

¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE ESI?



CONTENIDOS

- Ley de Educación Sexual Integral N° 26150: conquistas, discusiones y desafíos
- Plexo normativo
- Modelos de educación sexual
- Propuesta de la ESI
- Ejes de la ESI
- Perspectivas de la ESI: Derechos Humanos, diversidad y género
- Rol Docente en la implementación de la ESI
- Haciendo ESI en las instituciones educativas: Puertas de entrada.

Cartografía de la Ley 26.150 Recorridos de sus antecedentes y continuidades

Antecedentes Normativos

Rastrear cuáles son los antecedentes de la Ley 26.150 nos permite comprender que su sanción no fue repentina, arbitraria ni desligada del contexto en el cual tuvo lugar. Su emergencia es indisociable de una serie de normativas que atraviesan la segunda mitad del siglo XX y a momentos de inicios del nuevo siglo, le dan sentido.

Varias circunstancias se combinaron en nuestra región para dar lugar a la apertura de debates en torno al rol de la escuela en el abordaje de temas relacionados a la sexualidad. Tal como analiza Graciela Morgade (2012), la irrupción urgente y significativa en los ochenta de la epidemia del VIH-SIDA obligó al Estado a elaborar políticas públicas al respecto. Sumado a ello, diversas luchas sociales –como las sostenidas por el movimiento de mujeres y de disidencias sexuales– visibilizaron y pusieron en debate muchos aspectos de la experiencia de las personas como sujetos sexuados y el modo en que esto se imprime –se refuerza, se cuestiona, se analiza– en el espacio escolar. Por último, los cambios culturales que abrieron la posibilidad de vivir con mayor libertad la sexualidad y relacionarse expresando afectos, emociones, deseos, movilizaron preguntas que la escuela necesitó comenzar a pensar.



Asimismo, la responsabilidad de generar políticas públicas vinculadas a la educación sexual forma parte de las obligaciones que el Estado Nacional asume a partir de la firma de distintos tratados internacionales como el Pacto de San José de Costa Rica (1969), la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer - CEDAW (1979), la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989) y la Convención de Belem Do Pará (1994), entre otros.

A su vez, algunas leyes nacionales sirvieron de antecedentes para la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral en 2006 como la ley N° 25.584 de Prohibición a los establecimientos educativos de toda acción institucional que impida el inicio o continuidad del ciclo escolar a alumnas embarazadas (2002), la ley N° 25.673 de Creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (2003) y la ley N° 26.061 de Protección Integral de Derechos de niños, niñas y adolescentes (2005).

Boaventura de Souza Santos (2000) afirma que, en las sociedades contemporáneas ya no podemos hacer referencia al campo jurídico sino conceptualizándolo como una constelación de legalidades diversas que operan en espacios y tiempos locales, nacionales

y *transnacionales*. Es por ello que pensamos que es necesario comprender la Ley de Educación Sexual Integral como parte constitutiva de esa constelación.



Les invitamos a recorrer la siguiente [presentación](#) sobre el Plexo Normativo



Ley de Educación Sexual Integral: conquistas, discusiones y desafíos

¿Quiénes tienen derecho a recibir educación sexual? ¿A partir de qué edad las personas deben recibirla? ¿Para qué sería importante que niñas y niños reciban educación sexual? ¿Quiénes son las personas que deben garantizar el derecho a la educación sexual? ¿Se trata de un asunto público o privado? ¿A qué agentes del Estado les corresponde trabajar en educación sexual?

Éstos fueron algunos de los interrogantes que tuvieron lugar en los profundos debates (con anterioridad a la escritura de la Ley N° 26.150) y en diversos espacios: el parlamentario, el de los medios de comunicación, el ámbito educativo, las distintas confesiones religiosas y la opinión pública en general. Todas estas discusiones estuvieron atravesadas por diferentes nociones respecto de las sexualidades, las infancias, las adolescencias y la educación.

Creemos que es importante conocer las voces que han circulado en torno al tema, subrayando que, más allá del respeto que todas las opiniones merecen como parte del derecho que cada persona tiene de expresarse y ser escuchada, el marco jurídico con que cuenta nuestro país deja claro que el sistema educativo es uno de los pilares claves para el cumplimiento de los derechos contenidos en la Constitución de la Nación.



Nos tomamos unos minutos...

*¿Qué discusiones habrán tenido lugar en las comisiones donde fue elaborada?
¿Qué aspectos habrán generado mayor consenso? ¿Y cuáles más desacuerdos?
¿Quiénes habrán participado de esas discusiones?
¿Qué supuestos sobre la sexualidad están implícitos en la ley? Cómo se relacionan los
objetivos de la ley con nuestro quehacer docente?*

La coyuntura de sanción de la ley 26.150 se constituye, al mismo tiempo, en un punto de llegada de los múltiples debates que antecedieron a su escritura y en la apertura de nuevas discusiones que se desencadenaron a partir de su puesta en práctica. En este sentido, es necesario comprender la dimensión histórica de una ley que vino a visibilizar rasgos de nuestra cultura arraigados profundamente y de nuestro sistema educativo en particular. De esta manera se inaugura un proceso de transformaciones y resistencias que continúan hasta hoy. Sostenemos que la lectura y discusión en torno a su texto, puede considerarse un punto de partida válido que nos permita, al final de este trayecto, mirarnos a nosotros/as mismos/as y reflexionar en torno a nuestras prácticas en la escuela de hoy.

Se iniciaba un arduo y promisorio camino para que en el país la escuela fuera un lugar mucho más amplio, integrador y respetuoso de las diferentes identidades que quieran asumir tanto quienes educan como quienes están aprendiendo.

La Ley de Educación Sexual Integral se aprueba en nuestro país en el año 2006, convirtiéndose en una herramienta que ha tendido a acelerar tanto el debate en torno a la educación sexual como su implementación en las escuelas argentinas.



Les invitamos a leer la [Ley de Educación Sexual Integral](#). Incluso si la conocen o ya la leyeron en otras oportunidades, creemos interesante que la puedan revisar a la luz de los interrogantes propuestos.

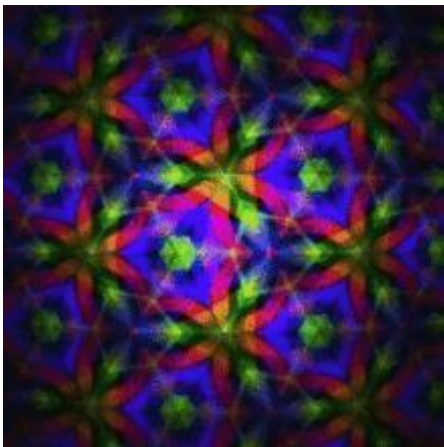
Ampliando derechos

Dos años más tarde de su sanción y como herramienta para la implementación de la ESI, se acuerdan los Lineamientos Curriculares aprobados por el Consejo Federal de Educación (2008). Diez años después, fue necesaria la elaboración de la Resolución Nro.340 (2018), con el fin de establecer los núcleos de aprendizajes prioritarios para cada nivel educativo.

A su vez, la legislación que da sustento a la ESI ha ido creciendo en ampliación de derechos a partir de las siguientes leyes nacionales: Ley 26.485 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (2009), Ley 26.618 de Matrimonio Igualitario (2010), Ley 26.743 de Identidad de Género (2012), Ley 27.234 Educar en Igualdad Prevención y Erradicación de la violencia de Género (2015).

En nuestra provincia, es importante destacar la sanción de la Ley 13.853 respecto a la temática de Discapacidad (2018), la cual contempla entre sus principios la no discriminación, la igualdad de oportunidades y el respeto a la identidad.

A nivel ministerial, contamos con normativas derivadas de estos marcos legales como son las Resoluciones N° 143/12 y N° 2529/13 que garantizan el respeto a la identidad de género y a las opciones de género del estudiantado, respectivamente, y la Resolución N° 0988/14 que otorga licencia por violencia de género.



Este cuerpo normativo entra en consonancia con los aportes de los Estudios de Género, que dialogan desde hace cinco décadas con los saberes establecidos y les otorgan nuevos significados posibles. Se consolida así una perspectiva que visibiliza y pone en tensión las desigualdades entre las personas por cuestiones relacionadas con el género (identidad de género, expresión de género, orientación del deseo sexual, papeles de género, etc.).

Este nuevo caleidoscopio de las relaciones sociales en nuestra sociedad forma parte de un proceso dinámico, que se resignifica con los aportes de la perspectiva de diversidad sexual.

Este plexo normativo es un prisma para observar la escuela, problematizando mitos, prejuicios, estereotipos y discriminaciones referidos a la sexualidad de las personas, sus características y opciones de vida. En este sentido, abordar la ESI en las Escuelas no se puede pensar sin estos aportes que amplían los derechos de las infancias, adolescencias y las familias.

Toda educación es sexual, pero no toda educación sexual es integral¹

¿Qué aprendimos acerca de la sexualidad durante nuestra escolaridad? ¿Cómo influyen nuestras trayectorias escolares en nuestra forma de enseñar? ¿Qué modelos de educación sexual operan en nuestras prácticas docentes? ¿Cómo educar en sexualidad si tenemos miedos, tabúes y prejuicios?

La implementación de la educación sexual está directamente influenciada por las distintas ideas que la docencia, los equipos directivos, estudiantes y comunidad educativa en general, tienen acerca de la sexualidad. Ideas que están íntimamente relacionadas con las representaciones sociales acerca de los cuerpos, las identidades y los vínculos sexoafectivos. Decimos que el escenario escolar actual aparece plagado de discursos sobre sexualidad. Sin embargo, podemos identificar algunos discursos que hegemonizan el currículum y que aparecen de forma tanto explícita como implícita (González del Cerro; Busca, 2017).

Permitirnos un tiempo para reconocer bajo qué discursos hemos sido educados y educadas, nos permitirá reflexionar sobre las ideas y concepciones que fuimos construyendo en torno a la sexualidad.

Cuando se habla de educación sexual, no siempre hablamos de lo mismo, hay distintas perspectivas respecto a qué contenidos deben ser incluidos, quiénes deben enseñar, quiénes deben aprender y de qué modo. De hecho, existen diversos modelos sobre educación sexual en donde cada uno propone una forma de entender la sexualidad, de enseñarla y aprenderla.



Les invitamos a ver una [Entrevista](#) a Graciela Morgade



¹ Morgade, Graciela (2019)

A continuación, desarrollamos algunos de éstos modelos para acercarnos a la propuesta de la ESI. Es necesario aclarar que existen varias clasificaciones, en este caso, tomamos la elaborada por Graciela Morgade (2006, 2008). Estas construcciones teóricas basadas en distintos análisis de prácticas educativas muchas veces se superponen entre sí, en la/el misma/o docente o en la misma institución.

¿Qué modelos sobre educación sexual podemos reconocer?

Modelos Tradicionales

- **Modelo biologicista**

El modelo biologicista entiende a la sexualidad solo desde su aspecto reproductivo, es decir, va a considerarla solo como genitalidad, por lo que dar educación sexual en la escuela, implica enseñar sobre anatomía y a veces fisiología de la reproducción. Desde esta perspectiva los genitales son “sistemas reproductores” -solo se nombran desde una función- dejando por fuera elementos o prácticas vinculadas al disfrute del cuerpo. Al sostener una concepción de la sexualidad como genitalidad, como reproducción, se considera que este tipo de contenidos debe darse cuando las chicas y los chicos se van acercando a la pubertad, bajo la concepción de que ésta es la edad en la que “se despiertan las hormonas”, “irrumpe la sexualidad”, etc. Son las materias como Ciencias Naturales o Biología las que en general e históricamente desarrollaron estas temáticas. Sin duda aporta conceptos y conocimientos importantes respecto al cuerpo humano que son fundamentales, pero dejando por fuera, el deseo, el afecto, el placer sexual y otras dimensiones de la sexualidad que constituyen una parte importante de nuestra subjetividad, de quienes somos.

- **Modelo biomédico**

El modelo biomédico, se basa en el modelo biologicista y en una perspectiva médica. Surge con mucho énfasis a partir de la epidemia del VIH-SIDA y de la visibilización del embarazo adolescente en las escuelas. Este modelo pone el énfasis sobre las relaciones genitales y “sus riesgos”. Es decir, está centrado en prevenir infecciones de transmisión sexual y embarazos no intencionales. Su tarea principal es la profilaxis: la sexualidad trae riesgos que hay que poder prevenir. Desde este abordaje también se sostiene que la necesidad de enseñar sobre estos contenidos es a partir de la pubertad. Al igual que el enfoque biologicista, suele enseñarse en materias como Ciencias Naturales y Biología. Es frecuente que desde esta perspectiva se sostenga que quienes tienen el “saber” son las y los profesionales de la salud – médicas/os; psicólogos/os, enfermeras/os, etc.- que van a dar charlas a las escuelas como los/as únicos/as autorizados a hablar sobre temáticas de sexualidad. Frente a esto el saber de la docencia se ve desvalorizado respecto del saber médico, a la vez que se le deja poco espacio a la escuela para la reflexión y problematización dentro de su función educativa. Este modelo aporta información respecto a métodos de cuidado y anticoncepción e infecciones de transmisión sexual, desde el lugar de considerar a la sexualidad como algo peligroso, como fuente de numerosos riesgos,

haciendo hincapié en el miedo o en el peligro. Si bien la información es una condición para que las personas podamos elegir, existen otros factores que determinan esas decisiones: mitos, tabúes, prejuicios, mandatos, desigualdades de género que pueden visibilizarse, por ejemplo, cuando los varones se niegan a utilizar preservativos a pesar de conocer su uso y función. Esta visión tampoco vincula la sexualidad con las emociones, el disfrute, el placer, la experiencia compartida, los “efectos” deseados o deseables de una sexualidad plena.

- **Modelo moralizante**

El modelo moralizante se encuentra centrado en el “deber ser”, “en lo que es correcto” – y lo que no lo es-; “lo que se puede” y “lo que no se puede”. Está orientado en una perspectiva basada en sistemas normativos y en prescripciones morales, consideradas universales y por lo tanto válidas para todas las personas. Se sostiene en la idea de que existe un orden natural de las cosas. Quien se “sale” de este orden, aquellas conductas que de algún modo no encajan con él, pueden ser denominadas como “anormales o no naturales”. Podemos incluir aquí la larga tradición de condena a las prácticas sexuales entre personas del mismo sexo o la masturbación, entre otras. Este abordaje, de alguna manera termina entendiendo a la sexualidad como equivalente a genitalidad, es decir, pensar en sexualidad equivale, casi exclusivamente, a tener relaciones sexuales o no tenerlas (abstinencia) y va a dejar por fuera la enorme cantidad de experiencias que implica que seamos seres sexuados. Si tuviéramos que ubicar desde qué momento, o qué edad de la vida, empieza a enseñarse este modelo, tendríamos que afirmar que lo aprendemos a lo largo de toda nuestra vida, en las distintas instituciones por las que transitamos y de las que formamos parte: la familia, la escuela, el club, la iglesia, entre otras.

Sexosofía

Se trata de conocimientos, principios y valores que cada persona tiene acerca de la sexualidad, implica sus representaciones subjetivas respecto a la misma. (...)

Es importante tener en cuenta este concepto porque nos permite reflexionar acerca del rol docente, porque si bien es imposible entrar al aula despojados de nuestras propias creencias y valores, no es a partir de ello que tenemos que trabajar en educación sexual. (Money, 1991)



¡IMPORTANTE!

Dentro de la escuela este modelo se ha plasmado en la mayoría de los espacios curriculares, con especificidad en Formación Ética y Formación Humanística, tanto en establecimientos de gestión estatal como privada. También es posible reconocerlo en lo más cotidiano de la escuela, en los diálogos entre docentes y estudiantes, en los modos en que se responde a interrogantes y situaciones emergentes, también en los silencios, en aquellas cuestiones sobre las que no se habla y no se enseña. En este modelo, la docencia asume un rol prescriptivo y de consejo que impide la reflexión en torno a la sexualidad y obtura la expresión de las voces de estudiantes. Al sostener esta mirada, la perspectiva moralizante deja por fuera los deseos y las variadas experiencias de la sexualidad que no

se corresponden con el “orden hegemónico”, se pierde la posibilidad de incorporar y promover la diferencia y la igualdad de oportunidades para todos y todas.

Modelos emergentes

Siguiendo la clasificación que realiza la autora, ya en las últimas décadas, pueden identificarse con menor grado de injerencia otros modelos, a saber:

- **Modelo normativo o judicial**

Este modelo aborda la sexualidad desde el derecho, para garantizar el respeto a lo más íntimo y personal de los niños, niñas y adolescentes, generando mecanismos para protegerlos/as y al mismo tiempo, valorarlos como sujetos, desde una perspectiva de derechos humanos. Sin embargo, las leyes y los derechos legislados deben ser abordados en el marco más amplio de la ESI, que no se agota en la mera enseñanza de las normas sobre protección frente a ciertos peligros, y que pueden reforzar la judicialización de los vínculos cotidianos y además el temor a una sexualidad concebida como amenazante.

- **Modelo de la sexología**

Este modelo sostiene que la educación debe enseñar las “buenas prácticas” sexuales a modo de prevenir disfunciones, contrarrestar mitos, problematizar creencias, ayudar a explorar maneras personales o compartidas de conocimiento y disfrute del cuerpo. Este enfoque concibe a la sexualidad como una construcción que está presente durante toda la vida y tiene que ver con cómo percibimos nuestro cuerpo sexuado, qué nos sucede en las relaciones sexuales, etc. Es una propuesta que se acerca al enfoque de la ESI cuando le da importancia a la subjetividad, al disfrute, pero se aleja de la ESI porque su modo de ver la sexualidad es más bien individual. Invisibiliza la forma en que fueron construidos socialmente los sentimientos y las imágenes sobre masculinidad y feminidad. Este tipo de abordaje está más próximo a contextos terapéuticos vinculados al caso particular, que al trabajo pedagógico en la escuela.

Todos estos modelos mencionados confluyen en las instituciones educativas de manera explícita, oculta u omitida a través del currículum en lo referido a la sexualidad. Durante muchas décadas la educación sexual formó parte del currículum oculto y del currículum nulo. El primero está formado por un conjunto de normas, valores y creencias que no se enseñan de manera explícita pero que se transmiten al estudiantado a través de la estructura subyacente de la organización de la vida en las aulas (Jackson, 1992). El segundo hace referencia a los saberes y perspectivas que no se enseñan. Se trata de los conceptos y habilidades que no forman parte del repertorio intelectual, puesto que son contenidos que han quedado fuera de la selección curricular (Eisner, 1985). En relación a esto es insoslayable desnaturalizar y visibilizar las representaciones y prácticas en torno a la sexualidad que subyacen en el discurso escolar, considerando que muchas veces estos modelos se superponen entre sí en la misma institución y a veces en el/la mismo/a docente.

¿Qué propone la ESI?

La propuesta de la ESI está anclada en una concepción integral de la sexualidad, lo que implica que ésta no se reduce ni a la genitalidad, ni a la reproducción, ni a la heterosexualidad, ni a la adolescencia/adulthood, ni a la naturaleza, sino que la noción de la misma es compleja.

Para los marcos referenciales de la ESI, la sexualidad está atravesada por aspectos biológicos, psicológicos, sociales, históricos, culturales, jurídicos y ético-políticos que nos obligan a pensar en la constitución humana y en el devenir como sujetos. Pone el acento en considerar al cuerpo inmerso en una red de relaciones sociales, formando parte de un momento histórico, político y económico determinado.



Sexualidad

Como punto de partida, se toma los postulados de la Organización Mundial de la Salud que definen a la sexualidad como “una dimensión fundamental” del hecho de ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca el sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales”. (OMS, 2006)

Entonces, pensar a la sexualidad como algo natural implica un reduccionismo y la invisibilización de los condicionamientos socioeconómicos, de género, étnicos, religiosos, etc. que nos atraviesan como seres humanos y que operan a la hora de vincularnos afectivamente, durante toda la vida y en todos los espacios donde nos desarrollamos. La propuesta de la ESI retoma de los estudios de género, de la disidencia sexual y los estudios queer¹ (Morgade, 2006) la noción de “desigualdad” para reflexionar sobre las relaciones de poder que la construcción social de la sexualidad implica. Esto conlleva analizar los modos

¹ Sostiene que, antes que estudiar parcialmente las desigualdades, la teoría social debe comprender que todos/as somos diversos/as de alguna manera, “un poco raros/as” y que en diferentes situaciones se juegan las diferentes formas de opresión (de clase, de género, de etnia, de generación). Principales exponentes de la teoría queer: en Estados Unidos Judith Butcher; en Brasil, Guacira Lopes Louro. (Morgade, 2006).

en que operan los prejuicios sociales acerca de lo “adecuado” o no para que las mujeres sean “femeninas” y que los varones sean “masculinos”.

Estos estudios sostienen la resistencia a la normalización y la importancia de articular entre sí los discursos de etnia, sexo, cultura, identidad sexual y posición de clase, reconociendo que en diferentes situaciones se juegan múltiples formas de opresión, que se entrecruzan y potencian con las desigualdades de género.

La ESI toma de esta manera, todas las dimensiones de lo humano y subraya que las formas de vivir el propio cuerpo y construir relaciones afectivas, son muy diversas, y deben enmarcarse en el respeto por sí mismo/a y por las demás personas. No desconoce la importancia y los aportes de los modelos biomédicos ni la información aportada respecto a la anatomía y las funciones del propio cuerpo, sino que los sitúa en un contexto más amplio, en el de lo social.

Se sostiene que no hay una edad exclusiva para enseñar y aprender sobre sexualidad, sino que esto tiene lugar a lo largo de toda la vida. Tampoco es exclusivo de los saberes de “especialistas de la salud”. Puede enseñarse en los distintos espacios curriculares, ya que todos los contenidos son factibles de ser vistos con los lentes que propone una concepción integral de sexualidad y no sólo en materias específicas, sino que se aprende en las prácticas más cotidianas de la escuela.

La concepción de integralidad de la ESI, propone que no sólo se transmita información pertinente y actualizada sobre sexualidad, sino que también se promuevan capacidades que permitan al estudiantado emplear críticamente esos saberes, para un ejercicio autónomo y consciente de las relaciones sexo-afectivas.

Esta no es tarea sencilla si recordamos que, durante un siglo la legislación nacional para las escuelas planteaba un sistema educativo único y homogeneizante en relación con las diversidades existentes en nuestro país.



Con todos estos elementos podemos resumir diciendo que la ESI implica un espacio de enseñanza y aprendizaje sistemático, con contenidos adecuados a las edades de cada estudiante, su situación y su contexto sociocultural. Comprende saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación al ejercicio de los derechos, el reconocimiento de la perspectiva de género, el respeto de la diversidad, la valoración de la afectividad y el cuidado del cuerpo.

¿Recorremos los ejes de la ESI?

Para garantizar y concretar la propuesta de la ESI en las instituciones educativas, es necesario sustentarse en el abordaje de sus cinco ejes conceptuales: Cuidar el cuerpo y la salud, Valorar la afectividad, Garantizar la equidad de género, Respetar la diversidad y Ejercer nuestros derechos. Los mismos se encuentran implícitos en los propósitos formativos generales que han definido los lineamientos curriculares específicos (2008) y retomados en la Resolución N° 340 del Consejo Federal de Educación (2018).

Estos ejes nos trazan los caminos para organizar nuestra tarea pedagógica y, si bien los planteamos aquí por separado a cada uno de ellos, se encuentran entramados y así esperamos puedan ser desarrollados.



Les compartimos esta presentación sobre los [ejes de la ESI](#)



Ejercer nuestros derechos

La ESI se inscribe en un marco de políticas públicas relacionadas con la inclusión, la igualdad y el ejercicio de los derechos. Considera a las/os niñas/os, adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos, cuyas opiniones, experiencias y emociones, deben ser escuchadas y tenidas en cuenta, sin ser discriminadas/os por ningún motivo.



Antonio Berni. "Manifestación" (1934)

La perspectiva de derechos sostiene que las personas adultas tienen la responsabilidad y el deber de proteger y garantizar los derechos de las infancias.

Esta mirada no implica eliminar la asimetría necesaria en los vínculos entre adultos/as y niños, niñas y adolescentes, sino que propone otra manera de que éstos se relacionen y por lo tanto supone otras formas de construir la autoridad. A su vez, promueve que las instituciones propicien aprendizajes referidos con la defensa y el ejercicio de los derechos.

Cuidar el cuerpo y la salud

Así como la afectividad forma parte de una concepción integral de la sexualidad, el cuerpo también. Los seres humanos somos cuerpo, en él nos reconocemos, construimos una imagen y una autopercepción, nos valoramos, sentimos y disfrutamos. El cuerpo no está vinculado sólo con la dimensión biológica, sino que también está constituido por los significados y valoraciones que se le otorgan en cada sociedad y en cada momento histórico. La dimensión corporal permite la interacción y relación con otros/as y se construye en función de las imágenes de belleza que circulan en la sociedad, de lo que se considera “saludable”, “correcto”, etc.



Emilia Bertolé. “Desnudo” (1919)

Las ideas sobre el cuerpo “normal” que se consumen y las imágenes ideales que se usan para compararse deben-pueden constituirse en un núcleo de problematización en la enseñanza y el aprendizaje. Aprender a respetar el cuerpo propio y ajeno desde el nivel inicial, a concebirlo de manera integral y comprender el significado de la intimidad desde ese lugar, son temas que deben garantizarse en la implementación de la ESI.

Respetar la diversidad

La ESI se sustenta en la enseñanza del respeto por todas las formas de identidad, su reconocimiento y valoración. Asume que las personas somos todas distintas y esa particularidad se expresa también en el modo en que cada ser humano piensa, siente, cree, actúa y vive su sexualidad, convirtiéndolo en un ser único.

El abordaje de este eje implica reconocer y valorar positivamente las múltiples diferencias que tenemos los seres humanos, origen étnico, nacionalidad, creencias religiosas, políticas, condición social, edad, orientación sexual e identidad de género, entre otras. El respeto por la diversidad implica asumir una actitud que supere la idea de “tolerancia”: “soporto al otro/a porque no me queda alternativa”, es decir, significa asumir que todas las personas somos distintas pero iguales en derechos. Esto incluye tanto a quienes expresan su masculinidad o femineidad de la forma socialmente establecida, como a quienes desean y viven su género y su sexualidad de modos no hegemónicos.



Egon Schiele. "Autorretrato con chaleco, de pie". (1911)

Valorar la afectividad

La afectividad forma parte de la concepción integral de sexualidad que se promueve desde la ESI y debe ser tenida en cuenta, valorada, reconocida, tanto en la interacción cotidiana como en las propuestas pedagógicas que se realicen desde este marco. Hablar de trayectoria y experiencia educativa positiva, es considerar que la escuela debe-puede-quiere ser un espacio para el reconocimiento del mundo emocional, para la expresión y la comunicación. Esto implica reflexionar y trabajar con las dudas, temores, emociones, sentimientos, expectativas y deseos tanto del profesorado como del estudiantado.



Antonio Berni. "La gallina ciega". (1973)

Garantizar la equidad de género

Las expectativas, roles y mandatos sociales y culturales que distintas sociedades construyen para varones y mujeres, en cada momento histórico y contexto determinado, no son innatas, sino que constituyen el producto de interacciones sociales que se van dando en todas las instituciones que habitan las personas: familias y escuelas, entre otras.

La perspectiva de género constituye un modo de mirar la realidad y las relaciones entre los varones y las mujeres. Estas relaciones están mediadas por cuestiones de poder y muchas veces la distribución del mismo genera desigualdades dejando en desventaja a las mujeres y a quienes no responden a un determinado arquetipo de varón. Cuando esto sucede suelen aparecer situaciones de vulneración de derechos como la violencia contra las mujeres.



Kahlo, Frida. "Dos Mujeres (Salvadora y Herminia)". (1928)

¿Cuáles son las perspectivas de la ESI?

Perspectiva de Derecho

La concepción integral de sexualidad recupera los aportes de las perspectivas de género y diversidad sexual dentro del marco de los Derechos Humanos. De este modo la ESI se enmarca en un plexo normativo, presentado anteriormente, que garantiza derechos humanos a partir de tratados internacionales, leyes nacionales y provinciales.

Estos instrumentos de Derechos Humanos constituyen consensos internacionales que promueven cambios en las legislaciones de los países firmantes. Consideran a las niñas, niños y adolescentes como **sujetos de derecho**, entendiendo que no deben ser reemplazados/as en el ejercicio de su voluntad ni en la expresión de sus requerimientos; fortaleciendo la capacidad de participar, ser escuchados/as y no discriminados/as por ningún motivo.

El enfoque de derechos implica la difusión y promoción del marco legal vigente en torno a la sexualidad, considera también la construcción de autonomía y responsabilidad para vivir la sexualidad en forma plena.

En este sentido, es importante señalar dentro de los derechos humanos a los **derechos sexuales, reproductivos y no reproductivos**. Estos derechos comenzaron a enunciarse en la última década del siglo XX en la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo de El Cairo (1994).

Los derechos sexuales, reproductivos y no reproductivos se basan en la autonomía de las personas para tomar decisiones acerca de su proyecto de vida, su sexualidad, su cuerpo, su reproducción, su salud y su bienestar.

Estamos en un momento histórico en el que podemos reconocer que la sexualidad no está inexorablemente asociada a la reproducción. Esto quiere decir que el ejercicio de los derechos sexuales no siempre está destinado a la reproducción y que el ejercicio de los derechos reproductivos se ha ido complejizando.



Veamos nuestros [Derechos Sexuales, Reproductivos y No Reproductivos](#)



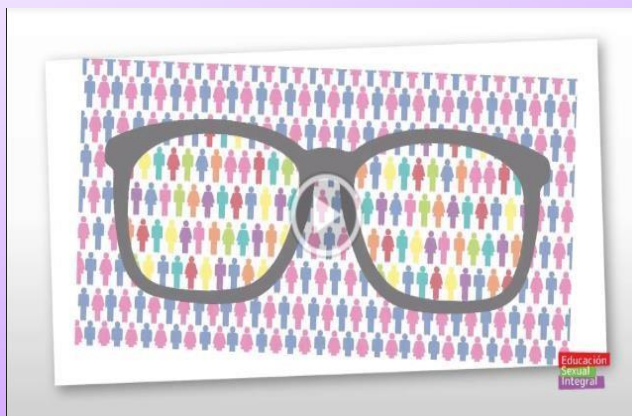
Perspectiva de género y disidencia sexual

“El concepto de género afirma que aprendemos a ser hombres y mujeres según lo que las sociedades van definiendo como lo propio de lo masculino y lo femenino, por lo tanto, lo socialmente considerado masculino y femenino constituye una relación social, cultural e histórica específica. ¿Qué significa esta afirmación? Que no hay nada *natural* en cómo

expresamos la femineidad y la masculinidad: diferentes sociedades tienen distintas maneras de vivir la diferencia sexual, y en una misma cultura cambian los atributos que definen el hecho de ser hombres y mujeres según los distintos momentos históricos (pensemos, por ejemplo, en qué significaba ser varón o mujer a principios del siglo XIX y lo que significa hoy en día)” (Tarducci y Zelarallán, 2016, p. 17).



Les invitamos a ver este video:
[¿Qué es la perspectiva de género?](#)



Como decíamos, el género alude a las construcciones socio-históricas elaboradas sobre la base de las diferencias sexuales biológicas. En nuestra sociedad esas diferencias biológicas se asocian “exclusivamente” con el cuerpo femenino y el cuerpo masculino. La simbolización que cada cultura realiza de estos cuerpos, se refleja en normas y expectativas sociales sobre los roles, las conductas y los atributos de las personas (Lamas, 2003).

El género, como categoría de análisis, hace referencia a las diversas relaciones intergenéricas e intragenéricas, y al mismo tiempo, se constituye en relación a los otros determinantes de la vida social como: la clase social, la etnia, la edad, la orientación sexual, la inscripción territorial, las creencias, el nivel educativo, etc. En este sentido, es importante visualizar las **intersecciones** de estos determinantes y cómo influyen en la vida de las personas. Por ejemplo, no es lo mismo ser mujer, pobre, mapuche, adolescente y analfabeta, que ser mujer mapuche, adulta y con estudios universitarios.



Para quienes quieran ampliar el concepto de Interseccionalidad, les compartimos el [video](#) de Kimberle Crenshaw



El género atraviesa todas las instituciones y relaciones sociales existentes: el Estado, el mercado de trabajo, el conocimiento científico, los medios de comunicación, las leyes, las escuelas, las familias y las relaciones interpersonales. Asimismo, adquiere existencia en una red de creencias, actitudes, sentimientos, valores, conductas, actividades y cuerpos que distinguen a mujeres y varones a través de procesos culturales, que transforman las diferencias en relaciones desiguales de poder: lo que pueden unos y lo que pueden otras/otrxs es diferente y desigualmente valorado a favor de los varones.



Nos tomamos unos minutos...

*¿Qué nos permitieron y nos prohibieron por nuestro género?
¿Qué tareas y roles nos asigna la sociedad por ser varones y mujeres?
¿Qué conductas y actitudes se consideran más adecuadas para cada género?*

Sobre las ideas de lo que deben ser “los varones” y deben ser “las mujeres” se construyen representaciones sociales de género que en nuestra sociedad se cristalizan en **estereotipos y roles** que producen y refuerzan un **pensamiento binario**. Esta concepción considera al mundo público como masculino y al mundo privado-doméstico como femenino, conformando esferas separadas y complementarias. Por ejemplo, las mujeres son asociadas con las emociones, los sentimientos y los cuidados de otras personas y los varones con lo racional e intelectual y la producción económica.

Las lentes con las cuales se miran estas diferencias, consideran que las características masculinas tienen mayor valor social en detrimento de todo lo referenciado como femenino. Estas desigualdades se reproducen y perpetúan en claras situaciones de subordinación y explotación de las mujeres que se reflejan en: violencia basada en las relaciones de género patriarcales, agresiones dentro del noviazgo o del mundo doméstico, agresiones de ex novios o ex parejas, trata de personas con fines de explotación sexual, exclusión política y económica de los principales centros de poder y toma de decisión, la doble o triple jornada laboral derivada de las tareas domésticas y de cuidado de personas dependientes e interdependientes (Morgade, 2016).

Por otro lado, también es posible analizar cómo estas desigualdades impactan en lo “masculino”. Si bien, la construcción tradicional de la **identidad masculina** implica múltiples privilegios para los varones, también conlleva a que cometan una serie de excesos y se expongan a múltiples peligros. De este modo, es posible señalar que los varones no construyen redes de apoyo emocional en momentos de crisis, por ejemplo, durante el desempleo. Además, son los principales perpetradores de la violencia contra mujeres, mujeres trans, travestis, niñas, niños y adolescentes. Finalmente, la primera causa de muerte de hombres jóvenes sigue siendo la muerte violenta en crímenes a mano de otros varones, violencia en las calles y en accidentes vinculados con la trasgresión de normas y el prestigio que se obtiene al colocarse en situaciones de riesgo (Volnovich, 2006; Morgade, 2016).

¿Qué implica mirar las escuelas desde la perspectiva de género? ¿Cuántas veces se escuchan o dicen frases del estilo “esos no son modales para una señorita” o “no seas maricón”, “no seas dominado” o “las carreras humanísticas son más apropiadas para las mujeres y las técnicas para los varones”?

En las instituciones educativas se enseña, a veces de forma explícita y a veces no tanto, cómo debe ser el estudiantado – y el profesorado - en relación con las masculinidades y feminidades. Las relaciones en la escuela y las subjetividades producidas en y por ella, han constituido un modo de regular los cuerpos, en especial sus expresiones “correctas” de ser varón y ser mujer. Parecería quedar claro cuáles son las expectativas diferentes que recaen sobre mujeres y varones, sobre sus modos de andar, vestir y hablar, así como sobre su potencialidad para aprender, sus posibles proyectos de vida, sus relaciones afectivas y también, sexuales. Muchas veces pueden perderse de vista situaciones de injusticia que

se refuerzan al esperar, por ejemplo, que los chicos aprendan algo porque se supone que “son así por naturaleza” y las chicas aprendan otra cosa, porque “así fue siempre”.

Es importante complejizar lo que venimos desarrollando porque bajo la “división binaria” (femenino/masculino) quedan invisibilizadas las variadas maneras de ser mujeres y varones heterosexuales y las múltiples formas de construir identidades que desbordan estos límites: lesbianas, gays, bisexuales, travestis, transexuales, transgéneros, intersexuales, queers. Estas identidades son reconocidas con sus siglas como parte del colectivo **LGBTIQ+**. Sin embargo, existen muchas otras identidades sexuales que no son nombradas en estas siglas y forman parte también de la disidencia sexual como las personas no binaries, pansexuales, asexuales...y la lista podría continuar. Esta diversidad da cuenta de las múltiples formas de vivir nuestra sexualidad, de ser y estar en el mundo.

El término disidencia sexual o sexualidades disidentes se refiere a todas aquellas identidades sexuales que son “disidentes” de la norma heterosexual, que no se “ajustan” al mandato de eso que llamamos heteronormatividad.

Heteronorma



Por este término entendemos al principio organizador de la vida en sociedad, que hace de la heterosexualidad reproductiva el parámetro desde el cual juzgar, condenar, medir, reprobar, normalizar la inmensa variedad de prácticas, identidades y relaciones sexuales, afectivas y amorosas existentes (Pecheny, 2008).

Cuando hablamos de **diversidad sexual**, es necesario aclarar que inicialmente esta categoría se utilizó para dar cuenta de todo aquello que no forma parte de la norma heterosexual. Sin embargo, con el correr del tiempo y sobre todo en los últimos años, han comenzado a aparecer discursos que incluyen dentro de ésta categoría a la heterosexualidad hegemónica y, por lo tanto, desactivan su capacidad crítica considerando a todas las identidades sexuales de manera homogénea, invisibilizando de este modo los distintos procesos históricos, políticos, sociales y culturales, y las luchas contra las violencias que han tenido que atravesar las sexualidades disidentes justamente por no responder a la norma heterosexual.

A pesar de que la categoría “diversidad sexual” se continúa utilizando ya que ha tenido gran aceptación social, es por estos motivos que desde la militancia y el activismo de la disidencia sexual se demanda, cada vez con mayor insistencia, utilizar preferentemente la noción de **disidencia sexual** para remarcar que lo que se está mencionando es todo aquello que está por fuera de la norma heterosexual.



Ig: @fed_e_ilustra

La heterosexualidad como orientación sexual considerada, de manera arbitraria, como “normal y obligatoria” habilita a fijar roles, identidades y conductas naturalizadas a las que las personas deben ajustarse. Generalmente se supone, se da por

hecho, no le preguntamos a una joven “¿tenés novia?”, porque se asume que debería tener un novio. ¿Cuál es la consecuencia de esta naturalización? ¿Pensamos en las maneras de nombrar? ¿Las preguntas que hacemos abren posibilidades de respuestas amplias? ¿Naturalizamos la heterosexualidad? ¿Qué imágenes de cuerpos y familias seleccionamos para las actividades escolares?

En nuestra provincia, reconocemos grandes avances en materia de inclusión y respeto por las identidades. Las Resoluciones del Ministerio de Educación ([Nº 2529/13](#) y [Nº143/12](#)) marcaron un hito en materia de ampliación de derechos. Sin embargo, siguen existiendo prácticas discriminatorias y de violencia que vulneran los derechos de las diversidades sexuales, que debemos comprometernos con erradicar.

En este sentido, nuestro trabajo en la escuela se vuelve fundamental: reconocer la diversidad en nuestras aulas, enfrentar los prejuicios y proponer aprendizajes que propicien el rechazo a toda forma de discriminación, acercándonos a la posibilidad de construir una sociedad con mayor justicia, libertad e igualdad.

Nos aproximamos a algunos conceptos...

La **identidad de género** es "la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la que puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo. Esto puede involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios farmacológicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que ello sea libremente escogido. También incluye otras expresiones de género, como la vestimenta, el modo de hablar y los modales." (Art. 2, Ley Nº26.743 de Identidad de Género).

La **orientación sexual** alude a la atracción sexual, erótica, emocional o amorosa que sienten las personas hacia otras tomando como referencia su género o también su identidad de género.

Expresión de género es la forma en la que las personas manifiestan su género a través del nombre, la vestimenta, el comportamiento, los intereses y las afinidades. Es importante poder distinguir que la expresión de género no define una determinada orientación sexual ni una identidad de género. Es un elemento más que se involucra en la construcción de las identidades. (Borisonik, 2017)

La perspectiva de género y diversidad sexual al incorporar estas dimensiones de la vida en sociedad, se constituye en herramientas indispensable para el análisis, reflexión y democratización de las relaciones sociales en general y en el ámbito educativo en particular. Ubicar las innumerables formas de ser y sentir, como un valor real, nos ayudará a promover participaciones solidarias, rechazando cualquier forma de interrelaciones abusivas.

El rol docente en la implementación de la ESI

Cuando comenzamos a pensar en la ESI y su implementación en nuestros espacios institucionales, nos surgen varias preguntas

¿Qué necesito para implementarla?, ¿Sólo brindar información es garantía del ejercicio de derechos?, ¿Cuál es el rol docente desde el enfoque de la ESI?, ¿Qué tiene que ver la ESI con mi espacio curricular?, ¿Por dónde empiezo y de qué modo?, ¿Es necesario establecer un vínculo de confianza para abordar temáticas sobre sexualidad? ¿Cómo pensar la ESI desde un abordaje institucional?

Al darle lugar a estas preguntas, estamos reflexionando sobre las prácticas docentes. Las praxis educativas en ESI resignifican las relaciones pedagógicas. El trabajo docente sustentado en certezas y prescripciones debe ir cediendo lugar para dar paso al diálogo, la promoción de situaciones de confianza, la búsqueda y transmisión de información actualizada, la construcción colectiva de respuestas que propicien la ética del cuidado, la responsabilidad, el compromiso y el respeto por las personas, sus vidas y sus decisiones.

Se trata de pensar en clave de preguntas abiertas, críticas, interpelar-nos, descubrir e inventar nuevas realidades, “la idea es problematizar la sexualidad y no transformarla en problema. Problematizar una situación nos hace posicionarnos desde un lugar de investigación. Desde este lugar del no saber y desde el tener que inventar, crear, producir, repensar [...]” (García, 2017, p. 97). Es decir, habilitarnos a responder “no sé” ante una pregunta, abrir la posibilidad de investigar, de búsquedas y construcciones conjuntas del conocimiento. De este modo, pensar el posicionamiento pedagógico permite revisar desde qué paradigmas dialogamos con los contenidos de la Educación Sexual Integral.

Las relaciones pedagógicas que facilitan el abordaje de la ESI en las escuelas son relaciones de confianza: se confía en las posibilidades de construcción colectiva a partir de dudas, inquietudes, conocimientos y se confía en el despliegue de la propia ignorancia docente, al decir de Rancière, como modo de enseñar, habilitando al estudiantado a que ponga en juego sus propios saberes y capacidades.

Arriesgar lo obvio (Britzman, 1999) - posicionarse *desde* la curiosidad y *en* la curiosidad, en la incomodidad de no sentirse en tranquilidad con lo que se planifica, con lo que se piensa

o lo que se silencia u omite - desequilibra uno de los núcleos duros del ser docente, de las formas históricas del significado, no solo del ser docente, sino también de las lógicas institucionales y las relaciones de poder en las escuelas. Ir por lo que se ignora, por lo que se transmite entre las costumbres cotidianas, entre las paredes de las escuelas implica desafiar los límites de lo instituido, conmover las categorías de pensamiento y animarse a desafiar aquello establecido, y por ende detenta el poder, es decir, desafía lo institucionalizado como válido y como únicas verdades.

Atendiendo a la complejidad de las temáticas de la ESI, permitirse la pregunta nos habilita a percibir múltiples miradas, a escuchar la diversidad de voces, a pensar y repensar los interrogantes como posibilitadores, nos permite problematizar las verdades absolutas deconstruyendo los saberes rígidos.

Es preciso reconocer que las temáticas relacionadas con la sexualidad nos interpelan y, por lo tanto, nos pone a revisar las representaciones personales y sociales que nos atraviesan, ya que, ese conjunto de representaciones dan miradas, pautas, trayectorias a nuestras prácticas docentes y a nuestras intervenciones en el aula. Tal vez, una de las tareas fundamentales de la docencia consista en “*ayudar a mirar*”.



Desde esta perspectiva, se advierte que no alcanza con integrar contenidos curriculares, hay que crear las condiciones vinculares necesarias interpelando de esta manera la propia tarea pedagógica y el rol docente. La escucha, el debate y el intercambio entre todas las personas que conforman la institución enriquecen el quehacer cotidiano. Es preciso transitar estas instancias para no caer en certezas incuestionables, enunciaciones y verdades indiscutibles que obturan procesos de cuidado y autocuidado. **La tarea que nos convoca es garantizar los derechos de las infancias y de las adolescencias.**

PUERTAS DE ENTRADA DE LA ESI

“(...) Porque todo es una puerta, hasta el [la] que está frente a una puerta. De un lado o del otro”. Roberto

Juarroz

Para trabajar la Educación Sexual Integral necesitamos reconocer que existen diferentes **puertas de entrada** que se ponen en juego, de un modo dinámico, en sus procesos de implementación. Las mismas pueden pensarse como una herramienta de análisis y de reflexión que involucran a toda la comunidad educativa; constituyen ingresos desde donde se van elaborando decisiones para que la ESI vaya sucediendo en las instituciones educativas.

.Revisitemos cuáles son las puertas de entrada :

La reflexión sobre nosotras/os mismas/os

La ESI en las instituciones educativas:

- El desarrollo curricular.
- La organización de la vida institucional cotidiana
- La actuación ante episodios que irrumpen en la escena escolar.

La relación entre la escuela, las familias y la comunidad

La reflexión sobre nosotras/os mismas/os

En primera instancia, es preciso revisar lo que nos pasa como docentes con la Educación Sexual Integral. La ESI ingresa a la escuela a través nuestro, y por lo tanto, nos enfrenta a una reflexión sobre nosotras/os mismas/os en tanto tensiona con discursos, prácticas y formas de pensar que muchas veces ocultan temores basados en creencias, estereotipos, tabúes, prejuicios y modelos sobre la sexualidad y la educación sexual. Estos se han ido

incorporando a lo largo de la propia historia personal por medio de tradiciones culturales, sociales y escolares.

Es necesario comprender de qué manera está implicada nuestra propia historia para que podamos posicionarnos desde **una perspectiva de derecho y ofrecer al estudiantado contenidos y reflexiones que trascienden las opiniones y experiencias personales.**

Los conocimientos, principios y valores que cada quien tiene acerca de la sexualidad, implican sus propias representaciones subjetivas respecto a la misma. Si bien no entramos al aula despojadas/os de creencias y valores, no es a partir de ello que tenemos que trabajar en educación sexual integral.

La ESI en las instituciones educativas

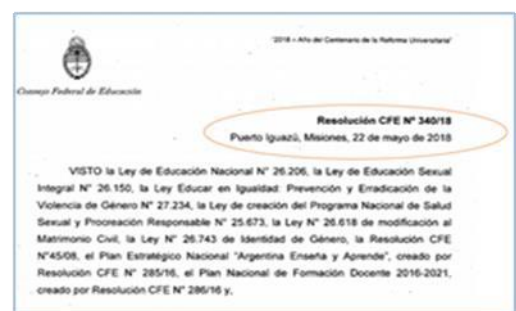
Desde la escuela, podemos reconocer tres aspectos fundamentales: **el desarrollo curricular, la organización de la vida cotidiana y la actuación frente a episodios que irrumpen** en la escena escolar. A partir de su análisis se establecen líneas de acción y toma de decisiones tanto desde la gestión directiva como desde el aula.

- El desarrollo curricular

Esta dimensión requiere el abordaje transversal y/o específico de los contenidos de ESI que se encuentran en los **Lineamientos Curriculares definidos en el año 2008 por el Consejo Federal de Educación.**



Diez años después, en 2018, se reafirma y valoriza la importancia de la ESI en las escuelas, considerando pertinente profundizar el esfuerzo para lograr el pleno cumplimiento de los fines de la ley, a través de la **Resolución del Consejo Federal de Educación (CFE) Nro.340/18.** En su Anexo se menciona la necesidad de garantizar la integralidad



de la implementación desde sus cinco ejes y se priorizan núcleos de aprendizajes para cada nivel educativo.

Durante el año 2022 el Consejo Federal de Educación vuelve a reafirmar a través de la [Resolución 319/22](#) que la Educación Sexual Integral (ESI), en tanto política de Estado, constituye un aporte necesario y fundamental para la construcción de una sociedad diversa, justa e igualitaria ratificando, a su vez, el compromiso de las máximas autoridades educativas de la República Argentina, reunidas en este organismo, para fortalecer, extender y profundizar la implementación de la Educación Sexual Integral en cumplimiento de lo previsto en la Ley N° 26.150 y de toda la normativa vigente que la complementa.

Resolución CFE N° 419/22
República Argentina, 17 de marzo de 2022

VISTO la Ley de Educación Nacional N° 26.206, la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150, la Ley de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable N° 25.673, Ley de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061, la Ley N° 26.485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales, la Ley de modificación al Matrimonio Civil N° 26.618, la Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género N° 27.234, la Ley de Identidad de Género N° 26.743, la Ley Micaela N° 27.499, la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo N° 27.610, la Resolución CFE N° 45/08, la Resolución CFE N° 340/18, y la Resolución del Ministerio de Educación Nacional N° 1.789 de creación del Observatorio Federal de la ESI y las Convenciones y Pactos Internacionales con rango constitucional y,

Es importante que el equipo directivo y cuerpo docente encuentren espacios de intercambio para decidir formas de ir incorporando los contenidos de la ESI, tanto en las áreas curriculares como en los proyectos específicos. En general, la transversalización de contenidos en las planificaciones se imagina como un trabajo en soledad de cada docente, en este sentido las plenarias son un espacio de construcción muy valioso para pensar estrategias colectivas.

La dimensión integral de la ESI convoca a toda la institución educativa a un proceso de interpelación con las propias áreas y/o espacios curriculares. La gestión directiva será quien anime, oriente y vaya sosteniendo una trama que permita cada año avanzar en el proceso de transversalizar.

Sabemos que existen espacios cuyos contenidos coinciden ampliamente con temáticas de ESI y otros que resultan más complejos. No obstante, todos tendrán como desafío revisar los vínculos pedagógicos, el currículum oculto y los decires que naturalizamos en el aula. En este proceso paulatino y permanente de construcción colectiva, transita la docencia provincial, esperando cada año contar con más aportes que faciliten la tarea.

- **La organización de la vida institucional cotidiana**

Cuando hablamos de organización de la vida institucional cotidiana nos referimos a todas aquellas regulaciones, rituales y prácticas que día a día constituyen la trama escolar, y que

enseñan y reproducen saberes y visiones acerca de la sexualidad, de lo esperable, permitido o prohibido en la escuela. Son transmitidos a través de los diferentes lenguajes (oral, corporal, visual), del uso de los espacios, de las formas de agrupamiento habituales, de los decires y costumbres, de las expectativas de aprendizaje de alumnos y alumnas, de los vínculos establecidos entre ellos y ellas, y con adultos/as.

El enfoque integral de la ESI convoca a revisar la organización cotidiana de la escuela, detenerse a mirar las innumerables acciones que día a día en diferentes espacios y situaciones van dejando marcas sobre lo que se puede o no se puede hacer y sobre cómo hacerlo. Esta revisión nos lleva a problematizar las prácticas, interrogarlas y desnaturalizar lo que hemos aceptados como “normal”, para así identificar cuándo las mismas generan desigualdades sexo-genéricas.

Esta puerta de entrada nos habilita a visibilizar y desnaturalizar procesos de socialización sexo-genéricos cuando los mismos tienden a reproducir desigualdades o situaciones de discriminación, *¿Nos estamos dando espacios de reflexión que nos posibiliten dialogar e intercambiar entre docentes, no docentes y equipo directivo? ¿Nos permitimos interrogar nuestras acciones y rutinas diarias?*

- La actuación ante episodios que irrumpen en la escena escolar

Con **episodios que irrumpen**, nos referimos a situaciones que se producen cotidianamente y que impactan en la institución de diferentes formas, las cuales a veces nos dejan sin respuesta. Ejemplo de ellas: conflictos y peleas entre pares, exploración del propio cuerpo y del cuerpo de un/a compañero/a en el Jardín, grabaciones con celulares, situaciones de hostigamiento, el ingreso a la escuela de hechos que atraviesan la vida de la docencia y el alumnado, formulación de preguntas que “incomodan” a los adultos y adultas, o simplemente el planteo de los intereses, curiosidades y preocupaciones de los chicos y las chicas acerca de la sexualidad.

Estos acontecimientos pueden ser significados como oportunidades de aprendizajes singulares y colectivos, su abordaje permite el trabajo con el estudiantado, con la docencia y con el equipo directivo.

Hay que tener presente que algunas situaciones que irrumpen, o que se visibilizan por el trabajo sostenido de la ESI, son **vulneraciones de derechos** que sufren infantes y adolescentes y que, además de poder revisar contenidos puntuales para transversalizar en las aulas (como reconocimiento de sus derechos, la expresión y valoración de sus

sentimientos y emociones, el cuidado y respeto por sus propio cuerpo y el de los demás, entre otros) deben activarse los protocolos existentes.



IMPORTANTE!

Para conocerlos y ampliar información al respecto, se puede leer el documento [“Situaciones de vulneración de Derechos de niñas, niños adolescentes. Aportes desde la ESI para un abordaje integral”](#)



La relación entre la escuela, las familias y la comunidad

Esta dimensión se refiere a los vínculos entre familias, comunidad y escuela. Así, en nuestras prácticas cotidianas institucionales, podemos preguntarnos: ¿Desde qué lugar convocamos a las familias? ¿Qué expectativas tenemos sobre las familias? ¿Cómo imaginamos son sus conformaciones? ¿Hacemos énfasis en los géneros que en ella habitan o en los roles adultos de cuidado? ¿Qué instancias de encuentro promovemos? ¿Cómo nos relacionamos con las organizaciones del territorio? Para analizar esta puerta con detenimiento, reflexionaremos acerca del vínculo con las familias y luego la relación de la escuela con organizaciones, profesionales y otras instituciones del territorio.

La relación con las familias

En las trayectorias escolares de las niñas, niños y adolescentes, el vínculo y la comunicación entre las escuelas y las familias resulta fundamental para desarrollar la tarea educativa. En este sentido, la información acerca de la educación sexual integral puede pensarse como una oportunidad para fortalecer vínculos, que a la vez nos permita mirarnos como institución. Para que las escuelas trabajen en torno de la implementación de la ESI, resulta fundante crear relaciones de confianza y apertura con las familias.

No se trata de convencer o pedir autorizaciones, sí de comunicar los contenidos y las metodologías de enseñanza como se hace con el resto de las materias o áreas, proyectos o acciones; trabajar las argumentaciones; atendiendo que la forma en que se dialogue al respecto, hace también al mensaje que ofrecemos a quienes transitan la escolaridad. Las escuelas y las familias tenemos la oportunidad de trabajar juntas en las transformaciones culturales para vivir en una sociedad cada vez más justa, solidaria e inclusiva. Somos las personas adultas quienes tenemos la responsabilidad de transitar los desacuerdos en un clima de intercambio genuino.

- La relación con las instituciones, organizaciones y profesionales del territorio

La articulación con otras instituciones, profesionales u organizaciones del territorio que aportan a la escuela información y/o recursos específicos, necesita ser planificada teniendo en cuenta si se enmarcan en los ejes y perspectivas de la ESI. Así como la docencia necesita una permanente revisión de sus propios decires para ejercer su trabajo desde los marcos legales y curriculares de la ESI (y no desde las propias creencias y opiniones personales) es necesario, que quienes participen en instancias puntuales tengan los mismos parámetros.

Por otra parte, es importante tener presente que toda visita o actividad se inserta en un trabajo pedagógico de la docencia que cuenta con experticia para su realización. En definitiva, la co-responsabilidad de esta escena y la confianza en la docencia para el desarrollo de los contenidos de la ESI, es fundamental en toda articulación resignificando el rol pedagógico que hace protagonista a la escuela en este proceso.

Abrir las puertas de la ESI es una oportunidad...

“Para conectarnos, para hablar de lo que nos pasa, para pensar-nos y pensar nuestros vínculos. Para crear así algo en común” (...).

“Para mirar nuestros cuerpos con otras miradas y hacer lo mismo con los de lxs demás. Para revisar nuestra manera de vivir y sentir nuestra sexualidad, nuestro devenir mujer o devenir hombre o devenir por fuera de cualquier binomio, etiqueta, categoría”.

(Maltz, 2018, pp 13-15)

Bibliografía

Alonso, Graciela y Morgade, Graciela (2008) Educación, sexualidades, géneros. Tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En Morgade, G. y Alonso, G. (comp.) Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la 'normalidad' a la disidencia. Buenos Aires. Ediciones Paidós.

Borisonik Diego (2017) Hablar de diversidad sexual y de derechos humanos; guía informativa y práctica, Ciudad Autónoma de Bs As, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, Secretaría de Derechos Humanos y Pluralismo Cultural.

Cahn Leandro, Lucas Mar, Cortelleti Florencia, Valeriano Cecilia. (2020) ESI Educación Sexual Integral. Siglo Veintiuno ediciones.

Equipo ESI Santa Fe (2018) Clase N° 2. Múltiples formas de ser: Revisando los procesos de socialización de género en la escuela. De ESI Se Habla en Educación Secundaria. Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fe.

González del Cerro, Catalina y Busca, Marta (2017). Más allá del sistema reproductor. Aportes para la enseñanza de la Biología desde la Perspectiva de género. Rosario. Ediciones Homo Sapiens. Colección La Lupa de la ESI.

Greco, María Beatriz (2007) La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación. Rosario. Ediciones Homo Sapiens

Greco, María Beatriz (2009) "Acerca de la confianza instituyente y la palabra sobre sexualidad en la escuela. Reflexiones sobre la experiencia de educar" en Villa Alejandro (comp.) Sexualidad y relaciones de género y generación. Perspectivas histórico-culturales en educación. Buenos Aires. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico (Ensayos y experiencias).

Jackson, Philip (1992) La vida en las aulas. Madrid. Ediciones Morata.

Lamas, Marta (2003) Cuerpo: Diferencia Sexual y Género. México. Editorial Taurus.

Ley Nacional N° 26. 743 Identidad de Género (2012)

Ley 26 150 de Educación Sexual Integral (2006)

Marina, Mirta (coord.) (2012) Guía para el desarrollo institucional de la Educación Sexual Integral. Buenos Aires. Ministerio de Educación. Programa de Educación Sexual Integral.

Ministerio de Salud de la Nación -Dirección de Sida y ETS (2016)- Guía Básica sobre Diversidad Sexual.

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

Morgade, Graciela (2016) Entrevista a Graciela Morgade sobre Educación Sexual Integral. <https://www.noveduc.com/noticia/291>

Morgade, Graciela (2016) "La educación sexual integral hace a la escuela más justa, pero también más interesante". 12 de septiembre. Diario Página/12.
<https://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-309170-2016-09-12.html>

Morgade, Graciela y Alonso, Graciela (Comp.) Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia. Buenos Aires. Ediciones Paidós.

Morgade, Graciela (2011) "Toda educación es sexual". Buenos Aires. La Crujía Ediciones.

Morgade, Graciela (Coord.) (2016) Educación sexual Integral con perspectiva de género. Rosario. Homo Sapiens Ediciones. Colección La lupa de la ESI.

Pecheny, Mario (2008) "Introducción. Investigar sobre sujetos sexuales". En Pecheny, Mario, Figari, Carlos y Jones, Daniel (Comp.), Todo sexo es político, Buenos Aires. Libros del Zorzal.

Tarducci, Mónica y Zelarallán, Marcelo (2016). Nuevas historias: género, convenciones e instituciones en Fink Nadia (2016) Ni una menos desde los primeros años. Buenos Aires. Ediciones Chirimbote

Volnovich, Juan Carlos (2006) "El proceso de devenir varón". En Ir de putas. Reflexiones acerca de los clientes de la prostitución, Buenos Aires. Topía Editorial.

Cómo citar este documento:

Equipo ESI Santa Fe (2022) "¿De qué hablamos cuando hablamos de ESI?". Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fe