

Colección Derechos Humanos, Género y ESI
en la escuela

Educación Sexual Integral



Ministerio de Educación
Argentina

Presidente

Alberto Fernández

Vicepresidenta

Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinete de Ministros

Juan Luis Manzur

Ministro de Educación

Jaime Perczyk

Unidad Gabinete de Asesores

Daniel Pico

Secretaria de Educación

Silvina Gvirtz

**Subsecretario de Educación
Social y Cultural**

Alejandro Garay

Colección
Derechos Humanos,
Género y ESI
en la escuela

Primera edición diciembre 2021

© 2021. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

Impreso en Argentina

Publicación de distribución gratuita

Prohibida su venta. Se permite la reproducción total o parcial de este libro con expresa mención a las fuentes y a los/as autores/as.

Ministerio de Educación de la Nación
Educación Sexual Integral / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires :
Ministerio de Educación de la Nación, 2021.
Libro digital, PDF/A - (Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela)
Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-00-1511-0
1. Formación Docente. 2. Derechos Humanos. I. Título.
CDD 371.714

Fecha de catalogación: 04/12/2021

Directora de Educación para los Derechos Humanos, Género y Educación Sexual Integral

María Celeste Adamoli

Coordinadora editorial

Violeta Rosemberg

Equipo de producción de este material

Sebastián Fuentes

Ilustración

Javier Velasco

Diseño

Leandro Paleari

Edición

María Silva y Paloma Vidal Ruiz

Colaboradoras

Juliana Cuoco, Paula de Freitas Fernández, Daiana Gerschfeld, María Sol González, Gabriela Nacach, Fernanda Ontiveros, María Rohde, Evangelina Vidal, Lucía Zanone

Agradecemos la lectura y comentarios de

Paula Costas, Mirta Marina, Julieta Santos y Marcelo Zelarallán

Índice

Escuela, democracia y ciudadanía

Jaime Perczyk, Ministro de Educación de la Nación 08

Colección Derechos Humanos, Género y ESI la escuela 10

1. Introducción

La ESI como parte de la agenda de las nuevas
ciudadanías democráticas 16

2. ¿De qué hablamos cuando hablamos de ESI?

Alcance de la ESI 19

La sexualidad como construcción social..... 22

3. La ESI como política de Estado

La ESI en un sistema educativo federal 27

Antecedentes de la ley de ESI 27

El Derecho a la Educación Sexual Integral: la Ley N.º 26150 32

El devenir de la ESI: balances y nuevas regulaciones 39

4. Derechos, activismos y experiencias colectivas de ESI

Las organizaciones de la sociedad civil y la conquista
de derechos 47

El rol docente en la expansión de la ESI 50

5. La ESI en el aula

La noción de integralidad de la educación sexual	53
La ESI y el vínculo pedagógico.....	54
Roles sociales y ESI	56
El cuerpo, la sexualidad y el deseo como temas de la ESI	58
De la “práctica de la tolerancia” al reconocimiento pedagógico de la diferencia	64
La Ley N.º 27610 y la ESI: un nuevo desafío para la escuela	66
La ESI: apertura de autoridad en la escuela	69
La ESI como jerarquización del rol docente	72

6. Propuestas de actividades para trabajar la ESI

en el aula	75
-------------------------	-----------

7. Recurso	86
-------------------------	-----------

8. Referencias

Bibliografía	91
Imágenes	93

Acerca del lenguaje inclusivo

El uso del lenguaje inclusivo desde el Estado, el Ministerio de Educación y desde la escuela supone un camino de enseñanza y aprendizaje colectivo que implica deconstruir y desaprender un conjunto de paradigmas que sostienen nuestras formas de nombrar, conceptualizar e interpretar simbólica y discursivamente el mundo, para lograr avanzar en otras que aún se encuentran en construcción y que esperamos nos convoquen a repensar el rol que el discurso y las palabras tienen en el camino hacia la igualdad de género.

En este material decidimos emplear simultáneamente el género femenino y masculino, sin clausurar el debate actual en torno al tema. Más bien lo contrario, entendiendo que la lengua y los modos de nombrar se encuentran en constante movimiento y constituyen un valor estructurante lleno de contradicciones. La elección que hemos tomado aquí implica que no se podrá abarcar la totalidad y diversidad de las identidades que conforman a nuestra sociedad. Por esta razón creemos pertinente remarcar que no hay una intención política de excluir a aquellas personas que no se identifican con una lógica binaria.

Escuela, democracia y ciudadanía

Educar desde una perspectiva en y para los Derechos Humanos es un compromiso con nuestra democracia y expresa una decisión política vinculada con la construcción de nuevas ciudadanías. Lejos de visiones normativistas y homogeneizadoras, creemos que la escuela debe promover la inclusión social de todas y todos. Nuestra Ley de Educación Nacional N.º 26206 establece como uno de sus objetivos “generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos”. Es en ese marco que se produce este material.

En esta colección producida desde el Ministerio de Educación de la Nación, invitamos a las y los docentes a pensar y construir ciudadanía tomando como eje central la formación y la promoción de los Derechos Humanos con un enfoque de género. Lo hacemos en el marco de la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI, que tiene el objetivo de impulsar la educación desde esta triple perspectiva. El propósito es aportar herramientas que permitan formar a las nuevas generaciones para una vida en común más justa, promoviendo más y mejor democracia y fortaleciendo los Derechos Humanos.

Próximamente celebraremos cuarenta años de democracia en la Argentina, luego de la herida social más profunda que atravesamos como sociedad. Creemos que la escuela es el mejor lugar en el que construimos y compartimos la responsabilidad de formar nuevas ciudadanías. Debe-

mos hacerlo asumiendo los logros y las deudas de la democracia para poder construirla con fortaleza. Los temas de Derechos Humanos son la columna vertebral de nuestra democracia y conforman una agenda en permanente actualización. La escuela debe acompañar la formación para el reconocimiento y la ampliación de derechos, profundizar los procesos de reflexión y aprendizaje en torno a nuestros pasados dolorosos con el objetivo de construir una sociedad cada día más libre y justa, educando desde una perspectiva de género y de ESI.

Nuestro objetivo es la construcción de una escuela inclusiva y de calidad que prepare a niñas, niños y adolescentes para el mundo contemporáneo, para la vida en democracia y para su desarrollo personal. Por eso, es necesario que construyamos una convivencia escolar fundamentada en el respeto a otras y otros, a las diferencias, a la construcción de identidades y futuros que promuevan la solidaridad, el respeto, la igualdad, la libertad, la posibilidad de acuerdos y la cooperación. Las y los invitamos a involucrarse en la construcción de una escuela cada día más democrática e inclusiva, porque esa es una tarea colectiva que podrá engrandecer nuestra Patria.

Jaime Perczyk, Ministro de Educación de la Nación

Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela

Viajaron al Sur. Ella, la mar, estaba más allá de los altos médanos, esperando. Cuando el niño y su padre alcanzaron por fin aquellas cumbres de arena, después de mucho caminar, la mar estalló ante sus ojos. Y fue tanta la inmensidad de la mar, y tanto su fulgor, que el niño quedó mudo de hermosura. Y cuando por fin consiguió hablar, temblando, tartamudeando, pidió a su padre: — ¡Ayúdame a mirar!
Eduardo Galeano, *El libro de los abrazos*.

Buena parte de la tarea docente consiste en “ayudar a mirar” y también es esa la función de los conceptos, de las perspectivas y del andamiaje normativo y teórico que sostiene la tarea educativa. Esta colección, impulsada por la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y Educación Sexual Integral (ESI) del Ministerio de Educación de la Nación, está destinada a recorrer algunos marcos conceptuales con la idea de acompañar la reflexión y el pensamiento de temas complejos que forman parte de la escuela hoy. Por eso, este material está concebido como un modo de “ayudar a mirar”, para construir y recrear la escuela desde una perspectiva de Derechos Humanos, junto a las nuevas generaciones, con el propósito de abrir nuevos diálogos y caminos que nos inviten a construir presentes y futuros más justos e igualitarios.

La construcción de nuevas ciudadanías democráticas

El Ministerio de Educación de la Nación, a través de la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y Educación Sexual Integral

(ESI) de la Subsecretaría de Educación Social y Cultural, Secretaría de Educación, desarrolla una política educativa que, en el marco de la Ley de Educación Nacional N.º 26206, tiene como objetivo principal promover una educación integral en la triple perspectiva de Derechos Humanos, Género y ESI. Acompaña así la construcción de nuevas ciudadanía democráticas que promuevan vínculos más diversos, plurales e igualitarios en las escuelas y en la sociedad en su conjunto.

Los Programas Nacionales que integran la Dirección son: Educación Sexual Integral, Educación y Memoria, Prevención y cuidados en el ámbito educativo, y Convivencia escolar. Esto responde a un modo de organización de la política educativa y se propone tender puentes con las escuelas para el abordaje de temas que trascienden sus fronteras, pero que, a su vez, son parte constitutiva de ellas. Se trata de asumir y acompañar el desafío de abordar nuevos problemas pedagógicos, propios del mundo contemporáneo, que tienen sus historias y recorridos particulares en las instituciones educativas, pero que actualmente han cobrado relevancia social y educativa por diferentes cuestiones. En primer lugar, porque no hace tantos años que han cambiado el paradigma normativo sobre el modo de concebir la niñez y la adolescencia y el sistema integral de protección de derechos. En segundo lugar, porque involucran temas de relevancia en la agenda pública que, muchas veces, no han sido saldados socialmente ni tienen una definición absoluta y taxativa, sino que están más bien abiertos, en construcción y acompañados por importantes preguntas y debates. En todos los casos, el foco está puesto en el cuidado propio y de las otras personas, fundamental para la vida en común y la convivencia en las escuelas.

El desafío de la construcción de nuevas ciudadanía democráticas en la actualidad toma distancia del objetivo que tuvo la conformación de los

sistemas educativos modernos. Esa construcción está desligada de la idea de homogeneizar ciudadanas y ciudadanos, y busca pensar lo común pero desde la celebración de la diferencia. Trabajamos para que todas las niñas, niños, jóvenes y adolescentes tengan una educación de calidad que contribuya a construir ciudadanías con capacidad crítica, responsable y con valores democráticos. Luego de la herida del terrorismo de Estado en nuestro país, la democracia argentina tiene deudas pendientes. Es allí, en el sistema político, que elegimos para el porvenir y para la vida en común que las y los invitamos a pensar y construir en las escuelas: ¿a qué nos referimos hoy en Argentina, en los países de América Latina y en otros lugares del mundo cuando hablamos de “educar para la ciudadanía”? Es decir, ¿en qué temas o conceptos estamos pensando?, ¿cómo se construye esa agenda de políticas públicas educativas que piensa y construye esas “nuevas ciudadanías”?, ¿por qué Derechos Humanos y democracia aparecen amarrados a la idea de formar ciudadanía hoy?, ¿qué otros conceptos ayudarían a pensarla y por qué deberíamos pensar en una nueva ciudadanía democrática hoy?

Una invitación a pensar y hacer escuela hoy

En este marco, y recuperando estas preguntas, presentamos y ponemos a disposición una colección para compartir entre docentes, como un modo de acercar un conjunto de lecturas posibles para pensar y hacer escuela hoy, y aportar en la formación de nuevas ciudadanías democráticas. Es una invitación a reflexionar sobre las instituciones educativas, considerando que la escuela es la puerta de entrada a otros derechos y que es siempre con otras y otros, desde una mirada que coloca al mundo contemporáneo como eje central, pero que también propone visitar el pasado y proyectar futuros más justos.

En la mayoría de los casos, los temas que aquí se proponen no fueron abordados en la formación inicial de las y los docentes y solo en algunos casos lo fueron en la formación continua. Sin embargo, constituyen parte de la normativa y de los contenidos obligatorios para enseñar en la escuela. Estos asuntos se renuevan a la luz del presente y abarcan contenidos de más de un área o disciplina. Son enfoques, perspectivas, temas transversales que, entendemos, pueden contribuir a la formación de una mirada de las y los docentes para habitar y hacer escuela de otros modos.

Esta colección, de libre acceso y descarga en su formato digital, es para el conjunto de docentes de nivel secundario e Institutos Superiores de Formación Docente. El desafío de todos y cada uno de estos materiales es abrir conceptos, ponerlos en común, acompañar la difícil tarea de enseñar atendiendo a las problemáticas del mundo contemporáneo y las personas que habitan las escuelas.

Confiamos en que cada docente armará su propio recorrido y rompecabezas, tomando las piezas que le sean útiles para sus planificaciones y los temas en los que quieran profundizar para su propia formación y tarea. Estos materiales no presentan saberes únicos ni acabados, sino andamiajes conceptuales y puntos de partida que podrán ampliarse y renovarse en las propias prácticas y experiencias. La transversalidad y la interdisciplina conllevan, además, el desafío de comprender que las temáticas desarrolladas en estos materiales no deben pensarse como núcleos temáticos cerrados y aislados. Por el contrario, pueden abordarse en el entramado de una multiplicidad de campos y disciplinas.

Esta colección, que se piensa como parte de saberes y prácticas en permanente construcción y debate, podrá ser considerada arbitraria e inacabada, porque propone temas diversos en el marco de una agenda amplia de derechos y de construcción de ciudadanía en las escuelas. Algunos materiales, como *Derechos Humanos* o *Género*, abordan temas más bien conceptuales. Otros, como *Leer imágenes* y *Literaturas*, están vinculados a lo que podríamos llamar “las formas de la enseñanza”, pero sostenidas en marcos teóricos que buscan promover derechos. Todos invitan a poner en el centro sus intereses y sus problemáticas, en particular, *Juventudes* y *Derechos de niñas, niños y adolescentes*. También son propuestas para debatir sobre la vida en común desde diferentes enfoques y perspectivas, como lo hacen especialmente *Cuidados*, *Pensar las diferencias*, *Identidades*, *Autoridades que habilitan*, *Interculturalidad*, *Ambiente* y *Tecnologías digitales*. Por último, los materiales *Educación Sexual Integral* y *Memorias* buscan recuperar recorridos conceptuales, pero también se vinculan a la praxis de pedagogías críticas, de memoria y cuidado. Todos se proponen como mojones en el recorrido propio de cada trayectoria docente que busque ampliar la mirada y construir con otras y con otros.

Esperamos que la colección que aquí presentamos pueda ser entendida como una puerta de entrada, como un insumo para “ayudar a mirar” y, sobre todo, “hacer escuela” hoy. Confiamos en que docentes y estudiantes se sientan convocados para construir nuevas ciudadanía democráticas basadas en sociedades más justas e igualitarias, como en muchos casos ya vienen haciendo al recuperar la centralidad y fortaleza de la escuela para así renovarla.

**Educación
Sexual
Integral**

Introducción

// LA ESI COMO PARTE DE LA AGENDA DE LAS NUEVAS CIUDADANÍAS DEMOCRÁTICAS //

Actualmente, y a lo largo de las últimas décadas, como sociedad nos encontramos atravesando un conjunto de transformaciones sociales, políticas y culturales que marcan nuevos horizontes para una vida en común en la que la igualdad de trato y oportunidades sea una realidad para todas las personas. La sanción de la Ley N.º 26150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) y el modo de concebirla forma parte de esas transformaciones.

Las temáticas y el enfoque de la ESI condensan un conjunto de necesidades y demandas sociales sostenidas a lo largo de varias décadas e incorpora en la trama escolar experiencias y saberes históricamente invisibilizados o excluidos de las instituciones educativas. En este sentido, amplía los horizontes culturales de todas las personas porque asume la diferencia como un valor positivo. Además, la ESI como política pública representa un horizonte de cambio en la construcción igualitaria de subjetividades atravesada por nociones más amplias de ciudadanía, derechos, género y sexualidad.

La escuela es la puerta de entrada para garantizar y promover derechos. Es un espacio para profundizar y comprender su relevancia, así como para construir visiones del mundo que tengan como prioridad la defensa de los derechos para todas las personas.

En las instituciones educativas no solo aprendemos, sino también enseñamos ESI. En este marco, la ESI constituye una herramienta fundamental para la construcción de ciudadanías democráticas y participativas a partir del respeto, el diálogo y la inclusión.

Este material se propone presentar un conjunto de conceptualizaciones, normativas, orientaciones, y materiales de reflexión y formación que buscan fortalecer las propuestas y saberes pedagógicos en torno a la ESI dentro de las escuelas secundarias e institutos de formación docente. Está destinado tanto para aquellas y aquellos docentes que aún no han asumido de modo programático el desarrollo de la ESI en su tarea, como para quienes se proponen enriquecer y robustecer sus prácticas de enseñanza y su posición político-pedagógica al respecto. También se propone fortalecer y acompañar la labor de equipos técnicos de los Ministerios de Educación jurisdiccionales y los equipos de conducción que asumen la responsabilidad de llevar la ESI a las aulas. En decir que busca instituirse en un insumo para la formación docente continua y las redes de trabajo docente que hacen de la ESI parte de la vida cotidiana de las instituciones educativas.

Este material está estructurado en varias secciones. En un primer momento se hará un breve recorrido sobre la historia de la educación en sexualidad. En una segunda instancia se presentará el desarrollo de la ESI como política educativa. En un tercer momento, focalizaremos en la relevancia del compromiso docente y los espacios de la sociedad civil que contribuyeron para el desarrollo y expansión de esta política. En cuarto lugar, la propuesta será mirar la integralidad de la ESI en el aula, identificando las relaciones con el conocimiento y las prácticas de cuidado que

posibilita, así como el señalamiento de los modos en que se reposicionan la tarea docente y las relaciones de autoridad en la escuela. Por último, se compartirá un conjunto de recursos que, en línea con otras recomendaciones establecidas por el Programa Nacional de ESI (PNESI) y los Programas jurisdiccionales, pueden enriquecer el abanico de posibilidades y apoyos para la jerarquización de esta política en escuelas de nivel secundario y en la formación docente.

2

¿De qué hablamos cuando hablamos de ESI?

// ALCANCE DE LA ESI //

La Educación Sexual Integral (ESI) es ante todo un derecho de cada estudiante. El artículo 1 de la Ley N.º 26150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral (sancionada en 2006) establece que debe abordarse en todas las escuelas del país, en todos los niveles y modalidades educativas hasta el nivel superior no universitario, ya sean establecimientos de gestión estatal o privada. Para garantizar su implementación, el artículo 2 establece la creación del Programa de Educación Sexual Integral. La Ley N.º 26150 se encuentra enmarcada en la Convención sobre los Derechos del Niño, en la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer —que cuentan con rango constitucional— y en la Ley de Educación Nacional N.º 26206.

En el contexto escolar, la ESI es un espacio sistemático de enseñanza y de aprendizaje que promueve información, conocimientos y habilidades para consolidar la autonomía en la toma de decisiones responsables respecto a la sexualidad, el cuidado del cuerpo y las relaciones interpersonales. En este sentido, los lineamientos curriculares (aprobados por la Resolución del Consejo Federal de Educación (CFE) N.º 45/08) y los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) para cada nivel (Resolución N.º 340/18) se constituyen en el piso básico para garantizar el derecho a la ESI. A su vez, cuando hablamos de ESI, además del desarrollo curricular, también

incluimos aquella educación sexual que se transmite y construye, de manera más o menos formal, en las instituciones educativas. Se trata de todas las formas posibles en que la sexualidad —entendida integralmente— se ve involucrada y puede ser abordada en la escuela. En este sentido, la reflexión sobre el propio posicionamiento, el análisis sobre la organización de la vida cotidiana institucional, el abordaje de los episodios que irrumpen y el vínculo con las familias y la comunidad son instancias de aprendizaje tanto para equipos escolares como estudiantes.

¿Qué implica el concepto de sexualidad según la ley de ESI?

El concepto de sexualidad, en consonancia con la ley de ESI, excede ampliamente las nociones de genitalidad y de relación sexual. **Consideramos a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, que abarca tanto aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos y éticos.**

Esta concepción es la sostenida por la Organización Mundial de la Salud:

El término “sexualidad” se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. [...] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. [...] La sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos. (ME, 2010).¹

1- Reunión de Consulta sobre Salud Sexual, convocada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), en colaboración con la Asociación Mundial para la Salud Sexual, que se realizó del 19 al 22 de mayo de 2000 en Antigua Guatemala, Guatemala.

¿En qué sentido la ESI se construye colectivamente?

Asimismo, la ESI se construye colectivamente a partir de los saberes situados en las realidades específicas de cada aula. Docentes, pedagogas y pedagogos, equipos técnicos ministeriales y especialistas elaboran de forma permanente conocimientos específicos desde una perspectiva de Derechos Humanos y de respeto por la diversidad. La reflexión mancomunada ante episodios que irrumpen en la cotidianidad escolar, las demandas estudiantiles, la planificación curricular y el diseño de jornadas específicas producen conocimientos actualizados sobre Educación Sexual Integral.

¿Qué decimos cuando hablamos de ESI? ¿Qué significa abordar la sexualidad en la escuela desde un enfoque integral? ¿De qué integralidad hablamos y qué procesos de enseñanza y aprendizaje habilita? ¿Qué desafíos institucionales y pedagógicos nos plantea el abordaje de la ESI?

La ley de ESI es un hito en la política educativa porque asume que esa dimensión humana fundamental tiene que estar acompañada por el Estado y la escuela desde un posicionamiento basado en los Derechos Humanos, con enfoque de género y de diversidad. De este modo, la ESI se ubica en un paradigma de derechos y coloca a la escuela como institución fundamental para conocer, entender y defender los derechos, incluidos aquellos vinculados con la dimensión de la sexualidad de todas las personas.

La Ley N.º 26150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral y las experiencias que se expanden en todo el sistema educativo instalan una serie de preguntas que ubican en el centro a las y los docentes responsables de garantizar el derecho a la ESI desde una perspectiva integral.

Asumir la educación sexual desde una perspectiva integral implica un trabajo articulado que promueve la enseñanza y el aprendizaje involucrando distintos aspectos para la construcción de conocimientos. Por un lado, debemos acercar información científicamente validada, acorde a cada etapa del desarrollo. Asimismo, debemos promover el conocimiento de derechos y obligaciones, y trabajar sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias. En el plano de la afectividad, es posible trabajar para desarrollar capacidades como la solidaridad, la empatía, la expresión de los sentimientos en el marco del respeto por las otras personas y por sus diferencias. Este aspecto puede resultar novedoso, ya que, habitualmente, la posibilidad de expresar los sentimientos y emociones fue poco abordada desde la escuela tradicional. De alguna manera, se daba por sentado que se trataba de cuestiones que se aprendían espontáneamente en la familia y con la madurez que brinda la experiencia. Por último, podemos pensar en una dimensión relacionada con el “saber hacer”, desde la cual se promueve tanto la adquisición de la autonomía y de la posibilidad de decir *no* frente a la coacción de otras y de otros como el fortalecimiento de conductas de respeto y cuidado —personal y colectivo— de la salud. A lo que hay que agregar la adquisición de habilidades psicosociales, como propiciar el diálogo y lograr acuerdos. (ME, 2010).

// LA SEXUALIDAD COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL //

La sexualidad humana, el cuerpo sexuado, la construcción de las identidades, los deseos y las orientaciones han sido objeto de diferente tipo de regulaciones sociales a lo largo de la historia de nuestra sociedad. En diversos contextos, aquello que hoy entendemos por sexualidad fue

identificado como un campo de experiencias y de saberes sobre los que las sociedades posaron su mirada y su control, buscando estabilizar una experiencia de incertidumbre en relación con los propios deseos, sentimientos, afectos. La organización hegemónica del orden sexual se centró en torno a su dimensión reproductiva, cerrándose sobre esa esfera, clasificando cuerpos y utilizando las relaciones económicas como fundamento para jerarquizar los vínculos y las personas a partir de roles de producción (varones) y de reproducción (mujeres).

El filósofo **Michel Foucault** (2002), y otras autoras y autores señalan —sobre la base de estudios sociológicos y antropológicos— que los cuerpos son un constructo, un producto social y cultural. Estos estudios consideran que la dimensión corporal puede ser leída como un texto donde se escribe la realidad social. En este sentido, destacan las relaciones entre el comportamiento individual y los dispositivos de poder de las distintas instituciones encaminados a vigilar y orientar las prácticas y los saberes acerca de la sexualidad. Estos dispositivos se basan en distinguir entre una sexualidad “permitida”, “buena”, “natural” y otra “prohibida”, “mala”, “antinatural”, merecedora de castigo y normalización. En esta afirmación se sostienen una serie de interrogantes acerca de las prácticas sociales de ordenamiento y dominación de los cuerpos, que regulan tanto la percepción de control sobre nuestros cuerpos, como sobre nuestra sexualidad.

Michel Foucault —reconocido por sus estudios críticos sobre las instituciones sociales (hospitales, escuelas, instituciones carcelarias, entre otras)— escribió un libro llamado *Historia de la sexualidad*. En este trabajo, el filósofo francés desarrolla un análisis sociohistórico, en el que presenta la necesidad de interrogarse acerca del excesivo control de la “hipócrita sociedad burguesa” sobre la sexualidad, especialmente a través del discurso, al cual coloca como principal dispositivo de normalización de la sexualidad en las sociedades modernas.



¿Cuáles son los principios sobre los que se reguló la sexualidad en la modernidad?



Judith Butler (Cleveland, 1956) es una filósofa postestructuralista estadounidense que ha realizado importantes aportes a la teoría de género. Sus ideas han influido en los campos del feminismo, la ética, la filosofía política y la teoría literaria.

Es profesora de la Universidad de California en Berkeley, y ha publicado, entre otros, *El Género en disputa*.

Feminismo y la subversión de la identidad (1990) y *Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del sexo* (1993).

En la modernidad —a través de las características singulares que adquiere la relación entre verdad, saber y poder— se establece y asume al binarismo como norma organizadora de la sexualidad. Como afirma **Judith Butler** (2007), esta lógica se basa en dos principios reguladores:

la reproducción biológica y la presunción de heterosexualidad obligatoria. De esta manera, se instaló como norma y hasta como natural la existencia de solo dos géneros (varón y mujer) en el campo de la sexualidad y las identidades humanas. Esta concepción particular de la sexualidad se asumió como lo normal desde las distintas instituciones y áreas como la medicina, el ejército, y también la escuela. De esta manera, el poder fue construyendo saberes que, a su vez, permearon las distintas entidades instalando normas corporales, maneras de actuar, de ser y de obedecer propias de ese particular orden social que instituyó la modernidad.

De esta manera, la sexualidad quedó fijada en torno a la relación sexual que, hasta antes del desarrollo de las tecnologías reproductivas,² era la única posibilidad para reproducir la vida humana. La represión de la

2- Nos referimos al desarrollo de técnicas biomédicas destinadas a resolver problemáticas vinculadas a la capacidad de concepción y gestación, tales como la fertilización asistida y la fecundación *in vitro*.

sexualidad se tornó dominante, al tiempo que se la definía de un modo restrictivo.

Fue recién en el siglo XX, con los aportes de teóricas y teóricos como Michel Foucault o Simone de Beauvoir, cuando se empezaron a analizar las regulaciones sobre la sexualidad y a considerar

que esta podía tomar otra configuración distinta, asociada a la autonomía, a la libertad y al reconocimiento de las experiencias sexogenéricas diversas que hacen a toda construcción de la sexualidad.



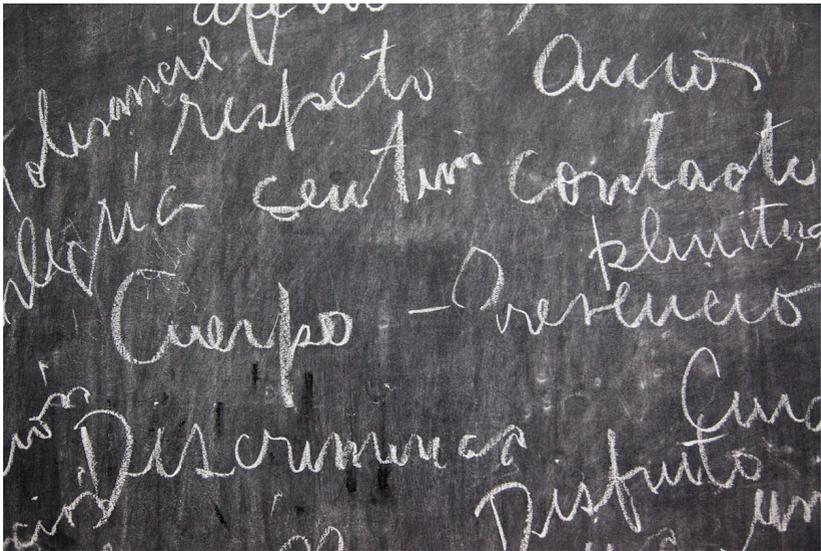
Simone de Beauvoir (Paris, 1908-1986) fue una escritora y filósofa feminista francesa, figura emblemática de este movimiento. Tuvo una gran influencia en la teoría feminista. Entre sus obras más destacadas se encuentran *El segundo sexo* (1949) y *La vejez* (1970).

¿Qué implica hablar de educación sexual en las escuelas?

Hablar de educación sexual en la escuela conlleva el desafío de transformar paulatinamente las históricas regulaciones propias de un sistema normalizador en experiencias que puedan ser socializadas, conversadas e interpretadas a partir de nuevos interrogantes sobre la condición humana. Se trata de construir proyectos y experiencias pedagógicas desde una perspectiva de Derechos Humanos y desde un enfoque de género y diversidad.

La sexualidad como contenido educativo es un tema que nos atraviesa, un derecho que conlleva otros derechos, un conocimiento que abre mundos personales y colectivos. Un contenido que moviliza, incomoda y construye experiencias pedagógicas vinculadas a las palabras, los conocimientos, los placeres y el cuidado propio y de las otras y otros.

La ESI es un contenido que tensiona la gramática escolar y que posibilita abrir mundos y transformar a la escuela misma. La ESI se renueva permanentemente a la luz de nuevas demandas y normas que nos plantean la necesidad de actualizar nuestros repertorios de preguntas en el marco de una pedagogía del cuidado en continuo movimiento.



3

La ESI como política de Estado

// LA ESI EN UN SISTEMA EDUCATIVO FEDERAL //

En este material proponemos mirar a la ESI desde una triple perspectiva. En primer lugar, como política pública. En segundo lugar, como un proceso escolar y político de construcción de la sexualidad en tanto ejercicio de la ciudadanía dentro del sistema educativo, en continua expansión y legitimación. En tercer lugar, abordaremos la ESI como una oportunidad histórica para comprender el alcance que poseen las políticas públicas cuando son apropiadas localmente, con todas sus posibilidades y límites.

// ANTECEDENTES DE LA LEY DE ESI //

Recorrer los antecedentes de la ley de ESI permite comprender que se trata de una conquista, producto de movilizaciones y demandas sociales. A su vez, permite pensarla como un marco normativo que establece saberes escolares, académicos y científicos en el despliegue de una agenda que se orienta a promover y garantizar derechos.

La ESI es un texto vivo, un entramado discursivo que se transforma cuando circula, un aprendizaje que dialoga continuamente con las experiencias sociales de estudiantes, docentes y todas las personas que habitan el espacio escolar. La sanción de la ley de ESI representó

un avance para garantizar un enfoque común para la educación sexual en todas las instituciones educativas de nuestro país. Su formulación y aprobación es el resultado de saberes que se forjaron a partir de la experiencia de distintos colectivos sociales, entre ellos el docente.

Veamos cómo —progresivamente— se fue construyendo la educación sexual dentro del ámbito educativo y de qué manera se fue constituyendo desde un enfoque integral.

¿Qué sucedió en relación con la educación sexual a fines del siglo XX?

Desde las últimas décadas del siglo XX, fue tomando fuerza un enfoque centrado en la prevención de infecciones de transmisión sexual. Desde distintos ámbitos “como redes de docentes, profesionales de la sexología, organizaciones sociales vinculadas a la salud sexual y reproductiva y la diversidad/disidencia sexual” generaron instancias de formación y educación no formal, así como campañas educativas de prevención.

En la década del noventa, comenzó a debatirse la incorporación de algunos contenidos curriculares ligados a una perspectiva cada vez más amplia sobre la educación sexual, como la equidad de género. Asimismo, empezaron a proliferar espacios universitarios de formación sobre género, sexualidad, derechos y educación. De esta manera, muchas y muchos docentes en distintos contextos incorporaron una mirada integral en torno a los temas vinculados con la salud y la sexualidad, hasta entonces enmarcados en enfoques biomédicos y morales. Sin embargo, varios abordajes de la educación sexual aún estaban ligados al discurso

biomédico y a la perspectiva biologicista de la educación sexual. **Graciela Morgade** (2006), en sus análisis sobre los enfoques de la educación sexual, se refiere a esta mirada y hace hincapié en la biologización de las prácticas sociales, en las que la legitimidad del saber en el

tratamiento de la sexualidad estaba puesta en alguna persona del sector de la salud. Esta y otras características muestran el carácter no integral que suponía abordar los temas de sexualidad en la escuela.

En este sentido, también se hacía presente lo que se conoce como *pedagogía del temor y del shock*, que organizaba la enseñanza de la sexualidad a partir de la visualización de escenas dramáticas vinculadas con las enfermedades. Esta pedagogía del temor suponía que la mejor educación era una supuesta prevención sustentada en mostrar las consecuencias de “no cuidarse” y estaba fundada tanto en la propagación del VIH-SIDA como en una estrategia de comunicación basada en el miedo. La pedagogía del shock se basaba en la expectativa de que las imágenes impactantes modificarían automáticamente las conductas. Desde este enfoque, la relación entre educación y sexualidad se construía bajo el supuesto de la respuesta automática de los sujetos a determinados estímulos.

Además —dado que el enfoque biologicista vinculaba a la sexualidad exclusivamente con el coito y la genitalidad— la enseñanza se desplegaba



Graciela Morgade es especialista en educación sexual, con enfoque en género y Derechos Humanos. Es Doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires y Máster por FLACSO Argentina. Fue decana de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, donde se desempeña también como docente. En la actualidad, es subsecretaria de Participación y Democratización Educativa.

-
- únicamente en los inicios de la adolescencia, porque se suponía que era
- algo exclusivo de la pubertad. Las responsabilidades sobre la enseñanza
- de la sexualidad recaían por lo general en personas consideradas exper-
- tas que eran externas a la escuela y lejanas del cotidiano del aula, como
- médicas, médicos, psicólogas y psicólogos. En los primeros años del
- nuevo milenio, existía cierto consenso sobre la necesidad de una educa-
- ción sexual en la escuela, aunque persistía una mirada restringida y, en
- muchas ocasiones, su abordaje era aleatorio y voluntario. Enfoques más
- integrales —o edificados desde la perspectiva de género y de los femi-
- nismos— estaban presentes, aunque sin legitimación pública ni jurídica.
-

¿En qué contexto se aprobó Ley N.º 26150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral?

-
- En la confluencia de agendas políticas, académicas, sociales y de los or-
- ganismos internacionales, se produce la aprobación de la Ley N.º 26150
- Programa Nacional de Educación Sexual Integral en 2006. La norma, por
- un lado, legalizó y legitimó aquello que ya realizaban parte de las y los
- docentes —individualmente o a través de organizaciones gremiales— o,
- incluso, profesionales de la salud que trabajaban con escuelas secunda-
- rias brindando charlas y talleres sobre salud sexual y reproductiva. El
- marco legal vigente para el sistema sanitario —la Ley de Salud Sexual
- y Reproductiva y los programas que se crearon desde 2002— brindó un
- importante antecedente, amplió la perspectiva para el abordaje de la
- sexualidad y sentó las bases legales del enfoque integral de la educación
- sexual.

Al observar la Ley N.º 26150, texto fundante de la ESI, reconocemos las luchas, las construcciones políticas, pedagógicas y científicas que anteceden a la aprobación que la instaure como derecho. El movimiento de mujeres, el activismo, la producción académica, los organismos internacionales y las organizaciones de la disidencia sexual —entre muchas otras y en alianza con distintos actores políticos— desplegaron la agenda de derechos vinculados con las relaciones de género, la sexualidad y específicamente a la Educación Sexual Integral en la escuela.

Pueden profundizar sobre estos temas en el material *Género*.



El lenguaje jurídico-legal de la ESI se enmarca en los Derechos Humanos y, específicamente, de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Se produce en un momento en el cual se estructura un marco jurídico novedoso en la Argentina, con la aprobación de otras leyes —como la Ley N.º 26061 Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes— formuladas para garantizar derechos que superen (al menos en el aspecto formal) la mirada tutelar y adultocéntrica.

Pueden profundizar sobre estos temas en el material *Derechos de niñas, niños y adolescentes*.



La aprobación de la ley de ESI posibilitó la circulación legítima de un conjunto de significantes y sentidos como marco para abordar la enseñanza de la sexualidad. **Como texto vivo, la ESI se enriquece y lo seguirá haciendo en su propia marcha por la misma experiencia política y pedagógica de quienes la impulsaron y la desarrollaron, antes y después de su sanción. Durante los últimos quince años, se sostuvo y se profundizó a partir de las necesidades y demandas del contexto. Cuando las escuelas se apropian de la ESI se abren las puertas de una experiencia contenedora y respetuosa para todas las personas**

que integran la comunidad escolar. Implementar la ESI en el sistema educativo se ha transformado en una posición desde donde mirar el acto educativo, las instituciones escolares, la organización de la enseñanza, las relaciones pedagógicas, y hasta el modo de soñar, imaginar y enseñar futuros vivibles para todas y todos.

// EL DERECHO A LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL: LA LEY N.º 26150 //

En el año 2006 el Congreso de la Nación aprobó la Ley N.º 26150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Se trata de una ley sencilla en su redacción, breve y puntual, que contiene una definición amplia e integral de la sexualidad. A su vez, establece su alcance y quiénes son los responsables de garantizar este derecho.

La ley de ESI plantea una definición integral de la sexualidad que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos (artículo 1). Supera así definiciones que restringen la sexualidad al ámbito de lo privado, por un lado, y al acto o encuentro sexual, por el otro. Este marco amplio e integral se instituye apoyado en numerosas investigaciones y en la experiencia social de agrupaciones feministas y de diversidades sexuales que, desde hace décadas, plantean la “salida del closet” de la experiencia sexual de la ciudadanía. La desprivatización de la sexualidad (Báez, 2015) implica un claro distanciamiento del silencio pedagógico. Instalar esta discusión como algo público, del orden de la vida en común, habilita —y obliga— a las escuelas a trabajar sobre sexualidad, pero a no hacerlo de cualquier modo (Fuentes, 2012),

sino desde determinados enfoques, ejes y contenidos que aseguren aprendizajes en común para las y los estudiantes del sistema educativo.

La ley indica que son sujetos de este derecho niñas, niños, adolescentes y jóvenes estudiantes desde el nivel inicial hasta el nivel superior, tanto de gestión estatal como privada. Para garantizar la implementación adecuada de la ESI, la ley crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI), un organismo nacional responsable de su desarrollo —en concurrencia con las jurisdicciones provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires—. Al incluir a la formación docente y a la educación técnica no universitaria, pone sobre la mesa la necesidad de que futuras y futuros docentes posean herramientas y una formación consistente que contribuya progresivamente a la institucionalización de la ESI.

¿Qué otras normativas acompañan a la ESI?

La Ley N.º 26150 se complementa con otros marcos jurídicos y normativos que nos muestran que la ESI, a partir de su sanción, es una herramienta colectiva, de carácter pedagógico, institucional y político, que se va afinando y definiendo en un proceso histórico. Como parte del entramado legal que la sostiene, la ESI establece lazos con distintas instancias institucionales y estatales que forman parte del sistema de protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

Entre el conjunto normativas jurídicas e históricas que acompañan y dialogan con la ESI se destacan:

- * Ley N.º 25673, que establece la creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (2002).
- * Ley N.º 23849, que aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño (1990).
- * Ley N.º 26061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (2005).
- * Ley N.º 26206 de Educación Nacional (2006).
- * Ley N.º 23179, que establece la ratificación de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1985).
- * Ley N.º 26485 de Protección Integral a las Mujeres (2009).

Además de este conjunto de normas, también se sancionó la Ley N.º 25273 que aborda una problemática muy presente en las escuelas. Esta ley propone un “Régimen Especial de Inasistencias Justificadas por razones de gravidez” (bit.ly/3qzqtix) para estudiantes que atraviesen esa condición durante su escolaridad y que hasta entonces no contaban con un marco jurídico nacional que contemplara regímenes de presencialidad excepcionales durante el proceso de embarazo, parto y puerperio.

A su vez, la ley de ESI crea un programa en consonancia con el entramado legal descrito, que enmarca contenidos y propuestas de enseñanza basados en el enfoque de derechos, género y diversidad.

¿Qué objetivos plantea la ley de ESI?

En el artículo 3, la ley de ESI plantea que los objetivos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral son:

- 
- a) Incorporar la Educación Sexual Integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;
 - b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la Educación Sexual Integral;
 - c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad;
 - d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;
 - e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres. (bit.ly/3nctGvN).

De esta manera, la ESI se ubica, por un lado, como un factor de promoción de derechos, de una vida saludable e igualitaria para todas y todos, donde cada persona cuente con conocimientos pertinentes y fundados, promoviendo también relaciones sociales en la escuela que tiendan hacia la equidad de género. Y, por otro lado, se ubica como una herramienta pedagógica para la prevención de problemáticas vinculadas a la salud, entendida desde una perspectiva integral, tanto por el marco establecido por la Organización Mundial de la Salud como por el marco normativo argentino.

Al constituirse como un derecho de niñas, niños y adolescentes, se establece su universalidad. Esto significa que se debe asegurar que toda niña, niño, adolescente y joven acceda a la ESI, lo que supone que se desarrolle de modo sistemático (no eventual o sometido a la voluntad docente). La ley de ESI establece que las escuelas deben asegurar — con el acompañamiento del Programa Nacional y de las jurisdicciones—

acciones sistemáticas. Es decir, la ESI no puede quedar reducida a algo ocasional, no planificado, sujeto a la voluntad de algunas y algunos docentes o a la demanda de las y los estudiantes. En este sentido, la ESI parte del proyecto institucional, requiere del establecimiento de acuerdos y lineamientos programáticos para que se haga presente en la vida escolar. Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros (artículo 5). Este señalamiento de la ley de ESI no debe ser leído como la modificación del espíritu ni de la definición de la integralidad de la ESI. Antes bien, es lo que corresponde a cualquier propuesta y prescripción curricular o programa educativo de aplicación obligatoria: no existe contenido, tema u objetivo de conocimiento que no merezca una recontextualización en cada ámbito escolar, de acuerdo con las relaciones interculturales de cada contexto, la realidad local y las situaciones particulares de cada grupo de estudiantes.

¿Qué obstáculos dificultan el abordaje sistemático de la ESI en todas las escuelas?

Como se ha señalado en algunas investigaciones sobre ESI en distintos contextos institucionales (Wainerman et al., 2008; Fuentes, 2012 y 2021; Molina, 2015; Tomasini et al., 2017; Romero, 2018), el abordaje sistemático de la ESI presenta grandes desafíos. Entre ellos, la preeminencia de posicionamientos personales que actúan como obstáculos para garantizar el abordaje integral de la educación sexual. En este sentido, es importante construir acuerdos institucionales que separen las convicciones individuales del rol profesional docente y su responsabilidad de

garantizar los derechos del estudiantado tal como lo establece el corpus de leyes nacionales educativas vigente.

La apropiación y recontextualización escolar significa, entonces, situar la propuesta de ESI en el particular contexto de cada institución. Sin embargo, es importante tener presente que esto no significa, como veremos, cambiar el enfoque de la ESI establecido en la ley y en las definiciones del Programa Nacional —que, a su vez, están regidas por un conjunto de normativas establecidas por el Consejo Federal de Educación—. Asimismo, respecto a la formación docente en ESI, el artículo 3 de la Ley N.º 26150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral establece que los conocimientos escolares no deben basarse en opiniones o explicaciones imprecisas, sino en el saber científico especializado desde un enfoque de derechos, género y diversidad. Además, demarca el principio de pertinencia. Esto es que los conocimientos deben ser adecuados a cada contexto y edad.

Como veremos más adelante, el planteo de la norma fortalece el rol docente, y enfatiza que las posiciones personales sobre la sexualidad no pueden primar por sobre el marco de derechos ni sobre el conocimiento validado por los saberes disciplinarios. Al instalar la sexualidad como asunto público y la educación sexual como un derecho, se establece cuál es el piso común para que las y los estudiantes cuenten con las herramientas y conocimientos necesarios para el desarrollo de sus derechos sexuales, de relaciones libres de violencias y del respeto a su integridad.

¿De qué modos se expande la ESI?

De este modo quedan enmarcados los principios, orientaciones generales, responsabilidades y alcances de la ESI. Sin embargo, durante los años de su vigencia, se han expandido en numerosas iniciativas que exceden este marco jurídico y obligatorio. Si bien las universidades no están incluidas en la ley de ESI, en los últimos años se crearon, en numerosas casas de estudio universitarias, cursos, diplomaturas, especializaciones y otras instancias formativas destinadas a docentes y estudiantes del sistema. También se hallan iniciativas de ESI en las instituciones de la primera infancia, sobre todo en relación con la formación de docentes, cuidadoras y cuidadores que acompañan a niñas y niños en sus primeros aprendizajes, juegos y expresiones.

La demanda social de ESI también se expande a organizaciones sociales que, además de la escuela, intervienen activamente como espacios de formación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Así, a raíz de situaciones de discriminación y violencia que tomaron estado público —o de demandas de distintos colectivos sociales— algunos clubes, centros comunitarios y programas deportivos empezaron a incorporar la ESI como una estrategia para abordar la inequidad de género en esos espacios, que se materializa tanto en los micromachismos cotidianos como en las estructuras de poder institucional. De esta manera, se evidenció que los clubes y federaciones suelen estar gobernados por una mayoría compuesta por varones, que suele imponer expectativas y regulaciones que se alejan de los principios de equidad de género y respeto a una sexualidad libre de violencias.

// EL DEVENIR DE LA ESI: BALANCES Y NUEVAS REGULACIONES //

En su desarrollo posterior a la sanción de la Ley, la ESI se desplegó en un marco de definiciones de contenidos y de producción de materiales, y en una activa política de formación docente. Los contenidos de la ESI han sido formulados en instancias formales y actualmente se rigen por dos resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE): la Resolución N.º 45 del año 2008 y la Resolución N.º 340 del 2018, que complementa la primera.

¿En qué consiste la Resolución N.º 45 del año 2008?

Es competencia del Ministerio de Educación de la Nación y del CFE aprobar los contenidos básicos y comunes a todo el sistema educativo. Este último organismo —luego de un proceso de deliberación y construcción colectiva en el que participaron distintos actores— estableció los Lineamientos Curriculares de ESI por medio de la Resolución N.º 45. En ellos se establecen los propósitos formativos, es decir, cuáles son los objetivos de la política en su institucionalización en las escuelas. Al mismo tiempo, define la transversalidad y la creación de espacios curriculares específicos de ESI como dos estrategias complementarias. Establece la transversalidad para todos los niveles educativos y los espacios curriculares específicos para el nivel secundario. Asimismo, delinea los contenidos específicos de ESI a ser incorporados como aprendizajes deseables en la organización curricular de los niveles inicial, primario y secundario. Finalmente establece orientaciones para la definición de contenidos en la formación docente y estrategias de capacitación continua, como los ciclos de desarrollo profesional, la formación centrada en la escuela, y la creación de redes de docentes.

¿Cómo complementa la Resolución N.º 340 de 2018 a la Resolución N.º 45?

En el año 2018, la Resolución N.º 45 del CFE, que define los Lineamientos Curriculares de ESI, es complementada con la aprobación de la Resolución N.º 340. En ella, se incluyen los ejes de la ESI dentro del marco normativo que hasta el momento se venían desarrollando como una herramienta pedagógica en la elaboración y producción de materiales del Programa Nacional de ESI y en la formación de docentes en ESI. La Resolución no modifica sustancialmente los Lineamientos Curriculares, sino que jerarquiza los principios conceptuales que los sustentan y señala contenidos mínimos vinculados a cada uno de los cinco ejes y determina los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAPs) para cada nivel educativo³ e incorpora algunos temas nuevos como es el caso del *grooming*⁴.

Además, crea un nuevo rol en las escuelas que compromete a las jurisdicciones a establecer referentes escolares que aseguren el desarrollo institucional de la ESI. De esta manera, se instalan nuevas figuras que buscan garantizar la implementación de la ley y la asignación de responsabilidades

3- Se puede consultar la resolución en bit.ly/3ngdB8g.

4 - *Grooming* es el término que se utiliza para hacer referencia al acoso y/o abuso sexual de una persona adulta hacia una niña, niño o adolescente a través de Internet. El agresor busca persuadir para crear un vínculo de amistad y, de esta manera, lograr un acercamiento que, generalmente, le permita obtener imágenes o videos con contenido sexual o erótico e incluso un posible contacto físico para abusar sexualmente de la víctima. En nuestro país, el *grooming* es un delito penado por la Ley N.º 26904 e incluido en el Código Penal en el año 2013.

Para ampliar información se sugiere la lectura del material *Desafíos para la construcción de una ciudadanía digital: el rol de la comunidad educativa en la prevención del grooming*, disponible en bit.ly/3Ejn6d5.

para lograr una efectiva transversalidad que oriente la reelaboración de los contenidos escolares de todas las disciplinas.

La Resolución 340 del CFE puede entenderse como una revisión y mejora de la política desplegada en 12 años de ley de ESI, ya que busca garantizar de modos operativos y concretos la extensión de la Educación Sexual Integral en todas y cada una de las escuelas del país. En la misma línea, retoma la necesidad —ya establecida en la normativa anterior— de que la ESI sea un espacio curricular en los institutos de formación docente de todo el país para garantizar el acceso igualitario a la Educación Sexual Integral a las y los docentes en formación. Finalmente, en pos de jerarquizar la ESI, la Resolución 340 establece que los contenidos de la ESI sean incluidos en los concursos de ascenso de todo el sistema educativo.

Estas definiciones normativas alcanzan, por un lado, la delimitación de contenidos mínimos y de las perspectivas teóricas, epistemológicas y políticas que las organizan. Por el otro, establecen las condiciones en las que debería acontecer la vida cotidiana para el desarrollo de las trayectorias escolares de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Por ello es importante considerar que los Lineamientos Curriculares⁵, el desarrollo curricular posterior y las regulaciones normativas no se centran exclusivamente en el contenido áulico. También abarcan la dimensión institucional de la convivencia, las relaciones entre docentes y estudiantes, el vínculo entre las y los estudiantes, las formas de organización escolar, la relación con las familias y la comunidad, y el modo de intervenir frente a situaciones que irrumpen en el cotidiano escolar. Es decir, **se trata de una regulación que instala la educación en sexualidad no solo en sus**

5- Pueden consultarse los Lineamientos Curriculares en bit.ly/3qC14Oz.

aspectos cognitivos, sino también en las relaciones sociales escolares, en la capacidad de articulación intersectorial de la escuela, en la problematización de cómo se construye un espacio común y público que posibilite y garantice experiencias formativas integrales.

¿Qué otras leyes complementan a la ley de ESI y las resoluciones del CFE?

El marco legislativo siguió modificándose con posterioridad a la sanción de la ley. En el año 2009 se aprobó **la Ley N.º 26485 de Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar las violencias contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollan sus relaciones interpersonales**. Esta norma señala la obligación de incorporar el enfoque de género en el sistema educativo. El artículo 11, inciso 3a del decreto de reglamentación establece que “los contenidos mínimos curriculares de la perspectiva de género deben estar incluidos en todos los niveles y modalidades educativas y en todas las instituciones, ya sean de gestión estatal, privada o cooperativa” (bit.ly/3wKM8P0). Además, señala que las instituciones educativas deben promover la “tolerancia, el respeto y la libertad” (bit.ly/3wKM8P0) en las relaciones entre mujeres y varones, en las expectativas, en la problematización de los estereotipos de género y en la asignación de espacios, entre otros aspectos. De esta manera, si bien la categoría género ya se hacía presente en los Lineamientos Curriculares de la ESI, las nuevas normativas exigen a la escuela incorporar contenidos sobre las violencias y las discriminaciones de género.



Congreso de la Nación iluminado con los colores de la diversidad al cumplirse diez años de la sanción de la ley de matrimonio igualitario en Argentina, el 15 de Julio de 2020, en Buenos Aires, Argentina.

●
● Posteriormente, en el año 2010 se aprobó la **Ley N.º 26618 de Matrimonio Civil, llamada generalmente ley de matrimonio igualitario**. Esta norma reforma el Código Civil para permitir el matrimonio de parejas del mismo sexo. Esta ley tuvo un profundo impacto tanto por lo que significó en cuanto al reconocimiento de la lucha y el activismo de las organizaciones y colectivos que la impulsaron como por la visibilización que implica igualar jurídicamente las experiencias amorosas de personas heterosexuales y homosexuales.

●
● En 2012 se aprobó la **Ley N.º 26743 de Identidad de Género**. Esta ley establece el derecho al “reconocimiento de su identidad de género; al libre desarrollo de su persona conforme a su identidad de género; y a ser tratada e identificada en los instrumentos y documento de acreditación, de acuerdo con su identidad de género” (bit.ly/3DhgEmi). Con esta ley, se desjudicializa y despatologiza el proceso de reconocimiento identitario y se habilita el acceso a servicios de salud desde un enfoque voluntario y no invasivo. El proceso de reconocimiento de la identidad autopercebida contribuye, por un lado, a una gradual despatologización de las identidades travestis y trans, y —al suspender el requerimiento de procedimientos quirúrgicos u hormonales como requisitos para el reconocimiento identitario— supera la noción de que la identidad se explica sólo por factores anatómicos y biológicos. Por otro lado, garantiza el acceso al sistema de salud de modo integral, ya que una de las principales barreras para el desarrollo de la vida de las personas travestis y trans es el acceso a los derechos fundamentales a través de un trato justo, digno y de calidad.

●
● El impacto de esta normativa para el campo educativo se halla, entre otros aspectos, en el reconocimiento de las identidades de género según

la autopercepción de las personas de la comunidad educativa, tanto en sus aspectos administrativos como en las relaciones interpersonales cotidianas. Asimismo, legitima la introducción de transformaciones en el conjunto de saberes y prácticas escolares para dar lugar al reconocimiento del derecho a la identidad de género en todas las dimensiones de la vida escolar. En este sentido, la ampliación de contenidos así como las modificaciones en la organización de la vida institucional encuentran en la ley los fundamentos legales para introducir cambios orientados a construir ambientes escolares progresivamente más igualitarios.

En el año 2015 se aprobó la **Ley N.º 27234 de Violencia de Género “Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género”**.

Esta ley establece la obligación de realizar al menos una jornada escolar anual en todos los niveles, en las cuales estudiantes y docentes trabajen sobre “actitudes, saberes, valores y prácticas que contribuyan a prevenir y erradicar la violencia de género” (bit.ly/3owB04V). De esta manera se asegura que todas y todos los estudiantes participen anualmente de al menos un espacio de sensibilización y formación para la prevención de la violencia de género. Se jerarquiza además el enfoque de la ley de ESI, implementando un dispositivo mínimo en el sistema educativo donde se la aborde. El establecimiento de esta jornada obligatoria se propone asegurar instancias comunes y obligatorias para todas las escuelas del país, y además busca brindar cierta facilidad y viabilidad para el acompañamiento en la implementación de la ESI por parte de los equipos de supervisión escolar.

En el año 2020, se sancionó **la Ley N.º 27610 de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE)**. Esta ley no solo establece el derecho

a decidir la interrupción del embarazo y acceder a la atención en los servicios del sistema de salud, sino también el derecho al acceso a la información, a la Educación Sexual Integral y a métodos anticonceptivos eficaces para evitar los embarazos no intencionales. La importancia de esta ley recae en el compromiso que asume el Estado en materia de salud pública y Derechos Humanos de las mujeres y de personas con otras identidades de género con capacidad de gestar ya que contribuye a la reducir la morbilidad y mortalidad prevenible. Además —como veremos más adelante— impacta positivamente en la escuela, ya que brinda herramientas legales concretas a las y los docentes para abordar estas temáticas que son tradicionalmente resistidas.

Por último, en el año 2021, **el decreto 476 estableció la modificación del Documento Nacional de Identidad y el Pasaporte para adaptar sus características y nomenclaturas a lo establecido en la Ley N.º 26743 de Identidad de Género.** En este sentido, esta normativa se instituye como una herramienta más para garantizar el derecho a la identidad de género e impacta en la organización de la vida institucional escolar en tanto demanda una adaptación de los instrumentos administrativos de inscripción y acreditación de la comunidad educativa. De todas maneras, es importante recordar que la Ley N.º 26743 de Identidad de Género no establece la obligatoriedad del cambio registral para que la identidad sea respetada.

Esta normativa resulta de suma importancia ya que amplía los derechos de las personas en materia de sexualidad. En este sentido, se constituyen como un entramado legal fundamental para legitimar y justificar la inclusión y transversalización de la educación sexual integral en las prácticas escolares.



Derechos, activismos y experiencias colectivas de ESI

// LAS ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL Y LA CONQUISTA DE DERECHOS //

La producción normativa y sus transformaciones muestran solo una cara de un proceso social, cultural y pedagógico que excede la letra de leyes y resoluciones. Los sistemas educativos son entramados complejos donde intervienen actores y actrices con distintas lógicas. El devenir de una política educativa se canaliza, se expande o se dificulta en función de su recorrido, a partir de aquello que los sujetos hacen con y en ella. Así por ejemplo, exigir que en los concursos de ascenso en el sistema educativo se incluya la evaluación de las propuestas de ESI de las candidatas y los candidatos — como lo estableció la Resolución N.º 340 del CFE— incidirá en un futuro próximo en todo el sistema. Los derechos se reconocen en las leyes y los marcos regulatorios del sistema, que son los que posibilitan su desarrollo efectivo. Sin embargo, son las prácticas y las regulaciones tácitas las que marcan alcances y limitaciones. En esa complejidad se halla la dimensión de texto vivo de la ESI y el devenir histórico de las luchas y experiencias colectivas.

La construcción social y política que significó el despliegue del movimiento Ni una menos, las movilizaciones masivas en las calles, la instalación progresiva del paro internacional de mujeres y —en años

previos— la movilización estudiantil que en distintas jurisdicciones planteaba mayor presencia de la ESI en las escuelas trazaron una demanda social que se activa y se vincula con los modos históricos de construcción de agenda social y política en la Argentina. Dichas demandas también generan saberes y educan en torno al ejercicio de derechos y a la construcción de una ciudadanía sexual (Ciriza, 2008; Román, 2020), que se vinculan directamente con las condiciones y las experiencias sociales en torno a la sexualidad y las relaciones entre los géneros. A su vez, exigen políticas públicas que garanticen experiencias de vida y trayectorias sociales y educativas más igualitarias y libres de violencias.

Sin embargo, **el abordaje de la ESI no es sencillo. La diversidad de lógicas culturales, sociales, políticas y pedagógicas, la relación entre las familias y las escuelas, la transformación de las percepciones que tienen las y los docentes en relación con la ESI son algunos de los aspectos que imprimen una trama compleja.** Allí se juegan experiencias e historias singulares, marcos morales y éticos que condicionan la percepción del saber y la responsabilidad docente como garante del derecho a la ESI en las escuelas.

Estudios e investigaciones realizados señalan la persistencia de enfoques tradicionales sobre la educación sexual que plantean un obstáculo para la institucionalización de la ESI en distintas escuelas del país. Esas dificultades visibilizan un gran desafío: la problematización del rol profesional docente y su lugar protagónico en el sistema educativo como garante de derechos. El campo de la formación docente continua puede propiciar la diferenciación entre aquello que es propio de las convicciones morales o religiosas, y aquello que corresponde al ámbito público y de las responsabilidades rela-

tivas a la enseñanza. De esta manera se podrá trabajar sobre resistencias de tipo moral en todas las instituciones educativas más allá del tipo de gestión, tal como identificaron **Faur, Gogna y Binstock** (2015). Los aportes realizados por las investigaciones edu-

cativas también apuntan a identificar buenas prácticas en ESI (Faur y Lavari, 2018) que logran expandirse en el sistema. En este sentido, ponen de relieve qué procesos locales de escucha se hacen sensibles a la hora de considerar el derecho de chicas y chicos a recibir ESI acorde a las necesidades y posibilidades de cada edad y cada etapa. Distintas acciones posibilitaron experiencias de aprendizaje gradualmente más integrales, en diálogo con experiencias, posibilidades y problemas que enfrentan niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el desarrollo de su sexualidad. Entre varias, podemos mencionar algunas a modo de ejemplo: la creación de equipos de ESI en las escuelas —incluso antes de a la Resolución N.º 340 del CFE—, la planificación institucional de la ESI y su incorporación a los proyectos educativos y curriculares, y el desarrollo de proyectos pedagógicos interdisciplinarios temáticos —como aquellos de prevención de la trata de personas, así como de los noviazgos y las relaciones violentas—.

Algunas experiencias locales e institucionales relevadas (Faur y Lavari, 2018; Faur y Fuentes, 2019) dan cuenta de los principales actores sociales que sostienen la presencia de la ESI. **Los equipos directivos y docentes comprometidos con la ESI, las redes y equipos de ESI construidos de**



Eleonor Faur es Doctora en Ciencias Sociales (FLACSO). Sus investigaciones se centran en las relaciones de género, familias y políticas públicas. Publicó *Masculinidades y desarrollo social. Las relaciones de género desde las perspectivas de los hombres* (2004) y, junto con Valeria Esquivel y Elizabeth Jelin, *Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado* (2012).

manera más o menos informal, los sindicatos docentes, las agrupaciones feministas y de diversidad sexual junto con la lucha permanente de los centros de estudiantes en el nivel secundario, en los institutos de formación docente y en las universidades con sus cátedras de género y sus actividades de extensión constituyen un colectivo heterogéneo que activa la ESI, se la apropia y la expande.

La colectivización de la ESI constituye tal vez uno de los aprendizajes más interesantes para la construcción de saberes pedagógicos. En primer lugar, porque los respaldos y el apoyo mutuo ayudan a construir legitimidad al interior de la comunidad educativa, otorgando seguridad frente al temor a los posibles cuestionamientos externos. En segundo lugar, porque habilita el trabajo colaborativo entre docentes, incluso compartiendo el aula en clases especiales y proyectos pedagógicos temáticos, que permiten sortear la soledad y la individualidad en la que generalmente se estructura la tarea docente en los distintos niveles educativos. Esos espacios de construcción de saberes colectivos en torno a la ESI también son instancias para experimentar otra lógica en la programación y el desarrollo de la enseñanza, y tal vez, nuevas epistemologías, nuevos marcos de conocimiento colaborativo y colectivo, y nuevos desafíos curriculares para proyectar a otras áreas.

// EL ROL DOCENTE EN LA EXPANSIÓN DE LA ESI //

El trabajo y compromiso docente en torno a la ESI explica parte del alcance que ha logrado en 15 años de desarrollo en el sistema educativo —junto con las campañas, la formación docente continua, la elaboración

de materiales y el trabajo institucional por parte del Estado nacional y las jurisdicciones—. Hablar de *compromiso*, sin embargo, en una primera mirada, puede resultar contradictorio frente a la obligatoriedad de la ESI establecida por la ley. Proponemos aquí considerar el compromiso como un proceso que problematiza una idea dicotómica acerca de su ejecución, como si la implementación de la ESI solo tuviera dos valores posibles: uno positivo —se implementa en todas las escuelas del país, en todas las aulas y en todas las asignaturas y espacios curriculares— y uno negativo —no se implementa—. Aunque se trata de una obligatoriedad, estamos haciendo referencia a posiciones político-pedagógicas que deben ser construidas, problematizadas en instancias colectivas, trabajadas en la formación docente inicial y continua, y en los espacios institucionales de trabajo docente. La ESI reafirma tanto el carácter complejo del hecho educativo como el modo en que lo cultural y lo humano intervienen en el vínculo educativo. Es un tema de la escuela, pero que sin dudas trasciende sus fronteras en términos individuales y sociales a través de interpelaciones, discusiones, mandatos y discursos.

Los avances en la efectiva implementación de la ESI implican un marco legal y una perspectiva, un proceso que demanda tiempo, enseñanza y aprendizaje, y que requiere de la construcción de un posicionamiento profesional, político-pedagógico y ético. Precisa redes tanto entre colegas, con las familias y entre toda la comunidad educativa como con las instancias de supervisión, formación y actualización docente continua. Sin ello, no hay posibilidad de pensar la profesionalización docente en torno a un saber específico. Es el dominio de la ESI y la ponderación de ese saber pedagógico lo que colabora para que la vida de niñas, niños, adolescentes y jóvenes sea gradualmente más libre, más justa y con mayores autonomías.

La plena implementación de la ESI puede lograrse en instancias donde prime la escucha y la atención tanto a las dificultades de organización del trabajo pedagógico como a las inseguridades en torno al propio posicionamiento, que merecen acompañamientos y soportes institucionales y locales. En este sentido, es importante pensar que la demanda social de ESI es un instrumento colectivo para colaborar en su institucionalización en todas las escuelas. Asimismo, los equipos de supervisión que funcionan en cada jurisdicción no solo deben asegurar el cumplimiento de la ley y las regulaciones, sino también acompañar a los equipos directivos y docentes en el desarrollo de estrategias que permitan garantizar el derecho a la ESI. Para ampliar el tema del rol de la supervisión recomendamos el material *La ESI y los equipos de supervisión* producido por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, disponible en bit.ly/3nmEp73.

La ESI en el aula

// LA NOCIÓN DE INTEGRALIDAD DE LA EDUCACIÓN SEXUAL //

Como hemos mencionado, se considera Educación Sexual Integral a aquella que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

Para garantizar un abordaje integral, desde el Programa Nacional de ESI se elaboraron cinco ejes: valorar la afectividad; respetar la diversidad; ejercer nuestros derechos, reconocer la perspectiva de género; cuidar el cuerpo y la salud. Los ejes se construyeron como una herramienta pedagógica que contribuye a dar sentido, organizar, tematizar, fundamentar y cohesionar la noción de integralidad de la educación sexual. Luego de ser construidos por el Programa Nacional, fueron apropiados de modos singulares y contextualizados por docentes, responsables curriculares, directivas y directivos. Constituyen un modo concreto de situar la integralidad a partir de perspectivas teórico-epistemológicas que organizan los contenidos y las estrategias para la institucionalización de la ESI. De esta manera, si atravesamos cada contenido o NAP de ESI por cada uno de estos ejes estaremos abordando de manera integral la educación sexual.

En el presente material interesa situar los ejes en distintos escenarios y mostrar los desafíos actuales que expresan la potencia de la ESI en la transformación de las relaciones escolares y en la formación de nuevas ciudadanía democráticas que incluyan a la educación sexual desde una perspectiva de diversidad, derechos y género. Una ciudadanía que contribuya a la construcción de relaciones sociales más justas, más igualitarias y desafiantes.

// LA ESI Y EL VÍNCULO PEDAGÓGICO //



Mirta Marina es psicopedagoga, psicóloga social y profesora para enseñanza primaria, con una diplomatura en Promoción de la Salud. Coordinó el Programa de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación desde sus inicios y es una referencia ineludible para la ESI en nuestro país.

En los escenarios de aprendizaje promovidos por la ESI se trabajan algunos temas de la educación sexual que podrían considerarse tradicionales —como la prevención de las infecciones de transmisión sexual y de los embarazos no intencionales— y tópicos de tratamiento más recientes —

como el cuidado de la intimidad en los contextos digitales, la prevención del *grooming* y otras formas de vulneración de la intimidad—. Gradualmente, en las escuelas se percibe un mayor interés en trabajar estos temas. Docentes, estudiantes y familias planean que “hay que trabajarlos”, tanto porque lo marcan las prescripciones y orientaciones curriculares de la ESI como porque constituyen problemáticas vigentes en las vidas de niñas, niños, adolescentes y jóvenes que forman parte de la agenda pública. En palabras de **Mirta Marina**, quien estuvo a cargo de la coordinación del PNEI desde sus comienzos y durante más de una década:

Es una tarea que seguramente al principio les traiga algún dolor de cabeza porque es una batalla contracultural, pero al mismo tiempo es muy agradable y esperanzador que una o un agente del Estado pueda garantizarle a las chicas y los chicos el derecho a recibir conocimiento, información, escucha atenta sobre temas que no sólo tienen que ver con los riesgos, sino también con el afecto, con el placer y las emociones. (bit.ly/3cpKXLx).

Históricamente, como hemos visto, el foco de la educación sexual estaba puesto en la prevención. Además de su impronta biologicista y su “pedagogía del temor y del impacto”, se desplegaba un modo de abordaje donde las personas adultas poseían la información y el conocimiento, y el fin de la enseñanza era la conducción del comportamiento juvenil. En ese marco, la emergencia de un embarazo en estudiantes de nivel secundario y la experiencia de maternidad y paternidad eran miradas, en ocasiones, con fuertes juicios sobre las y los estudiantes, porque “no se cuidaron o no actuaron con la información que les dimos”. Allí el problema pedagógico se ubica en la distancia entre personas adultas y jóvenes.

¿Qué vínculo pedagógico podemos instalar si deseamos habilitar un marco de cuidados?

Cuando las y los docentes empiezan a hablar de estos temas, parte del vínculo pedagógico se resignifica en torno al cuidado. La gradual autonomía juvenil en el nivel secundario

se construye cuando se brindan conocimientos validados sobre la prevención, y las y los estudiantes empiezan a desarrollar mayor control sobre estos aspectos que perciben como íntimos o como propiamente juveniles. Experimentar la posibilidad de hablar en la escuela de lo que les pasa y lo que desean con personas adultas que buscan brindarles información en un contexto de seguridad y confianza, habilita la construcción de un posicionamiento propio que fortalece la capacidad en la toma de decisiones basadas en estos atributos. En este sentido, ampliar el enfoque hacia la integralidad requiere incorporar el eje sobre la valoración de la afectividad, que destaca el aspecto relacional,

Pueden profundizar sobre este tema en el material *Autoridades que habilitan.*



situado de lo que sentimos. Aquello que sentimos es fundamental en la construcción del lazo social, en las relaciones con las demás personas y con una misma y uno mismo. Para comprender qué sucede cuando las personas se encuentran debemos tener presente esta dimensión afectiva.

Pueden profundizar sobre este tema en el material *Cuidados*.



// ROLES SOCIALES Y ESI //

Como ya hemos dicho, la ESI supone una construcción colectiva; en este sentido, podemos interpelar roles y mandatos sociales que históricamente han servido para profundizar inequidades entre los géneros. ¿Cómo favorecer una formación que incorpore la pregunta por el cuidado integral propio y de las otras personas? Esta es una pregunta amplia que requiere mirar cómo se construyen las relaciones sociales en la comunidad y en la cultura de las que formamos parte.

En nuestra sociedad, las relaciones entre los géneros se estructuran de un modo desigual. Esta desigualdad jerarquiza a lo masculino por sobre lo femenino. Por lo tanto, adoptar una mirada crítica sobre esa relación es el primer paso para proponer vínculos más democráticos, centrados en la igualdad, la solidaridad y el cuidado.

Para ello, necesitamos analizar los efectos que tiene la denominada masculinidad hegemónica en las relaciones de género. Las consecuencias del modelo vienen siendo expuestas desde los feminismos, la población LGBT+ y últimamente también desde varios colectivos que reúnen a varones que

no quieren seguir reproduciendo mandatos opresivos para otras personas o para sí mismos. En todos los casos, se proponen caminos alternativos donde el diálogo sea la herramienta en la resolución de la conflictividad que suponen las relaciones entre los géneros.

En los últimos años se han hecho públicas situaciones de acoso y abuso, de distinto grado y tipo, que estudiantes varones ejercían sobre las estudiantes mujeres en el nivel secundario. Esto llevó a que muchas escuelas, docentes y centros de estudiantes hablaran del consentimiento. ¿Cuándo y con quién quiero hacer tal o cual cosa? ¿Cómo transmitir y expresar la aceptación o el rechazo sobre prácticas que involucran el propio deseo, el propio cuerpo, la propia integridad? ¿De qué manera darle lugar a la explicitación del consentimiento en una sociedad que sigue sosteniendo los privilegios de los varones y que supone que las otras personas deben hacer lo que él desea, dado que el varón sabe cuándo la otra persona quiere hacer algo y cuándo no?

Estas situaciones son motivo de conversaciones y debates entre las y los jóvenes en las escuelas. **Desde el enfoque de la ESI, se propone que la palabra circule en espacios que denominamos entornos protectores. Con ello nos referimos a los recursos, informaciones y vínculos que desplegamos para otorgar seguridad y referencia a niñas, niños y adolescentes en cada contexto en el que se mueven, para que puedan acudir con confianza a la hora de afrontar situaciones dificultosas o para ser acompañadas y acompañados en situaciones de vulneración de derechos.**

Se trata de brindar las oportunidades para que cada joven pueda compartir los supuestos, las presunciones que atraviesan las relaciones

sexo-afectivas y la exploración del propio deseo, así como las subordinaciones y desigualdades que atañen a mujeres, a varones que no responden a los modelos de masculinidad, y a otras identidades como las personas trans y no binarias. En este sentido, instalar la conversación sobre qué genera seguridad y protección y, sobre todo, problematizar la complicidad de y entre varones emergen como herramientas claves.

// EL CUERPO, LA SEXUALIDAD Y EL DESEO COMO TEMAS DE LA ESI //

Captar y sostener la atención de las y los estudiantes constituye una de las principales preocupaciones de la escolarización moderna. Los cinco ejes de la ESI construyen un marco conceptual para desplegar temas tales como la discriminación, el cuidado, la violencia, los deseos y proyectos, los recursos y las oportunidades que ofrecen las políticas educativas y de salud. Todos estos son focos de atención que dialogan directamente con los intereses y preocupaciones de las juventudes actuales.

En este sentido, la ESI constituye uno de los principales vectores para el diálogo de la escuela con los saberes, las preocupaciones culturales y políticas de la contemporaneidad. Se erige como una oportunidad para pensar, desde una perspectiva de género y desde la clave del placer y los derechos, la relación que establecemos y proponemos con el conocimiento escolar.

Cada sociedad "lee" los cuerpos y las sexualidades en términos simbólicos y sociales de modos distintivos: organiza destinos, tiempos y espacios

diferenciados según esa lectura de la materialidad corporal, que nunca está sola, deslindada de la cultura. En este sentido, el género opera como un gran clasificador y organizador social: define roles y relaciones sociales. Instituciones como la familia, la escuela y el trabajo enseñan a las personas a incorporar ciertas formas de ser, a ocupar ciertas posiciones en la sociedad, asignan modos esperados de comportarse y de actuar el género; en palabras de los estudios de género, *los performa*⁶.

La perspectiva de género instala en nuestras vidas otros modos de percibir la relación con nuestros propios cuerpos y sexualidades. Aunque los posicionamientos sean diversos, en distintos contextos sociales se instalan demandas y preguntas —entre jóvenes, colectivos docentes y organizaciones sociales— en torno a lo que hacen la escuela, los institutos y las universidades, los tipos de discursos que despliegan, las prácticas que reproducen. La autonomía corporal se sitúa en la agenda de género como resultado de una mirada que identifica de qué modo el cuerpo de las mujeres fue ubicado como un bien de intercambio entre varones, un lugar de sometimiento y dominación, algo que nunca se posee por completo, que siempre pertenece a otras personas, y que puede ser problematizado cuando se trabaja para reconocer la perspectiva de género. A su vez, busca desnaturalizar la idea de que el cuerpo de los varones debe ser identificado como aquel que se constituye en punto de referencia, y el cuerpo trans como el cuerpo equivocado, invisibilizado o excluido. Las miradas valorativas sobre el cuerpo propio y de las otras personas impactan en la salud, la percepción de riesgos y el cuidado de

6- Este concepto deriva de *performance*, entendida como un espectáculo en el que se combinan elementos de diversos campos del arte, como la música, la danza, el teatro y las artes plásticas, con otros pertenecientes a otros ámbitos, como la política.

cada sujeto. Para reflexionar sobre estas cuestiones, el eje del cuidado del cuerpo y la salud y el de la valoración de la afectividad van de la mano.

Esta mirada permitió pensar en los cuerpos generizados como un lugar de opresión y también de autonomía. **Qué relación promovemos, naturalizamos o problematizamos con el cuerpo son interrogantes que es necesario responder cuando trabajamos la ESI.**

Pueden profundizar sobre este tema en el material *Género*.



En el trabajo escolar, es relevante retomar estas y otras preguntas para reflexionar sobre la relación que establecemos con el conocimiento vinculado al cuerpo, el género y las sexualidades. El pintor español Francisco de Goya pintó a fines del siglo XVIII *La letra con sangre entra*, un revelador óleo que critica al sistema educativo. Su título aún recuerda procesos y discursos escolarizantes presentes en el siglo XX.

La pintura muestra a un maestro azotando las nalgas descubiertas de un niño. Mientras tanto, otro grupo de estudiantes se “recupera” del castigo recibido previamente y se viste. Más a la derecha, un tercer grupo continúa abocado a sus tareas de escritura.



La letra con sangre entra Francisco de Goya



La letra con sangre entra es una pintura de Francisco de Goya, creada entre 1780 y 1785, en la que se muestra una crítica al sistema educativo. Para enriquecer el análisis de esta obra, se puede consultar el material *Juventudes*.

El cuadro escenifica una situación que, vista desde hoy, es de maltrato y abuso. El cuerpo constituye allí un elemento clave en el despliegue de la disciplina escolar y familiar: el castigo debía materializarse en él, había que inscribir el dolor como pena o el dolor como sacrificio. Observemos también quién es el sujeto digno de prodigar castigos y ejercer un dominio sobre el cuerpo de las otras personas: un docente varón. La imagen permite repensar el dolor, el castigo, el cuerpo sometido, el sacrificio y otras experiencias corporales como hitos claros de los procesos de la escolarización moderna. Sin embargo, también existen otras formas —a veces no tan explícitas— de someter a los cuerpos que es importante tener en cuenta ya que conforman otra dimensión de la regulación corporal más sutil pero mucho más habitual y naturalizada. Algunas de ellas son las maneras de sentarse, las formas de dirigirse hacia el estudiante, determinados códigos de vestimenta, las actividades permitidas y prohibidas en el espacio escolar y la apropiación diferenciada del uso de los espacios.

Volviendo al cuadro, vemos que ilustra una relación con el conocimiento que la escuela actual se propone dejar atrás. **En este sentido, la ESI permite plantear otras codificaciones corporales, afectivas y otras experiencias en torno al aprendizaje y la escolarización. Para pasar de la incomodidad del castigo, del dolor, del constante control sobre el cuerpo a otras experiencias corporales y afectivas, propiciadas desde un enfoque integral, respetar la diversidad y ejercer nuestros derechos emergen como dos de los ejes de la ESI que permiten repensar estas regulaciones.** Si miramos la organización de la vida institucional —una de las puertas de entrada de la ESI—, podremos observar cómo la infraestructura escolar y el modo en que vivimos el espacio escolar día a día

refuerzan incomodidades y una experiencia poco acogedora. Un ejemplo de esto es lo que acontece con el uso de los baños por parte de las personas trans. **Frente a ello, la ESI emerge como la oportunidad para repensar, entre docentes y estudiantes, proyectos escolares que trasciendan las paredes del aula.** Se trata de trabajar, concientizar, generar campañas que hagan de los aprendizajes una experiencia de interés, y del espacio escolar, un lugar de encuentro y acogimiento. El placer, cuando toma protagonismo en la enseñanza escolar, permite generar experiencias más gratificantes de aprendizaje y de estar y habitar la escuela, vinculadas a las potencialidades, deseos y anhelos de las personas.

En síntesis, todo esto nos invita a repensar la manera en que las instituciones formadoras dialogan con las problemáticas contemporáneas tales como las desigualdades socioeducativas y los procesos de exclusión escolar, las transformaciones de las subjetividades y de la relación con los conocimientos, los vínculos intergeneracionales y los nuevos modos de construir posicionamientos individuales y colectivos. Se trata de un modo de situar a las instituciones de la cultura *en* la cultura contemporánea, que nos habla de diversidad y pluralismo, de diferencias políticamente construidas y de cambios en los modos de hacerse con el conocimiento. El género, en tanto clasificador social, es ante todo una categoría de conocimiento sobre la cual la escuela siempre trabajó, aunque muchas veces de modo irreflexivo, sin un necesario cuestionamiento de las jerarquías sociales (de género) vigentes. La ESI como política integral sustentada en la valoración de la equidad de género permite que repensemos cómo proponemos un aprendizaje basado en esos intereses afectivos y éticos. Placer, deseos, singularidades y cuerpos hacen a un nuevo horizonte para pensar los saberes escolares.

// DE LA “PRÁCTICA DE LA TOLERANCIA” AL RECONOCIMIENTO PEDAGÓGICO DE LA DIFERENCIA //

Desde los años noventa, la producción académica en ciencias sociales y humanas viene problematizando un modo de pensar la diversidad y la diferencia que se basa en una idea de armonía, de convivencia pacífica entre culturas, que niega el carácter conflictivo e histórico de las relaciones sociales, políticas y culturales. Lejos estamos hoy de asumir que la vida social y específicamente el trabajo escolar consiste en trabajar la armonía y una convivencia escolar deslindada del conflicto.

El respeto a la diversidad implica problematizar y diferenciarse de la idea de tolerancia. Bajo esa perspectiva se jerarquizan las experiencias vitales en tanto se constituye la figura del tolerante y del tolerado. Este enfoque se hace presente en situaciones escolares en las que se soporta la presencia de la otra o del otro diferente, en la espera de que la diferencia se atenúe y se produzcan adaptaciones por parte de aquel diferente a quien hay que tolerar o, en su defecto, que el espacio común quede configurado en función de la comodidad de quien detenta el privilegio de tolerar. Algunos estudios dan cuenta de distintas experiencias de estudiantes que deben reivindicar su identidad en contextos donde se invisibiliza su diferencia — como una manera de evitar “conflictos” en la vida escolar— haciéndolas y haciéndolos padecer diversos tipos de hostigamiento (Tomasini et al., 2017). En esas situaciones se ubicarían algunos de los límites que aún encuentra la ESI en las instituciones educativas.

Estas experiencias plantean desafíos pedagógicos que pueden ser acompañados por la ESI como política de reivindicación de la diferencia de los sujetos, en la búsqueda de construir, enseñar y aprender formas

de mirar a través del eje *respetar la diversidad*. Estas formas deben valorar el reconocimiento pedagógico de las diferencias y las alteridades como un principio estructurante de la vida en común.

Pueden profundizar sobre este tema en el material *Pensar las diferencias*.



La ESI invita a pensar en la diferencia en la que está implicado todo sujeto pedagógico en tanto participante del intercambio que suponen la enseñanza y el aprendizaje. Se trata de un sujeto que porta condiciones y experiencias sociales, emocionales y afectivas particulares. Esta concepción pone en cuestionamiento la tradicional formación docente que contribuyó a pensar que la homogeneidad era un valor en sí mismo, que cada niña, niño y adolescente equivalía a la figura homogénea de un estudiante "común". Se trata de reconocer la tensión que existe entre la igualdad de todas las personas, pero a su vez, las diferencias propias de la concepción de los Derechos Humanos: las personas somos iguales y diferentes.

Pueden profundizar sobre este tema en el material *Derechos Humanos*.



Desde las reformas de los planes de estudio que se desarrollaron luego de los años 2000, se viene problematizando la idea del sujeto pedagógico como un sujeto homogéneo. Los dispositivos de formación docente continua vienen haciendo énfasis en que la diferencia no es algo a ser abordado, sino la condición primera que organiza el acto pedagógico, a la vez que brinda las posibilidades de construcción de vínculos y de ciudadanía sexual en la escuela.

Todas y todos quienes habitan el espacio escolar son sujetos sexuados cuyas experiencias sexo-genéricas son el producto de la experiencia personal, cultural y política que se despliega en condiciones de respeto (y no de tolerancia).

Esto implica desplegar relaciones y propuestas pedagógicas que problematicen el carácter relativo, dinámico y cambiante de los modos en que construimos nuestras identidades de género y cómo las experimentamos. **Enseñar desde el enfoque de la ESI conlleva asumir como enseñanza que todas las estudiantes y los estudiantes (así como las y los docentes) están siempre generizadas y generizados, y se integran a una experiencia de construcción de la propia identidad que no está dada ni es estática.** El desafío ético que se instala con la ESI permite llevar a cabo el mandato escolar de ampliar los horizontes culturales de niñas, niños y adolescentes, habilitando discursos e imágenes sociales que den legitimidad en el espacio escolar a la experiencia sexuada singular que experimenta cada niña, niño, adolescente y joven.

Pueden profundizar sobre este tema en el material *Identidades*.



// LA LEY N.º 27610 Y LA ESI: UN NUEVO DESAFÍO PARA LA ESCUELA //

Como ya hemos señalado, la demanda social acompaña tanto la visibilización de la ESI como el vínculo que establece con novedosos procesos de progresivo reconocimiento y ampliación de derechos. En este sentido, es importante contemplar un hito reciente en el marco normativo que merece una atención singular por su relevancia y por su novedad para la sociedad y para el sistema educativo. El 15 de enero de 2021 se promulgó la Ley N.º 27610 de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), luego de décadas de activismo, militancia, investigación e incidencia de un conjunto de actores sociales heterogéneos y de distintas tracciones con puntos de convergencia en torno al feminismo, la perspectiva

de género y la diversidad/disidencia sexual. La Ley de IVE vuelve a situar a la escuela como un ámbito privilegiado, en tanto que, en su artículo 2, señala que las mujeres y otras identidades de género con capacidad gestante tienen derecho a “prevenir los embarazos no intencionales mediante el acceso a información, Educación Sexual Integral y a métodos anticonceptivos eficaces” (bit.ly/326rOg5). De esta manera, reafirma lo establecido en la Ley N.º 25673, que crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, y en la Ley N.º 26.150 de ESI. Asimismo, la ley de IVE establece el derecho a “decidir, requerir y acceder a la interrupción del embarazo en los servicios del sistema de salud”. Este nuevo hito desafía al desarrollo de la ESI en las escuelas.

Antecedentes de la ley: ¿Cómo se daba lugar a la ILE en la enseñanza?

Hasta la aprobación de la ley de IVE, el abordaje pedagógico de la interrupción del embarazo en la escuela se encontraba circunscripto al modo en que los Lineamientos Curriculares (Resolución 48/2008) y los Núcleos de Acción Prioritaria (Resolución 340/2018) lo plantearon como contenido de la ESI, desde un abordaje que lo planteaba como un “problema” (“Distintas miradas sobre el aborto como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico, etc.”). A su vez, en algunas escuelas se abordaba el marco normativo de la interrupción legal del embarazo (ILE). Muchas y muchos docentes y formadores de docentes venían informándose, desde hacía años, sobre las condiciones en que era posible acceder a una ILE con la finalidad de orientar a estudiantes a la hora de acudir a los centros de salud. El compromiso de muchas educadoras y muchos educadores permitió construir redes entre escuelas,

servicios de salud y comunidad para la contención y atención frente a situaciones de grave vulneración de derechos.

La sanción de la Ley N.º 27610 inscribe este tema en el campo de los derechos humanos, y otorga el marco legal para que podamos referirnos a la interrupción voluntaria del embarazo, ya no como un problema, sino como un derecho.

Desafío: ¿De qué manera se puede trabajar la IVE en el marco de la ESI?

Para construir una respuesta a esta pregunta es necesario que la formación docente profundice la perspectiva de género y de diversidad. Asimismo, dimensionar que en tanto derecho humano que se inscribe como parte de los derechos sexuales y reproductivos, merece su debida atención en el marco del abordaje de la ESI.

En este sentido, la ley 27.610 menciona en su artículo 13 que “El Estado nacional, las provincias, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los municipios tienen la responsabilidad de implementar la ley 26.150, de Educación Sexual Integral, estableciendo políticas activas para la promoción y el fortalecimiento de la salud sexual y reproductiva de toda la población (...) Deberán, además, capacitar sobre perspectiva de género y diversidad sexual a los y las docentes y a los y las profesionales y demás trabajadores y trabajadoras de la salud, a fin de brindar atención, contención y seguimiento adecuados a quienes soliciten realizar una interrupción voluntaria del embarazo en los términos de la presente ley”.

La legalización de la IVE implica un nuevo desafío para las escuelas, y da la posibilidad de desplegar procesos pedagógicos enmarcados en los

ejes de la ESI para brindar información y acompañar a las adolescentes, jóvenes y personas adultas que integran la vida cotidiana de escuelas secundarias e institutos de formación docente.

Es fundamental hacer realidad el enfoque de derechos garantizando el respeto a la integralidad, la privacidad y el acceso a la información de las y los estudiantes; atender y orientar en relación al cuidado del cuerpo y la salud y al acceso a los servicios de salud; reflexionar sobre las relaciones de género desiguales que puedan implicar violencias y obstáculos para la toma de decisiones autónomas; atender a la afectividad y a la expresión de sentimientos, y valorar y respetar la diversidad de situaciones e identidades de género en relación a este derecho.

Por último, es importante no perder de vista e incorporar al abordaje el proceso social, político y cultural que hizo posible el reconocimiento de este derecho por parte del Estado.

// LA ESI: APERTURA DE AUTORIDAD EN LA ESCUELA //

¿Cómo se sostiene el lugar de autoridad de las y los docentes cuando niñas, niños y adolescentes traen el tema de la sexualidad a la escuela? A menudo, docentes de distintos niveles educativos expresan su sorpresa o incomodidad cuando irrumpe en el aula un comentario, una risa, un chiste sobre sexualidad. ¿Qué hacer frente a ello? ¿Es necesario instalar un discurso de orden donde sean las y los docentes quienes digan cómo hay que hablar y en qué contexto? ¿Se daña la autoridad docente, si tiene que hablar de penes y vulvas? ¿Cómo transformar un chiste ocasional en una oportunidad para hablar de ESI? ¿Y qué sucede cuando, sobre todo en el nivel secundario o

superior, algún o alguna estudiante parece saber con pericia y fundamento de qué se trata cada método anticonceptivo o qué situaciones representan un abuso? ¿Cómo se posiciona un docente en esas escenas escolares donde el conocimiento, por momentos, parece no estar de su lado?

Si bien el temor a la pérdida de autoridad constituye una marca de época para la escuela y sus docentes, la ESI (sustentada en el eje *ejercer nuestros derechos*) permite repensar el rol docente. Por un lado, se trata de construir posicionamientos menos adultocéntricos y moralizantes. Por el otro, consiste en generar vínculos en los que la autoridad no pase solo por el saber de un contenido específico, sino por habilitar la palabra, contener las preocupaciones de estudiantes, y también por instalar horizontes vinculados al placer, la amistad y el disfrute, y no solo a lo que se debe hacer para prevenir problemas de salud.

Pueden profundizar sobre este tema en el material *Autoridades que habilitan.*



Los enfoques moralistas sobre la sexualidad estuvieron presentes durante muchos años. El adultocentrismo se expresaba en estas perspectivas en la insistencia en trabajar sobre una pedagogía del

automatismo: la expectativa de que las y los estudiantes deben hacer lo que docentes explican que es mejor, lo que les conviene, lo correcto para llegar a ser adultas y adultos respetables. Como sostiene **Marina Chaves** (2010), los problemas que entraña ese



Mariana Chaves es Licenciada en Antropología y Doctora en Ciencias Naturales con orientación en Antropología. También es profesora e investigadora del Conicet y en el Laboratorio de Estudios de Cultura y Sociedad de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata. Trabaja temas relacionados con juventudes, procesos identitarios, ciudadanía y educación. Entre sus libros sus libros publicados se destaca *Jóvenes, territorios y complicidades: una antropología de la juventud urbana* (2010).

punto de vista es que naturaliza las relaciones de edad. Desde esta perspectiva, el punto de llegada, la completitud, el modelo de comportamiento está en la adultez de quien habla, en el saber de quien explica. Desde esa posición, las juventudes, las adolescencias y las infancias son tiempos de mero tránsito, estadios no evolucionados de la persona, donde la inmadurez y otros atributos similares se construyen en función del “in”, es decir, de lo que aún no son, no pueden, no logran. Esta perspectiva que coincide con el paradigma tutelar sobre la niñez, se aleja explícitamente de la consideración de niñas, niños y adolescentes como sujetos plenos de derechos.

Varias y varios docentes que trabajan ESI, al ser consultadas y consultados, recuerdan que empezaron a revisar sus propias creencias y relaciones de género —supuestamente adultas y resueltas— a partir de la formación en ESI (Gamba, 2018). Esa revisión les otorga una capacidad más amplia de escucha y la posibilidad de generar espacios donde las personas jóvenes puedan construir saberes respetuosos y fundados acerca de los afectos, los deseos, la atracción, los abusos. **La ESI permite instalar una gramática escolar distinta a la del comportamiento ejemplar y modélico.**

El adultocentrismo y su enfoque moralizante también se ha visto trastocado por la perspectiva de Derechos Humanos. **Uno de los desplazamientos más interesantes que aparece en las escuelas a partir de la implementación de la ESI es aquel que va de los discursos morales y estáticos sobre lo bueno y lo malo al lenguaje de la exploración, el juego y a la construcción de posiciones éticas. Por posiciones éticas entendemos aquella comprensión que tienen las personas sobre su**

-
- **propia socialización moral. Esto quiere decir que se problematiza que**
- **la propia historia y trayectoria social, en un determinado universo de**
- **valores, no es universal, sino particular.** En este sentido, no se definen
- en fórmulas axiológicas —el bien, el mal— cerradas e inamovibles, sino
- en función de las relaciones que se establecen con otras personas, asu-
- miendo lo parcial y situado de la propia visión del mundo.
-

- El desplazamiento hacia posiciones éticas sobre la sexualidad habilita,
- cuando se logra, la construcción de una autoridad que se basa en la
- seguridad y la confianza depositada en las y los estudiantes. Una preo-
- cupación que se mueve del énfasis puesto en el orden del aula —y en la
- diferenciación de quién tiene el saber— hacia la escucha de quienes son
- sujetos de derecho de la ESI y la enriquecen tanto con sus conocimientos
- y saberes como con sus historias de socialización y experiencia.
-

● // LA ESI COMO JERARQUIZACIÓN DEL ROL DOCENTE //

-

- Una de las principales características de la ley de ESI es que jerarquiza
- el rol docente en la enseñanza y habilita instancias de formación conti-
- nua que aseguran la idoneidad específica en relación con la educación
- sexual en la escuela desde una perspectiva integral. Esa jerarquización
- acontece por medio de la desprivatización de la sexualidad y, en conse-
- cuencia, la resignificación de lo que es público y común en el ámbito es-
- colar. Tal como establecían las Jornadas de Formación Docente en ESI,
- si la sexualidad es parte de la vida, la educación de la sexualidad —como
- proceso de valorización de la vida en común— forma parte de un nuevo
- entramado escolar donde el rol docente es clave.
-

La ESI trajo la educación en sexualidad al ámbito profesional docente y a la trama de relaciones pedagógicas cotidianas que se sostienen en el escenario escolar. A partir de la ley de ESI, los saberes médicos o biológicos de profesionales de la salud —y de otros actores extraescolares— complementaron el trabajo cotidiano de educadoras y educadores que progresivamente contaron con un conjunto de herramientas para el abordaje de la ESI. **La ESI se constituye en una gran oportunidad para jerarquizar el rol docente, desde propuestas pedagógicas que reconozcan el interés de las y los estudiantes en estos asuntos, y las y los incluyan, desde un diálogo respetuoso e informado en el enfoque actual.**

Al desplegar la ESI en la escuela, se pone en circulación la palabra y se habilita a hablar de lo que nos pasa, de lo que soñamos, del amor, de nuestros temores, de las relaciones de género. Ese es el derecho que se garantiza. Esa circulación de la palabra va resignificando lo que es público y lo privado: las y los estudiantes pueden compartir sus dudas, temores, sensaciones y experiencias, que hasta entonces permanecerían ocultas o producían vergüenza. Hablar de sexualidad en la escuela permite abrirse y darle entidad.

Por ello es interesante observar que la construcción de una posición docente de experticia y seguridad implica reconocer los aportes que, desde distintos campos científicos y de los movimientos sociales, se agregan a la redefinición de lo que comúnmente llamamos *esfera pública* y *esfera privada*. El corrimiento de los límites entre lo público y lo privado —que no implica revelar la propia intimidad— invita a dejarse interrogar por la manera en la que las propias historias y las relaciones condicionan nuestras miradas sobre lo que es íntimo y lo que es público.



Paul Ricoeur (Valence, 1913 - Châtenay-Malabry, 2005) fue un filósofo y antropólogo francés conocido por su intento de combinar la descripción fenomenológica con la interpretación hermenéutica.

Algunas de sus obras son *Lo voluntario y lo involuntario* (1950), *Historia y verdad* (1965) y *Sí mismo como otro* (1990).

En la escuela, esta reflexión es necesaria para poder construir un lugar de auto-
ridad docente que brinde seguridad a las y los estudiantes. La propia vida y las relaciones de docentes y estudiantes se transforman en una geografía, en un mapa, para construir nuevos cono-

cimientos sobre la propia sexualidad y la diversidad. La sexualidad, decía **Paul Ricoeur** (1990), es un enigma. Pero un enigma cognitivamente productivo y apasionante.

La ESI ya forma parte del sistema educativo. Las y los docentes la identifican como una responsabilidad escolar y las y los estudiantes muchas veces la exigen. Suele ser uno de los temas que más interesan y convocan a adolescentes y jóvenes desde el conocimiento, la conversación, el debate, la investigación. Representa cada vez más una oportunidad para trabajar proyectos interdisciplinarios que se organicen a partir de problemas y temas vinculados con la sexualidad, que aborden los sueños, los deseos, los placeres, las responsabilidades del presente y del futuro. Los saberes docentes y las nuevas regulaciones que continúen jerarquizando y acompañando la universalización de la ESI, serán la herramienta y las condiciones de posibilidad para que eso suceda.

6

Propuestas de actividades para trabajar la ESI en el aula

Esta sección está dedicada a compartir algunas propuestas para abordar la ESI en las aulas desde una perspectiva de género y Derechos Humanos. A continuación, encontrarán cuatro grupos de actividades, cada uno de ellos focalizado en un recurso en particular, para pensar la ESI.

Las actividades están diseñadas para brindar algunas entradas posibles para el trabajo a partir de distintos recursos didácticos. Acercamos una serie de propuestas amplias, con la idea de que faciliten múltiples entradas para problematizar los recursos, para que sean ustedes quienes decidan con cuáles de ellos trabajar en sus aulas, teniendo en cuenta las características e intereses de los grupos de estudiantes y escuelas en las que trabajan.

Las propuestas están pensadas para las y los estudiantes, a quienes, en todos los casos, se buscó darles voz, propiciar un diálogo y construir un debate. Esperamos que les resulten interesantes y puedan imprimirles sus propias improntas.

01 ¿Cuál es la diferencia?

En esta actividad se propone identificar cómo en distintos ámbitos institucionales la mirada sobre la diferencia esconde prejuicios que impactan en la relación que se construye y en la conversación que se habilita o inhabilita.

El video *¿Cuál es la Diferencia?*, producido por el Colectivo Ovejas Negras de Uruguay junto con otros actores estatales e internacionales, escenifica distintas alternativas a la consulta que personas gays, lesbianas y trans realizan en el sistema de salud. La posición de las y los profesionales y su mirada sobre la diversidad y la diferencia producen distintos resultados, según la conversación abra o cierre posibilidades de escucha. Este material permite pensar las consecuencias que esto tiene no solo para la conversación franca, sino también para la orientación médica y el impacto en el cuidado de la salud de quienes consultan.

*** Miren el video *¿Cuál es la Diferencia?*, disponible en bit.ly/3Fj472d y realicen las actividades.**

1. Conversemos a partir de las siguientes preguntas.
 - a. ¿Qué es lo que las y los profesionales no tienen en cuenta al momento de la consulta? ¿Cómo explicarían sus sesgos?
 - b. ¿Qué resultados diferenciales en cuanto a seguimiento médico y cuidado de la salud genera cada una de las dos posibilidades en las consultas?
 - c. ¿Cómo se sentirían en esa situación de consulta? ¿Con qué actitud les gustaría encontrarse?

- d.** ¿Se les ocurren situaciones similares en la escuela, ya sea tanto entre estudiantes como entre docentes y estudiantes? ¿De qué modo actúan esos sesgos entre nosotras y nosotros? ¿Generan resultados distintos en la experiencia de estar en la escuela? ¿Y en lo que aprendemos? ¿Y en la convivencia?
- 2.** En grupos, elaboren un guion y escenifiquen situaciones similares en la vida cotidiana de la escuela.
 - 3.** De acuerdo a los recursos disponibles —celular con cámara, o videocámaras, programas de edición de video, etc.— filmen y produzcan una serie de cortos en los que se identifique qué miradas sobre la diversidad y qué miradas pedagógicas habilitan o inhabilitan conversaciones sobre la sexualidad en el espacio escolar.
 - 4.** Publiquen los cortos en las redes sociales de la escuela y organicen un debate acerca de lo que los cortos muestran sobre cómo se procesa la diversidad en el espacio de la escuela y qué situaciones podrían modificarse. También pueden representar las escenas en el espacio áulico y luego organizar el debate.

02 El canon accidental. Mujeres artistas en Argentina (1890-1950)

El trabajo con el arte plástico permite desplegar una perspectiva crítica sobre los modos de mirar y de construir imágenes. Las imágenes no solo condensan sentidos estéticos sobre determinados temas y representaciones históricas, también permiten construir relatos y sentidos donde las espectadoras y los espectadores puedan apropiarse de la propuesta artística, teniendo en cuenta las condiciones de producción, y las condiciones de recepción y lectura que hacemos de ello.

“El canon accidental. Mujeres artistas en Argentina (1890-1950)” es una exhibición del Museo Nacional de Bellas Artes cuyo catálogo, que se encuentra disponible online, ofrece orientaciones para la enseñanza de la ESI. Como complemento a esta propuesta, les ofrecemos una actividad pensando en la potencia del *collage* y la producción de las y los estudiantes a partir de su apropiación de las obras de arte.

- * **Entren al catálogo de la exhibición “El canon accidental. Mujeres artistas en Argentina (1890-1950)”, disponible en [canonaccidental.bellasartes.gov.ar](https://www.museonacional.gov.ar/canonaccidental) y realicen las actividades.**



Agradecemos al Museo Municipal de Bellas Artes de Tandil.
<https://canonaccidental.bellasartes.gob.ar/3-en-el-centro-de-la-consagracion/>

- 1.** Realicen una navegación orientada por el catálogo según los siguientes criterios:
 - a.** Identifiquen pinturas cuya representación del cuerpo y del espacio les llame la atención.
 - b.** Asocien imágenes, películas o posteos y memes de las redes sociales que guarden relación con las pinturas elegidas para identificar la relevancia que tienen las representaciones estéticas —que están generizadas— en cada momento histórico.

- 2.** Investiguen acerca de las pinturas elegidas y las pintoras que las realizaron.
 - a.** Se propone realizar una investigación de las pinturas elegidas y de las pintoras que las realizaron. La investigación debe estar centrada en contextualizar históricamente la producción de la artista y en identificar representaciones vigentes en ese momento histórico sobre el cuerpo sexuado, la diversidad y los sentimientos que hipotéticamente la artista busca producir en quien contempla la obra.

- 3.** Elaboren un guion para postear en las redes sociales imágenes de las obras de arte escogidas que interpelen la lectura de quienes las miren. Es importante que en el posteo contemple la invitación a que quienes las analicen y que comenten sus impresiones, sentimientos, pidiéndoles que reflexionen sobre el lugar desde el cual miran la obra.

- 4.** Elaboren un *collage* digital o impreso en el que armen una nueva obra o un camino que combine las obras de arte con las otras imágenes de las redes sociales que dialoguen y se relacionen con aquellas. El

collage o el camino puede ser compartido en redes sociales con alguna frase que busque interpelar a quien la mire y lea, en función de la conclusión a la que haya arribado el grupo, y que se concentre en la experiencia corporal y de género de quien contempla la nueva obra de arte.

03 Taller de ESI: los concursos de belleza

*** Lean la noticia “Laura González, reina: «Soy wichi, orgullosamente»” publicada en el diario El Tribuno de Salta, disponible en bit.ly/2YMxfzd. Luego, realicen las actividades.**

1. Debatan en grupos a partir de las siguientes preguntas.
 - a. ¿De qué manera este concurso de belleza plantea una crítica a este tipo de concursos? ¿Les parece que permite cuestionar estereotipos sobre el cuerpo? ¿Por qué consideran que los concursos de belleza se realizan solo con mujeres?
 - b. Si observamos la realidad sociocultural de la región, ¿en qué sentido el concurso de belleza y la elección de la reina implica o no miradas machistas? ¿Qué otros aspectos de la noticia identifican como problemáticos en términos de la equidad de género, el respeto por la diversidad o el ejercicio de derechos? ¿Qué aspectos identifican como promotores de una equidad de género, respeto por la diversidad o ejercicio de derechos?
 - c. La reina de la belleza elegida plantea su deseo de continuar estudios superiores y conocer otras culturas. ¿Qué efecto les parece que tiene que otras jóvenes wichi o “criollas” incluso conozcan esa experiencia y esos sueños?

d. Si observan la situación sociocultural donde viven, y su propia escuela, ¿qué diferencias culturales les parece que están presentes? ¿Los estereotipos de belleza del contexto donde viven, incluyen diferencias culturales o étnicas? ¿Por qué?

e. Teniendo en cuenta las relaciones y diferencias culturales de su contexto y de su escuela, ¿qué tipo de concursos promoverían o qué aspectos de los concursos de belleza cuestionarían, mirándolos a partir de las diferencias culturales?

04 Un recorrido por diferentes representaciones del cuerpo.

La imagen que nos hacemos de los cuerpos incide en cómo pensamos su cuidado y nuestra salud, y viceversa. Si concebimos que el cuerpo propio es simplemente una máquina para funcionar, el modo de relacionarnos con él guardará una relación intrínseca con la manera en que lo cuidamos o lo descuidamos. Asimismo, si el cuerpo propio no es objeto de cuidado, y simplemente lo concebimos como medio para un fin, un instrumento, ello impactará también en aquello que hagamos con él. La propuesta se centra en mirar el cuerpo a partir de imágenes y debatir cómo ello impacta en la propia capacidad de cuidado.

- * **Observen la imagen del dibujo de Leonardo da Vinci, disponible en bit.ly/2Y0kh49, la representación del cuerpo humano del escritor y médico alemán Fritz Kahn, disponible en bit.ly/3qDONcp, y las fotografías de Howard Shactz, disponibles en bit.ly/3Dj83PL.**

1. Conversen a partir de las siguientes preguntas.
 - a. ¿Qué lugar tiene en las imágenes el cuidado del cuerpo y la salud?
 - b. ¿Qué es el cuerpo para nosotras y nosotros? ¿Cómo lo piensa nuestra sociedad? ¿Hay algo de eso que esté reflejado en estas imágenes del cuerpo?
 - c. ¿Hay diferencias culturales? ¿En qué lo ven?
 - d. ¿Qué relación hay entre cómo concebimos nuestro cuerpo, cómo lo percibimos, y lo que hacemos para cuidarlo? ¿Se les ocurre algún ejemplo para explicarlo?

2. En grupos, busquen otras imágenes que muestran los cuerpos de maneras que les parezcan interesantes, compártanlas con los otros grupos y expliquen por qué las eligieron.

*** Lean los siguientes fragmentos extraídos de *Adolescentes y jóvenes varones que tienen sexo con otros varones. Estudio sobre su salud sexual en AMBA, Santa Fe y Mendoza*, disponible en bit.ly/325qR7C y *Guía de recomendaciones para la atención integral de adolescentes en espacios de salud amigables y de calidad*, disponible en bit.ly/3qFLYaP . Luego, realicen las actividades.**

El ejercicio de un derecho que implica la atención básica en salud, sea esta una decisión referida a información sobre el propio cuerpo (solicitarla y recibirla), métodos anticonceptivos y su aprovechamiento, prestaciones y servicios de salud, son hechos lícitos o actos no negociables y no actos jurídicos. Su concreción se vincula a la posibilidad de expresión de la voluntad, previa comprensión del acto médico y de sus consecuencias para la vida y la salud. (bit.ly/3qFLYaP).

Algunos jóvenes expresan que no querrían exponer su cuerpo a los efectos de tomar pastillas todos los días, o que se olvidarían de tomarlas, y entonces prefieren el uso de preservativo. Sin embargo, ven potencial en una estrategia como PrEP.

"(...) para qué me voy a meter todos los días una pastilla, como, yendo a la literalidad de meterse una pastilla que el cuerpo la reciba, tener el tratamiento, ver que lo que está haciendo eso... digo, sé que hay mucha investigación efectividad de eso y todo, pero por ahora... sigo confiando en el preservativo." (AMBA, 20-24 años)

"A mí me parece que es una idea re copada la del PrEP, o sea yo no la usaría porque no tomo ni (menciona un analgésico) directamente. Pero creo que cualquier herramienta en salud que en algún punto tenga como objetivo prevenir ciertas cosas debe ser totalmente desarroltable" (Mendoza, 20-24 años)

Respecto a la información sobre la transmisión en los casos de las personas con VIH que registran una carga viral indetectable, un gran número de participantes manifestaron conocer la palabra indetectable. Algunos tenían muy buena información e hicieron referencia a la baja carga viral, o al efecto de la medicación.

"Que el virus no es detectable en la sangre, y que depende lo que creo que, no sé bien eso... Es como que en cierto punto no lo puede transmitir depende la carga viral que tenga" (Mendoza, 20-24 años)

(bit.ly/325qR7C)

- 1.** Conversen a partir de las siguientes preguntas.
 - a.** Si percibiéramos que la posibilidad de enfermar está lejos de nuestra experiencia corporal, ¿qué tipo de comportamiento tendríamos?

 - b.** ¿Qué prácticas de cuidado o de riesgo son comunes entre jóvenes del lugar donde viven? ¿Cuál será la imagen que tienen del propio cuerpo?

 - c.** ¿Qué cuidados sobre el cuerpo dependen de la información que tengamos? ¿Qué cuidados dependen de la imagen corporal que tenemos de nosotras mismas y nosotros mismos?

 - d.** ¿Qué necesitamos para tener una imagen corporal más integral y sobre todo, más vinculada al cuidado de nuestra salud?

- 2.** En grupos, realicen un informe para presentar en una jornada de ESI en la escuela. Puede contener un catálogo de imágenes sobre el cuerpo humano y los modos en que esas imágenes transmiten diferentes sentidos sobre el cuidado y la salud.



Recursero

En este apartado les compartimos una serie de sitios de interés de distinto tipo, tiempos y procedencia que pueden resultar útiles para trabajar en clase. A muchos de ellos hemos aludido a lo largo del texto.

Colección EDUC.AR

Esta colección está dirigida a docentes de todos los niveles educativos, familias y estudiantes, para fortalecer el conocimiento y ejercicio de sus derechos, en particular, el derecho a acceder a la ESI.

Colección docentes (bit.ly/3qB8rpw)

Colección familias (bit.ly/326KZGr)

Colección estudiantes (bit.ly/3HsADka)

ESI para charlar en familias

La edición actualizada de *ESI para charlar en familias* es un material producido por el Programa de Educación Sexual Integral de la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI del Ministerio de Educación de la Nación. Este material, elaborado para acompañar a las familias y a la comunidad educativa con información actualizada, aborda diferentes temas, como las partes del cuerpo, la edad de los cambios y la igualdad de derechos.

(bit.ly/3FenUQi)

Seguimos Educando. Educación Sexual Integral

El material *Educación Sexual Integral* del Programa Seguimos Educando ofrece una serie de contenidos y actividades dirigidas a estudiantes del nivel secundario. El material se organiza a partir de los ejes de la ESI:

cuidar el cuerpo y la salud, ejercer nuestros derechos, respetar la diversidad, reconocer la perspectiva de género y valorar la afectividad.

(bit.ly/32a73jD)

Jornadas educar en igualdad

Jornadas educar en igualdad es un material que ha sido elaborado por la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI del Ministerio de Educación de la Nación en el marco de la Ley N.º 27234 de Prevención y Erradicación de la Violencia por Motivos de Género. Esta ley establece la realización de al menos una jornada anual obligatoria en todos los establecimientos educativos del país, de gestión estatal y privada, hasta el nivel terciario inclusive. Este material brinda una serie de orientaciones y propuestas para trabajar en las aulas dirigidas a las instituciones educativas de nivel secundario.

(bit.ly/3CliMZ1)

Elaboración de materiales de ESI en lenguas indígenas

Se trata de un conjunto de reflexiones y orientaciones producidas recientemente por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral para contar con criterios en la elaboración de materiales pedagógicos de ESI en el contexto intercultural bilingüe. El documento instala temas tales como la participación indígena en la política pública y el modo en que imágenes y textos pueden hacerse más sensibles a los diversos modos de vivir y representar el cuerpo y las relaciones afectivas, entre otros temas que hacen a la ESI.

(bit.ly/3niM7ij)

NUESTRA ESI TRANS. Tarjeta roja al sexismo

Tarjeta roja al sexismo es un material auspiciado por un conjunto de organizaciones de la diversidad sexual y la cooperación internacional. En la elaboración de este material participaron personas jóvenes. Presenta con un lenguaje sencillo y directo un conjunto de conceptos estructurales de la ESI, como género y sexo. A su vez, brinda algunas actividades para el trabajo con grupos de jóvenes que pueden ser adaptadas tanto para cada contexto escolar como para actividades de educación no formal en otras instituciones y espacios comunitarios.

bit.ly/3Dkv705

Campaña online de la Fundación Kaleidos

Kaleidos y FUSA, organizaciones que trabajan con la promoción de la salud en jóvenes, llevan adelante la campaña “Cómo el machismo afecta la salud de los varones”. Los *flyers* y recursos permiten trabajar los ejes cuidar el cuerpo y la salud y promover la equidad de género con información y gráficas amigables.

bit.ly/3CkKuVx

Serie *El Kimberley Project*

La serie *El Kimberley Project* producida por UN3 TV, la productora audiovisual de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, muestra la vida cotidiana de una joven estadounidense que se muda a Montevideo. Mezclando un registro de *reality show* con fragmentos de una supuesta *influencer*, la serie despliega un personaje tan superficial como feminista. La propuesta

audiovisual apuesta de modo directo a la experiencia audiovisual de jóvenes: episodios breves, ágiles, con una cámara en movimiento y diálogos desopilantes. Produce una experiencia cercana a los consumos de jóvenes vinculados a las redes sociales y la tecnosociabilidad cotidiana. La serie ofrece numerosas escenas para llevar al aula en clave ESI, como la representación de género sobre la que se construye el personaje principal y la performance de cuerpos según parámetros hegemónicos. A su vez, habilita a trabajar la sexualidad desde una mirada amplia e integral, identificando cómo se muestran en la experiencia de los personajes temáticas como la intimidad y los deseos, cómo se habla del sexo, de qué estereotipos de género se habla y cómo se combina ese lenguaje con miradas interculturales.

bit.ly/3owaHMB

Serie *Mixte*

Esta serie de origen francés presenta lo que acontece a nivel familiar e institucional cuando una escuela decide abrir su matrícula para el ingreso de mujeres. Cada capítulo despliega tensiones, dudas y también presenta cómo las mismas estudiantes se hacen un lugar en un contexto donde aún el derecho a la educación no era concebido como tal.

La serie puede ser empleada tanto para la formación como para el nivel secundario, dado que permite situar y generar espacios para hablar sobre el sexismo, las desigualdades de clase y género, y su articulación en la experiencia de escolaridad.

Película *Una Mujer Fantástica*

El director chileno Sebastián Lelio presenta la historia de una mujer trans que construye una relación con un varón mayor que ella, que muere al poco tiempo de mudarse juntos. Las escenas van encadenando una serie de vulneraciones y prejuicios a los que se ve sometida como mujer trans, no solo por parte de la familia de su pareja, sino también de otras instituciones, como la policía. La película invita a reflexionar sobre la situación de discriminación estructural que atraviesan las personas trans y a problematizar los modelos de aquello que se entiende por familia. Su uso como recurso en el nivel secundario puede resultar de interés para el trabajo desde los ejes respetar la diversidad, ejercer nuestros derechos y reconocer la perspectiva de género.

Referencias

Bibliografía

- **Baez, J.** (2015). *Políticas educativas, jóvenes y sexualidades en América Latina y el Caribe. Las luchas feministas en la construcción de la agenda pública sobre educación sexual*. Buenos Aires: CLACSO.
-
- **Butler, J.** (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
-
- **Chaves, M.** (2010). *Jóvenes, territorios, complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
-
- **Ciriza, A.** (2008). Querellas fundacionales en torno de la educación y la ciudadanía de mujeres. Consideraciones sobre el caso argentino. *Praxis Educativa* 12, pp. 87-112
-
- **Faur, E., Gogna, M. y Bingstock, G.** (2015). *La Educación Sexual Integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la ley (2008-2015)*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
-
- **Faur, E. y Fuentes, S.** (2019). *Experiencias de embarazo, maternidad y paternidad en la adolescencia. Trayectorias escolares y políticas públicas en la CABA*. Buenos Aires: Fundación Kaleidos, Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires
-
- **Faur, E. y Lavari M.** (2018). *Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre Buenas Prácticas Pedagógicas en Educación Sexual Integral*. UNICEF Argentina.
-
- **Foucault, M.** (2002). *Historia de la sexualidad 1: la voluntad del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.
-
- **Fuentes, S.** (2020). Perspectiva de Género en proyectos de capacitación y fortalecimiento en salud y educación. En Estrada, B. (ed.). *Nuevas estrategias para la promoción comunitaria de la salud en el Chaco Salteño. Proyecto Piloto, Embarcación, Salta*. Saberes Asociación Civil, Buenos Aires, pp. 85-126.

Fuentes, S. (2012). Catolicismo y educación sexual: tradiciones y prácticas ¿divergentes? en una escuela católica bonaerense, *Sociedad y Religión. Sociología, antropología e historia de la Religión en el Cono Sur*, (38), p. 142-182, julio/diciembre .

Fuentes, S. (2021). Escuela, pobreza y género en la Ciudad de Buenos Aires. Políticas y percepciones docentes en la educación diferenciada según "sexo". *Cuadernos de Educación*, 19, 59-74 .

Gamba, C. (2018). *La reflexión sobre nosotros/as mismos/as. Los procesos de subjetivación docente y la educación sexual integral como tecnología de gobierno*. [Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con mención en Educación]. FLACSO.

Marina, M. (2013). Es una batalla contracultural. *Saberes*, (15) <https://revistasaberes.com.ar/2013/02/es-una-batalla-contracultural/>

Ministerio de Educación de la Nación. (2010). *Educación Sexual Integral para la educación secundaria: contenidos y propuestas para el aula*. Coordinado por Mirta Marina. [1a ed.]. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

Molina, G. (2015). Escuela y sexualidades adolescentes. *Revista Del IICE* (38), 75-88. <https://doi.org/10.34096/riice.n38.3462>

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Novedades Educativas* 184.

Ricoeur, P. (1990). *Historia y verdad*. Madrid: Encuentro.

Román, M. (2020). *La ESI como política de ciudadanía. Documento de Investigación*. Buenos Aires: FLACSO.

Romero, G. (2018). De saberes, pasiones y repugnancias Reflexiones en torno a algunas tensiones culturales en la implementación de la Educación Sexual Integral en escuelas católicas en la ciudad de La Plata. *Cuadernos de antropología social* (47), 71-86.

-
-
-
-
-
- **Tomasini, M. , Bertarelli, P. y Esteve, M.** (2017). Educación y Diversidad Sexual: Perspectivas de estudiantes y docentes de una escuela confesional de la ciudad de Córdoba, Argentina, sobre relaciones homo erótico afectivas. *Itinerarius Reflectionis* 13, 2. Universidade Federal de Goiás.
- **Wainerman, C., Di Virgilio, M. M. y Chami, N.** (2008). *La escuela y la educación sexual*. Ediciones Manantial.

Imágenes

- Atardecer en el Congreso de la Nación que fue iluminado con los colores de la diversidad al cumplirse 10 años de la sanción de la ley de matrimonio igualitario en Argentina, el 15 de Julio de 2020, en Buenos Aires, Argentina. [Fotografía], por Charly Díaz Azcue, 2020, Prensa Senado.
- Beauvoir en Beijin, 1955 [Fotografía], por Liu Dong'ao, 2019, Wikipedia (https://es.wikipedia.org/wiki/Simone_de_Beauvoir#/media/Archivo:Simone_de_Beauvoir_in_Beijing_1955.jpg).
- Judith Butler (2013). [Fotografía], por University of California, Berkeley, 2012, Wikipedia (https://es.wikipedia.org/wiki/Judith_Butler#/media/Archivo:JudithButler2013.jpg).
- Paul Ricoeur Balzan [Fotografía], por Juerg Mueller, 1999, Wikipedia Commons (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Paul_Ricoeur_Balzan.png#/media/File:Paul_Ricoeur_Balzan.png).

Otros títulos de esta colección:

Ambiente

Autoridades que habilitan

Cuidados

Derechos de niñas, niños y adolescentes

Derechos Humanos

Género

Identidades

Interculturalidad

Juventudes

Leer imágenes

Literaturas

Memorias

Pensar las diferencias

Tecnologías digitales

La Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela es un material educativo producido por el Ministerio de Educación de la Nación, a través de la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI. Su objetivo es acompañar a docentes y estudiantes en la construcción de nuevas ciudadanía democráticas basadas en sociedades más justas e igualitarias. Cada uno de los materiales que la componen presenta conceptos, normativas, interrogantes y recursos que invitan a la reflexión y a la transmisión de temas complejos que forman parte de los desafíos de la escuela hoy en un marco de promoción de derechos.

La sanción de la Ley N.º 26150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) —y el modo de entenderla— forma parte de las transformaciones sociales, políticas y culturales que atravesamos como sociedad en busca de la igualdad de trato y de oportunidades para todas las personas.

La escuela se establece como un lugar fundamental donde no solo aprendemos ESI, sino que también la producimos. En este marco, la ESI se constituye como una herramienta fundamental para la construcción de ciudadanía democráticas y participativas, promoviendo el respeto, el diálogo y la inclusión para construir una vida en común.

Este material presenta un recorrido de normativas y conceptos sobre los saberes pedagógicos en torno a la ESI con la finalidad de convocar a la reflexión y el trabajo dentro de las aulas.

bit.ly/3Et29vP

