

PERSPECTIVAS

Educación Sexual Integral: recorridos, apropiaciones y resistencias

¿Qué miradas tienen las y los adolescentes de colegios públicos y privados de Córdoba sobre la educación sexual que reciben? ¿Cuáles son sus demandas e intereses? ¿Cómo entienden lo integral? ¿De qué manera evalúan los enfoques y metodologías desde las que se trabaja la ESI en las escuelas? Estos interrogantes se planteó un grupo de docentes, investigadoras e investigadores de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC, que nos llevaron a conocer qué piensan y sienten las y los jóvenes con relación a sus experiencias de educación sexual integral.

Marina Tomasini, María Gabriela Morales, Natalia Gontero, María Esteve, Verónica Ferrucci, Candela Molina, Martina Kaplan, Ramiro Mondello, Paola Nimo, Keila Omar, Anahí Guiñazu, Laura Paéz y Lucia Ferrari (*)

A quince años de la sanción de la Ley N° 26.150, la Educación Sexual Integral (ESI) se ha convertido en mucho más que una política pública. La apropiación social de la ESI desde los feminismos y los movimientos de disidencia sexual y desde diversos actores, individuales y colectivos, dentro y fuera de las escuelas, amplió los contornos y los contenidos de lo enseñable. A la vez que instaló debates públicos sobre el género, la sexualidad, el cuerpo y los derechos.

Es por esa articulación de problemáticas que la ESI se constituye en un campo donde coexisten prácticas y discursos variados, así como demandas por la expansión de derechos. Las resistencias, heterogeneidades y desigualdades en su implementación son persistentes. Por ello, pensarla como una apuesta política democratizadora supone concebirla en un proceso permanente de construcción y ampliación de sus límites, antes que como un punto de llegada.

Estudiantes de diversos sectores de escuelas secundarias han hecho suya la demanda por la ESI. Sus reclamos crecieron notablemente en los últimos años: asambleas, sentadas, toma de escuelas, organización de talleres y charlas, centros de estudiantes que exigen más y mejores propuestas de educación sexual. En distintos puntos del país se han desarrollado iniciativas y proyectos sobre diversidad sexual o violencia en el noviazgo, por nombrar algunos. Al mismo tiempo, un conjunto amplio de docentes realiza un trabajo sostenido de incidencia en la vida diaria de sus escuelas. “Militan la ESI”, para que su abordaje sea transversal y desde una perspectiva de género y de derechos, aún en contextos socio institucionales reaccionarios a tales miradas.

A continuación, presentamos algunas observaciones de nuestro trabajo de investigación, que analiza las miradas de estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de Córdoba sobre la educación sexual. Reconstruimos sus experiencias para conocer qué consideran significativo en sus trayectorias escolares cuando relatan sus recorridos en educación sexual: cuáles son sus demandas e intereses al respecto, cómo entienden lo integral y los sentidos que le otorgan a los enfoques y metodologías desde las que se trabaja la ESI en sus escuelas. Esas son algunas de las preguntas que atraviesan nuestro proyecto.

Entre la ESI que tenemos y la ESI que queremos

“En toda la secundaria, de primero a quinto tuve una charla en segundo, muy básica, era sobre anticonceptivos, cosas muy simples, no era tan integral ¿no? Segundo, a lo mejor tuve otra. El año pasado tuve una charla (...) era un grupo tremendo, había un sexólogo, había una chica que hablaba sobre lo que nos pasa a las chicas. Era muy integral y creo que fue esa con la que más aprendí en los cinco años que estuve en la escuela”.

(Estudiante de escuela secundaria, 2020)

Aunque las percepciones son variadas, la educación sexual en el ámbito escolar aparece como un espacio altamente valorado y reclamado por jóvenes de escuelas secundarias de Córdoba. Cuando recuperan experiencias o recuerdan una actividad que les resultó significativa o que dejó alguna huella, lo asocian con aprendizajes importantes, con saberes que les resultaron útiles para contrastar con informaciones erróneas o mitos que circulan. Algunos de los temas que se abordan, les acercan nuevas perspectivas y les permiten procesos de reflexividad. En este sentido, los intereses que pudimos relevar involucran un conjunto amplio de contenidos y trascienden el enfoque biologicista y biomédico habitual y, aún hoy, predominante: conocimientos para la prevención de embarazos e infecciones de transmisión sexual. Si bien son temas que reconocen como necesidad, sobre todo en términos de contar con información confiable, demandan un amplio abanico de otras temáticas como hablar del placer, de estereotipos de género y belleza, así como de diversidad sexual, corporal y de género. La violencia también les preocupa y suele asociarse a la necesidad de disponer de herramientas para acompañar a alguien que atraviesa una situación particular.

¿Qué valoran de las experiencias de educación sexual? El uso de lenguaje llano, con términos cercanos, sin tecnicismos, que hagan eco en sus propias vivencias; la posibilidad de disponer de un espacio de escucha respetuosa, que les permita hablar en un clima de confianza, donde las dudas, inquietudes y preguntas tengan cabida, se tomen como válidas y no reciban juicios moralizantes o burlas.

En nuestras visitas a las escuelas, en conversaciones con estudiantes, nos encontramos una y otra vez con frases como: “educación sexual acá no hay” o

“la ESI no se lleva a cabo en la escuela”. Estos dichos colisionan con el relato entusiasta de docentes, cuando nos cuentan sobre alguna actividad o proyecto realizado. ¿De qué habla esta distancia de sentido? ¿Por qué aquello que entra en el campo de la educación sexual para docentes no lo hace necesariamente para estudiantes?

La “falta de educación sexual” a la que aluden parece no referir a una carencia absoluta de propuestas o actividades. Más bien, señala la ausencia de un enfoque integral, por la restricción de los temas que se trabajan, o por el carácter poco significativo de los aprendizajes. Cuando hacemos silencio para que se explayan o cuando convertimos su afirmación en pregunta, “¿así que no hay ESI?”, aparecen relatos que marcan matices: de “nada”, pasan a “poco”, “muy por arriba”, “muy superficial”, “una charla, una vez”. La educación sexual se vuelve insuficiente porque no profundiza los contenidos, es esporádica y fragmentada y porque llega a destiempo. Estos posicionamientos críticos sobre los modos habituales de trabajar la educación sexual en sus escuelas, se cruza con la crítica hacia las modalidades o formas de trabajo en el aula, especialmente en el abordaje rutinizado: “siempre se hacen las mismas actividades”.

Ese sentido de insuficiencia remite, además, a los abordajes predominantemente biológicos, centrados en relaciones heterosexuales, que en la mayoría de los casos se realiza desde escenarios de prevención y anticipación de situaciones de violencia o embarazos no deseados, desarticulados de las experiencias juveniles. Los temas que espontáneamente enuncian sobre lo trabajado en la escuela son: “enfermedades”, “métodos anticonceptivos”, “cuidados en las relaciones sexuales”, “prevención”,

“embarazo”, “SIDA”, “preservativo”, “anticonceptivos para la gente que es hetero [heterosexual]”. Cada vez que expanden sus experiencias a partir de nuevos y más amplios conocimientos, comienzan a valorar la integralidad o no de las propuestas escolares, como se expresa en la cita que inicia este apartado.

Observamos, además, planteos sobre lo que hemos denominado “*climas afectivos*”, como condición de posibilidad y límite para el trabajo en educación sexual. Reconocen atmósferas o tonalidades emocionales, que centralmente pasan por los modos de vinculación entre docentes y estudiantes o entre pares, y configuran aspectos relevantes para el aprendizaje y la significatividad que pueda tener el proceso de elaboración de conocimientos.

Algunos climas favorecen y potencian el diálogo fluido y despiertan especial interés por participar de los intercambios y debates. En parte se vinculan con los temas y el modo en que se los trata, que hace posible plantear situaciones cercanas a sus experiencias vitales, “hablar de lo que nos pasa”, preguntar lo que no saben o expresar dudas que en otros espacios suelen silenciar. La confianza aparece como una de las emociones remarcadas, asociada a la escucha respetuosa, a experiencias de mayor horizontalidad, que favorecen una apertura para profundizar temas que les interesan. Se genera entonces un “buen clima” cuando en un ambiente de “confianza” y “respeto”, se puede hablar, preguntar, escuchar sin sanciones morales, cuando el grupo se lo “toman en serio” y no obtura la palabra y con docentes que “hablan claro” y se predisponen al diálogo sin coartar los intercambios con respuestas enunciadas desde el lugar del “deber ser”.

Mientras que otros climas limitan el intercambio y generan menos interés. Esto sucede cuando aparecen emociones de enojo o bronca ante descalificaciones por lo que dicen, vergüenza ante algunas burlas y miedo por la sensación de exposición. La incomodidad y la falta de confianza configura parte del clima, tanto por los vínculos entre docentes y estudiantes como entre pares y son señalados como espacios poco propicios al diálogo, que dejan afuera las singularidades.

Se diferencian los climas afectivos entre los que potencian un abordaje participativo sobre ESI y aquellos que no. La diversidad de temas y modos de abordajes amplía horizontes sobre el trabajo con educación sexual; mientras que la inhibición de las voces estudiantiles –ya sea por “hartazgo” de hacer siempre lo mismo o por vergüenza -, vuelve más monótonas las propuestas y se reproduce un libreto áulico que no les es atractivo. “Tenemos derecho a no saber”, fue una expresión que surgió en un grupo sobre la posibilidad de expresar dudas e interrogantes ya que reconocen que es tan legítimo como necesario.

En síntesis, la demanda de ESI está asociada a la integralidad de las propuestas, dada por la apertura a una diversidad de temas y enfoques; a modalidades de enseñanza, más abiertas y menos rutinarias y repetitivas; y a modos de construcción de vínculos que favorezcan el diálogo.

Un acto pedagógico a partir de lo que irrumpe

“A veces estoy un poco sola en la escuela, no me quería meter mucho y la vuelta que le encontré para abordar la cuestión de la ESI es

estar atenta a los grupos. Me está funcionando así, en vez de planificar, espero que surja y según cómo surja y de dónde surge pensar una clase o una propuesta. En un curso habían escrito en el pizarrón “Puto el que lee”, lo habían puesto a propósito y se reían porque era obvio que yo me iba a enojar, querían ver lo que yo pensaba, como para ellos también ver y cuestionar sus propias ideas”.

(Profesora de escuela secundaria, 2020).

La educación sexual suele pensarse como un conjunto de temas o contenidos, orientados por las definiciones de los lineamientos curriculares, que se desarrollan en el marco de algunas materias o en espacios escolares específicamente destinados a tal fin. Nuestra mirada de lo que ocurre en la vida diaria de algunas escuelas nos ha llevado a encontrar algunos límites en esta concepción, ya que deja por fuera un amplio y variado universo de gestos, expresiones, acontecimientos e intercambios que resultan ser una potente “puerta de entrada” para abordar aspectos relativos al género y la sexualidad: penes dibujados en el pizarrón, murmullos, chismes, bromas o chistes que buscan marcar determinada forma de expresión del cuerpo, grafitis en los bancos que hablan de la vida sexo afectiva, quejas sobre el código de vestimenta en la escuela, preguntas a docentes para saber si pueden ir sin la

compañía de una persona adulta a la ginecóloga, son algunos episodios donde se materializan inquietudes, búsquedas o preocupaciones.

Estos eventos que irrumpen en la vida escolar son revalorizados en los materiales de capacitación diseñados por el Programa Nacional de Educación Sexual, como situaciones que generan efectos disruptivos en el paisaje habitual de la escuela. La ESI, como propuesta normativa y educativa, no se agota en la planificación de contenidos y actividades en espacios específicos, sino que, desde este marco, se invita a pensarla también en su relación con aquello que no está pautado desde el currículum oficial.

Algunos episodios pueden comportar violencias o formas de discriminación hacia estilos corporales, gestos y manifestaciones personales que no se ajustan a las normas binarias de género y sexualidad; o situaciones de conflicto y reclamos ante injusticias y desigualdades, como las formas de trato consideradas abusivas. Muchas veces se presentan como experiencias vividas con gran intensidad afectiva –y dan la ocasión para trabajar desde el interés estudiantil-, sin embargo, en su mayoría, no son significadas como experiencias de ESI.

Las preguntas, intervenciones o reclamos de estudiantes pueden abrir una pluralidad de sentidos y constituir un espacio potente para instaurar un acto pedagógico que aloje la compleja amalgama de conocimiento y emociones. De este modo la educación sexual se vuelve algo mucho más capilar en la vida de las escuelas e indefectiblemente “ingresa” a las instituciones por mucho que la resistan o minimicen. Más aún, en la realidad actual de muchas escuelas son estos intersticios donde se puede producir un diálogo, y donde docentes que

tienen prohibiciones expresas para hablar de ciertos temas vinculados con género y sexualidad encuentran la única posibilidad de introducir una palabra.

La educación sexual expandida: las redes sociales

“En este momento el único apoyo que tenemos son las redes y cada uno busca lo que le interesa, porque no hay nadie que nos guíe en este momento, un respaldo, lo único que tenemos son las redes”.

(Estudiante de escuela secundaria, 2020)

La escuela no es el único lugar donde se educa en sexualidad, sino que es parte de un entramado que incluye, al menos, las redes sociales y otros consumos culturales como series, revistas, libros, música, las charlas en familia y con amigos. Desde esta concepción extendida, señalamos el papel de las redes sociales, intensificado durante la pandemia. El impacto generacional de las tecnologías vinculadas a redes sociales, aplicaciones y demás avances comunicacionales y consumos culturales vinculados a la virtualidad, es un dato palpable. Para el mundo juvenil las diferencias entre el mundo *offline online* no siempre son tan marcadas, entran y salen como parte de una rutina diaria de intercambios.

La pandemia y las primeras medidas de aislamiento social preventivo y obligatorio llevaron la escuela a la dinámica virtual. A la vez, las restricciones

en el contacto en las situaciones de presencialidad, promovieron o trasladaron el mundo vincular a las redes sociales, especialmente TikTok e Instagram. Una estudiante las definió como “el único apoyo” disponible en lo que a educación sexual se refiere. Entre otras cosas, el consumo en redes sociales se ve favorecido porque los dispositivos tecnológicos están inscriptos en la cotidianeidad de los mundos juveniles y parecen funcionar como una prolongación del yo, una ventana al mundo: “Estamos todo el día con el celular y la computadora, y a veces ves que van compartiendo y vos vas viendo y es así como yo me interioricé un montón en el tema, porque con lo que sabía yo realmente no sabía nada”.

Las redes permiten publicar, compartir contenidos y satisfacer demandas específicas. Cada quien “busca lo que interesa”, a la vez que los modos de funcionamiento de estas tecnologías ponen en marcha motores de búsqueda orientados según temáticas *mainstream*. En algunas cuentas encuentran a sexólogas, médicas o *influencers* que hablan con un lenguaje directo y desacartonado acerca de situaciones que les resultan cercanas y generan identificación: “hablan de lo que nos pasa”, “cosas que son re tabú que ni las mujeres las hablamos y ella las dice y vos te pones a leer y decís: ‘esto es tan cierto’”, “o rompe mitos o cosas así que vos a veces no te animas a preguntar porque decís ‘capaz que me pasa sólo a mí’, y bueno, ella como que lo habla y está bueno eso”.

El tema de los usos y consumos en las redes es mucho más amplio y complejo, también los modos de vinculación o las interacciones entre pares o con ciertas cuentas, generan o inciden en las formas de comprender el mundo. Tenemos

por delante un desafío en relación a los impactos del mundo virtual, sobre todo post pandemia.

La ESI en un contexto de transformación social

“Desde que me informé, desde que me apareció por primera vez un cartelito de NiUnaMenos o sobre el aborto legal, dije “ah, ¿qué es esto?”, desde que le empecé a prestar atención, chau, no me fui más”.

(Estudiante de escuela secundaria, 2020)

Las demandas estudiantiles de educación sexual integral dirigidas a la escuela se producen desde escenarios que presentan algunos rasgos característicos: las *realidades familiares* de buena parte del estudiantado, en cuyas casas “no se habla del tema”; la *distancia generacional*, construida como una dicotomía entre jóvenes portadores del cambio y adultos que se resisten a las transformaciones; y los *entornos conservadores*, materializados en el significativo “mente cerrada”, usado para calificar prejuicios, tabúes y mandatos tradicionales de género y sexualidad, muchas veces reproducidos por jóvenes. En este último aspecto, la educación sexual en la escuela es vista como la cuña que puede introducir un pensamiento diferente o “abrir la mente”.

Estas narrativas juveniles hablan de un contexto de época que ha transformado imaginarios, prácticas y relaciones de género y sexualidad. Si

bien con frecuencia se definen como “provenientes de entornos familiares progresistas”, en general el mundo adulto encarna la resistencia a los cambios. Esa configuración de relaciones entre generaciones conlleva una gramática afectiva específica: la gente joven tiene menos vergüenza para hablar de sexualidad, mientras que en las familias y en la escuela, las personas adultas “no se animan”, “no hablan de estos temas”, “no quieren dar educación sexual”, “les cuesta entender”.

Esta dinámica intergeneracional se agudiza en contextos donde las presiones sociales son más palpables, dado el menor anonimato en las relaciones entre las personas. Estudiantes que viven en localidades pequeñas del interior de la provincia expresaban que el temor al “qué dirán”, a la opinión social generalizada del pueblo, reforzado por situaciones de presentación de “quejas de los padres” en las escuelas, componen escenarios de mayor control de lo que se trabaja en educación sexual. Aunque en estos mismos ámbitos la familia puede operar en múltiples sentidos, no sólo fortaleciendo el orden establecido, sino también favoreciendo procesos de reflexividad y transformaciones en las prácticas. En este sentido, relataron que un padre expresó su desacuerdo con la reiteración del *sketch* del “mariposón” en el marco de los festejos del “Día del Estudiante”, argumentando que implica ridiculización y burla. Ese reclamo fue tratado en el Consejo de Convivencia y se decidió no realizarlo más.

La emergencia en la escena pública del Ni Una Menos, las marchas, las consignas y *hashtags*, es decir, la visibilización masiva del feminismo, fue un acontecimiento significativo en los procesos de transformación juvenil, a nivel subjetivo e intersubjetivo. La proliferación discursiva, que irradia en los

medios masivos y en las redes sociales, impacta en la escuela, en la familia y en las relaciones interpersonales: se tematiza la violencia, el machismo, la heteronormatividad y los derechos sexuales y reproductivos. En ese contexto, un conjunto creciente de estudiantes comenzó a interesarse por determinados temas, a buscar información, a “darse cuenta”, tal y como lo expresan, repercutiendo en las demandas de educación sexual.

En 2018, durante el debate por la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), la escuela se convirtió en un escenario de intercambios, discusiones y enfrentamiento de posiciones irreconciliables. Un sector del estudiantado asistía con el pañuelo verde para visibilizar la lucha y otro con el pañuelo celeste, para mostrar su oposición a la legalización del aborto. Algunas escuelas permitieron esas manifestaciones mientras que otras las prohibieron. Algunas chicas nos contaban que elegían el tema del aborto para profundizar y debatir, en el marco de los trabajos prácticos en materias como Ciudadanía y Participación, Filosofía o Psicología.

La masificación y el carácter público de los debates les permitió colectivizar experiencias que eran vividas en el registro individual o de pequeños grupos. Sus posicionamientos personales en contra de la violencia, a favor de la autonomía corporal, o ante los preceptos morales que juzgan la vida sexual de las personas, encuentran eco en un pensamiento colectivo, hay un horizonte de referencia que permite que la “gente se atreva a hablar”. Este impulso colectivo para hablar pone a circular a la tranquilidad como emoción de contexto. Aunque posicionarse públicamente no esté exento de enfrentamientos y conflictos, dicen que “ahora se puede hablar tranquilamente”.

Desafíos y perspectivas para seguir construyendo Educación Sexual Integral

La ESI se estableció como un derecho, un discurso y una práctica; se multiplicaron actores, ámbitos, propuestas y enfoques de trabajo. Pese a las resistencias en su implementación y las diferencias entre regiones e instituciones, se logró cierto consenso social sobre su necesidad y relevancia. Los significados asociados a la ESI, además de ser contextuales son objeto de renovada disputa: ¿qué es lo integral? ¿Qué es un abordaje científico? ¿Qué es adecuado en función de las edades? ¿Los contenidos se limitan a la información para la prevención de consecuencias negativas vinculadas al ejercicio de la sexualidad, entendida desde la genitalidad? ¿Cómo ingresa la dimensión del placer y autonomía deseante y corporal? ¿Qué decimos cuando hablamos de perspectiva de género, derecho y diversidad? ¿Cómo entendemos la diversidad y a quiénes se define como diversos? Estas son algunas de las preguntas que se actualizan cada vez que se piensa el trabajo en educación sexual.

Al mismo tiempo, existe una necesidad de ampliar la mirada y considerarla como un proceso *capilar* y *extendido*. La primera cualidad, nos invita a mirar a la educación sexual más allá de los diseños curriculares y planificaciones y entrelazarla a la definición de las normas de convivencia, las maneras de regular las prácticas corporales y de abordar situaciones conflictivas, así como a la construcción de relaciones y modos de vinculación entre actores de las comunidades escolares. La segunda cualidad, busca destacar el entramado de fuentes en la construcción de conocimiento en sexualidad, entre las redes sociales, las series, revistas, libros, música, conversaciones en los entornos

cotidianos. Esto plantea, para la escuela, el desafío de la construcción de diálogos y acoples entre los saberes que circulan en los mundos juveniles.

La escucha de los relatos estudiantiles a lo largo de nuestro trabajo de investigación nos permitió pensar algunos contornos a partir del actual escenario social, político y cultural y el impacto en la reconfiguración de la enseñanza de la ESI. Observamos que desde entornos conservadores se instauran formas de control sobre el trabajo docente, el currículum y las formas de enseñanza. A la vez, las luchas sostenidas por los feminismos y los movimientos de disidencia sexo-genéricas, ingresaron en las aulas, promoviendo la disputa por los derechos, interpelando las estructuras y transformando sentidos. Esta presencia de jóvenes y docentes que “militan la ESI”, según el pulso de un nuevo tiempo, va marcando y abriendo nuevos horizontes y posibilidades, aún y contra los ambientes adversos.

La ESI desde sus inicios como política pública de ampliación de derechos, implicó un campo de disputa por los sentidos y alcances de lo enseñable de la sexualidad y el género, por los contenidos y metodologías, por los aprendizajes esperados y/o deseados. Pero, sobre todo, hay una dimensión subterránea, a veces silenciada o banalizada: el mundo de las emociones y los vínculos; los modos en que nos afectamos recíprocamente y con el mundo. Ahí anida una zona de promesas para construir libertades. En esto están muchas escuelas y la ESI se constituye en la pedagogía más revolucionaria y potente de estos tiempos.

(*) Integrantes del proyecto de Investigación “Afectividad y prácticas de educación sexual. Construcción de sexualidades en escuelas secundarias”. (SECyT-UNC). Radicado en el área “Feminismos, Género y Sexualidades” (FemGeS) del Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichon” de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC.