continuación se muestran los promedios para Boyacá y Cundinamarca en las variables de resultado y covariables usadas en las estimaciones.

Con respecto a la implementación, para los propósitos de esta evaluación, se construyó un índice que permite dar cuenta del estado en el que se encuentra la educación de la sexualidad en las instituciones educativas independientemente de que el diseño de las iniciativas se fundamenten o no en los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y de que las IE reconozcan que su proyecto corresponde a lo que se conoce como PESCC.

En la Tabla 9 se observa que el nivel de implementación del PESCC es de 36% en Boyacá y de 27% en Cundinamarca. Aunque la diferencia con Cundinamarca es significativa, es bastante pequeña. También se encontró que únicamente 3 de los 7 componentes del índice de implementación del PESCC muestran diferencias significativas entre Boyacá y

⁹⁰ Este apartado del documento se basa en el informe presentado por el equipo de la Universidad del Rosario que se encuentra en los Anexos 13 y 14.

Cundinamarca: las alianzas estratégicas con instituciones de salud y protección, la existencia de una matriz pedagógica y la existencia de un colectivo para la planeación de la educación sexual. En el proceso evaluativos se identificó que algunas IE de Cundinamarca llevan a cabo acciones de educación de la sexualidad aunque no siguen los lineamientos del PESCC y no reportan de las mismas en los formatos de seguimiento que el MEN tiene definidos para el programa.

Tabla 9: Diferencia de medias entre departamentos: Instituciones

	Boyacá	Cundinamarca	Diferencia
Variables principales	(1)	(2)	(3)
Índice implementación PESCC institución	0,363	0,266	0,097***
	(0,107)	(0,129)	(0,025)
Componente proporción docentes PESCC	0,128	0,045	0,083*
	(0,229)	(0,164)	(0,042)
Componente apoyo a docentes	0,637	0,550	0,087***
	(0,095)	(0,085)	(0,019)
Componente grupo educación sexual	0,367	0,256	0,111***
	(0,174)	(0,188)	(0,038)
Componente composición grupo ES	0,156	0,167	-0,011
	(0,123)	(0,119)	(0,025)
Componente matriz pedagógica	0,473	0,340	0,133**
	(0,250)	(0,267)	(0,055)
Componente antigüedad actividades ES	0,149	0,109	0,040
	(0,167)	(0,146)	(0,033)
Componente alianzas estratégicas	0,635	0,393	0,242***
	(0,326)	(0,372)	(0,074)

Nota: Errores estándar en paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Con respecto a los docentes, existe una diferencia en el índice de Conocimientos, Actitudes y Prácticas (CAP) total que es pequeña pero significativa (2 puntos porcentuales). En la tabla 10 se observa que esta diferencia está explicada por dos componentes: conocimientos y prácticas docentes.

Tabla 10: Diferencia de medias entre departamentos: Índice variables resultado docentes

	Boyacá	Cundinamarca	Diferencia
Variables Índice	(1)	(2)	(3)
Índice resultados docentes	0,623	0,600	0,023***
	(0,101)	(0,098)	(0,007)
Componente conocimientos docentes	0,626	0,603	0,023***
	(0,130)	(0,121)	(0,009)
Componente actitudes docentes	0,637	0,628	0,009

	(0,116)	(0,102)	(0,008)
Componente autoeficacia docentes	0,634	0,612	0,022
	(0,183)	(0,194)	(0,013)
Componente autoeficacia educación básica secundaria y educación media	0,543	0,514	0,029*
	(0,193)	(0,205)	(0,017)
Componente practicas docente	0,597	0,557	0,040***
	(0,142)	(0,142)	(0,010)
Nota: Errores estándar en paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1			

Por otra parte, se observa que existen algunas diferencias entre las variables de contexto individual para los docentes. Por ejemplo, en Boyacá cerca del 40% de los profesores viven fuera del municipio donde enseñan, no viven en la zona rural y tienen un nivel educativo ligeramente más alto. Donde sí se encuentran grandes diferencias es a nivel institucional y a nivel municipal. Para el caso del nivel institucional es posible ver que las IE en Cundinamarca tienen una mayor cantidad tanto de estudiantes como de docentes. Adicionalmente, las instituciones en Boyacá reportan estar ubicadas en entornos menos vulnerables y disponer de una menor cantidad de oferta educativa para educación media y superior. En cuanto a las variables municipales, los municipios ubicados en Boyacá son más rurales, ligeramente más pobres y tienen menos problemas relacionados con el conflicto armado y homicidios. Como conclusión, el contexto de los docentes de Boyacá es diferente al de sus colegas en Cundinamarca (Ver tablas 11 y 12).

Tabla 11: Diferencia de medias entre departamentos: variables Individuales docentes

Otras variables	Boyacá (1)	Cundinamarca (2)	Diferencia (3)
Edad	43,992 (9,395)	43,746 (10,233)	0,246 (0,702)
Hombre	0,756 (0,430)	0,746 (0,436)	0,010 (0,031)
Vive en zona rural municipio	0,052 (0,222)	0,112 (0,316)	-0,060*** (0,020)
Vive en otro municipio	0,398 (0,490)	0,232 (0,423)	0,166*** (0,033)
Ed universitaria	0,312 (0,464)	0,333 (0,472)	-0,021 (0,033)
Ed mayor a universitaria	0,662 (0,473)	0,602 (0,490)	0,060* (0,034)
Experiencia docente	17,380 (9,935)	17,920 (10,560)	-0,540 (0,728)
Escalafón nuevo	0,353 (0,478)	0,356 (0,479)	-0,003 (0,034)
Enseña: Ciencias Naturales	0,388	0,383	0,005

	(0,488)	(0,487)	(0,034)
Enseña: Ciencias Sociales	0,365	0,400	-0,035
	(0,482)	(0,491)	(0,034)
Enseña: matemáticas	0,327	0,316	0,011
	(0,470)	(0,466)	(0,033)
Enseña: Lengua Castellana	0,370	0,333	0,037
	(0,483)	(0,472)	(0,034)
Enseña: No básicas	0,567	0,553	0,014
	(0,496)	(0,498)	(0,035)
Participa PESCC	0,413	0,114	0,299***
	(0,493)	(0,318)	(0,029)
Curso en ciudadanía	0,121	0,136	-0,015
	(0,326)	(0,343)	(0,024)
Curso en derechos humanos	0,139	0,126	0,013
	(0,346)	(0,332)	(0,024)
Curso en sexualidad	0,123	0,114	0,009
	(0,329)	(0,318)	(0,023)

Nota: Errores estándar en paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, *p<0.1

Tabla 12: Diferencia de medias entre departamentos: variables Institucionales docentes

Otras variables	Boyacá (1)	Cundinamarca (2)	Diferencia (3)
Numero estudiantes sede	428,212 (280,458)	696,536 (454,988)	-268,324*** (26,752)
Jornada extendida	0,378 (0,485)	0,331 (0,471)	0,047 (0,034)
Actividad extracurricular primaria	0,635 (0,482)	0,289 (0,454)	0,346*** (0,033)
Actividad extracurricular secundaria	0,521 (0,850)	0,400 (0,491)	0,121*** (0,035)
Estudiantes con subsidios escolares	0,718 (0,451)	0,669 (0,471)	0,049 (0,033)
Estudiantes con subsidios transporte	0,919 (0,273)	0,911 (0,285)	0,008 (0,020)
Índice de vulnerabilidad	1,866 (1,345)	2,114 (1,403)	-0,248** (0,097)
Otra IE publica educación básica secundaria y educación media	0,617 (0,487)	0,711 (0,454)	-0,094*** (0,033)
Otra IE privada educación básica secundaria y educación media	0,312 (0,464)	0,425 (0,495)	-0,113*** (0,034)
Institución Educación Superior	0,305 (0,461)	0,420 (0,494)	-0,115*** (0,034)
Institución formación trabajo	0,451 (0,498)	0,486 (0,850)	-0,035 (0,035)
Zona Minera	0,227	0,111	0,116***

	(0,419)	(0,315)	(0,026)
zona conflicto armado	0,151	0,111	0,040*
	(0,359)	(0,315)	(0,024)
Unidad militar asignada en zona	0,358	0,178	0,180***
	(0,480)	(0,383)	(0,031)
Zona turística	0,365	0,556	-0,191***
	(0,482)	(0,498)	(0,035)
Zona alto tráfico camiones	0,403	0,311	0,092***
	(0,491)	(0,464)	(0,034)
Ratio Profesores hombres sede	0,697	0,777	-0,080
	(0,538)	(0,887)	(0,052)
Estudiantes por profesor sede	21791	22677	-0,886***
	-5478	-3608	(0,327)
Municipio relativamente seguro	0,776	0,778	-0,002
	(0,418)	(0,416)	(0,029)
Municipio inseguro	0,091	0,133	-0,042*
	(0,288)	(0,340)	(0,022)
Puntaje pensamiento ciudadano 2013	298,597	301,168	-2,571
	(24,697)	(23,864)	(1,735)

Nota: Errores estándar en paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Tabla 13: Diferencia de medias entre departamentos: variables Municipales docentes

Otras variables	Boyacá (1)	Cundinamarca (2)	Diferencia (3)
Índice ruralidad 2005	66,721 (16,832)	62,877 (16,109)	3,844*** (1,163)
IPM total	0,675 (0,118)	0,552 (0,133)	0,123*** (0,009)
Área municipal	206,496 (190,299)	213,963 (190,416)	-7,467 (13,444)
Temperatura municipio	16,366 (3,909)	17,579 (4,415)	-1,213*** (0,306)
Ataques de guerrilla o paras	0,146 (0,237)	0,219 (0,236)	-0,073*** (0,017)
Homicidios en Municipio	0,090 (0,122)	0,232 (0,223)	-0,142*** (0,013)

Nota: Errores estándar en paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Para los estudiantes sólo se presentan las tablas correspondientes a los índices CAP y las características individuales, dado que las variables municipales e institucionales son muy

similares a las de los docentes.⁹¹ En la Tabla 14 se puede ver que existe una diferencia significativa pero muy baja en el índice de resultados a favor de los estudiantes en Cundinamarca, esta diferencia se explica principalmente por el componente de autoeficacia y actitudes o percepciones. Aunque en promedio los estudiantes de Boyacá tienen los mismos conocimientos que los estudiantes de Cundinamarca, no se perciben tan autoeficaces.

Tabla 14: Diferencia de medias entre departamentos : variables resultado estudiantes

Variables Índice	Boyacá (1)	Cundinamarca (2)	Diferencia (3)
Índice resultados estudiantes	0,591 (0,110)	0,596 (0,111)	-0,005** (0,002)
Componente conocimientos estudiantes	0,469 (0,153)	0,467 (0,149)	0,002 (0,003)
Componente percepciones estudiantes	0,716 (0,111)	0,724 (0,112)	-0,008*** (0,002)
Componente autoeficacia estudiantes	0,582 (0,240)	0,598 (0,242)	-0,016*** (0,005)
Componente comportamiento estudiantes	0,599 (0,101)	0,595 (0,100)	0,004 (0,002)

Nota: Errores estándar en paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

También existen diferencias a nivel individual y de hogar entre los estudiantes de Boyacá y Cundinamarca. Existen diferencias con respecto a la proporción de hombres en la IE, la edad y el estado conyugal: los estudiantes en Boyacá son más jóvenes, en la IE hay una mayor proporción de hombres (aunque en ambos departamentos hay más estudiantes mujeres que hombres) y una menor proporción de jóvenes reporta estar conviviendo con su pareja. Adicionalmente, los estudiantes en Boyacá han recibido información sobre un mayor número de temas de sexualidad (TS) por parte de los docentes, reportan una mayor utilidad percibida de la ES y participan más en el diseño de proyectos de ES.

Tabla 15: Diferencia de medias entre departamentos: variables Individuales estudiantes

Otras variables	Boyacá (1)	Cundinamarca (2)	Diferencia (3)
Estudiante hombre	0,443 (0,497)	0,395 (0,489)	0,048*** (0,010)
Edad	15,718	15,791	-0,073***

⁹¹ En el *Anexo Principal* está el *anexo la Diferencia de medias entre departamentos: Subcomponentes*, donde se reportan las medias por departamento de los subcomponentes de cada índice CAP de los estudiantes.

	(1,299)	(1,314)	(0,028)
Estado conyugal	0,109	0,133	-0,024***
	(0,312)	(0,340)	(0,007)
Vive en zona rural	0,517	0,531	-0,014
	(0,850)	(0,499)	(0,011)
Cuántos años lleva en la IE	7,169	6,583	0,586***
	(3,646)	(3,816)	(0,081)
Estudia 10 grado	0,363	0,336	0,027***
	(0,481)	(0,472)	(0,010)
Estudia 11 grado	0,329	0,347	-0,018*
	(0,470)	(0,476)	(0,010)
Blanco o trigueño	0,778	0,769	0,009
	(0,416)	(0,422)	(0,009)
# Temas de Sexualidad (TS)	3,765	3,530	0,235***
	(1,534)	(1,585)	(0,033)
Relaciones dentro aula	0,629	0,627	0,002
	(0,156)	(0,152)	(0,003)
Participación en diseño ES	0,205	0,153	0,052***
	(0,237)	(0,220)	(0,005)
Utilidad percibida ES	0,310	0,232	0,078***
	(0,349)	(0,327)	(0,007)

Nota: Errores estándar en paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

En cuanto a las variables del hogar, los estudiantes en Boyacá reportan vivir en hogares con mayor número de miembros y, en mayor proporción, en hogares nucleares, los padres de estos estudiantes en Boyacá suelen ser menos educados comparados con los padres de estudiantes en Cundinamarca. Finalmente, los estudiantes de Boyacá reportan, en menor proporción, que sus figuras parentales fueron madres o padres en la adolescencia.

Tabla 16: Diferencia de medias entre departamentos: variables del hogar estudiantes

Otras variables	Boyacá (1)	Cundinamarca (2)	Diferencia (3)
Familia Nuclear	0,810	0,790	0,020**
	(0,392)	(0,408)	(0,008)
Vive solo con la madre	0,293	0,314	-0,021**
	(0,455)	(0,464)	(0,010)
Vive sin la madre	0,100	0,101	-0,001
	(0,300)	(0,301)	(0,006)
Numero hijos madre	3,598	3,390	0,208***
	(1,828)	(1,692)	(0,038)
Tamaño hogar	4,748	4,745	0,003
	(1,594)	(1,644)	(0,034)
Hacinamiento	0,182	0,177	0,005
	(0,386)	(0,381)	(0,008)
Ed madre: Secundaria (in)completa	0,371	0,413	-0,042***

	(0,483)	(0,492)	(0,010)
Ed madre: Superior (in)completa	0,094	0,089	0,005
	(0,292)	(0,284)	(0,006)
Ed padre: Secundaria (in)completa	0,303	0,334	-0,031***
	(0,459)	(0,472)	(0,010)
Ed padre: Superior (in)completa	0,068	0,068	0,000
	(0,251)	(0,252)	(0,005)
Madre fue madre adolescente	0,324	0,359	-0,035***
	(0,468)	(0,480)	(0,010)
Padre fue padre adolescente	0,097	0,124	-0,027***
	(0,296)	(0,329)	(0,007)
Puesto dentro de sus hermanos	2,490	2,371	0,119***
	(1,886)	(1,570)	(0,037)
Hermanas madre adolescentes	0,149	0,152	-0,003
	(0,356)	(0,359)	(0,008)
Hermanos padre adolescentes	0,071	0,080	-0,009
	(0,257)	(0,271)	(0,006)

Nota: Errores estándar en paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

En cuanto a las preguntas sobre ¿Qué porcentaje de estudiantes obtienen niveles de desempeño Alto, Medio Alto, Medio Bajo y Bajo en conocimientos, actitudes y prácticas? ¿Qué porcentaje de las IE de Boyacá y Cundinamarca tienen estudiantes que obtienen puntuaciones en cada uno de estos niveles de desempeño? se encontró que la mayor proporción de estudiantes tiene un índice de conocimientos, medio bajo (48,5%) o medio alto (40,9%). Con respecto a autoeficacia y percepciones, la mayor proporción de estudiantes se concentra en niveles medio alto o alto. Y en comportamientos, la gran mayoría (79%) están en nivel medio alto (Ver tabla 17).

Al revisar la tabla 17, no se encuentran diferencias importantes entre Boyacá y Cundinamarca con respecto a la distribución en estas variables.

Tabla 17. Porcentaje de estudiantes en cada rango de indicadores CAP según departamento

		Conocimientos	Autoeficacia	Percepciones	Comportamientos	Índice Resultados
Cundinamarca	Bajo	7.50%	7.80%	0.30%	0.20%	0.60%
	Medio bajo	49.10%	20.00%	2.40%	15.20%	17.90%
	Medio alto	40.70%	39.20%	54.50%	79.00%	74.70%
	Alto	2.50%	32.80%	42.60%	5.40%	6.50%
		100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%
Boyacá	Bajo	7.90%	8.30%	0.10%	0.10%	0.40%

	Medio bajo	48.00%	21.40%	3.00%	14.90%	19.00%
	Medio alto	41.10%	39.80%	56.80%	78.50%	74.00%
	Alto	2.80%	30.30%	39.90%	6.30%	6.40%
		100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%
Todos	Bajo	7.70%	8.10%	0.20%	0.20%	0.50%
	Medio bajo	48.50%	20.70%	2.70%	15.10%	18.50%
	Medio alto	40.90%	39.50%	55.70%	78.70%	74.30%
	Alto	2.60%	31.50%	41.20%	5.80%	6.40%
		100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%

Análisis explicativos de los resultados del personal docente

Lo QUE ENSEÑA el personal docente y los cursos que ha tomado son importantes

En la tabla 18 se encuentran los resultados de los análisis que permiten responder a la pregunta ¿Qué factores de los docentes, las IE y del contexto explican mejor los resultados en los índices CAP de los docentes? El cuadro muestra el signo más (+) para relaciones positivas y el signo menos para relaciones negativas (-) que son significativas. Si aparece solo un signo (+ o -) la magnitud de la relación es relativamente baja (menor a media desviación estándar), si aparecen dos signos (++ o --) la relación es relativamente alta (mayor a media desviación estándar).

Se encontró que de las características de los docentes, ser docente del área de ciencias naturales se relaciona con más conocimientos, mayor autoeficacia percibida y mejores prácticas docentes. Lo mismo ocurre si el profesor ha hecho cursos en ciudadanía (solo mejora conocimientos) o cursos en derechos humanos (mejora autoeficacia percibida y prácticas docentes). Igualmente, los docentes que participan en el PESCC tienen mayor nivel de autoeficacia percibida y mejores prácticas docentes. Por el contrario, los docentes con más años de edad tienen menos conocimientos y actitudes menos favorables.

Por su parte, las IE que tienen estudiantes que reciben subsidios escolares (es decir, estudiantes relativamente más pobres), tienen profesores que reportan una autoeficacia percibida más alta que las IE que no tienen estos estudiantes. Las IE que tienen un ratio de docentes hombres por mujer más alto tienen docentes con prácticas docentes menos favorables.

El contexto cercano (alrededores del colegio) y lejano (municipio) también influye sobre los índices CAP de docentes. El índice de vulnerabilidad de los alrededores del colegio (si hay pandillas, expendios de alcohol, drogas, etc.) afecta negativamente las prácticas

docentes. Por el contrario, en municipios que son considerados relativamente seguros los conocimientos y las prácticas de los docentes son mejores. Al mismo tiempo los docentes de municipios que quedan en zonas más bajas (en zonas templadas o calientes) muestran prácticas menos favorables.

Tabla 18. Modelo explicativo docentes.

VARIABLES ESTANDARIZADAS	Conocimientos	Actitudes	Autoeficacia	Practicas Docentes	Todos
Departamento Boyacá					
Índice implementación PESCC					
Interacción departamento e implementación				++	
Edad	-	-			
Ed mayor a universitaria		+			
Enseña: Ciencias Naturales	+		+	+	+
Enseña: Matemáticas	-		-		-
Participa PESCC			+	+	+
Curso en ciudadanía	+			+	+
Curso en derechos humanos			+	+	+
Estudiantes con subsidios escolares			++		
Ratio Docentes hombres sede				--	
Índice de vulnerabilidad				-	
Zona turística	--			--	--
Municipio relativamente seguro	++			++	++
Temperatura municipio				--	
Observaciones	685	685	685	685	685
R cuadrado	0,223	0,19	0,215	0,287	0,248
R cuadrado ajustado	0,0926	0,0548	0,0834	0,168	0,122

Nota: el signo más (+) para relaciones positivas y el signo menos para relaciones negativas (-) que son significativas. Si aparece solo un signo (+ o -) la magnitud de la relación es relativamente baja (menor a media desviación estándar), si aparecen dos signos (++ o --) la relación es relativamente alta (mayor a media desviación estándar). Para ver las definiciones de las variables referirse al Anexo de definición de variables.

Los docentes de Boyacá muestran mejores prácticas docentes a medida que se implementa más el PESCC (después del emparejamiento)

Para responder la pregunta en Boyacá ¿qué relación hay entre el nivel de implementación y los resultados en docentes en términos de conocimientos, actitudes y prácticas? se aplicó un método de emparejamiento por pesos muestrales (no se pierde ninguna observación). De esta manera se emparejaron tanto estudiantes como docentes según las características significativas en los modelos explicativos respectivos. El objetivo de esta

metodología de análisis es eliminar las diferencias entre las poblaciones de Cundinamarca y Boyacá, asegurando que la única diferencia entre los grupos sea la exposición al PESCC. En la primera fila la tabla 19, se reporta si hay diferencias promedio entre Cundinamarca y Boyacá en las IE que no implementan el PESCC. En la segunda fila se reporta el efecto de la implementación del PESCC en Cundinamarca. En la tercera fila se reportan los efectos en Boyacá asociados al nivel de implementación del PESCC.

En la Tabla 19 se puede ver que los docentes de las IE de Boyacá que tienen niveles de implementación del PESCC más altos tienen mejores prácticas docentes. No parece haber diferencias entre las IE de Cundinamarca y Boyacá que no implementan el PESCC con respecto a ningún índice CAP de los docentes.

Tabla 19. Resultados del análisis de emparejamiento para examinar el efecto del PESCC en índices CAP de docentes

	VARIABLES	Conocimientos	Actitudes	Autoeficacia	Practicas Docentes	Todos
Panel B. Después del emparejamiento.	IEs sin PESCC Boyacá	-1.349	-0.092	0.145	-1.861**	-0.789
		-1.025	-0.828	-1.438	-0.902	-0.753
	Cundinamarca	-0.914	-0.391	1.643	-1.686**	-0.337
		-0.831	-0.642	-1.061	-0.808	-0.596
	IPESCC en Boyacá	0.746	0.563	-1.481	2.045**	0.468
		-0.886	-0.662	-1.155	-0.813	-0.649
	Observaciones	685	685	685	685	685
	R cuadrado	0.303	0.247	0.286	0.318	0.315

Nota: Se incluyeron las mismas variables del modelo explicativo para docentes, incluyendo los efectos fijos municipales. Sin embargo, solo se muestran los efectos sobre las variables del PESCC. El Panel A hace referencia a la metodología aplicada antes del emparejamiento y el Panel B después del emparejamiento.

Resultados de estudiantes

Análisis descriptivos y comparaciones de medios estudiantes

En la Tabla 20 se puede ver que cuando se analiza la información de estudiantes sin considerar el nivel de implementación del PESCC, se observa una diferencia significativa

pero muy baja en el índice de resultados a favor de los estudiantes de Cundinamarca; esta diferencia se explica principalmente por el componente de autoeficacia percibida y de actitudes. Aunque en promedio los estudiantes de Boyacá tienen los mismos conocimientos que los estudiantes de Cundinamarca, no se perciben tan autoeficaces.

Tabla 20. Diferencia de medias entre departamentos para índices de resultado estudiantes

Variables Índice de resultados	Boyacá (1)	Cundinamarca (2)	Diferencia (3)
Índice resultados estudiantes	0,591 (0,110)	0,596 (0,111)	-0,005** (0,002)
Componente conocimientos estudiantes	0,469 (0,153)	0,467 (0,149)	0,002 (0,003)
Componente actitudes estudiantes	0,716 (0,111)	0,724 (0,112)	-0,008*** (0,002)
Componente autoeficacia estudiantes	0,582 (0,240)	0,598 (0,242)	-0,016*** (0,005)
Componente prácticas estudiantes	0,599 (0,101)	0,595 (0,100)	0,004 (0,002)

Nota: Errores estándar en paréntesis. *** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$

En la tabla 21 se encuentra que también existen diferencias a nivel individual y del hogar entre los estudiantes de Boyacá y Cundinamarca. Se observan diferencias con respecto a la proporción de hombres, edad y estado conyugal: los estudiantes en Boyacá son más jóvenes, hay una mayor proporción de hombres (aunque en ambos departamentos hay más estudiantes mujeres que hombres) y viven menos en pareja. Adicionalmente, los estudiantes en Boyacá reciben mayor número de temas de ES por parte de los docentes, reportan una mayor utilidad percibida sobre ES y participan más en el diseño de programas de ES.

Tabla 21: Diferencia de medias entre departamentos para variables Individuales estudiantes

Variables individuales	Boyacá (1)	Cundinamarca (2)	Diferencia (3)
Estudiante hombre	0,443 (0,497)	0,395 (0,489)	0,048*** (0,010)
Edad	15,718 (1,299)	15,791 (1,314)	-0,073*** (0,028)
Estado conyugal	0,109 (0,312)	0,133 (0,340)	-0,024*** (0,007)
Vive en zona rural	0,517 (0,850)	0,531 (0,499)	-0,014 (0,011)

Cuántos años lleva en la IE	7,169 (3,646)	6,583 (3,816)	0,586*** (0,081)
Estudia 10 grado	0,363 (0,481)	0,336 (0,472)	0,027*** (0,010)
Estudia 11 grado	0,329 (0,470)	0,347 (0,476)	-0,018* (0,010)
Blanco o trigüeño	0,778 (0,416)	0,769 (0,422)	0,009 (0,009)
# temas ES	3,765 (1,534)	3,530 (1,585)	0,235*** (0,033)
Relaciones dentro aula	0,629 (0,156)	0,627 (0,152)	0,002 (0,003)
Participación en diseño ES	0,205 (0,237)	0,153 (0,220)	0,052*** (0,005)
Utilidad percibida ES	0,310 (0,349)	0,232 (0,327)	0,078*** (0,007)

Nota: Errores estándar en paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

En cuanto a las variables del hogar, los estudiantes en Boyacá suelen vivir en hogares con mayor número de miembros y una mayor proporción de hogares nucleares, los padres de estos estudiantes en Boyacá suelen ser menos educados comparados con los padres de estudiantes en Cundinamarca (Ver tabla 22). Finalmente, los estudiantes de Boyacá tienen papás y mamás que fueron en menor proporción madres o padres en la adolescencia.

Tabla 22. Diferencia de medias entre departamentos para variables del Hogar estudiantes

Variables del hogar	Boyacá (1)	Cundinamarca (2)	Diferencia (3)
Familia Nuclear	0,810 (0,392)	0,790 (0,408)	0,020** (0,008)
Vive solo con la madre	0,293 (0,455)	0,314 (0,464)	-0,021** (0,010)
Vive sin la madre	0,100 (0,300)	0,101 (0,301)	-0,001 (0,006)
Numero hijos madre	3,598 (1,828)	3,390 (1,692)	0,208*** (0,038)
Tamaño hogar	4,748 (1,594)	4,745 (1,644)	0,003 (0,034)
Hacinamiento	0,182 (0,386)	0,177 (0,381)	0,005 (0,008)
Ed madre: Secundaria (in)completa	0,371 (0,483)	0,413 (0,492)	-0,042*** (0,010)
Ed madre: Superior (in)completa	0,094 (0,292)	0,089 (0,284)	0,005 (0,006)
Ed padre: Secundaria (in)completa	0,303 (0,459)	0,334 (0,472)	-0,031*** (0,010)
Ed padre: Superior (in)completa	0,068	0,068	0,000

	(0,251)	(0,252)	(0,005)
Madre fue madre adolescente	0,324	0,359	-0,035***
	(0,468)	(0,480)	(0,010)
Padre fue padre adolescente	0,097	0,124	-0,027***
	(0,296)	(0,329)	(0,007)
Puesto dentro de sus hermanos	2,490	2,371	0,119***
	(1,886)	(1,570)	(0,037)
Hermanas madre adolescentes	0,149	0,152	-0,003
	(0,356)	(0,359)	(0,008)
Hermanos padre adolescentes	0,071	0,080	-0,009
	(0,257)	(0,271)	(0,006)

Nota: Errores estándar en paréntesis. *** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$

Análisis explicativos de los resultados de estudiantes

El número de temas acerca de la sexualidad y las relaciones en el aula son importantes

En la tabla 23 se encuentran los resultados de los análisis de regresión lineal que permiten responder a la pregunta ¿Qué factores del contexto, de las IE y de los docentes explican mejor los resultados de los estudiantes? En general, los resultados indican que hay varias características individuales y del hogar que afectan los índices de los estudiantes. Los estudiantes hombres muestran peores resultados en todos los índices. Lo mismo ocurre para los estudiantes que viven en la zona rural, salvo en las prácticas, en las cuales no hay diferencias. Los adolescentes de mayor edad muestran mejores prácticas. Los de décimo y undécimo grado muestran mejores conocimientos, percepciones y autoeficacia en comparación con los estudiantes de noveno grado. Los estudiantes blancos o trigueños tienen mejores percepciones y autoeficacia que sus contrapartes de otras etnias. Aquellos estudiantes que viven con su familia nuclear o en familias más grandes muestran peores conocimientos y autoeficacia, pero mejores prácticas. El hacinamiento en el hogar se relaciona con autoeficacia percibida más baja. Finalmente, la educación de los papás está asociada a mejores conocimientos, percepciones y autoeficacia, pero no está asociada con las prácticas.

De igual manera, varias características de la IE afectan los índices de resultado de los estudiantes. El número de temas de sexualidad sobre los cuales se obtiene información a través de los docentes y la calidad de las relaciones dentro del aula mejoran todos los índices de resultado. Por su parte, la participación en el diseño de la ES del colegio está asociada con mejores prácticas y menor autoeficacia percibida. La utilidad percibida de la ES está asociada a mejores conocimientos, percepciones y autoeficacia, pero no afecta Las prácticas. Los estudiantes que tienen profesores con mayor educación tienen mejores

percepciones. El tamaño de la sede (medido por el número de estudiantes) y la jornada extendida se asocian con mejores conocimientos de los estudiantes. Por otra parte, los estudiantes de las IE que tienen estudiantes que reciben subsidios (i.e. estudiantes relativamente pobres) tienen peores desempeños en conocimiento, percepciones y prácticas. El ratio de profesores hombres-mujer está asociado a menores conocimientos.

Tabla 23. Modelo explicativo estudiantes.

VARIABLES ESTANDARIZADAS	Conocimientos	Percepciones	Autoeficacia	Prácticas	Total
IEs sin PESCC Boyacá	--				
Cundinamarca	--				--
IPESCC en Boyacá	++			++	++
Hombre	-	-	-	-	-
Edad				+	
Vive en zona rural	-	-	-		-
Estudia 10 grado	+	+	+		+
Estudia 11 grado	+	+	+		+
Blanco o trigüeño		+	+		+
Familia Nuclear	-		-	+	-
Tamaño hogar	-		-	+	-
Hacinamiento			-		-
Ed madre, secundaria y superior	+	+	+		+
Ed padre, secundaria y superior	+	+	+		+
# temas ES	+	+	+	+	+
Relaciones dentro aula	+	+	+	+	+
Participación en diseño ES		-		+	
Utilidad percibida ES	+	+	+		+
Observaciones	7.031	7.031	7.031	7.031	7.031
R cuadrado	0,18	0,217	0,204	0,126	0,3
R cuadrado ajustado	0,167	0,205	0,191	0,113	0,289

Variables del contexto cercano y lejano son importantes

Con respecto a las variables de contexto cercano (vecindad del colegio) y lejano (municipio) se encuentra que los estudiantes de sedes en vecindades vulnerables

(pandillas, expendio de alcohol, droga, etc.) tienen prácticas y percepciones más negativas. En aquellos municipios que quedan en zonas de alto tráfico de camiones, los estudiantes tienen prácticas y percepciones más desfavorables. Los estudiantes de municipios relativamente seguros tienen mejores conocimientos, y los de municipios más pobres tienen peores conocimientos. Los estudiantes de municipios que han sufrido ataques de la guerrilla o de los paramilitares tienen percepciones más negativas.

Tabla 24. Resultados del análisis de regresión sobre las variables de contexto que se relacionan los índices de resultado de estudiantes

VARIABLES ESTANDARIZADAS	Conocimientos	Percepciones	Autoeficacia	Prácticas	Total
Educación promedio Profesores		+			
Número estudiantes sede	++				
Jornada extendida	+				+
Estudiantes con subsidios escolares	--				-
Estudiantes con subsidios transporte		-		-	
Ratio Profesores hombres sede	-				
Índice de vulnerabilidad	-	-			
Zona alto tráfico camiones		-		-	-
Municipio relativamente seguro	++				++
IPM total	--				
Ataques de guerrilla o paras		--			
Observaciones	7.031	7.031	7.031	7.031	7.031
R cuadrado	0,18	0,217	0,204	0,126	0,3
R cuadrado ajustado	0,167	0,205	0,191	0,113	0,289

Con respecto a la pregunta ¿qué relación hay entre el nivel de implementación del PESCC en Boyacá y los resultados en estudiantes en términos de conocimientos, actitudes y prácticas? Se encontró que los estudiantes de las IE de Boyacá que tienen niveles de implementación del PESCC más altos, tienen mejores conocimientos y mejores prácticas.

Además, los estudiantes de las IE de Boyacá que no han implementado el PESCC parecen tener peores conocimientos que sus contrapartes de Cundinamarca.

Estudiantes de Boyacá muestran mejores conocimientos a medida que se implementa más el PESCC (después del emparejamiento)

Para responder a la pregunta ¿Qué diferencias en resultados de conocimientos, actitudes y prácticas se observan en estudiantes intervenidos y no intervenidos de Boyacá y Cundinamarca cuando se comparan, controlando por las demás características y teniendo en cuenta el nivel de implementación? se realizaron análisis de regresión después de emparejar la población analizada para hacerla lo más parecida entre sí con respecto a sus variables observadas de todo nivel: individual, familiar, IE y municipio.

En la tabla 25 se observa que después del emparejamiento los estudiantes de Boyacá mejoran en sus conocimientos según el grado de implementación del PESCC. También se observa que en las IE que no implementan el PESCC, los estudiantes de Boyacá tienen peores conocimientos. Lo que hace el PESCC es cerrar esta brecha.

Tabla 25. Resultados análisis de regresión de estudiantes después del emparejamiento

	VARIABLES	Conocimientos	Actitudes	Autoeficacia	Prácticas	Total
Panel B. Después del emparejamiento.	IEs sin PESCC Boyacá	-2.375***	-0.094	-0.596	-0.445	-0.878*
		-0.78	-0.536	-1.248	-0.567	-0.51
	Cundinamarca	-2.171***	-0.836**	0.026	-0.741*	-0.930**
		-0.616	-0.414	-0.929	-0.422	-0.384
	IPESCC en Boyacá	2.048***	0.656*	0.043	0.716*	0.866**
		-0.549	-0.372	-0.819	-0.387	-0.343

Observaciones	7031	7031	7031	7031	7031
R cuadrado	0.19	0.226	0.208	0.139	0.307
Nota: Se incluyeron las mismas variables del modelo explicativo para estudiantes, incluyendo los efectos fijos municipales. Sin embargo, solo se muestran los efectos sobre las variables del PESCC. El Panel A hace referencia a la metodología aplicada antes del emparejamiento y el Panel B después del emparejamiento.					

Estudiantes de Boyacá muestran mejores conocimientos sobre servicios de SSR y DHSR (después del emparejamiento)

Al revisar los componentes de los conocimientos de los estudiantes (ver Tabla 26), se encuentra que las diferencias en Boyacá están asociadas sobre todo a conocimientos sobre los servicios de salud sexual y reproductiva, y en un grado menor, a conocimientos en derechos humanos. Es importante mencionar también que en estas dos áreas de conocimiento los estudiantes en las IE de Boyacá que no implementan el PESCC saben mucho menos de lo que saben sus contrapartes de Cundinamarca.

Tabla 26. Emparejamiento después, estudiantes

Variables	DHSR	Básicos de sexualidad	Anticoncepción	ITS	Servicios SSR
IEs sin PESCC Boyacá	-3.833** (1.540)	0.245 (1.563)	-1.510 (1.154)	-1.981 (2.020)	-3.597*** (1.327)
Cundinamarca	-2.426** (1.234)	0.664 (1.201)	-0.668 (0.892)	-0.840 (1.510)	-4.732*** (1.015)
IPESCC en Boyacá	2.019* (1.138)	-0.094 (1.072)	0.855 (0.795)	0.320 (1.365)	4.310*** (0.898)
Observaciones	7031	7031	7031	7031	7031

R cuadrado	0.081	0.041	0.152	0.074	0.156
Nota: Se incluyeron las mismas variables del modelo explicativo para estudiantes, incluyendo los efectos fijos municipales. Sin embargo, solo se muestran los efectos sobre las variables del PESCC.					

El número de temas y las relaciones dentro del aula cierran las brechas

Para establecer ¿Qué factores de las IE y del contexto de los estudiantes explican las diferencias en sus resultados en conocimientos, actitudes y prácticas? se corrió una regresión intercuantílica de los indicadores de resultado de los estudiantes. Esta regresión permite identificar los factores que explican la distancia en los índices CAP que hay entre los estudiantes que están en el 25% mejor de los resultados y los estudiantes que están en el 25% peor de los resultados.

En la tabla 27 se encuentra que el número de temas de sexualidad tratados por los docentes y las relaciones dentro del aula están asociados con brechas más pequeñas entre el 25% mejor y el 25% peor en conocimientos, actitudes y autoeficacia. Por su parte, el ratio de profesores hombres-mujer y la presencia de estudiantes con subsidios escolares están asociados a brechas más grandes.

Los factores negativos del contexto (violencia, conflicto, pobreza) incrementan las brechas

Además, se encontró que las brechas en conocimientos son más grandes en municipios pobres o que quedan en zona de conflicto armado o que tienen una unidad militar asignada o que sufren más violencia (homicidios). Las brechas en prácticas son más grandes en municipios que quedan en zonas turísticas. Por el contrario, las brechas en conocimientos son menores en municipios que el rector considera relativamente seguros.

Tabla 27. Brecha en índices CAP de estudiantes (Regresión Intercuantil)

Variables	Conocimientos	Actitudes	Autoeficacia	Prácticas	Total
Departamento Boyacá	3.863***				
Índice implementación PESCC	2.495**				
Interacción departamento e implementación	-2.591**				
Sexo estudiante			-0.024**		
Edad		0.004**	0.016***	0.004**	0.006***
Estado conyugal				0.015**	
Estudia 10 grado			-0.033***		
Estudia 11 grado		-0.015***	-0.067***		-0.022***
# temas ES	-0.005***		-0.009***		-0.004***
Relaciones dentro aula	-0.048**	-0.025**			

Participación en diseño ES					
Utilidad percibida ES			-0.064***		
Ratio Profesores hombres sede	0.203**				
Estudiantes con subsidios escolares	0.270**				
zona conflicto armado	0.236**				
Unidad militar asignada en zona	0.146**				
Zona turística				0.159**	
Municipio relativamente seguro	-0.419**	-0.264**			
IPM total	6.411***				
Homicidios	2.326**				
Observaciones	7,031	7,031	7,031	7,031	7,031

En síntesis, los análisis presentados permitieron identificar que entre Boyacá y Cundinamarca hay diferencias significativas en los resultados de docentes y estudiantes que se asocian con el nivel de implementación del PESCC. Como se observa en la figura 9, se encontró que Boyacá presenta índices de resultado consistentes con los supuestos de la teoría del cambio del PESCC.

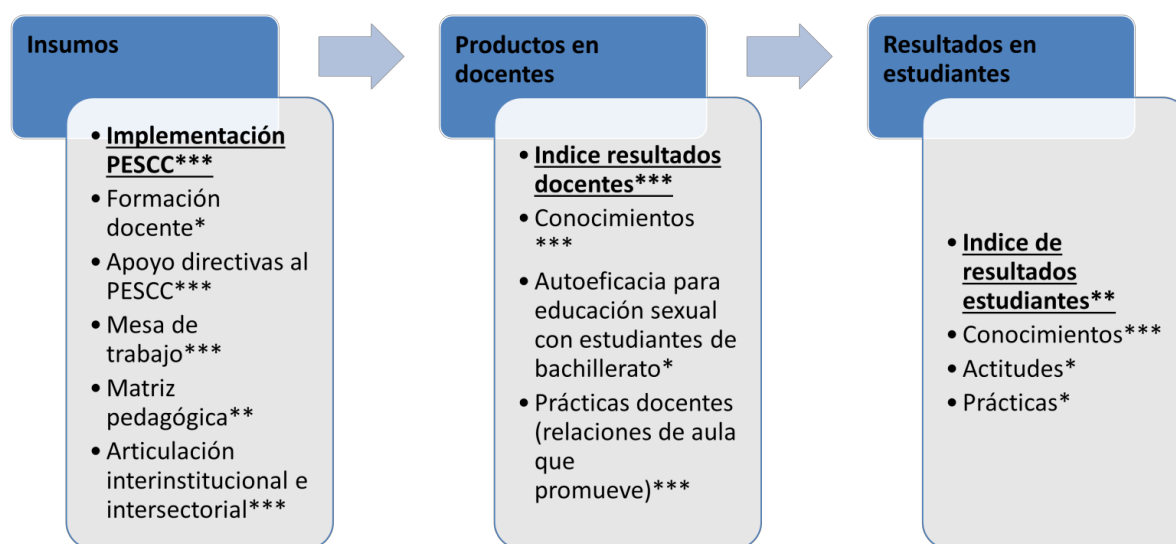


Figura 9. Variables de la teoría del cambio examinadas en la evaluación en las que se identificaron diferencias significativas a favor de Boyacá

8.3. Fase 3: Profundización cualitativa

¿Por qué IE con distinto nivel de implementación obtienen resultados similares en estudiantes?

Con el fin de identificar las características de las dos IE (una de Boyacá y otra de Cundinamarca) que teniendo diferente nivel de implementación del PESCC reportan resultados muy similares en los índices de los estudiantes, se realizó una profundización cualitativa. Los datos obtenidos sobre las acciones de educación sexual que realiza cada IE se analizaron teniendo en cuenta las dimensiones de la teoría de cambio del PESCC. En este apartado se describe la metodología y los resultados de este componente de la evaluación.

8.3.1. Metodología fase 3

Identificación de casos con puntuaciones más altas. Una vez definidos los indicadores para los índices de resultados en estudiantes, se realizaron análisis descriptivos para identificar las IE con puntuaciones más altas. En el marco del comité de evaluación se analizaron los casos y se decidió visitar las IE que mejores resultados arrojaron independientemente del nivel de implementación del PESCC. La tabla 28 presenta los resultados de los estudiantes.

Tabla 28. Resultados de estudiantes en las IE con índice más alto de CAP.

ZONA	DEPARTAMENTO	SEXO	PERCEPCIONES	CONOCIMIENTOS	AUTOEFICACIA ANTICONCEPCIÓN	AUTOEFICACIA ROMÁNTICA	AUTOEFICACIA ACTIVIDAD SEXUAL	AUTOCUIDADO	HABILIDADES SOCIOEMOCIO- NALES	IDENTIFICACION FUENTES DE INFORMACION	AUTOCUIDADO SSR	INDICE DE RESULTADOS ESTUDIANTES
RURAL URBANA	Boyacá	HOMBRE	0,72	0,56	0,67	0,63	0,63	0,63	0,78	0,78	0,42	0,64
		MUJER	0,78	0,57	0,64	0,73	0,80	0,67	0,83	0,81	0,44	0,69
URBANA RURAL	Cundinamarca	HOMBRE	0,74	0,45	0,61	0,58	0,55	0,61	0,77	0,73	0,41	0,59
		MUJER	0,75	0,45	0,49	0,69	0,69	0,63	0,82	0,71	0,39	0,62

Fuentes de información

Fuentes primarias: estudiantes de 9° a 11°, docentes, directivas de ambas IE. En Boyacá, además, se contó con la participación de madres y padres de familia.

Fuentes secundarias: Se obtuvo información de fuentes documentales como el PEI, matrices de planeación, encuesta DANE y el reporte de monitoreo por parte de salud en la IE de Cundinamarca.

La tabla 29, indica las actividades realizadas en cada IE y las fuentes consultadas.

Tabla 29. Fuentes y técnicas de información en las IE objeto de la profundización cualitativa en Boyacá y Cundinamarca.

Fuentes de información	Boyacá	Cundinamarca
Estudiantes	3 grupos focales 2 ejercicios de cartografía	2 grupos focales 2 ejercicios de cartografía
Docentes	1 grupo focal	1 grupo focal 1 entrevista
Directivas	2 entrevistas	1 entrevista
Madres y padres de familia	1 grupo focal	3 entrevistas
Contexto		Entrevista enfermera alcaldía
Documentos	Matriz pedagógica Proyecto ZOE PEI Cuestionario DANE 2014	Matriz pedagógica Proyecto ZOE PEI Reporte monitoreo Proyecto de educación de la sexualidad Cuestionario DANE 2014

Para la obtención de la información se diseñó una entrevista semiestructurada para guiar el desarrollo de las entrevistas y los grupos focales con estudiantes, docentes, madres y padres de familia (ver anexo 15). La guía incluía preguntas para identificar las características de la IE de acuerdo con las siguientes dimensiones:

- Clima escolar percibido
- Implementación de la educación sexual en la IE
- Características del PEI de la IE con relación al fomento de las competencias ciudadanas.
- Características de la IE con relación al contexto
- Características del contexto local de la IE.

En el grupo focal de estudiantes se realizó un ejercicio de cartografía para identificar los lugares sociales y físicos con los que las y los jóvenes cuentan en su municipio para realizar actividades lúdicas, artísticas y deportivas (ver anexo 16)

Para ambos casos la investigadora diligenció un diario de campo en el cual se registraba la información clave de las entrevistas y grupos focales. Las notas del diario de campo se usaron para contextualizar las preguntas y verificar información con las diversas fuentes.

Procedimiento

Durante el mes de noviembre de 2014, previo contacto y coordinación con las directivas de cada IE, se visitaron las dos IE identificadas con puntuaciones más altas en los índices de resultados de estudiantes. Para el caso de Boyacá, se requirieron tres días de trabajo de campo, en Cundinamarca la visita se extendió por un lapso de 6 días.

En Boyacá, una vez en terreno, los estudiantes que participaron en los grupos focales se seleccionaron al azar de los grados 9°, 10° y 11°, Las y los docentes, por su parte, fueron seleccionados por la IE asegurándose que hubiera docentes de básica primaria, básica secundaria, educación media, líderes y no líderes del proyecto de educación de la sexualidad. Las y los acudientes debían ser de los grados 9 a 11, seleccionados por la IE. La rectora fue entrevistada y hubo un grupo focal más con estudiantes líderes de los programas de Zona de Orientación Escolar y de la Unidad de Servicios Amigables. La visita la realizó una psicóloga, investigadora con nivel de maestría, con alto dominio de las temáticas relacionadas con la sexualidad, la educación de la sexualidad y la investigación cualitativa.

En Cundinamarca, se realizó una primera visita a mediados de octubre para conocer el contexto de la IE y realizar una primera entrevista con la docente encargada de la educación sexual. En la última semana de noviembre se visitó durante 5 días la IE para la implementación del protocolo del componente cualitativo. Para esta fecha de la visita la comunidad educativa estaba realizando actividades de finalización del año escolar (grados, notas, matriculas, actividades de limpieza), razón por la cual las y los estudiantes fueron seleccionados por la docente encargada de la coordinación de las actividades de la visita. En las actividades participaron docentes de básica secundaria y educación media, se entrevistaron tres padres de familia y se realizaron tres entrevistas (al rector, a la docente encargada del tema de educación de la sexualidad y a la enfermera de la alcaldía que monitorea la implementación de los proyectos de educación sexual en las IE del municipio).

Para ambos casos se obtuvo copia de los documentos pertinentes mencionados durante las entrevistas y grupos focales, se tomaron fotos de las características físicas de la IE. En desarrollo del protocolo de la evaluación, la investigadora encargada del proceso diligenció un diario de campo.

La información de los grupos focales y de las entrevistas fue grabada en audio. Dado el cronograma de la evaluación, las fechas designadas por las IE para las visitas y los objetivos de esta fase de la evaluación, la información proveniente de las diferentes fuentes fue revisada directamente en dos oportunidades. En el proceso de análisis se extrajo la información relevante para los propósitos de la evaluación directamente de la

fuentes y se listaron las características pertinentes de acuerdo con los fundamentos conceptuales de la evaluación y de la teoría de cambio del PESCC. Una vez listados se categorizaron en los siguientes niveles de acción usando como referente el modelo socioecológico (Ver anexo 17. Categorización de características de las IE)

- Descripción del clima escolar
- Implementación del proyecto de educación sexual
- Características del PEI de la IE
- Infraestructura física de la IE
- Relaciones inter-institucionales para la implementación del proyecto de educación sexual
- Características del municipio

Consideraciones éticas

De manera consistente con el protocolo ético de la evaluación, todas las personas participantes dieron consentimiento verbal para realizar el grupo focal y las entrevistas que en todos los casos quedó registrado en el audio. La participación fue confidencial, la entrevistadora no conoció los nombres de las personas participantes a excepción de aquellas con quienes se realizó la entrevista individual. Las y los estudiantes participantes tenían catorce años o más y dado que se indagaba por características de la IE y uso del tiempo libre no se solicitó consentimiento informado de acudientes.

Al finalizar cada una de las actividades se dedicaron 20 minutos con cada grupo de informantes y personas entrevistadas para compartir las generalidades de los resultados descriptivos de la IE. En el caso de las directivas y de las y los docentes los resultados se presentaron y se discutieron en el marco de las características de la IE. Colectivamente, luego de la discusión y una vez conocidos los resultados se identificaron fortalezas de la IE y aspectos a tener en cuenta para fortalecer y potencializar las condiciones favorables que pueden estar relacionadas con los resultados. Para el caso de estudiantes y acudientes se dedicaron 20 minutos para resolver las inquietudes que la conversación hubiera generado.

8.3.2. Resultados fase 3

Las figuras 10 y 11 resumen las principales características identificadas en cada IE de acuerdo con los fundamentos conceptuales de la evaluación, la teoría del cambio y el modelo socioecológico.

Figura 10. Características IE Boyacá (con PESCC)

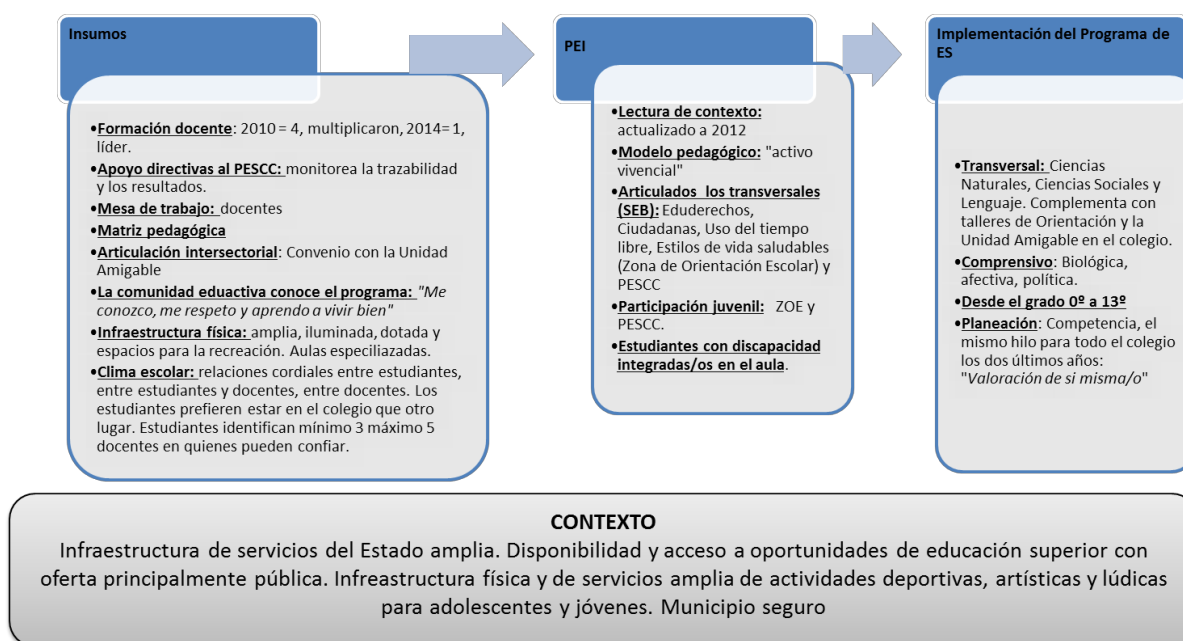
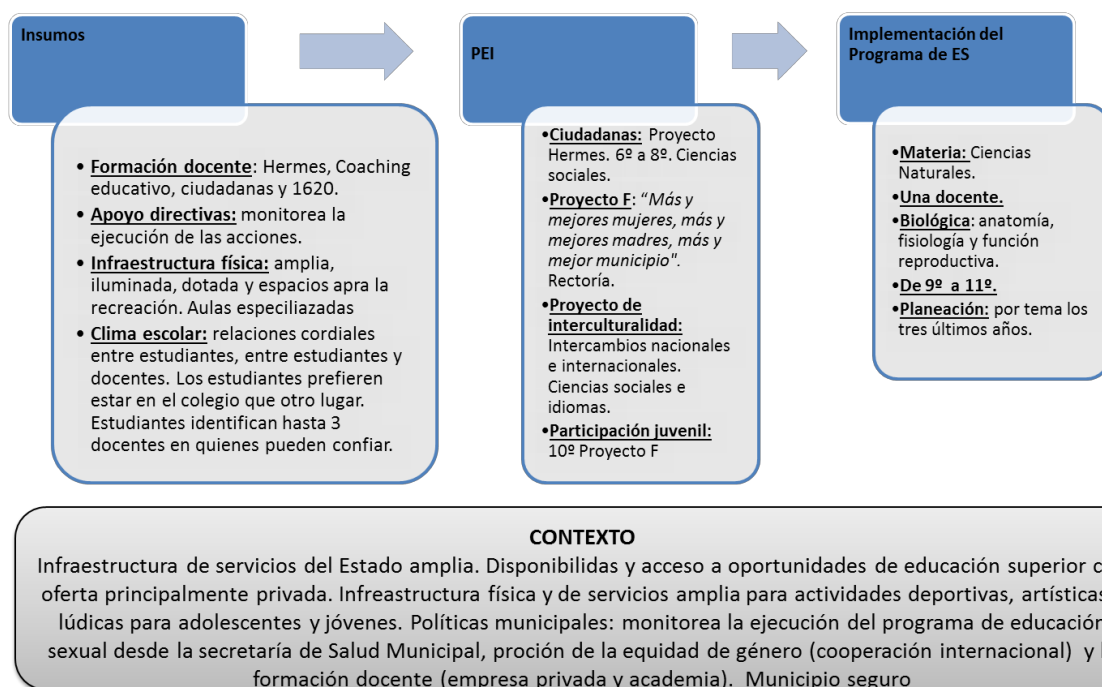


Figura 11. Características IE Cundinamarca (no PESCC)



Con base en la exploración se identifican cuatro grupos de características compartidas en cada uno de los niveles analizados en las IE visitadas.

Sobre la implementación del proyecto de educación sexual y el PEI

La implementación del proyecto de educación sexual se soporta en otros proyectos transversales de la IE. En el caso de Boyacá esta acción es deliberada producto de una directriz de articulación de proyectos transversales de la secretaría de educación de Boyacá. En el caso de Cundinamarca, esta característica se configura por la implementación simultánea de otros proyectos uno transversal desde el aula en promoción de la convivencia y la solución de conflictos (Programa Hermes de la cámara de comercio de Bogotá) y otro institucional relacionado con la equidad de género.

En ambos casos los proyectos transversales se implementan en diferentes grados de educación básica secundaria y educación media. En el caso de Boyacá el PESCC se implementa desde el preescolar y en el caso de Cundinamarca los proyectos son consecutivos en educación básica secundaria y educación media, Hermes desde 6º a 8º y la clase de educación de la sexualidad de 9º a 11º.

Sobre el clima escolar

En ambos casos estudiantes y docentes coinciden en reportar un clima escolar agradable y seguro, con relaciones de confianza entre estudiantes y algunos docentes, con conflictos cotidianos y agresiones verbales.

Existe una interacción entre madres y padres de familia e IE, para el caso de Boyacá esta relación es principalmente con las y los docentes coordinadores de curso y la coordinación, para el caso de Cundinamarca esta relación es principalmente con las y los docentes coordinadores de curso y la dirección. En ambos casos las IE visitadas son, de la oferta pública a nivel local, las IE de mayor demanda por parte de la comunidad.

Sobre las condiciones institucionales

En ambos casos las y los docentes tienen formación en proyectos transversales que tienen en común la garantía de derechos humanos, aunque el acceso a esa formación ha sido a través de diferentes fuentes. Para el caso de Boyacá, la IE es un Escuela Normal Superior, cuya formación en PESCC vino desde la Secretaria de Educación de Boyacá y se replicó dentro de la IE. Para el caso de Cundinamarca, la formación en el tema de convivencia escolar vino por parte de la Alcaldía en el marco de la implementación de la ley 1620 de 2013. Además cuenta con tres docentes formados en el programa Hermes.

En ambos casos las IE implementan estrategias concretas para promover la participación estudiantil en posiciones de liderazgo, además de los mecanismos de representación, participación y control establecidos en la ley 115 de 1994.

En ambos casos las directivas se caracterizan por tener estrategias concretas de monitoreo de la ejecución de los proyectos transversales. Si bien las estrategias adoptadas son diferentes, en los dos casos son reportadas por la directivas e identificadas por parte de las y los docentes.

Ambas instituciones usan el modelo de aulas especializadas como soporte para la organización de la institución y la implementación del currículo. En general, esta característica requiere una infraestructura física amplia que permita la movilidad constante de estudiantes en cada cambio de clase, suficientes espacios para poder responder a la demanda del horario escolar y una dotación específica para cada espacio.

Sobre el contexto

En ambos casos el municipio cuenta con una infraestructura física y de servicios específicos para adolescentes y jóvenes que incluye disponibilidad y acceso a educación superior, así como actividades artísticas deportivas y lúdicas. En el caso de Boyacá la oferta de educación superior es principalmente pública y la amplia red de servicios para

jóvenes puede estar relacionada con que el municipio, aunque pequeño, es la capital de la provincia del norte del departamento, lo que implica que debe responder a la demanda de otros municipios cercanos. Para el caso de Cundinamarca el municipio es grande, está muy cerca de la capital del país y la oferta de educación superior es principalmente privada.

En ambos casos se desatacan las condiciones de seguridad de los municipios, las personas participantes lo mencionan como una cualidad, en el caso de Boyacá reportan presencia de grupos armados ilegales en la zona rural y el municipio tiene presencia de una base militar. En el caso de Cundinamarca su cercanía con la capital implica una baja presencia de grupos armados ilegales.

En el caso de Cundinamarca la alcaldía municipal tiene un plan de gobierno con proyectos sociales centrados en el fortalecimiento de capital social tanto de jóvenes, como de las mujeres y las y los docentes. En el caso de Boyacá hay una articulación entre la IE y el servicio de salud amigable para adolescentes y jóvenes en la modalidad de Unidad Amigable.

9. INTEGRACIÓN DE RESULTADOS Y JUICIOS VALORATIVOS

9.1. *Pertinencia del PESCC*

Teniendo en cuenta la definición de *pertinencia* que se adoptó para esta evaluación, los resultados descritos en los apartados precedentes permiten afirmar que el PESCC es pertinente.

1. Se observa que los lineamientos del PESCC se definieron con el fin de facilitar a las IE el diseño de proyectos educativos sensibles a las particularidades del contexto que garanticen a niñas, niños y adolescentes el derecho a la educación de la sexualidad. La teoría del cambio identificada es coherente con esta finalidad.

No obstante, la cobertura y el nivel de implementación alcanzado a la fecha no son suficientes para obtener los resultados esperados. En términos de cobertura, los resultados continúan siendo bajos a nivel nacional y en un lapso de 4 años ésta se redujo en un 3,6%: En agosto de 2013 se había logrado llegar a 2252 IE del sector público (17%

del total) a través de procesos de formación de docentes en los lineamientos PESCC⁹², mientras que en el año 2009, se contaba con 2336 IE participantes en este tipo de actividades⁹³.

Con respecto a la implementación, para los propósitos de esta evaluación, se construyó un índice que permite dar cuenta del estado en el que se encuentra la educación de la sexualidad en las instituciones educativas independientemente de que el diseño de las iniciativas se fundamenten o no en los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y de que las IE reconozcan que su proyecto corresponde a lo que se conoce como PESCC.

De esta manera se encontró que el nivel de implementación del PESCC (medido a partir de la proporción de docentes formados en los lineamientos del programa, la percepción de apoyo institucional a iniciativas fundamentadas en los lineamientos del PESCC y las características del equipo de trabajo que lidera el proyecto educativo en educación de la sexualidad) es de 36% en Boyacá. Este índice es significativamente más alto en Boyacá que en Cundinamarca (27%).

Ahora bien, aunque el nivel de implementación es bajo, los resultados que se observan en docentes y estudiantes apoyan la pertinencia de su diseño. Consistentemente con la teoría del cambio, en Boyacá, el nivel de implementación del PESCC se relaciona con mejores prácticas docentes (en términos de las relaciones que promueven en el aula). A su vez, las relaciones de aula percibidas por los estudiantes se relacionan con mejores conocimientos y actitudes relacionadas con la sexualidad.

Adicionalmente, la profundización cualitativa permitió evidenciar que algunos de los resultados del PESCC en estudiantes pueden conseguirse a través de la implementación de otros programas transversales del MEN que favorecen el desarrollo de competencias ciudadanas y de la implementación de iniciativas escolares y municipales que contribuyen a la promoción de los derechos humanos.

2. Los productos y resultados del PESCC se adecúan a las prioridades y políticas del MEN. Por una parte, contribuye al cumplimiento del mandato de la Ley 115 de 1994 en tanto que ofrece lineamientos para que los establecimientos educativos incluyan la educación de la sexualidad. Sin embargo, el lineamiento del PESCC no es suficiente para lograr que la educación de la sexualidad ocurra “en los distintos niveles de la educación preescolar,

⁹² Análisis con base en el consolidado de la Base de Datos General de las IE en las que el PESCC se ha implementado por Secretaría de Educación Certificada. Comunicación electrónica de Lina Herrera el 8 de agosto de 2013.

⁹³ Análisis para el estudio a profundidad de la ENDS 2010 (Vargas Trujillo, et al, 2013), con base en la información enviada por Andrea Matías mediante comunicación electrónica del 8 de marzo de 2012.

básica y media, de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos y según su edad” (Art. 14. Literal e).

En efecto, tanto el lineamiento como la teoría del cambio sólo definen las competencias terminales del proceso educativo, es decir, las que deben haber desarrollado las y los estudiantes al final de la educación básica. A diferencia de lo que hace el MEN con otros programas, en el lineamiento del PESCC no se ofrecen criterios a las IE para tomar decisiones con respecto a las competencias que se deben promover en los distintos ciclos de educación (preescolar, educación básica primaria, educación básica secundaria, educación media).

Por otra parte, el PESCC ofrece orientaciones a las IE para que puedan cumplir con lo dispuesto en el Decreto 1860 de 1994 con respecto a que “La enseñanza de la Educación Sexual, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos” (Art. 36); es uno de los programas transversales que permite a las IE cumplir con lo establecido en la Ley 1620 de 2013 para la prevención y mitigación de la violencia escolar; como estrategia transversal, contribuye a la formación de las competencias ciudadanas, uno de los cinco programas estratégicos para desarrollar la política de calidad del MEN. Las competencias ciudadanas se definen en los estándares básicos de competencia a partir de los cuales el MEN establece los niveles de calidad de la educación a los que tienen derecho niños, niñas, jóvenes y adultos de todas las regiones del país⁹⁴.

La contribución del PESCC a la calidad educativa, se evidencia en los hallazgos de esta evaluación que indican que en la medida que las IE implementan el PESCC se mejoran las prácticas de sus docentes, en particular en lo que se refiere a la planeación de sus acciones y las relaciones dentro del aula.

3. La identificación de la teoría del cambio del PESCC reveló que esta iniciativa es consistente con el contexto normativo nacional y, por ende, tiene el potencial de contribuir a la promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos.

Efectivamente, la revisión del marco normativo nacional indica que desde la constitución de 1991, se han definido al menos 22 iniciativas (leyes, resoluciones, decretos, normas, políticas y lineamientos) para cumplir con los compromisos del Estado colombiano con respecto a la promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos de la población, particularmente lo concerniente al derecho a recibir educación sobre asuntos relacionados con la sexualidad. En esos documentos se evidencia que, en términos

⁹⁴ MEN (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

normativos, el país está a favor de la educación en sexualidad desde la primera infancia y a lo largo de la vida. Además, en términos normativos se insta a diferentes sectores a promover los derechos humanos sexuales y reproductivos.

Por último, los supuestos de la teoría del cambio que orientan la implementación del PESCC responden a los estándares internacionales sobre educación de la sexualidad comprensiva y son coherentes con las evidencias de investigación y evaluación disponibles. En ese sentido, la teoría del cambio del PESCC es coherente con los lineamientos operacionales para la implementación de programas comprensivos de educación de la sexualidad definidos por el UNFPA. Por lo tanto, el PESCC tiene el potencial de contribuir al logro del resultado 2 del plan estratégico del UNFPA 2014 – 2017⁹⁵.

9.2. *Eficacia del PESCC*

Como se mencionó en el apartado 3.2, el PNUD define la eficacia como “una medición del grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos”⁹⁶. En el caso particular que nos ocupa en este informe, los hallazgos indican que el PESCC muestra resultados consistentes con el nivel de implementación alcanzado a la fecha y coherentes con la teoría del cambio identificada. Específicamente, se encontró que en Boyacá el nivel promedio de implementación del PESCC es apenas del 36%, lo cual revela que aún hay un alto margen de mejoramiento y que el potencial del programa para producir los efectos esperados es también elevado. Los resultados en docentes y estudiantes, si bien son incipientes, son estadísticamente significativos, lo cual permite afirmar que si el programa logra un mayor nivel de especificación en los componentes y mecanismos de la teoría del cambio y se llevan a cabo acciones para favorecer la fidelidad en el proceso de implementación el grado de eficacia puede incrementarse substancialmente. Los resultados en docentes y estudiantes, si bien son incipientes, son estadísticamente significativos. En general es posible concluir que sí hay diferencias significativas entre Boyacá (grupo de intervención) y Cundinamarca (grupo comparativo) relacionadas con el nivel de implementación del PESCC. Adicionalmente, los hallazgos sobre los factores que explican esas diferencias son consistentes con los supuestos de la teoría del cambio del

⁹⁵ Naciones Unidas (2013). Plan Estratégico del UNFPA, 2014-2017. DP/FPA/2013/12. Disponible en <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N13/411/95/PDF/N1341195.pdf?OpenElement>

⁹⁶ PNUD (2009). MANUAL DE PLANIFICACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE DESARROLLO. New York, USA: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (p. 167). Disponible en http://web.undp.org/evaluation/handbook/spanish/documents/manual_completo.pdf

PESCC. En conjunto, los resultados de la evaluación aportan evidencia sobre la eficacia de la iniciativa. A continuación se exponen los hallazgos de la evaluación que sustentan estas afirmaciones.

Coherentemente con los supuestos de la teoría del cambio del PESCC el proceso de fortalecimiento institucional previsto en la teoría del cambio del PESCC como primer paso para su implementación es fundamental para la consecución de resultados. Los resultados revelan la eficacia de desarrollar proyectos de educación de la sexualidad siguiendo los lineamientos del PESCC. Particularmente, se encontró evidencia sobre la importancia de fundamentar el diseño de los proyectos pedagógicos en los resultados de la lectura del contexto, incluyendo en el análisis las características del entorno familiar.

1. El contexto en el que se encuentran las IE también es importante para el logro de los resultados en docentes. Asimismo, la formación en los lineamientos del PESCC mejora la autoeficacia percibida y promueve prácticas de planeación basadas en la lectura del contexto y el uso de la matriz pedagógica.
2. Los docentes que tienen mejores índices de resultados enseñan ciencias naturales o han hecho cursos de ciudadanía o derechos humanos. Esto probablemente obedece a que los docentes de ciencias naturales, tienen menos barreras cognitivas para abordar los temas relacionados con los aspectos biológicos de la sexualidad. Estos contenidos son los que más evaden docentes de otras áreas. Complementar la formación en ciencias naturales con los temas de ciudadanía y derechos humanos los empodera para asumir el desafío que implica la implementación del PESCC. La profundización cualitativa, por su parte, revela que las IE con mejores índices de resultado en estudiantes cuentan con un equipo de docentes formado en estos temas que se encargan de liderar el proceso.
3. Con respecto a los estudiantes, los resultados indican que la implementación del PESCC permite conseguir los resultados previstos tanto en conocimientos, como en actitudes y prácticas. Con el nivel de implementación alcanzado a la fecha, el PESCC ha sido eficaz para cerrar las brechas en conocimientos, actitudes y prácticas en estudiantes de Boyacá. El componente CAP en el que se encuentra un efecto más fuerte y significativo es en el de conocimientos. Específicamente, se encontró que a medida que aumenta el grado de implementación del PESCC los estudiantes de Boyacá mejoran sus conocimientos en dos aspectos relevantes para la SSR: los servicios de salud disponibles y los derechos que se deben garantizar a niñas, niños y adolescentes. Estos resultados tienden a ser más favorables en la medida que el PESCC contribuye al mejoramiento de las relaciones en el aula y convoca al personal docente a abordar un mayor número de temas acerca de la sexualidad.
4. En cuanto a los efectos del PESCC, se encontró que:

- a) En Boyacá las prácticas de planeación de los docentes mejoran con el grado de implementación del PESCC.
 - b) A medida que aumenta el grado de implementación del PESCC los estudiantes de Boyacá mejoran sus conocimientos en servicios de SSR y, en segundo lugar, en DHSR.
 - c) La mejora en las prácticas docentes tiene un efecto sobre los conocimientos de los estudiantes.
 - d) El fortalecimiento institucional es importante para que el PESCC tenga algún efecto en los índices CAP.
5. De cara al futuro, con base en los supuestos de la teoría del cambio del PESCC, es posible afirmar que para lograr el impacto que se persigue en el estatus de salud sexual de la población estudiantil es necesario incrementar el nivel de implementación y asegurar la sostenibilidad de los resultados.
6. En el ejercicio de profundización cualitativa se encontró que en la IE de Boyacá que está implementando el PESCC, se ha logrado articular la iniciativa con el servicio de salud amigable para adolescentes y jóvenes (modalidad unidad amigable). Cabe señalar que en ese municipio, es la IE la que establece el momento, el contenido y el objetivo de la participación del personal de salud en el proyecto educativo. La evidencia disponible a nivel internacional indica que los programas de educación de la sexualidad tienden a ser más costo-efectivos cuando son liderados por las instituciones educativas que cuando son ejecutados por organizaciones no gubernamentales. Además se encontró que tanto el PESCC como el SSAAJ son conocidos por las y los estudiantes, reconocen la relación que tienen entre ellos y los identifican como fuente de apoyo.
7. El análisis de los factores que explican las brechas en los conocimientos de los estudiantes reveló que éstas son menores en IE en las cuales las relaciones en el aula son más positivas y en las que los docentes tratan un mayor número de temas acerca de la sexualidad con los estudiantes. Cualitativamente se identificó, además, que los resultados tienden a ser mejores cuando la infraestructura física es de calidad, hay monitoreo por parte de la rectoría de los proyectos transversales, hay continuidad en las acciones (mínimo 2 años) y los estudiantes están expuestos a las fortalezas de los proyectos transversales: el enfoque de derechos, la metodología de planeación del PESCC, la articulación con competencias ciudadanas, el enfoque promocional de estilos de vida saludables.
8. Tanto los hallazgos del estudio cuantitativo como la profundización cualitativa permitieron establecer que las variables de contexto contribuyen a explicar las brechas. Concretamente, los resultados en estudiantes son mejores cuando el municipio cuenta con infraestructura de servicios del Estado amplia, la alcaldía tiene

políticas de promoción de la equidad de género e inversión en población joven, opera la articulación institucional, hay disponibilidad y acceso a oportunidades de educación superior, se cuenta con infraestructura física y de servicios diversa para actividades deportivas, artísticas y lúdicas, el municipio es seguro.

10. CONCLUSIONES

C1. Los resultados muestran la pertinencia de los insumos previstos en la teoría del cambio del PESCC para promover su implementación en las IE y lograr los productos en docentes y los resultados en estudiantes. En los departamentos evaluados, la garantía del derecho a la educación integral o comprensiva de la sexualidad está siendo obstaculizada por el bajo nivel de implementación del programa: 36% en Boyacá. A nivel nacional, la cobertura del programa es baja y tiende a decrecer. En la literatura existe evidencia de que una de las principales causas de la baja cobertura y del bajo nivel de implementación de un programa es el bajo involucramiento de las partes implicadas. Esto tiende a ocurrir cuando la intervención es percibida como poco relevante por los responsables de las acciones o por los participantes en ellas; cuando en el contexto hay una actitud negativa frente a la temática o las acciones propuestas o cuando las directivas o quienes se encargan de tomar decisiones no expresan su entusiasmo, compromiso y apoyo frente a la iniciativa⁹⁷.

C2. El PESCC se adecúa a las prioridades y políticas del MEN y contribuye al cumplimiento de los objetivos estratégicos de su dirección de calidad. Específicamente, contribuye al mejoramiento de las relaciones dentro del aula. Este efecto es muy importante porque hay evidencia de que está relacionado con el desempeño en las pruebas internacionales de matemáticas y ciencias⁹⁸. Sin embargo, el potencial que tiene el PESCC de contribuir al mejoramiento de la calidad puede verse afectado por la fidelidad con la que se lleve a cabo la implementación. La fidelidad en la implementación corresponde al grado en el cual los proyectos pedagógicos de las IE tienen en cuenta los lineamientos del PESCC y se

⁹⁷ Dane, A. & Schneider, B. (1998). Program integrity in primary and early secondary prevention: Are implementation effects out of control. *Clinical Psychology Review*, 18, 23-45.

Martens, M., van Assema, P., Paulussen, T., Schaalma, H., & Brug, J. (2006). Krachtvoer: process evaluation of a Dutch programme for lower vocational schools to promote healthful diet. *Health Education Research*, 21, 695-704.

Ringwalt, C., Ennett, S., Johnson, R., Rohrbach, L., Simons-Rudolph, A., Vincus, A., & Thorne, J. (2003). Factors associated with fidelity to substance use prevention curriculum guides in the nation's middle schools. *Health Education Behavior*, 30, 375-391.

⁹⁸ López, V. (2012). El Ambiente Escolar Incide en los Resultados PISA 2009: Resultados de un estudio de diseño mixto. Chile: FONIDE. Disponible en http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/semina3.pdf

adhieren a los supuestos de la teoría del cambio. Desde la perspectiva de la evaluación, la fidelidad en la implementación actúa como un moderador potencial de las relaciones entre la intervención y los resultados previstos. Es decir, la fidelidad es un factor que afecta la relación entre el nivel de implementación y los resultados⁹⁹.

C3. Las acciones propuestas en los lineamientos del PESCC tienen el potencial de contribuir a las políticas nacionales de promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos. Sin embargo, el bajo nivel de cobertura e implementación alcanzado a la fecha representa un obstáculo para el logro de los resultados previstos.

C4. El PESCC es pertinente para lograr los objetivos estratégicos del UNFPA en tanto que los supuestos de la teoría del cambio responden a los estándares internacionales sobre educación de la sexualidad comprensiva y son coherentes con las evidencias de investigación y evaluación disponibles.

C5. Los resultados en docentes y estudiantes, si bien son incipientes, son estadísticamente significativos. Las diferencias identificadas en índices CAP de docentes y estudiantes son consistentes con los supuestos de la teoría del cambio del PESCC y aportan evidencia sobre la eficacia de la iniciativa. Es importante tener en cuenta que la eficacia depende de la fidelidad con la que se lleve a cabo la implementación. Según lo que se indica en la literatura, la fidelidad está relacionada tanto con el grado de detalle y especificidad con el que se describen sus componentes esenciales como con el tipo de estrategias usadas para facilitar su aplicación en la implementación. Esas estrategias incluyen procesos que garantizan que todas las personas implicadas en la implementación reciben el mismo entrenamiento y apoyo, al igual que cuentan con manuales, guías, monitoreo y retroalimentación continua¹⁰⁰.

C6. Coherentemente con los supuestos de la teoría del cambio del PESCC, el contexto en el que se encuentran las IE es importante para el logro de los resultados en docentes. En condiciones de vulnerabilidad los índices CAP de los docentes tienden a ser menos favorables. Los docentes que tienen mejores índices de resultados enseñan ciencias naturales o han hecho cursos de ciudadanía o derechos humanos. Esto probablemente obedece a que los docentes de ciencias naturales, tienen más información para abordar los temas relacionados con los aspectos biológicos de la sexualidad. Complementar la

⁹⁹ Carroll, C., Patterson, M., Wood, S. Booth, A., Rick, J. & Balain, S. (2007). A conceptual framework for implementation fidelity. *Implementation Science*, 2(40), 1-9. Disponible en <http://www.implementationscience.com/content/2/1/40#B1>

¹⁰⁰ Carroll, C., Patterson, M., Wood, S. Booth, A., Rick, J. & Balain, S. (2007). A conceptual framework for implementation fidelity. *Implementation Science*, 2(40), 1-9. Disponible en <http://www.implementationscience.com/content/2/1/40#B1>

formación en ciencias naturales con los temas de ciudadanía y derechos humanos incrementa la percepción de autoeficacia (los empodera) para asumir el desafío que implica la implementación del PESCC. La profundización cualitativa, por su parte, revela que las IE con mejores índices de resultado en estudiantes cuentan con un equipo de docentes formado en estos temas que se encarga de liderar el proceso.

C7. Los resultados en docentes son consistentes con la teoría del cambio del programa: La formación en los lineamientos del PESCC mejora la autoeficacia percibida y promueve prácticas de planeación basadas en la lectura del contexto y el uso de la matriz pedagógica.

C8. El proceso de fortalecimiento institucional previsto en la teoría del cambio del PESCC como primer paso para su implementación es fundamental para la consecución de resultados. Los resultados revelan la eficacia de desarrollar proyectos de educación de la sexualidad siguiendo los lineamientos del PESCC. De la teoría del cambio se encontró evidencia sobre la importancia de fundamentar el diseño de los proyectos pedagógicos en los resultados de la lectura del contexto, incluyendo en el análisis las características del entorno familiar.

C9. Los resultados indican que la implementación del PESCC permite conseguir los resultados previstos tanto en conocimientos, como en actitudes y prácticas. Con el nivel de implementación alcanzado a la fecha, el PESCC ha sido eficaz para lograr incrementar los conocimientos en dos aspectos relevantes para la SSR: los servicios de salud disponibles y los derechos que se deben garantizar a niñas, niños y adolescentes. Con base en los supuestos de la teoría del cambio del PESCC, es posible afirmar que para lograr el impacto que se persigue en el estatus de salud sexual de la población estudiantil es necesario incrementar el nivel de implementación y asegurar la sostenibilidad de los resultados.

C10. Los resultados cualitativos apoyan los supuestos de la teoría del cambio del PESCC y son consistentes con los hallazgos cuantitativos.

C11. Consistentemente con la teoría del cambio del PESCC y los hallazgos cuantitativos, la formación docente en los temas de sexualidad, derechos y ciudadanía es fundamental para el logro de los resultados en las y los estudiantes.

C12. Tal como lo anticipa la teoría del cambio del PESCC el contexto de la IE contribuye a lograr los resultados en estudiantes. Asimismo, el fortalecimiento institucional implica el establecimiento de alianzas para el trabajo intersectorial.

11. RECOMENDACIONES

La evaluación permitió identificar la teoría de cambio del PESCC y contar con evidencia sobre el bajo cumplimiento de la normatividad vigente con relación a la obligatoriedad de la educación sexual. Adicionalmente, se estableció que aun cuando no se han alcanzado los niveles de implementación esperados, los resultados son consistentes con la teoría del cambio del programa. La evaluación también aporta información cualitativa sobre las características de las IE y del contexto que mejoran la eficacia del programa. En conjunto, estos hallazgos permiten plantear varias recomendaciones para favorecer la ampliación de cobertura, incrementar el nivel de implementación y mejorar la sostenibilidad del PESCC en las IE. A continuación se presentan las recomendaciones que se derivan de los resultados del proceso evaluativo y las conclusiones expuestas en el apartado anterior. En la Tabla 30 se presentan los resultados, las conclusiones y recomendaciones organizadas según los criterios de valor y las preguntas que guiaron la evaluación.

R1. Para incrementar la cobertura y el nivel de implementación es necesario involucrar a personal directivo y docente en procesos de formación relacionados con los lineamientos del PESCC. Para tal fin se requiere que el UNFPA continúe apoyando técnicamente al MEN con el fin de fortalecer la capacidad de gestión de las entidades territoriales para involucrar a las instituciones de educación superior, incluidas las escuelas normales superiores, en la definición de estrategias pertinentes, eficaces y sostenibles de formación docente. Para asegurar que las decisiones políticas relacionadas con la educación de la sexualidad a nivel nacional y territorial se tomen con base en evidencia, el UNFPA debe apoyar al sistema nacional de ciencia y tecnología en la definición de iniciativas que conduzcan al establecimiento de alianzas entre los distintos grupos sociales que generan conocimiento para que consideren en su agenda investigativa la realización de estudios que permitan identificar, comprender e intervenir las barreras personales, institucionales, políticas y socioculturales que dificultan la ampliación de cobertura y la implementación del PESCC.

R2. El MEN, con la cooperación técnica del UNFPA, debe definir mecanismos de abogacía y acompañamiento específicos para que tomadores de decisiones del nivel nacional y territorial, comprometidos con el mejoramiento de la calidad educativa, incluyan como una de sus prioridades estratégicas el fortalecimiento del PESCC en las IE. En las actividades de abogacía, se deben usar los datos de esta evaluación para mostrar el potencial que tiene el PESCC para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa. Por

una parte, porque contribuye a mejorar las relaciones dentro del aula. Por otra parte, porque de acuerdo con la teoría del cambio, puede ayudar a cerrar las brechas de género que se observan en el desempeño de matemáticas y ciencias¹⁰¹ si en las actividades de formación docente se promueve tanto el análisis crítico del currículo oculto que reproduce las normas socioculturales que establecen desventajas entre mujeres y hombres, como el planteamiento de alternativas para modificarlas. Para facilitar la fidelidad en la implementación del PESCC, el MEN, con el apoyo del UNFPA, debe completar los lineamientos especificando las competencias a lograr en los distintos ciclos de educación (preescolar, educación básica primaria, educación básica secundaria, educación media) de acuerdo con la evidencia disponible sobre el desarrollo de la sexualidad en la primera infancia, la infancia y la adolescencia. En el proceso de especificación de los lineamientos es importante usar los hallazgos cuantitativos y cualitativos que arroja esta evaluación para hacer una revisión detallada de los supuestos de la teoría del cambio y para precisar los mecanismos que favorecen el logro de los resultados previstos en IE, docentes y estudiantes. De cara al futuro, se deben definir estrategias de seguimiento que permitan tener evidencia de la fidelidad con la que se implementa el PESCC en las diferentes IE a fin de evitar que en los procesos evaluativos se saquen conclusiones erróneas sobre la efectividad de la educación de la sexualidad.

R3. Para el logro de los resultados previstos es necesario que el Estado colombiano se comprometa con la ampliación de la cobertura y el fortalecimiento de su implementación. El MEN, el UNFPA y Uniandes, como miembros del convenio 828/13, deben desarrollar un plan de abogacía que incluya la difusión de los resultados de esta evaluación para lograr que los tomadores de decisiones en el nivel nacional, las Entidades Territoriales y las Instituciones Educativas cumplan con su obligación frente a la normatividad vigente.

Ese plan debe incluir el establecimiento de alianzas con medios de comunicación y con líderes de opinión para asegurar que el tema de la educación de la sexualidad esté en la agenda pública y recibe la atención y el manejo que requiere para generar una actitud favorable frente a su implementación. También debe contemplar acciones para involucrar a tomadores de decisiones a nivel nacional y territorial en procesos de formación que incrementen su compromiso con el cumplimiento de la normatividad vigente sobre educación de la sexualidad y su disposición a facilitar que los proyectos de educación de la sexualidad se lleven a cabo siguiendo los lineamientos PESCC: articulados al currículo, con

¹⁰¹ Ver por ejemplo el meta-análisis de Else-Quest, N.M., Hyde, J.S. & Linn, M.C. (2010). Cross-National Patterns of Gender Differences in Mathematics: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 136(1), 103–127.

ICFES (2013). Análisis de las diferencias de género en el desempeño de los estudiantes colombianos en matemáticas y lenguaje. Disponible en <http://www2.icfes.gov.co/investigacion/informes-de-investigaciones>

base en la lectura de contexto, diseñados con la participación activa de la comunidad educativa e implementados de manera coordinada con los otros sectores que se encargan de la promoción de los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (p. ej. salud, ICBF).

R4. Para que el PESCC efectivamente logre contribuir al cumplimiento de los objetivos estratégicos de Naciones Unidas, el MEN requiere del apoyo técnico del UNFPA para la definición de un plan de acción que le permita fortalecer la capacidad de las Entidades Territoriales para implementar los lineamientos del programa. El UNFPA también debe apoyar técnicamente al MEN para lograr que las Instituciones Educativas cuenten con docentes formados en educación comprensiva de la sexualidad y con recursos pedagógicos que faciliten la implementación de los lineamientos del PESCC.

R5. Dado que la eficacia del PESCC está supeditada a la fidelidad con la que se implementan los supuestos de la teoría del cambio, con fines estratégicos y evaluativos es importante que el MEN aproveche los resultados de esta evaluación para especificar los elementos esenciales que debe tener un proyecto pedagógico que cumple con los lineamientos del PESCC. Estos elementos esenciales deben usarse para cualificar los procesos de acompañamiento y monitoreo que llevan a cabo las Entidades Territoriales para tener evidencia oportuna del progreso en el proceso de implementación del PESCC en las IE. Para ello el MEN debe usar como derrotero la teoría del cambio y las herramientas e índices que se construyeron en el marco de esta evaluación y que, de acuerdo con los hallazgos, son suficientemente sensibles para distinguir los avances de las IE en el proceso de implementación de la iniciativa.

R6. En las actividades de abogacía que adelante el MEN con la cooperación técnica del UNFPA, se deben usar las evidencias de esta evaluación para sensibilizar a las entidades territoriales y a las IE frente a la importancia de tener información actualizada sobre el contexto para sustentar la toma de decisiones sobre la formación docente y sobre los mecanismos para apoyar la formulación de proyectos pedagógicos de educación de la sexualidad pertinentes y eficaces. El MEN debe definir estrategias para facilitar que las entidades territoriales realicen un seguimiento especial a los docentes de IE ubicadas en contextos caracterizados por condiciones de vulnerabilidad.

El MEN debe incorporar en la teoría del cambio del PESCC que para incrementar la percepción de autoeficacia en el personal docente, los procesos de formación deben proveer conocimientos sobre aspectos biológicos de la sexualidad y complementarlos con los temas de ciudadanía y derechos humanos.

R7. En las actividades de abogacía el MEN debe mostrar a las entidades territoriales las ventajas que tiene el PESCC en términos de la planeación docente con el fin de motivarles a apoyar a las IE en la implementación de sus lineamientos. Además, en la teoría del cambio debe especificar como parte de los mecanismos que la autoeficacia percibida se incrementa cuando los procesos de formación docente se basan en estrategias pedagógicas participativas que favorecen oportunidades para la exploración de las actitudes personales y la práctica de las habilidades para abordar temas acerca de la sexualidad con sus estudiantes¹⁰².

R8. Para incrementar la fidelidad de la implementación con respecto a la teoría del cambio del PESCC se recomienda al MEN definir estrategias más eficientes para proporcionar la asistencia técnica a las entidades territoriales. Esa asistencia técnica debe estar orientada a facilitar a las Entidades Territoriales la definición de mecanismo de acompañamiento para que las IE implementen sus proyectos pedagógicos de educación de la sexualidad siguiendo los lineamientos del PESCC. El MEN debe usar los resultados de la evaluación para mostrar a las Entidades Territoriales que la implementación del PESCC favorece el cumplimiento de los objetivos de la Ley 1620/13.

R9. Para mejorar la eficacia del PESCC el MEN debe lograr que en los Entes Territoriales se definan acciones que promuevan la implementación de todos los componentes del programa en las IE, así como la fidelidad y sostenibilidad de las mismas.

R10. El MEN debe incluir en las actividades de abogacía la publicación de notas sobre política y boletines (policy briefs y facts sheets) para dar a conocer la teoría del cambio del PESCC, los resultados de la evaluación, las conclusiones y las recomendaciones que se derivan de la misma. Para ayudar a que el público comprenda la pertinencia y relevancia de la educación de la sexualidad, también se puede incluir en el portal del Colombia Aprende, datos actualizados sobre la situación del PESCC en los distintos departamentos y municipios en contraste con la información disponible sobre indicadores de calidad educativa, convivencia escolar, salud sexual y salud reproductiva. Esta información puede ser útil en las decisiones concernientes a la implementación del PESCC. Para tal fin se recomienda la conformación de un comité científico consultivo que apoye al MEN en la identificación de los datos y las recomendaciones que va a incluir en las notas de política, en los boletines y en el portal de Colombia aprende.

¹⁰² Sung, Su-Ching et al. (2015). Relationship Between the Knowledge, Attitude, and Self-Efficacy on Sexual Health Care for Nursing Students. *Journal of Professional Nursing*, 0(0), 1-8.

R11. El MEN debe emprender actividades de abogacía con las instituciones de educación superior para alentarlas a incorporar en la formación docente los temas de sexualidad, derechos humanos y ciudadanía.

Tabla 30. Matriz de resultados, conclusiones y recomendaciones según criterios de valor y preguntas evaluativas

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada” ¹⁰³ .			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
P1. ¿Las acciones previstas para obtener los resultados esperados del PESCC satisfacen los requerimientos e intereses de la comunidad educativa para garantizar el derecho a la educación integral o comprensiva de la sexualidad de niñas, niños y adolescentes?	Los lineamientos del PESCC se definieron con el fin de facilitar a las IE el diseño de proyectos educativos sensibles a las particularidades del contexto que garanticen a niñas, niños y adolescentes el derecho a la educación de la sexualidad. La teoría del cambio identificada es coherente con esta finalidad. No obstante, la cobertura y el nivel de implementación alcanzado a la fecha no son suficientes para obtener los resultados esperados. Con base en la información proporcionada por el MEN se estableció que la cobertura del PESCC continua siendo baja a nivel nacional. El análisis reveló que en agosto de	C1. Los resultados muestran la pertinencia de los insumos previstos en la teoría del cambio del PESCC para promover su implementación en las IE y lograr los productos en docentes y los resultados en estudiantes. En los departamentos evaluados, la garantía del derecho a la educación integral o comprensiva de la sexualidad está siendo obstaculizada por el bajo nivel de implementación del programa: 36% en Boyacá. A nivel nacional, la cobertura del programa es baja y tiende a decrecer.	R1. Para incrementar la cobertura y el nivel de implementación es necesario involucrar a personal directivo y docente en procesos de formación relacionados con los lineamientos del PESCC. Para tal fin se requiere que el UNFPA continúe apoyando técnicamente al MEN con el fin de fortalecer la capacidad de gestión de las entidades territoriales para involucrar a las instituciones de educación superior, incluidas las escuelas normales superiores, en la definición de estrategias pertinentes, eficaces y sostenibles de formación docente. Para asegurar que

¹⁰³ PNUD (2009). MANUAL DE PLANIFICACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE DESARROLLO. New York, USA: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (p. 166). Disponible en http://web.undp.org/evaluation/handbook/spanish/documents/manual_completo.pdf

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada” ¹⁰³ .			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	2013 se había logrado llegar a 2252 IE del sector público (17% del total) a través de procesos de formación de docentes en los lineamientos PESCC¹⁰⁴. Este dato indica que en términos de cobertura el PESCC ha tenido una tendencia decreciente: según el balance realizado por el PESCC en el año 2009, se contaba con 2336 IE participantes en este tipo de actividades¹⁰⁵. Es decir, en un período de 4 años la cobertura del PESCC, medida a partir de la filiación institucional de los docentes participantes en acciones de formación, se redujo en un 3,6%. Con respecto a la implementación, para los		las decisiones políticas relacionadas con la educación de la sexualidad a nivel nacional y territorial se tomen con base en evidencia, el UNFPA debe apoyar al sistema nacional de ciencia y tecnología en la definición de iniciativas que conduzcan al establecimiento de alianzas entre los distintos grupos sociales que generan conocimiento para que consideren en su agenda investigativa la realización de estudios que permitan identificar, comprender e intervenir las barreras personales, institucionales, políticas y socioculturales que

¹⁰⁴ Análisis con base en el consolidado de la Base de Datos General de las IE en las que el PESCC se ha implementado por Secretaría de Educación Certificada. Comunicación electrónica de Lina Herrera el 8 de agosto de 2013.

¹⁰⁵ Análisis para el estudio a profundidad de la ENDS 2010 (Vargas Trujillo, et al, 2013), con base en la información enviada por Andrea Matías mediante comunicación electrónica del 8 de marzo de 2012.

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada” ¹⁰³ .			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	propósitos de esta evaluación, se construyó un índice que permite dar cuenta del estado en el que se encuentra la educación de la sexualidad en las instituciones educativas independientemente de que el diseño de las iniciativas se fundamenten o no en los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y de que las IE reconozcan que su proyecto corresponde a lo que se conoce como PESCC. De esta manera se encontró que el nivel de implementación del PESCC (medido a partir de la proporción de docentes formados en los lineamientos del programa, la percepción de apoyo institucional al PESCC y las características del equipo de trabajo que lidera el proyecto educativo en educación de la sexualidad) es de 36% en Boyacá. Este índice es significativamente		dificultan la ampliación de cobertura y la implementación del PESCC.

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada”¹⁰³.

Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	más alto en Boyacá que en Cundinamarca (27%). Aunque el nivel de implementación es bajo, los resultados que se observan en docentes y estudiantes corroboran la pertinencia de su diseño. Consistentemente con la teoría del cambio, en Boyacá, el nivel de implementación del PESCC se relaciona con mejores prácticas docentes (en términos de estrategias de planeación y las relaciones que promueven en el aula). A su vez, las relaciones de aula percibidas por los estudiantes y el número de temas acerca de la sexualidad que abordan los docentes se relacionan con mejores conocimientos y actitudes relacionadas con la sexualidad. La profundización cualitativa permitió evidenciar que algunos de los resultados del PESCC en		

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada” ¹⁰³ .			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	estudiantes pueden conseguirse a través de la implementación de otros programas transversales del MEN que favorecen el desarrollo de competencias ciudadanas y de la implementación de iniciativas escolares y municipales que contribuyen a la promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos.		
P2. ¿Las acciones previstas para obtener los resultados esperados del PESCC se adecuan a las prioridades y políticas del MEN?	El PESCC contribuye al cumplimiento del mandato de la Ley 115 de 1994 en tanto que ofrece lineamientos para que los establecimientos educativos incluyan la educación de la sexualidad. No obstante, el lineamiento del PESCC no es suficiente para lograr que la educación de la sexualidad ocurra “en los distintos niveles	C2. El PESCC se adecúa a las prioridades y políticas del MEN y contribuye al cumplimiento de los objetivos estratégicos de su dirección de calidad. Específicamente, contribuye al mejoramiento de las relaciones dentro del aula. Este efecto es muy importante porque hay evidencia de que está relacionado con el desempeño en las pruebas	R2. El MEN, con la cooperación técnica del UNFPA, debe definir mecanismos de abogacía y acompañamiento específicos para que tomadores de decisiones del nivel nacional y territorial, comprometidos con el mejoramiento de la calidad educativa, incluyan como una de sus prioridades

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada”¹⁰³.

Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	de la educación preescolar, básica y media, de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos y según su edad” (Art. 14. Literal e). En efecto, tanto el lineamiento como la teoría del cambio sólo definen las competencias terminales del proceso educativo, es decir, las que deben haber desarrollado las y los estudiantes al final de la educación básica. A diferencia de lo que hace el MEN con otros programas, en el lineamiento del PESCC no ofrece criterios a las IE para tomar decisiones con respecto a las competencias que debe promover en los distintos ciclos de educación (preescolar,	internacionales de matemáticas y ciencias ¹⁰⁷ . Sin embargo, el potencial que tiene el PESCC de contribuir al mejoramiento de la calidad puede verse afectado por la fidelidad con la que se lleve a cabo la implementación. La fidelidad en la implementación corresponde al grado en el cual los proyectos pedagógicos de las IE tienen en cuenta los lineamientos del PESCC y se adhieren a los supuestos de la teoría del cambio. Desde la perspectiva de la evaluación, la fidelidad en la implementación actúa como un moderador potencial de las relaciones entre la intervención y los resultados previstos. Es decir, la fidelidad es un factor que afecta la relación	estratégicas el fortalecimiento del PESCC en las IE. En las actividades de abogacía, se deben usar los datos de esta evaluación para mostrar el potencial que tiene el PESCC para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa. Por una parte, porque contribuye a mejorar las relaciones dentro del aula. Por otra parte, porque de acuerdo con la teoría del cambio, puede ayudar a cerrar las brechas de género que se observan en el desempeño de matemáticas y ciencias ¹⁰⁹ si en las actividades de formación docente se promueve tanto el

¹⁰⁷ López, V. (2012). El Ambiente Escolar Incide en los Resultados PISA 2009: Resultados de un estudio de diseño mixto. Chile: FONIDE. Disponible en http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/semina3.pdf

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada” ¹⁰³ .			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	educación básica primaria, educación básica secundaria, educación media). El PESCC también ofrece orientaciones a las IE para que puedan cumplir con lo dispuesto en el Decreto 1860 de 1994 con respecto a que “La enseñanza de la Educación Sexual, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos” (Art. 36). El PESCC es uno de los programas transversales que permite a las IE cumplir con lo establecido en la Ley 1620 de 2013 para la prevención y mitigación de la violencia escolar. El PESCC, como estrategia transversal, contribuye a la formación de las competencias ciudadanas, uno de los cinco	entre el nivel de implementación y los resultados ¹⁰⁸ .	análisis crítico del currículo oculto que reproduce las normas socioculturales que establecen desventajas entre mujeres y hombres, como el planteamiento de alternativas para modificarlas. Para facilitar la fidelidad en la implementación del PESCC, el MEN, con el apoyo del UNFPA, debe completar los lineamientos especificando las competencias a lograr en los distintos ciclos de educación (preescolar, educación básica primaria, educación básica secundaria, educación media) de acuerdo con la evidencia disponible

¹⁰⁹ Ver por ejemplo el meta-análisis de Else-Quest, N.M., Hyde, J.S. & Linn, M.C. (2010). Cross-National Patterns of Gender Differences in Mathematics: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 136(1), 103–127.

ICFES (2013). Análisis de las diferencias de género en el desempeño de los estudiantes colombianos en matemáticas y lenguaje. Disponible en <http://www2.icfes.gov.co/investigacion/informes-de-investigaciones>

¹⁰⁸ Carroll, C., Patterson, M., Wood, S. Booth, A., Rick, J. & Balain, S. (2007). A conceptual framework for implementation fidelity. *Implementation Science*, 2(40), 1-9. Disponible en <http://www.implementationscience.com/content/2/1/40#B1>

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada”¹⁰³.			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	programas estratégicos para desarrollar la política de calidad del MEN. Las competencias ciudadanas se definen en los estándares básicos de competencia a partir de los cuales el MEN establece los niveles de calidad de la educación a los que tienen derecho niños, niñas, jóvenes y adultos de todas las regiones del país¹⁰⁶. La contribución del PESCC a la calidad educativa, se evidencia en los hallazgos de esta evaluación que indican que en la medida que las IE implementan el PESCC se mejoran las prácticas de sus docentes, en particular en lo que se refiere a la planeación de sus acciones y las relaciones dentro del aula.		sobre el desarrollo de la sexualidad en la primera infancia, la infancia y la adolescencia. En el proceso de especificación de los lineamientos es importante usar los hallazgos cuantitativos y cualitativos que arroja esta evaluación para hacer una revisión detallada de los supuestos de la teoría del cambio y para precisar los mecanismos que favorecen el logro de los resultados previstos en IE, docentes y estudiantes. De cara al futuro, se deben definir estrategias de seguimiento que permitan tener evidencia de la fidelidad con la que se implementa el

¹⁰⁶ MEN (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada” ¹⁰³ .			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
			PESCC en las diferentes IE a fin de evitar que en los procesos evaluativos se saquen conclusiones erróneas sobre la efectividad de la educación de la sexualidad.
P3. ¿Las acciones previstas para obtener los resultados esperados del PESCC contribuyen a la implementación de las Políticas Nacionales de Promoción de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos?	La identificación de la teoría del cambio del PESCC reveló que esta iniciativa es consistente con el contexto normativo nacional y, por ende, tiene el potencial de contribuir a la promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos. La revisión del marco normativo nacional revela que desde la constitución de 1991, se han definido al menos 22 iniciativas (leyes, resoluciones, decretos, normas, políticas y lineamientos) para cumplir con los compromisos del Estado colombiano con respecto a la promoción de los derechos	C3. Las acciones previstas en los lineamientos del PESCC tienen el potencial de contribuir a las políticas nacionales de promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos. Sin embargo, el bajo nivel de cobertura e implementación alcanzado a la fecha representa un obstáculo para el logro de los resultados previstos.	R3. Para el logro de los resultados previstos es necesario que el Estado colombiano se comprometa con la ampliación de la cobertura y el fortalecimiento de su implementación. El MEN, el UNFPA y Uniandes, como miembros del convenio 828/13, deben desarrollar un plan de abogacía que incluya la difusión de los resultados de esta evaluación para lograr que los tomadores de decisiones en el nivel nacional, las Entidades Territoriales y las Instituciones Educativas

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada”¹⁰³.			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	humanos sexuales y reproductivos de la población, particularmente lo concerniente al derecho a recibir educación sobre asuntos relacionados con la sexualidad. En esos documentos se evidencia que, en términos normativos, el país está a favor de la educación en sexualidad desde la primera infancia y a lo largo de la vida. En términos normativos se insta a diferentes sectores a promover los derechos humanos sexuales y reproductivos. La teoría del cambio del PESCC, identificada en el marco de esta evaluación reveló que esta iniciativa es consistente con ese contexto normativo nacional y, por ende, tiene el potencial de contribuir a la promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos.		cumplan con su obligación frente a la normatividad vigente. Específicamente, debe exigirse que los proyectos de educación de la sexualidad se lleven a cabo siguiendo los lineamientos PESCC: articulados al currículo, con base en la lectura de contexto, diseñados con la participación activa de la comunidad educativa e implementados de manera coordinada con los otros sectores que se encargan de la promoción de los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (p. ej. salud, ICBF).

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada” ¹⁰³ .			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
P4. ¿Las acciones previstas para obtener los resultados esperados del PESCC son coherentes con las políticas y prioridades del UNFPA?	Los supuestos de la teoría del cambio que orientan la implementación del PESCC responden a los estándares internacionales sobre educación de la sexualidad comprensiva y son coherentes con las evidencias de investigación y evaluación disponibles. La teoría del cambio del PESCC es coherente con los lineamientos operacionales para la implementación de programas comprensivos de educación de la sexualidad definidos por el UNFPA. El PESCC tiene el potencial de contribuir al logro del resultado 2 del plan estratégico del UNFPA 2014 – 2017¹¹⁰.	C4. El PESCC es pertinente para lograr los objetivos estratégicos del UNFPA.	R4. Para que el PESCC efectivamente logre contribuir al cumplimiento de los objetivos estratégicos de Naciones Unidas, el MEN requiere del apoyo técnico del UNFPA para la definición de un plan de acción que le permita fortalecer la capacidad de las Entidades Territoriales para implementar los lineamientos del programa. El UNFPA también debe apoyar técnicamente al MEN para lograr que las Instituciones Educativas cuenten con docentes formados en educación comprensiva de la sexualidad y con recursos pedagógicos que faciliten la

¹¹⁰ Naciones Unidas (2013). Plan Estratégico del UNFPA, 2014-2017. DP/FPA/2013/12. Disponible en <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N13/411/95/PDF/N1341195.pdf?OpenElement>

PERTINENCIA: “Grado en el que una iniciativa de desarrollo y sus productos y efectos esperados concuerdan con las políticas y prioridades nacionales y locales, así como con las necesidades de los beneficiarios... La pertinencia está relacionada con la congruencia entre la percepción de lo que se necesita, según lo han previsto quienes concibieron la iniciativa, y la realidad de lo que se necesita desde la perspectiva de los beneficiarios a los que está destinada”¹⁰³.

Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
			implementación de los lineamientos del PESCC.

EFICACIA: “Grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos” ¹¹¹ . Medida en la que se han alcanzado los objetivos específicos y los resultados previstos en la teoría del cambio del PESCC.			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
P5. ¿Existen diferencias significativas cuando se comparan docentes y estudiantes que han participado en sus IE de las acciones del PESCC (Grupo Intervención) con docentes y estudiantes que no han tenido la misma oportunidad (Grupo Comparativo o de Control)?	Sí hay diferencias significativas entre Boyacá (grupo de intervención) y Cundinamarca (grupo comparativo) relacionadas con el nivel de implementación del PESCC. Con respecto a los docentes, existe una diferencia en el índice de Conocimientos, Actitudes y Prácticas (CAP) total que es pequeña pero significativa (2 puntos porcentuales). Esta diferencia está explicada por dos componentes: conocimientos y prácticas docentes. Se encontró que los estudiantes de las IE de Boyacá que tienen niveles de implementación del PESCC más altos, tienen mejores conocimientos y mejores prácticas. Además, los estudiantes de las IE de Boyacá que no han implementado el PESCC reportan menos conocimientos que sus contrapartes de Cundinamarca.	C5. Los resultados en docentes y estudiantes, si bien son incipientes, son estadísticamente significativos. Las diferencias identificadas en índices CAP de docentes y estudiantes son consistentes con los supuestos de la teoría del cambio del PESCC y aportan evidencia sobre la eficacia de la iniciativa.	R5. Dado que la eficacia del PESCC está supeditada a la fidelidad con la que se implementan los supuestos de la teoría del cambio, con fines estratégicos y evaluativos es importante que el MEN aproveche los resultados de esta evaluación para especificar los mínimos que debe tener un proyecto pedagógico que cumple con los lineamientos del PESCC. Estos mínimos deben usarse para cualificar los procesos de acompañamiento y monitoreo que llevan a cabo las Entidades Territoriales para tener evidencia oportuna del progreso en el proceso de implementación del PESCC en las IE. Para ello el MEN debe usar como

¹¹¹ PNUD (2009). MANUAL DE PLANIFICACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE DESARROLLO. New York, USA: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (p. 167). Disponible en http://web.undp.org/evaluation/handbook/spanish/documents/manual_completo.pdf

EFICACIA: “Grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos”¹¹¹. Medida en la que se han alcanzado los objetivos específicos y los resultados previstos en la teoría del cambio del PESCC.			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
			derrotero la teoría del cambio y las herramientas e índices que se construyeron en el marco de esta evaluación y que, de acuerdo con los hallazgos, son suficientemente sensibles para distinguir los avances de las IE en el proceso de implementación de la iniciativa.
P6. ¿Qué factores del contexto y de las IE explican mejor los resultados de los docentes?	Con respecto a los factores del contexto, se identificó que los resultados CAP de docentes se relacionan negativamente con las condiciones de vulnerabilidad del entorno en el que se encuentran las IE. También los resultados CAP son menos favorables en docentes de IE con un contexto cercano difícil (pandillas, expendios de licor y drogas) o que quedan en municipios afectados por el conflicto, con mayores índices de violencia, en zonas turísticas o de alto tráfico de camiones. Por su parte, las IE que tienen estudiantes que reciben subsidios escolares (es decir, estudiantes relativamente más pobres) tienen	C6. Coherentemente con los supuestos de la teoría del cambio del PESCC, el contexto en el que se encuentran las IE es importante para el logro de los resultados en docentes. En condiciones de vulnerabilidad los índices CAP de los docentes tienden a ser menos favorables. Los docentes que tienen mejores índices de resultados enseñan ciencias naturales o	R6. En las actividades de abogacía que adelante el MEN con la cooperación técnica del UNFPA, se deben usar las evidencias de esta evaluación para sensibilizar a las entidades territoriales y a las IE frente a la importancia de tener información actualizada sobre el contexto para sustentar la toma de decisiones sobre la formación docente y sobre los mecanismos para apoyar la

EFICACIA: “Grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos”¹¹¹. Medida en la que se han alcanzado los objetivos específicos y los resultados previstos en la teoría del cambio del PESCC.

Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	profesores con muy alta autoeficacia con relación a las IE que no tienen estos estudiantes. Las IE que tienen un ratio de docentes hombres por mujer más alto tienen docentes con peores prácticas. El contexto cercano (alrededores de la IE) y lejano (municipio) también influye sobre los índices CAP de los docentes. El índice de vulnerabilidad de los alrededores del colegio (si hay pandillas, expendios de alcohol, drogas, etc.) afecta negativamente las prácticas docentes. Por el contrario, en municipios que son considerados relativamente seguros los conocimientos y las prácticas de los docentes son mejores. Al mismo tiempo los docentes de municipios que queda en zonas más bajas (en zonas templadas o calientes) muestran peores prácticas. En cuanto a las características de los docentes, ser docente del área de ciencias naturales se relaciona con más conocimientos, mayor	han hecho cursos de ciudadanía o derechos humanos. Esto probablemente obedece a que los docentes de ciencias naturales, tienen menos barreras cognitivas para abordar los temas relacionados con los aspectos biológicos de la sexualidad. Estos contenidos son los que más evaden docentes de otras áreas. Complementar la formación en ciencias naturales con los temas de ciudadanía y derechos humanos incrementa la percepción de autoeficacia (los empodera) para asumir el desafío que implica la implementación del PESCC. La profundización cualitativa, por su parte, revela que las IE con mejores índices de resultado en estudiantes cuentan con un	formulación de proyectos pedagógicos de educación de la sexualidad pertinentes y eficaces. El MEN debe incorporar en la teoría del cambio del PESCC que para incrementar la percepción de autoeficacia en el personal docente, los procesos de formación deben proveer conocimientos sobre aspectos biológicos de la sexualidad y complementarlos con los temas de ciudadanía y derechos humanos.

EFICACIA: “Grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos” ¹¹¹ . Medida en la que se han alcanzado los objetivos específicos y los resultados previstos en la teoría del cambio del PESCC.			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	autoeficacia percibida y mejores prácticas docentes. Lo mismo ocurre si el/la docente ha hecho cursos en ciudadanía (mejora conocimientos) o cursos en derechos humanos (mejora autoeficacia percibida y prácticas docentes).	equipo de docentes formado en estos temas que se encargan de liderar el proceso.	
P7. ¿Qué relación hay entre el nivel de implementación y los resultados en docentes?	Los docentes que participan en el PESCC tienen mayor nivel de autoeficacia percibida y mejores prácticas docentes. En Boyacá las prácticas de planeación de los docentes mejoran con el grado de implementación del PESCC.	C7. Los resultados en docentes son consistentes con la teoría del cambio del programa: La formación en los lineamientos del PESCC mejora la autoeficacia percibida y promueve prácticas de planeación basadas en la lectura del contexto y el uso de la matriz pedagógica.	R7. En las actividades de abogacía el MEN debe mostrar a las entidades territoriales las ventajas que tiene el PESCC en términos de la planeación docente con el fin de motivarles a apoyar a las IE en la implementación de sus lineamientos. Además, en la teoría del cambio debe especificar como parte de los mecanismos que la autoeficacia percibida se incrementa cuando los procesos de formación docente se basan en estrategias pedagógicas participativas que favorecen

EFICACIA: “Grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos” ¹¹¹ . Medida en la que se han alcanzado los objetivos específicos y los resultados previstos en la teoría del cambio del PESCC.			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
			oportunidades para la exploración de las actitudes personales y la práctica de las habilidades para abordar temas acerca de la sexualidad con sus estudiantes ¹¹² .
P8. ¿Qué factores del contexto, de las IE y de los docentes explican mejor los resultados de los estudiantes?	Con respecto al contexto, las brechas en conocimientos son más grandes en municipios pobres o que quedan en zona de conflicto armado o que tienen una unidad militar asignada o que sufren más violencia (homicidios). Las brechas en prácticas son más grandes en municipios que quedan en zonas turísticas. Por el contrario, las brechas en conocimientos son menores en municipios valorados como relativamente seguros por el/la rector/a de la IE. Los índices CAP de los estudiantes también se relacionan con factores del contexto familiar. Aquellos	C8. El proceso de fortalecimiento institucional previsto en la teoría del cambio del PESCC como primer paso para su implementación es fundamental para la consecución de resultados. Los resultados revelan la eficacia de desarrollar proyectos de educación de la sexualidad siguiendo los lineamientos del PESCC. De la teoría del cambio se encontró evidencia sobre la importancia de fundamentar el diseño de los proyectos	R8. Para incrementar la fidelidad de la implementación con respecto a la teoría del cambio del PESCC se recomienda al MEN definir estrategias más eficientes para proporcionar la asistencia técnica a las entidades territoriales. Esa asistencia técnica debe estar orientada a facilitar a las Entidades Territoriales la definición de mecanismo de acompañamiento para que las IE implementen sus proyectos pedagógicos de educación de la sexualidad siguiendo los

¹¹² Sung, Su-Ching et al. (2015). Relationship Between the Knowledge, Attitude, and Self-Efficacy on Sexual Health Care for Nursing Students. *Journal of Professional Nursing*, 0(0), 1-8.

EFICACIA: “Grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos”¹¹¹. Medida en la que se han alcanzado los objetivos específicos y los resultados previstos en la teoría del cambio del PESCC.			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	estudiantes que viven en hogares con niveles más altos de hacinamiento tienen resultados más bajos en autoeficacia. Los resultados en conocimientos, actitudes y autoeficacia son mejores en estudiantes cuya madre o padre han alcanzado niveles educativos más altos (terminaron la secundaria o estudios universitarios). En cuanto a las IE y el personal docente se encontró que las prácticas docentes mejoran en la medida que se incrementa el índice de implementación del PESCC en la IE: formación docente, apoyo de las directivas docentes al PESCC, mesa de trabajo constituida y funcional, actividades planificadas con base en la matriz pedagógica, articulación intersectorial. La mejora en las prácticas docentes tiene efecto positivo sobre los conocimientos de los estudiantes. Las brechas en los conocimientos de los estudiantes son menores en IE en las cuales las relaciones en el aula son más positivas y en las que los docentes tratan	pedagógicos en los resultados de la lectura del contexto, incluyendo en el análisis las características del entorno familiar.	lineamientos del PESCC. El MEN debe usar los resultados de la evaluación para mostrar a las Entidades Territoriales que la implementación del PESCC favorece el cumplimiento de los objetivos de la Ley 1620/13.

EFICACIA: “Grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos” ¹¹¹ . Medida en la que se han alcanzado los objetivos específicos y los resultados previstos en la teoría del cambio del PESCC.			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	un mayor número de temas acerca de la sexualidad con los estudiantes.		
P9. ¿Qué relación hay entre el nivel de implementación y los resultados en estudiantes?	Los análisis explicativos multivariados permitieron establecer que, en Boyacá, la implementación del PESCC contribuye a cerrar las brechas en conocimientos, actitudes y prácticas en estudiantes. El efecto más fuerte y significativo del PESCC es en conocimientos. Específicamente, se encontró que a medida que aumenta el grado de implementación del PESCC los estudiantes de Boyacá mejoran sus conocimientos en servicios de SSR y, en segundo lugar, en DHSR.	Consistentemente con la teoría del cambio, los resultados indican que la implementación del PESCC permite conseguir los resultados previstos tanto en conocimientos, como en actitudes y prácticas. Con el nivel de implementación alcanzado a la fecha, el PESCC ha sido eficaz para lograr incrementar los conocimientos en dos aspectos relevantes para la SSR: los servicios de salud disponibles y los derechos que se deben garantizar a niñas, niños y adolescentes. Con base en los supuestos de la teoría del cambio del PESCC, es posible afirmar que para lograr el impacto que se persigue en el estatus	Para mejorar la eficacia del PESCC el MEN debe lograr que en los Entes Territoriales se definan acciones que promuevan la implementación de todos los componentes del programa en las IE, así como la fidelidad y sostenibilidad de las mismas.

EFICACIA: “Grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos” ¹¹¹ . Medida en la que se han alcanzado los objetivos específicos y los resultados previstos en la teoría del cambio del PESCC.			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
		de salud sexual de la población estudiantil es necesario incrementar el nivel de implementación y asegurar la sostenibilidad de los resultados.	
P10. ¿Cuáles son las características de las IE donde se encuentran estudiantes con puntuaciones más altas en CAP?	Los resultados tienden a ser mejores cuando la infraestructura física es de calidad, hay monitoreo por parte de la rectoría de los proyectos transversales, hay continuidad en las acciones (mínimo 2 años) y los estudiantes están expuestos a las fortalezas de los proyectos transversales: el enfoque de derechos, la metodología de planeación del PESCC, la articulación con competencias ciudadanas, el enfoque promocional de estilos de vida saludables.	Los resultados cualitativos apoyan los supuestos de la teoría del cambio del PESCC y son consistentes con los hallazgos cuantitativos.	En actividades de abogacía, el MEN debe usar los resultados de la evaluación para demostrar a las Entidades Territoriales la relevancia y pertinencia de la teoría del cambio del PESCC para lograr resultados en estudiantes.
P11. ¿Cuáles son las características de los docentes de las IE donde se encuentran estudiantes con puntuaciones más altas en CAP?	La profundización cualitativa permitió establecer que las IE con mejores índices de resultado en estudiantes cuentan con un equipo de docentes formado en sexualidad, ciudadanía y derechos humanos que se encarga de liderar el proyecto de	Consistentemente con la teoría del cambio del PESCC y los hallazgos cuantitativos, la formación docente en los temas de sexualidad, derechos y ciudadanía es fundamental para el logro de	El MEN debe emprender actividades de abogacía con las instituciones de educación superior para alentarlas a incorporar en la formación docente los temas de sexualidad, derechos

EFICACIA: “Grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos” ¹¹¹ . Medida en la que se han alcanzado los objetivos específicos y los resultados previstos en la teoría del cambio del PESCC.			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	educación de la sexualidad. Además, los estudiantes tienden a valorar como una relación de confianza la que establecen con docentes que hablan de temas relacionados con la sexualidad.	los resultados en las y los estudiantes.	humanos y ciudadanía.
P12. ¿Cuáles son las características del contexto de las IE donde se encuentran estudiantes con puntuaciones más altas en CAP?	De acuerdo con la profundización cualitativa, la IE de Boyacá que está implementando el PESCC ha logrado articular la iniciativa con el servicio de salud amigable para adolescentes y jóvenes (modalidad unidad amigable). En ese municipio, es la IE la que establece el momento, el contenido y el objetivo de la participación del personal de salud en el proyecto educativo. La evidencia cualitativa de las dos IE con índices CAP más altos en estudiantes revela que los resultados son mejores cuando el municipio cuenta con infraestructura de servicios del Estado amplia, la alcaldía tiene políticas de promoción de la equidad de género e inversión en población joven, opera la articulación institucional, hay	Tal como lo anticipa la teoría del cambio del PESCC el contexto de la IE contribuye a lograr los resultados en estudiantes.	El MEN debe incluir en los lineamientos PESCC las características de las relaciones intersectoriales que se espera existan entre las IE y otras entidades comprometidas con la promoción y garantía de los DHSR de NNAJ. Además, en los lineamientos se debe especificar que en la lectura de contexto deben examinarse estas características del entorno de las IE y municipales para tenerlas en cuenta en la construcción del proyecto pedagógico. El MEN debe identificar y explicitar las oportunidades

EFICACIA: “Grado en el que la iniciativa ha logrado los resultados esperados (productos y efectos) y el grado en el que se ha avanzado para alcanzar esos productos y efectos” ¹¹¹ . Medida en la que se han alcanzado los objetivos específicos y los resultados previstos en la teoría del cambio del PESCC.			
Preguntas (P)	Resultados	Conclusiones (C)	Recomendaciones (R)
	disponibilidad y acceso a oportunidades de educación superior, se cuenta con infraestructura física y de servicios diversa para actividades deportivas, artísticas y lúdicas, el municipio es seguro.		de articulación que ofrecen los programas transversales del MEN con el fin de facilitar la comprensión, articulación e implementación de los mismos en las IE.

12. ANEXOS
