

## LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LA ARGENTINA: UNA REVISIÓN DE SUS ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y NORMATIVOS

### COMPREHENSIVE SEXUAL EDUCATION IN ARGENTINA: A REVIEW OF ITS HISTORICAL AND REGULATORY BACKGROUND

Fernanda Lucía Ontiveros

#### ABSTRACT

This article intends to describe and analyze the Argentine experience in relation to Law No. 26150 on Comprehensive Sexuality Education (CSE), based on a review of the historical and regulatory background that made possible the approval of the Law in 2006, as well as those later ones with which it dialogues.

Law No. 26150 establishes the creation of the National Comprehensive Sexuality Education Program and introduces a series of new elements, including its mandatory nature from kindergarten to teacher training, as well as its transversal approach throughout all subjects, combining biological, psychological, social, affective and ethical aspects.

However, the effective implementation of CSE continues to face various challenges. To understand this current scenario, the beginnings of public policies are analyzed related to sexuality from a health and social assistance perspective, as well as the debates sparked by the emergence of sexuality education in schools. Then it will focus on the Argentine regulatory framework, the advances in the expansion of rights and the challenges pending in the future. Finally, a balance of the topic and its central ideas is proposed.

**Key words:** CSE - rights - sexuality - educational policies - regulatory framework

#### RESUMEN

Este artículo se propone describir y analizar la experiencia argentina en relación con la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), a partir de un recorrido por los antecedentes históricos y normativos que posibilitaron la sanción de la Ley en el año 2006, como también aquellos posteriores con los que esta dialoga.

La Ley N° 26.150 establece la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNEI) e introduce una serie de elementos novedosos, entre ellos su obligatoriedad desde el nivel inicial hasta la formación docente, como también su abordaje transversal a lo largo de todas las asignaturas, aunando aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

Sin embargo, la efectiva implementación de la ESI continúa enfrentándose a diversos desafíos. Para comprender este escenario presente, se analizan los inicios de las políticas públicas vinculadas a la sexualidad desde una óptica sanitarista y de asistencia social, como también los debates suscitados por el surgimiento de la educación sexual en las escuelas. Luego se focaliza en el marco normativo

argentino, los avances en la ampliación de derechos y los retos pendientes a futuro. Por último, se propone un balance de la temática y sus ideas centrales.

**Palabras claves:** ESI - derechos - sexualidad - políticas educativas - marco normativo

Fecha de recepción: 20 de noviembre de 2022.

Fecha de aceptación: 6 de marzo de 2024

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo se enmarca en el proyecto doctoral titulado “Experiencias docentes en torno a la ESI dentro y más allá de la escuela. Un abordaje etnográfico en escuelas medias de la Ciudad de Buenos Aires”. El mismo se focaliza en el análisis de experiencias vinculadas a la Educación Sexual Integral (ESI) dentro y “más allá de la escuela”, buscando dar cuenta de las diferentes dimensiones que las atraviesan, desde una perspectiva etnográfica y a través de un enfoque antropológico relacional (Achilli, 2005).

Este trabajo<sup>1</sup> se centra en el contexto histórico y normativo en el que se enmarca la Ley Nacional N° 26.150 de creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI) en Argentina. La misma establece que “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada”, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria. Para ello nos centraremos en recuperar los antecedentes históricos internacionales y nacionales que dieron lugar a la ESI y el análisis de la normativa con la que esta dialoga. El objetivo de este artículo es mostrar cómo la ESI recupera los avances del marco legal que le precedió, a la vez que hace lugar e incorpora los avances de las leyes que vinieron después de su sanción. En este sentido, sostenemos que el derecho a la ESI abre camino para el ejercicio de otros derechos.

Si bien la ESI es un derecho de todos los estudiantes desde el año 2006 con la sanción de la Ley N° 26.150, en los últimos años en Argentina se ha reavivado la discusión sobre sus contenidos y su obligatoriedad en las escuelas. Esto se evidenció con claridad en el año 2018, luego del caluroso debate que tuvo lugar a partir de la presentación del Proyecto de Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE). Si bien este era un reclamo histórico de ciertos sectores feministas, aquella fue la primera vez que el proyecto de Ley fue tratado en el Congreso de la Nación, recibiendo media sanción en la Cámara de Diputados<sup>2</sup>. Los debates generaron manifestaciones y movilizaciones, marchas a favor y en contra, y hasta tomas de colegios en apoyo a la legalización. El tema también se hizo presente en los medios de comunicación, los ámbitos académicos y artísticos, y era discutido en las instituciones escolares de todos los niveles. Los pañuelos verdes y celestes comenzaron a ser portados por jóvenes y adultos en los espacios públicos, siendo los verdes símbolo de apoyo al proyecto, y los celestes sus detractores. Mientras estos últimos utilizaron el lema “salvemos las dos vidas”, la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito tenía como consigna “Educación sexual para decidir, anticonceptivos para no abortar, aborto legal para no morir”, por lo que las disputas a favor y en contra de la IVE reavivaron también la discusión sobre los contenidos y la enseñanza de la ESI en Argentina.

Esto trajo aparejadas dos grandes consecuencias. Por una parte, los movimientos feministas reafirmaron la necesidad y obligatoriedad de la ESI, al tiempo que reclamaban su efectiva implementación, desde un enfoque que reconociera y visibilizara las perspectivas de género, de

---

<sup>1</sup> En las investigaciones de corte etnográfico en Argentina es habitual la utilización de la primera persona del singular para dar cuenta de la perspectiva antropológica, así como la utilización de un lenguaje no sexista en el análisis de temáticas vinculadas a la ESI. El uso del lenguaje inclusivo es actualmente un tema en disputa en varios países de Iberoamérica y del mundo, como resultado de debates que están teniendo lugar en los movimientos sociales, las luchas feministas y los espacios académicos. Si bien en este artículo se utiliza una redacción impersonal y la primera persona del plural, esta decisión no desconoce las condiciones históricas, políticas y sociales de desigualdad; ni el sexismo, binarismo y androcentrismo presentes en el lenguaje. Esta aclaración es relevante en la escritura de cualquier texto académico, pero lo es especialmente en uno referido a la Educación Sexual Integral.

<sup>2</sup> En esa oportunidad el proyecto fue finalmente rechazado en el Senado de la Nación, y recién en diciembre del año 2020 la IVE fue legalizada a través de la Ley N° 27.610.

diversidad y de derechos. Lo mismo ocurrió con las agrupaciones de estudiantes, que incorporaron con aún más fuerza a la ESI como una de sus reivindicaciones centrales. Estos reclamos también impactaron en los ámbitos académicos, donde fueron ganando relevancia las investigaciones vinculadas a la educación sexual, y la creación de espacios de formación y especialización para educadores.

Por otra parte, desde otros sectores sociales, se comenzó a cuestionar la legitimidad de la ESI que se había construido progresivamente desde la sanción de la Ley N° 26.150. Algunos sectores conservadores, conformados principalmente por instituciones religiosas y algunas familias agrupadas, reforzaron su resistencia a los contenidos que incluyeran perspectiva de género (tratando de renombrarla tendenciosamente como “ideología de género”) y referencias a las disidencias sexuales. Estos hechos pusieron en evidencia que la educación en general, y la educación sexual en particular, siguen siendo un terreno de disputas. Así, quedó claro que las discusiones entre los diferentes actores involucrados sobre quién debe brindar la educación sexual, desde qué etapa de la vida y qué saberes deben enseñarse, aún no han sido saldadas.

Para poder dar cuenta de este conflicto, comenzaremos por describir en qué consisten la ESI y el PNESEI, para luego brindar una contextualización histórica del surgimiento de la educación sexual. Además, citaremos ejemplos de otros países para explicitar las particularidades de la experiencia argentina.

## 2. METODOLOGÍA

Para este artículo hemos optado por un estudio cualitativo de corte etnográfico, a partir de un enfoque antropológico relacional (Achilli, 2005). En cuanto a las técnicas metodológicas, realizamos un análisis sistemático de fuentes secundarias, en donde relevamos las normativas que posibilitaron la sanción de la Ley de ESI.

De acuerdo con Elsie Rockwell, la etnografía es “más un enfoque o una perspectiva, que un método” (2009: 184), es decir, es más un modo particular de observar la realidad social que de un conjunto de recetas metodológicas preestablecidas. En este sentido, recuperar la perspectiva etnográfica para el análisis de fuentes secundarias resulta de especial importancia. Del mismo modo, Elena Achilli propone que el enfoque antropológico relacional (2005) es un abordaje que permite examinar los procesos sociales sin fragmentarlos en subcampos, mostrando las articulaciones entre las diferentes dimensiones de la realidad. Mostrar las interdependencias entre las tramas sociales, culturales, legales y políticas, posibilita dar cuenta del carácter histórico y a la vez contradictorio de los eventos sociales.

Como ya mencionamos, nos abocamos al análisis de documentos, revisando la normativa nacional, jurisdiccional y los lineamientos curriculares. Este proceso de estudio de fuentes secundarias normativas fue complementario a otras técnicas etnográficas que forman parte del diseño de investigación de doctorado. Además de las leyes, revisamos recursos oficiales creados por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación, tales como la serie de Cuadernos de ESI: Contenidos y propuestas para el aula (2018), la Guía para el desarrollo institucional de la Educación Sexual Integral (2012), las cartillas para las Jornadas de Educar en Igualdad de cada nivel (2021), los cuadernillos Referentes Escolares de ESI de todos los niveles (2021); los destinados a las familias, Educación Sexual Integral para charlar en familia (2011), y el Material de apoyo sobre educación sexual integral y discapacidad para compartir en familia (2013). También revisamos láminas y folletería de distintos años, e indagamos en los cuadernillos creados junto a Unicef sobre Buenas Prácticas Pedagógicas en Educación Sexual Integral (2019) y otro

armado junto al Ministerio de Salud y Desarrollo Social en el marco del Plan Nacional de Prevención del Embarazo No Intencional en la Adolescencia (2018). Esta instancia de trabajo también posibilitó detectar “silencios” en estos recursos, tales como la ausencia de la perspectiva de género en el texto de la Ley N° 26.150, y cómo esta fue apareciendo en los sucesivos materiales producidos por el Ministerio de Educación. Pudimos observar cómo esta norma, de espíritu más moderado, fue siendo recuperada y actualizada a través de los documentos oficiales y las Resoluciones del Consejo Federal de Educación.

### 3. MARCO TEÓRICO Y LEGAL DE LA ESI EN TANTO POLÍTICA PÚBLICA

A pesar de algunos cuestionamientos, la Ley N° 26.150 y el PNESEI forman parte de una política pública central dentro del sistema educativo. De acuerdo con Manuel Tamayo Sáez, las políticas públicas son “el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que en un momento determinado los ciudadanos y el propio gobierno consideran prioritarios” (1997: 281). Es decir, que estas deben ser comprendidas de manera situada, en relación con su contexto, en tanto construcciones sociales y políticas que dan cuenta de las disputas de poder en un espacio y momento determinado.

A su vez, toda política pública implica siempre coerción, a través de un juego constante entre conflicto y consenso. En lo que respecta a la ESI, los debates parlamentarios previos a la sanción de la Ley N° 26.150, como también los suscitados en torno a la IVE, parecían manifestar un aparente consenso sobre la necesidad de algún tipo de educación sexual, pero no así sobre los contenidos que esta debía incluir y quiénes debían estar a cargo de impartirlos.

En este contexto, la política pública se convierte en un campo de fuerzas en conflicto, en donde la ESI se propone priorizar las perspectivas de género, diversidad y de derechos junto a los conocimientos científicamente validados. Además, pone en tensión la idea en torno a si los temas vinculados a la sexualidad son un problema público o privado, en donde el Estado debe no solo intervenir sino también funcionar como garante de derechos (Wainerman et al., 2008: 20).

Así, la Ley N° 26.150 crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en la órbita del Ministerio de Educación de la Nación. El PNESEI realiza un trabajo articulado con las 24 jurisdicciones de Argentina, y con la totalidad del sistema educativo del país, que en sus distintos niveles y modalidades ronda las 63.000 instituciones. Además, establece que el derecho a la ESI se estructura a partir de tres criterios centrales: la universalidad, la integralidad y la progresividad. Con la finalidad de garantizar el pleno ejercicio de este derecho de las niñas y adolescencias en el ámbito educativo, estipula un abordaje curricular de sus contenidos tanto de manera transversal como en espacios específicos.

Sus principales objetivos son: “Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas; Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral; Promover actitudes responsables ante la sexualidad; Prevenir los problemas relacionados con la salud, en general, y la salud sexual y reproductiva, en particular y Procurar igualdad de trato y oportunidades para todas las identidades de género y orientaciones sexuales de las personas<sup>3</sup>.”

En pos de cumplir con estos objetivos y garantizar el abordaje integral de la ESI, el PNESEI

---

<sup>3</sup> <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi/institucional-esi-0>. Fecha de consulta: febrero 2023.

estableció los contenidos centrales a través de los lineamientos curriculares (Res. CFE N° 45/08), los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP)<sup>4</sup> y los cinco Ejes Conceptuales (Res. CFE N° 340/18), y las denominadas Puertas de Entrada de la ESI.

Los cinco Ejes definidos por el PNEI son: Cuidar el cuerpo y la salud; Valorar la afectividad; Garantizar la equidad de género; Respetar la diversidad; y Ejercer nuestros derechos, que fueron propuestos como una herramienta pedagógica de abordaje de la ESI en las instituciones escolares.

En cuanto al primero de ellos, Cuidar el Cuerpo y la Salud, busca extender la mirada más allá de las dimensiones biológicas de nuestro cuerpo, entendiendo que está atravesado por construcciones sociales e históricas, y que además forma parte de nuestra identidad individual y colectiva. Aquí se pone el centro en el respeto del propio cuerpo y de las demás personas, profundizando en los cuidados de la salud desde una perspectiva de derechos. Esto implica a su vez el cuestionamiento de los estereotipos de belleza que circulan socialmente.

En relación con el eje Valorar la Afectividad, este se vincula con la relevancia de los sentimientos y las emociones, tanto individualmente como en nuestros vínculos. Así, se invita a la reflexión sobre las relaciones afectivas, como las de amistad y enamoramiento, desde los modos de comunicar nuestras emociones y deseos, y las maneras en que expresamos el afecto desde un lugar de empatía y respeto.

Por su parte, el eje Garantizar la equidad de género se articula en base a tres conceptos principales: género, estereotipos de género y perspectiva de género. Sobre género, se trata de una categoría clave en la construcción de la masculinidad y la femineidad, es decir, de los modos en los que social e históricamente vamos aprendiendo a ser varones y mujeres. A su vez, este eje apunta a explicitar y deconstruir los estereotipos de género, entendiendo por estos las representaciones sociales generalizantes y simplificadas que refieren al sexo asignado al nacer. La perspectiva de género, por su parte, es recuperada como una manera de observar y abordar la realidad y los vínculos entre las personas, asumiendo que estos están atravesados por dimensiones de poder y desigualdad.

El eje Respetar la Diversidad se centra en el reconocimiento y la valoración de las diferencias que existen entre las personas, no solamente en cuanto a la diversidad sexual, sino también en función del origen étnico, la nacionalidad, las creencias religiosas y la condición social. Centrándonos en la orientación sexual y la identidad de género, cabe destacar que este eje se propone superar la visión estigmatizante que se construyó a lo largo de la historia, en donde algunas identidades y orientaciones fueron definidas como las únicas posibilidades legítimas, mientras que otras fueron catalogadas como patológicas o “anormales”. Desde este abordaje, se busca que la escuela refuerce su compromiso como un espacio de igualdad y respeto por la diversidad.

Finalmente, el eje Ejercer Nuestros Derechos se centra en el enfoque basado en la Protección Integral, que reconoce que las niñeces y adolescencias son sujetos de derecho y establece al Estado como su principal garante. En este sentido, la Ley N.º 26.150 instituyó el derecho de todos los estudiantes a recibir ESI en todos los establecimientos educativos del país, obligando a las instituciones educativas a garantizar su enseñanza desde un enfoque integral y desde una perspectiva de género y de derechos.

---

<sup>4</sup> Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) son aquellos contenidos centrales y comunes a todo el sistema educativo argentino. Refieren a aquellos aprendizajes fundamentales que todo el estudiantado deberá realizar a lo largo de su trayectoria escolar, por lo que se estipulan en función de cada nivel educativo: Inicial, Primario, Secundario y Formación Docente.



Quisiéramos aquí remarcar el enorme avance que significa que la ESI, en tanto política pública, incluya en dos de sus cinco ejes conceptuales, la diversidad y los derechos. Estos cinco ejes no son mutuamente excluyentes, sino que se consideran diferentes abordajes posibles de la ESI en las escuelas, desde un paradigma de Derechos Humanos. En este sentido, estas perspectivas están interconectadas y buscan sostener un enfoque transversal a través de todas las disciplinas y asignaturas escolares.

A su vez, la integralidad de la ESI se plasma también en los NAP y las cinco Puertas de Entrada de la ESI. Estas últimas son tanto una herramienta de reflexión docente como una estrategia de implementación en las escuelas, ya que se vinculan con las distintas dimensiones en las que la sexualidad y la educación sexual están presentes en las instituciones educativas.

La primera de ellas se vincula con **la reflexión sobre nosotras/os mismas/os**, entendiendo por esto una invitación a revisar nuestros supuestos y posicionamientos en torno a la sexualidad y la educación sexual, y su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La segunda puerta de entrada pone el foco en el **desarrollo curricular**, es decir en los contenidos referidos a la ESI que se trabajan en la escuela, tanto en espacios específicos de las asignaturas, como de manera transversal, en los distintos niveles y áreas. Estos están explicitados en los lineamientos curriculares (Res. CFE N° 45/18 y Res. CFE N° 340/18) y los NAP para cada nivel.

La tercera puerta se atiene a los **episodios que irrumpen en la vida escolar**, es decir situaciones que presentan un conflicto y que requieren de algún tipo de intervención. Pueden darse tanto entre estudiantes como con personas adultas, y dentro o fuera de la escuela. En ocasiones responden a demandas del estudiantado que el personal docente debe atender.

La cuarta refiere a reflexionar y revisar la **organización de la vida institucional**, los rituales y los "guiones invisibles" que establecen las regulaciones con respecto a los actos escolares, los códigos de vestimenta, el uso del lenguaje, como así también las expectativas diferenciadas entre varones y mujeres, y los vínculos entre jóvenes y adultos, para observarlos desde un enfoque de derechos, género y diversidad.

Finalmente, la quinta puerta de entrada de la ESI se relaciona con el reconocimiento de que la escuela establece constantes **vínculos con las familias y la comunidad**, y traza lazos con diferentes instituciones más allá del campo estrictamente educativo, referidas a la salud, al desarrollo social, la justicia, los Derechos Humanos y otras organizaciones de la sociedad civil. Además, es fundamental que las familias del estudiantado estén al tanto sobre el marco normativo vigente relacionado con la ESI, y que se las convoque a participar y formar parte de su enseñanza.

Luego de esta descripción de la ESI en tanto política educativa, y reconociendo que *toda educación es sexual*<sup>5</sup> (Morgade *et al.*, 2011), nos preguntamos: ¿Cuáles fueron los antecedentes de la Ley N° 26.150? ¿Cuáles fueron las políticas públicas que allanaron el camino para la ESI? ¿Cuál fue el impacto de ciertos eventos históricos y conquistas sociales en la ESI en tanto política pública? ¿Cómo dialoga la ESI con el contexto social y político actual? ¿Qué otros derechos se ponen en juego en la implementación de la ESI? ¿De qué modos se articula el derecho a la ESI con este marco normativo de ejercicio de derechos? ¿Cuáles son los obstáculos y desafíos actuales para el efectivo ejercicio de la ESI como derecho?

---

<sup>5</sup> Graciela Morgade *et al.* sostiene que en la educación formal siempre se están transmitiendo saberes directa o indirectamente en relación con la educación sexual, cuyo "sentido principal es preservar una parte importante del orden social de género establecido" (2011: 29).

Como ya mencionamos, si bien se trata de un tema que ha estado en agenda en las últimas décadas, el debate sobre su legitimidad se agitó particularmente en los años recientes. Para entender cómo la educación sexual ingresó en la agenda de políticas públicas, realizaremos un breve recorrido del surgimiento de los debates a nivel mundial en torno a la sexualidad y de las leyes que se fueron sancionando vinculadas a esta temática. Posteriormente, haremos foco en la normativa específica de la Educación Sexual Integral en Argentina.

En concreto, trataremos de dar cuenta de cómo la sexualidad fue pasando de ser considerada un asunto doméstico y reservado a la privacidad del matrimonio monógamo heterosexual, a una preocupación pública y una dimensión de intervención de política educativa por parte del Estado.

#### **4. LOS ORÍGENES DE LA EDUCACIÓN SEXUAL: DEL ÁMBITO PRIVADO A LA ESFERA PÚBLICA**

Para comprender a qué nos referimos cuando hablamos de educación sexual, debemos comenzar por historizar los distintos significados que este concepto ha tenido a lo largo del tiempo. Bajo este término se aglutinaron diferentes objetos, objetivos y prácticas (Boccardi, 2008), que fueron variando en función de la zona geográfica.

Luego de la finalización de la Segunda Guerra Mundial, los países más desarrollados experimentaron un fuerte crecimiento poblacional, que devino en una preocupación y temor por la posibilidad del agotamiento de los recursos naturales y los alimentos. Paralelamente, los organismos internacionales y los Estados considerados centrales comenzaron a construir y difundir un discurso que establecía que el aumento de la natalidad se asociaba a la desnutrición, la reproducción de la pobreza y el analfabetismo. A su vez, en estas mismas naciones se estaban empezando a manifestar ciertas transformaciones sociales que impactaron en los modelos familiares, las relaciones de género y las (nuevas) pautas de moral sexual (Felitti, 2012).

Sin embargo, en la misma época en Argentina y buena parte de Latinoamérica se estaba viviendo una situación demográfica muy diferente. La tasa de natalidad había caído, y esto era interpretado por los gobiernos de estos países como un obstáculo para el desarrollo de la economía nacional.

En este clima internacional dispar surge la planificación familiar como una política estatal que buscaba revertir aquellos pronósticos sombríos como consecuencia de una “explosión demográfica”. Uno de los primeros logros de los desarrollos tecnológicos impulsados para cumplir con esta meta, fue la creación de la píldora anticonceptiva en el año 1960. No obstante, mientras que en algunos países como Estados Unidos, Francia e Inglaterra, tanto los gobiernos como los movimientos feministas incentivaron la planificación familiar, en la Argentina inicialmente no se adoptaron acciones específicas, llegando incluso a desalentar el uso de anticonceptivos (Felitti, 2012).

Con relación al caso argentino, cabe recalcar que desde fines del siglo XIX comenzó a bajar la tasa de natalidad, lo cual, junto a otros factores, llevó a que se construyera la noción de que Argentina era un “país vacío” (Felitti, 2012: 61). Como señalamos anteriormente, esto era percibido como un impedimento para el crecimiento económico del país, por lo que a comienzos de los años sesenta se creó la Dirección Nacional de Seguridad y Protección Social de la Mujer, dependiente del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Su principal objetivo se vinculaba con la protección de las condiciones de trabajo de las mujeres madres, ya que se buscaba que las actividades laborales perjudicaran lo menos posible la estabilidad familiar. Otro de los propósitos



era mantener alejadas a las madres solteras de la prostitución, para lo que se les brindaba ayudas económicas. Las destinatarias centrales de este organismo eran mujeres solteras de bajos recursos, que eran conceptualizadas en primera instancia como madres antes que como trabajadoras. A su vez, la mayoría de las personas que integraban esta Dirección pertenecían a la Iglesia Católica, lo cual le otorgó una impronta asistencialista. Es importante mencionar que por estos años Argentina atravesó varios períodos dictatoriales, que tenían entre sus objetivos ideológicos, recuperar los valores cristianos y familiares tradicionales.

A fines de los sesenta se sumaron otras iniciativas: se creó la Caja de Subsidios y Asignaciones Familiares, una asignación por maternidad, y se instauró la prohibición de trabajar 45 días antes y después del parto y la obligación del empleador de otorgar la licencia por maternidad (Felitti, 2012). Paralelamente, en 1968 tuvo lugar la declaración de las Naciones Unidas en Teherán que estableció la planificación familiar como un derecho humano.

Para la década de 1970 se buscó abiertamente incentivar la natalidad en Argentina. En 1971 se lanzó el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad, que calificó a la “escasez de población” como un factor negativo. En 1974 la ONU organizó la Conferencia Mundial de Población, con el objetivo de “armonizar el crecimiento demográfico y el desarrollo socioeconómico de la población” (Felitti, 2012: 68). Durante este evento, Argentina manifestó preocupación por su lento crecimiento demográfico, situación que contrastaba con la del resto de los países, incluso los latinoamericanos. Esta problemática estuvo presente en el Plan Trienal (1974-77), una estrategia económica que proponía medidas para aumentar la natalidad, reducir la mortalidad y fomentar la inmigración. Ese mismo año, por medio del Decreto 659/74, el Estado argentino tomó medidas para controlar la venta de anticonceptivos, exigiendo la presentación de recetas, y prohibió la realización de actividades vinculadas con el control de la natalidad y los programas de planificación familiar. Este decreto continuó vigente hasta 1986, cuando con el retorno de la democracia, se pudo volver a pensar en la planificación familiar como un derecho, y a las mujeres como sujetos capaces de ejercerlo.

A través de este recorrido histórico buscamos explicar por qué en América Latina se llevaron adelante políticas centradas en la sexualidad con posterioridad (y a veces en abierta confrontación) a Estados Unidos y algunos países europeos. Los motivos se relacionan con cuestiones geopolíticas, históricas, económicas e ideológicas. Entre ellos, se encuentra el fuerte interés por el crecimiento de la población, que llevó a que se les otorgara poca relevancia a los incipientes métodos de control de la natalidad, o directamente a su desestimación. Otra de las razones reside en que seguía vigente y era incentivado un modelo de familia tradicional, que establecía una clara diferenciación entre las dimensiones pública y privada de la vida cotidiana, ubicando a las cuestiones relativas a la sexualidad como pertenecientes exclusivamente a la intimidad familiar y hogareña.

Además, estos antecedentes evidencian que las primeras políticas vinculadas a la sexualidad en Argentina estaban impregnadas de una perspectiva higienista, sanitarista y en muchos casos también asistencialista. La sexualidad aparecía asociada inseparablemente a la reproducción, como muestran las políticas públicas centradas en las mujeres madres. Deberán pasar algunos años más para que haga su aparición un enfoque centrado en los derechos y en la dimensión educativa de la sexualidad. Sin embargo, estos acontecimientos muestran que las políticas sexuales han sido un objetivo histórico del Estado nacional argentino, que ha ido transformando sus abordajes de la sexualidad en función de los procesos de construcción social y las concepciones teóricas vigentes (Lavigne, 2016).

## 5. LA SEXUALIDAD EN LAS ESCUELAS: LA EDUCACIÓN SEXUAL EN EL MUNDO

Los primeros eventos mundiales vinculados a la educación sexual tuvieron lugar en Europa a comienzos del siglo XX. En 1920 se organizó el Congreso Internacional sobre Educación Sexual en Berlín y se repitió en 1927 en Copenhague (Santos, 2007). Sin embargo, no fue hasta fines de la segunda mitad del siglo XX que, a partir de una serie de transformaciones en relación con la sexualidad, se estableció la discusión en torno a la inclusión de la educación sexual en los contenidos escolares. Hasta ese entonces, se consideraba que la sexualidad pertenecía exclusivamente a la esfera privada, pero a partir del interés por la prevención de enfermedades, la invención de la píldora anticonceptiva y los avances del movimiento feminista, fue ganando terreno la postura que sostenía que la educación sexual se debía llevar adelante en las escuelas, dado que las familias no estarían en condiciones de poder abordarla. A medida que se fue generando consenso en torno a esta idea, comenzó la discusión sobre qué contenidos debería incluir y de qué modo tendrían que enseñarse, debate que continúa hasta nuestros días.

Siguiendo a Laura Santillán (2009), en la modernidad se legitimaron dos instituciones como las principales responsables de la educación de las infancias. La escuela se ubicó como perteneciente a la esfera pública, propia de los “saberes especializados”, y la familia a la privada, con sus “saberes legos”, siendo cada una de ellas responsable de tareas y obligaciones bien definidas. Sin embargo, en las últimas décadas se han desdibujado los límites entre una dimensión y otra, poniendo en tensión esta división dicotómica entre mundo privado/mundo público.

Como mencionamos anteriormente, en la década de 1960 tuvieron lugar debates sobre la sexualidad en Estados Unidos y Europa que se instalaron con posterioridad en la Argentina y el resto de Latinoamérica. Esto repercutió creando un “desfasaje” en términos de políticas públicas en educación sexual (Wainerman, Di Virgilio y Chami, 2008). Esta disparidad continúa actualmente, ya que existe una gran diversidad de programas, políticas y enfoques en relación con esta temática en distintas partes del mundo, algunos con lógicas y abordajes contrapuestos. Estas diferencias se evidencian incluso entre los países considerados centrales. La fundación *Advocates for Youth* realizó un estudio comparativo entre Estados Unidos por un lado y Francia, Alemania y los Países Bajos por otro, para medir el impacto de los programas educativos en educación sexual desde la infancia. Los resultados obtenidos muestran que, mientras las iniciativas norteamericanas se centran en la abstinencia y la prevención, las europeas estimulan la apertura y la información, ofreciendo una educación sexual integral, siendo estas últimas más exitosas en el cumplimiento de los objetivos propuestos. A partir de esta investigación, la fundación concluye que uno de los principales factores que colaboran en la salud sexual adolescente son las políticas gubernamentales, tales como la educación sexual en las escuelas desde una mirada holística. El principal resultado que este estudio arroja es que para que cualquier programa de educación sexual sea exitoso, debe incorporar una perspectiva integral y un abordaje centrado en los derechos (Bridges, 2011).

A continuación, tomaremos el ejemplo de cuatro países para dar cuenta de la diversidad de enfoques y trayectorias en la implementación de la educación sexual en las escuelas que existen actualmente, para luego centrarnos en lo que sucede en América Latina.

Francia es uno de los países que más tiempo y experiencia tiene en implementación y mejoras de contenidos de educación sexual, ya que inició con su enseñanza en el año 1973. Además, utilizan un enfoque integral que incluye aspectos biológicos, psicosociales, de diversidad cultural y orientación sexual. En las escuelas se debaten temas referidos a cuestiones emocionales ligadas a la adolescencia, las relaciones de pareja y la violencia de género, y tienen la obligación de distribuir

métodos anticonceptivos de barrera (UNESCO, 2012).

En los Países Bajos también hay una tradición bastante larga en la enseñanza de la educación sexual en las escuelas. La Fundación *Soa Aids Nederland* creó en 1990 el programa curricular “Que viva el amor” para estudiantes del nivel secundario. A partir de las transformaciones sociales ocurridas desde entonces, se fueron revisando sus contenidos e incorporaron temáticas, como por ejemplo las enfermedades de transmisión sexual y la igualdad entre géneros. Si bien la enseñanza de la educación sexual no es obligatoria en los Países Bajos, es muy habitual que la impartan, utilizando el programa “Que Viva el Amor” en la mayoría de los casos. A pesar de que la cantidad de horas y la duración de las clases destinada es bastante reducida, suele complementarse o articularse con algunas de las asignaturas troncales, particularmente con biología (UNESCO, 2012).

Un caso europeo interesante para comparar con Argentina es Estonia. Allí se brinda educación sexual desde finales del siglo pasado, pero recién en el año 2006 se creó un plan nacional de enseñanza y se la incluyó como un contenido dentro de la asignatura “Estudios humanos”, dirigida a estudiantes de entre 7 y 14 años. Estonia y Argentina volvieron obligatoria la educación sexual en el mismo año, pero mientras el primero le otorgó un espacio curricular determinado, con un mínimo de horas, en el segundo se optó por un abordaje transversal que involucre a todas las asignaturas y docentes (UNESCO, 2012).

Por su parte, India evidencia una situación de avances y retrocesos, en donde la educación sexual había sido un tema desatendido, hasta que en años recientes comenzó a cobrar relevancia. Si bien no posee currículo nacional en esta temática, ha habido avances en un proyecto experimental que se viene desarrollando en seis de sus estados. Este proyecto se había presentado inicialmente en el año 2002, pero fue suspendido por fuertes resistencias ideológicas, siendo relanzado en 2007 como “Programa de salud reproductiva y sexual para adolescentes”. Es de carácter obligatorio y sus destinatarios son estudiantes de entre 13 y 16 años (UNESCO, 2012).

En cuanto a América Latina, se observa que desde las últimas dos décadas del siglo XX, a partir del crecimiento del movimiento feminista y de la presión ejercida por organismos internacionales, varios países comenzaron a implementar políticas públicas de educación sexual y algunos inclusive aprobaron leyes específicas sobre la temática. Si bien hay una marcada tendencia en favor de un enfoque integral y una inclusión de la perspectiva de Derechos Humanos en general y de género en particular, existe una gran heterogeneidad de situaciones y modos de implementación que se despliegan en cada Estado nacional. Así, por un lado en Ecuador, Colombia, Argentina y Uruguay existe un marco legal específico en esta materia, mientras que en Chile, Perú, México, Venezuela y Bolivia se sancionaron leyes más generales pero que incluyen menciones sobre la educación sexual. En cambio, sin una normativa concreta, en Brasil encontramos un Programa de Educación Sexual y en Paraguay un Plan Nacional de Salud Sexual y Reproductiva (Báez y González del Cerro, 2015).

Costa Rica fue uno de los países de la región que más tempranamente incorporó la educación sexual, y desde una óptica secular. Lo hizo a partir de la década de 1920, teniendo como objetivo principal la prevención de enfermedades de transmisión sexual entre los varones. Luego, buscaron también promover la maternidad y la crianza adecuada en las mujeres, reforzando los valores tradicionales de género. Sin embargo, esto permitió que las mujeres tuvieran acceso a temas e información que antes eran exclusivos de los varones y del saber médico, tales como el cuerpo, la sexualidad y la reproducción (Molina Jiménez, 2019). En la década de 1940, el sistema educativo se vio impregnado de un enfoque religioso tomando distancia de estos abordajes. Así, la educación

sexual fue perdiendo relevancia y dejó progresivamente de ser una temática asumida por el Ministerio de Educación, pasando a ganar protagonismo en el área de Salud.

En cuanto a Chile, hasta el momento sus políticas educativas se han centrado en la prevención de embarazos no deseados, infecciones de transmisión sexual y en el respeto a la libertad de enseñanza. Por esto se entiende respetar la formación en valores y derechos, permitiendo a cada institución que establezca qué entiende por cada uno de estos conceptos. Si bien las nociones de perspectiva de género y de derechos aparecen en materiales gubernamentales, estos no se encuentran plasmados con claridad en iniciativas públicas (Báez y González del Cerro, 2015).

Paraguay, por su parte, ha mostrado avances y retrocesos en las políticas públicas de educación sexual en función de la alternancia entre gobiernos de carácter democrático o dictatorial. En 2010 se intentó implementar sin éxito el Marco Rector Pedagógico para la Educación Integral de la Sexualidad (MRPEIS), a raíz de la puja entre distintos actores sociales, tales como agentes estatales, agrupaciones religiosas y organizaciones de Derechos Humanos. Las principales críticas de sus detractores se centraban en la inclusión de la “ideología de género” y el reconocimiento de las diversidades sexuales (Moragas Mereles y Posa Guinea, 2010). Cuatro años más tarde, se logró poner en marcha el Plan Nacional de Salud Sexual y Reproductiva, un proyecto más conservador y de corte biomédico bajo la órbita del Ministerio de Salud.

El Programa brasileño “Escuela sin Homofobia” se vio cuestionado en 2011 a partir de la difusión de videos que formaban parte de los materiales para trabajar en las aulas. Algunas agrupaciones evangelistas consideraron que hacían apología de la homosexualidad y que no eran adecuados para la edad sus destinatarios. La polémica que ocasionó fue tan fuerte que la propia presidenta por aquel entonces, Dilma Rousseff, optó por frenar su distribución (Báez y González del Cerro, 2015).

A partir de este panorama, es posible concluir que existen diferentes modos de concebir la educación sexual y la perspectiva de género, y de interpretar localmente las directrices que marcan los organismos internacionales. Al mismo tiempo, no debe perderse de vista que, si bien hay múltiples iniciativas y avances, y una tendencia común en América Latina en cuanto a discursos centrados en los Derechos Humanos, también existe una gran heterogeneidad de reinterpretaciones de estos conceptos y enfoques por parte de los gobiernos locales.

Habiendo dado cuenta de este recorrido histórico de la educación sexual en el mundo y en la región, quisiéramos ahora centrarnos en la normativa argentina.

## **6. MARCO NORMATIVO DE LA ARGENTINA EN EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL**

Si bien el derecho a la ESI quedó establecido a partir de la Ley N° 26.150, este hito debe ser comprendido en articulación con un amplio ordenamiento normativo con el que este dialoga. Allí se incluyen: convenciones y pactos internacionales; leyes de alcance nacional; resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE)<sup>6</sup> y normativas jurisdiccionales.

---

<sup>6</sup> Se trata de un órgano que se reúne periódicamente con los objetivos de debatir, acordar y coordinar sobre las políticas educativas a través de un trabajo federal articulado. Está compuesto por el ministro de Educación de la Nación y los titulares de las carteras educativas jurisdiccionales de todo el país.

Comenzando por las convenciones y pactos internacionales, se deben nombrar la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (1948); el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966); la Convención Americana sobre Derechos Humanos, conocido como el “Pacto de San José de Costa Rica” (1969); la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979), la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y los Principios de Yogyakarta (2006).

En relación con las leyes nacionales, además de la Ley N° 26.150, texto fundante de la ESI, es imprescindible citar las normativas que allanaron el camino e hicieron posible su sanción, como también aquellas que se vieron impulsadas con posterioridad, a partir de la implementación de la Educación Sexual Integral en la Argentina.

Haciendo un poco de historia, debe citarse la creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable en el año 2003, a través de la **Ley N° 25.673**. Esta política pública funcionó además como puntapié para los debates que iniciaron a mediados del año 2004 en relación con la posibilidad de la creación de una Ley de Educación Sexual para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Boccardi, 2008). Estas discusiones comenzaron a partir de los reclamos de diferentes organizaciones de mujeres por el fortalecimiento de la enseñanza de educación sexual en las escuelas, a los fines de hacer efectivo el Programa de Procreación Responsable (Lavigne, 2016).

En cuanto a los derechos de niñas, niños y adolescentes, Argentina adhiere desde el año 1990 a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Además, en el año 2005 se sancionó la **Ley N° 26.061** de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, en donde se reconoce su condición de sujetos de derecho.

Aprobada en el mismo año que la Ley ESI, se debe mencionar la **Ley N° 26.206** de Educación Nacional (LEN), que establece los fines y objetivos centrales de las políticas educativas para todo el país. Entre ellos, garantizar la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y respeto por las diferencias sin discriminación de ningún tipo, y brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.

En el año 2009 fue sancionada la **Ley N° 26.485** de Protección Integral a las Mujeres, que tiene como propósitos prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales. Sobre sus implicancias en las políticas educativas, establece que el Ministerio de Educación de la Nación, a través del Consejo Federal de Educación, deberá promover la inclusión de la perspectiva de género en los contenidos curriculares de las escuelas, la temática de la violencia contra las mujeres en las currículas terciarias y universitarias, y la revisión y actualización de los libros y materiales didácticos, con la finalidad de eliminar los estereotipos de género, fomentando la igualdad de derechos, oportunidades y trato entre mujeres y varones.

La **Ley N° 26.618** del año 2010, conocida como “Matrimonio Igualitario”, ubicó a la Argentina como el primer país de América Latina en reconocer el derecho a contraer matrimonio entre personas del mismo sexo. A través de su Artículo 2° establece que “el matrimonio tendrá los mismos requisitos y efectos, con independencia de que los contrayentes sean del mismo o de diferente sexo”.

La **Ley N° 26.743** de Identidad de Género del año 2012 es pionera a nivel mundial ya que reconoce el derecho de las personas a ser inscriptas en su Documento Nacional de Identidad



(DNI) acorde con su identidad de género autopercibida sin patologizar a las identidades trans, permitiendo realizar el cambio registral de forma simple, sin necesidad de acreditar pericias, diagnósticos ni intervenciones médicas. Esta normativa sostiene que la identidad de género responde a la vivencia interna e individual, tal como cada persona la siente. Esta puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento. En la misma dirección apunta el **Decreto 476/2021**, que contempla a las identidades no binarias a través de incorporar la nomenclatura “X” como opción a la hora de consignar el campo "sexo" en el DNI.

Otra normativa nacional con fuerte incidencia en el sistema educativo es la **Ley N° 27.234** “Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género”, sancionada en el año 2015. Esta determina que se realice en todos los establecimientos educativos del país una jornada al año sobre saberes y prácticas que contribuyan a prevenir y erradicar la violencia de género.

Finalmente, y como ya desarrollamos al inicio de este trabajo, se debe incluir la **Ley N° 27.610** de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), en tanto reavivó los debates sobre la implementación de la ESI en Argentina. Asimismo, en su Artículo 2° menciona que las mujeres y personas con capacidad de gestar tienen derecho a prevenir los embarazos no intencionales mediante el acceso a Educación Sexual Integral y a métodos anticonceptivos eficaces.

Por otro lado, entre las resoluciones del CFE centrales en relación con la ESI se debe incluir la Resolución CFE N° 45/08; la Resolución CFE N° 340/18 y su Anexo, y la Resolución CFE N° 419/22.

La **Resolución CFE N° 45/08** establece cuáles son los principales propósitos formativos y los Lineamientos Curriculares nacionales para la Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Estos Lineamientos fueron reafirmados diez años más tarde a través de la Resolución CFE N° 340/18, estableciendo cuál es el piso común de enseñanza de la ESI.

Si bien desde la creación del PNESE se habían hecho importantes avances en la inclusión de actores y conceptos que daban cuenta de las recientes transformaciones sociales y culturales, esto se había manifestado particularmente en los diferentes recursos áulicos que se produjeron partir del año 2010, y que fueron incorporando la perspectiva de género en forma explícita y como enfoque (González del Cerro, 2018).

Así, se hizo evidente la necesidad de fortalecer la ESI como política educativa, por lo que a través de la **Resolución CFE N° 340/18 y su Anexo**, se buscó actualizar los materiales de difusión de la Ley y los recursos pedagógicos destinados para estudiantes y docentes, y reforzar las capacitaciones a los educadores. En esto último se hizo un fuerte hincapié, debido a que la Resolución enfatizó la inclusión de la ESI en la Formación Inicial de todos los futuros docentes. Además, propone que los contenidos de ESI se incluyan en las evaluaciones de todos los concursos de ascenso, y que las jornadas “Educar en Igualdad” establecidas por la Ley N° 27.234 se realicen en la misma semana del año en todos los establecimientos educativos del país. Otra de las transformaciones que trajo la Resolución CFE N° 340/18 es la creación de un equipo docente referente de ESI compuesto por tres integrantes de cada escuela del país, que sirva como nexo con el resto de sus compañeros del cuerpo docente.

Además, en su Anexo se estipularon los cinco ejes conceptuales y los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de la ESI para cada nivel, con el propósito de garantizar el enfoque integral y el desarrollo de los Lineamientos Curriculares.



La reciente **Resolución CFE N° 419/22** busca fortalecer la implementación de la ESI en cumplimiento del marco normativo vigente, luego de 16 años de la sanción de la Ley N° 26.150. Para ello se promueve la actualización en la formación docente y la producción y actualización de materiales educativos en todos los niveles y modalidades. Así, se reconoce que la ESI se va transformando en el tiempo y demanda la revisión y difusión de sus contenidos.

En cuanto a la legislación jurisdiccional, cabe aclarar que en la actualidad todas las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) han adherido a la Ley Nacional de ESI, y de igual modo se ha aprobado por unanimidad la Resolución CFE N° 419/22, comprometiendo así en el fortalecimiento de la ESI a las 24 jurisdicciones de Argentina. Además, con anterioridad a la sanción de la Ley N° 26.150, algunas provincias ya tenían sus propias normativas con relación a la educación sexual en las escuelas, con abordajes y enfoques diversos. Otras lo hicieron con posterioridad a la Ley Nacional; en ocasiones realizaron sus propias adaptaciones y reinterpretaciones curriculares, distanciándose de lo estipulado por la Ley N° 26.150 (Galazi, 2016 y Rodríguez, 2017).

Un caso interesante para comparar una normativa jurisdiccional con la nacional es el de CABA. Luego de un intenso debate legislativo, en el año 2006 fueron sancionadas la Ley Nacional N° 26.150 y la Ley N° 2.110 de CABA, con apenas ocho días de diferencia. Ambas proponen una mirada integral de la sexualidad, tomando distancia de los enfoques sanitaristas centrados en la prevención y exclusivamente en los aspectos biológicos. También comparten el carácter obligatorio de su enseñanza en todos los niveles educativos y modalidades. Una de las diferencias más llamativas entre estas leyes es que solo la normativa de CABA menciona el reconocimiento de la perspectiva de género como uno de los principios centrales de la Educación Sexual Integral. Si bien este fue un concepto y un enfoque incluidos posteriormente en los diversos recursos creados desde el PNEI, su exclusión de la Ley Nacional obedeció a la resistencia de organizaciones religiosas (Wainerman, Di Virgilio y Chami, 2008; Boccardi, 2008).

En definitiva, y más allá de la oposición de algunos sectores, el actual marco legal en materia de ESI en Argentina fue posibilitado por las recomendaciones de diferentes organismos internacionales y las presiones de agrupaciones feministas, educativas y de salud.

Además, el PNEI establece diálogos con otras áreas del Estado, así como con organizaciones de la sociedad civil. Así, articula acciones junto al recientemente creado Ministerio de Mujeres, Géneros y Diversidad, el Ministerio de Salud, el Ministerio de Desarrollo Social y la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENAF), posibilitando el desarrollo de políticas públicas transversales de Educación Sexual Integral.

También es importante tener en consideración algunas transformaciones y discusiones recientes, que impulsan la efectiva implementación de la ESI. Muchas de ellas provienen de los espacios de activismo, como por ejemplo los debates en torno al uso del lenguaje inclusivo no sexista o no binario, y las masivas convocatorias tales como el Encuentro Plurinacional de Mujeres, Lesbianas, Travestis, Trans, Bisexuales y No Binaries, el Movimiento Ni una Menos y los Paros Internacionales de Mujeres por el 8M, por citar algunas.

## 7. CONCLUSIONES

Como ya fue explicitado, la ESI como política pública implica asumir un posicionamiento centrado en las perspectivas de género y diversidad, y desde un paradigma de Derechos Humanos. Al mismo tiempo, la ESI en tanto marco legal y política educativa está en constante actualización,

particularmente en relación con la ampliación de derechos, como se expresó en algunas de las leyes con las que dialoga que fueron aprobadas con posterioridad al año 2006.

En cuanto al impacto de estas normativas y avances en el desarrollo de las políticas educativas vinculadas a la Educación Sexual Integral, y teniendo en consideración que han pasado más de 17 años desde la sanción de la Ley N° 26.150, la ESI puede ser entendida como un derecho que se ha actualizado y ampliado progresivamente, al calor de las conquistas sociales y de los avances normativos. A su vez, estos logros operan al mismo tiempo aportando y fortaleciendo esos cambios y creando nuevas demandas y sentidos que complejizan la ESI. Por ejemplo, entre los NAP para el nivel secundario del Anexo de la Resolución CFE N° 340/18 se incluyó como tema las “Distintas miradas sobre el aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico, etc.), cuando todavía no se había legalizado la interrupción voluntaria del embarazo. De este modo, los debates públicos y las transformaciones en los sistemas de creencias se reflejan en los documentos oficiales a partir de los que el PNESE lleva adelante sus líneas de acción.

Estas demandas sociales, presionan sobre la ESI contribuyendo a crear nuevos saberes y complejizar los ya existentes. Además, los contenidos referidos a la ESI, y que forman muchas veces parte de la agenda pública, se diferencian de los conocimientos curriculares tradicionales por estar en constante construcción, definición y validación. Están cargados de preguntas y debates que aún no han sido saldados, pero que se hacen presentes en las aulas y demandan ser atendidos. Es decir, se alimentan constantemente de la práctica docente, de la militancia social y feminista, de los debates sociales y las luchas políticas vigentes. Así, de la mano de la ESI, se incorporan al ámbito escolar experiencias, contenidos y abordajes históricamente invisibilizados o excluidos de las instituciones educativas.

La ESI es en sí misma una “puerta de entrada” para el reconocimiento, el ejercicio y la protección de los derechos de niños y jóvenes y de los Derechos Humanos. De hecho, uno de los ejes conceptuales de la ESI refiere precisamente a “Ejercer nuestros derechos”, evidenciando que la ESI trabaja sobre los derechos no solo como un enfoque sino también como un contenido curricular y transversal. En definitiva, la sanción de la Ley N° 26.150 permitió abrir caminos para el reconocimiento, la ampliación y la garantía de derechos. La Educación Sexual Integral actual condensa muchos de los debates y las conquistas sociales, políticas y pedagógicas de los movimientos feministas, agrupaciones estudiantiles, sindicatos docentes, sectores académicos, organizaciones sociales y organismos internacionales, que posibilitaron que la ESI se convirtiera en derecho. A partir de las leyes que vinieron después, la ESI incorporó la perspectiva de género, de diversidad, y el ejercicio de los derechos como uno de sus ejes conceptuales. Al mismo tiempo, esta constante actualización de contenidos y abordajes trae aparejados nuevos desafíos para el ámbito educativo.

La ESI en tanto política educativa dinámica, se fue transformando y actualizando, pero tiene aún por delante algunos retos y obstáculos claramente identificados. Estos refieren a la disparidad en su implementación, tanto a nivel micro como macro; y a algunas resistencias de parte de algunos docentes, del mismo sistema educativo, y de ciertos grupos de las familias y la comunidad. En cuanto al efectivo ejercicio de la ESI, existe una amplia heterogeneidad de casos y situaciones, es decir, hay escuelas y jurisdicciones donde se aplica desde hace tiempo y otros espacios en donde esto ocurre con mayores dificultades.

En relación con la desigualdad entre regiones y provincias, esta es bastante clara y segmentada. Ana Lía Kornblit, Sebastián Ezequiel Sustas y Dan Adaszko (2013) sistematizaron datos recabados de encuestas realizadas a docentes que habían participado de un curso virtual dictado

por el PNEI. El objetivo de los investigadores era relevar las opiniones, creencias y actitudes en torno a la sexualidad, a partir de lo cual observaron una fuerte heterogeneidad entre diferentes regiones geográficas de nuestro país. Así, encontraron que en el Noroeste, Noreste y Cuyo, las posiciones son más del tipo conservador, mientras que en la Patagonia y el Área Metropolitana de Buenos Aires son más liberales, estando el área Centro ubicada entre ambos polos. En una investigación posterior de tipo cualitativo (2014), Kornblit y Sustas junto a Pablo Francisco Di Leo analizaron las intervenciones docentes que se habían realizado en el foro del mencionado curso virtual durante los años 2009 y 2010. Los investigadores encontraron una marcada persistencia de concepciones de carácter biologicista de la sexualidad y de miedos e incomodidades a la hora de trabajar estas temáticas en las aulas.

De acuerdo con Morgade *et al.*, en muchas ocasiones estos temores de los/as docentes frente a la temática de la sexualidad son interpretados como resistencias, ya que sienten que los/as sobrepasa en su capacidad de reacción como adultos/as. Del mismo modo, aparece el miedo a no poder responder adecuadamente frente a las posibles preguntas y cuestionamientos de los/as estudiantes, ya sea por desconocimiento o por pudor. Además, temen qué tipo de información y/o malinterpretaciones podrían llegarles a las familias de sus estudiantes, y a las reacciones que estas puedan tener para con la escuela (2011).

Para hacer frente a estas resistencias, incomodidades y temores, la herramienta más efectiva es la formación docente. No obstante, otro de los principales desafíos en la efectiva implementación de la ESI es la desigual formación docente, ya que mientras algunos profesores dedican buena parte de sus horas de clase a impartir la ESI, otros pocas o ninguna. Algunos educadores están altamente calificados y comprometidos con la implementación del PNEI mientras que otros lo perciben como algo ajeno a sus prácticas. A la vez, investigaciones recientes muestran que persiste la tendencia a considerar que los principales responsables de la educación sexual son los profesores de ciencias naturales (González del Cerro, 2018). Se debe agregar además que el currículum escolar está conformado por contenidos académicos abstractos y divididos en asignaturas, que se organiza y segmenta en distintas áreas disciplinarias. Desde un enfoque y abordaje integral y transversal, la implementación de la ESI cuestiona esta organización curricular segmentada y compartimentada, a la vez que requiere del involucramiento de los profesores de todas las áreas. Las resistencias pueden provenir no solo de los docentes, sino también de algunas familias y ciertos sectores religiosos, y del propio sistema educativo. En este sentido, el sistema educativo fue creado con un propósito homogeneizante, a los fines de masificar la educación (Pineau, 2014). Sin embargo, uno de los propósitos actuales de las escuelas, desde un paradigma y un enfoque de derechos, es poder reconocer, revalorizar y alojar las diversidades.

A partir de enmarcar histórica y normativamente las discusiones en las que se inserta este artículo, nos propusimos mostrar cómo a partir de los debates académicos y políticos, tanto nacionales como internacionales en relación con la sexualidad, esta fue ingresando en la esfera pública. Inicialmente, se fue convirtiendo en materia de política pública a través de las áreas de bienestar social, salud y educación, para luego ingresar en la dimensión de los saberes escolares.

Al revisar el abanico normativo y de políticas educativas vinculadas a la Educación Sexual Integral en Argentina, se vuelve evidente que representan un verdadero avance en términos regionales. Uno de los elementos más destacables del conjunto de normativas que se vinculan con la ESI es el reconocimiento de los niños y jóvenes como sujetos de derecho, que junto a la perspectiva de género conforman un marco de referencia novedoso y transversal para las prácticas educativas. Además, la ESI marcó un hito al instaurar que la educación sexual debe ser una responsabilidad asumida por el Estado, y que la escuela es una de las principales instituciones encargadas de

transmitir conocimientos basados en los enfoques de Derechos Humanos, género y diversidad. Así, se terminó por instalar a la sexualidad en la esfera de lo público, y a la Educación Sexual Integral como un derecho.

Uno de los logros centrales de la Ley N° 26.150 ha sido garantizar un conjunto de saberes y un abordaje común para la educación sexual en todas las instituciones educativas de Argentina. En este sentido, la sanción de la Ley Nacional de ESI, como también aquellas jurisdiccionales, brindaron un aval y un marco de legitimidad para el trabajo que varias/os docentes ya venían realizando en sus aulas (Lavigne, 2016). A esto se le debe sumar la creciente demanda social de la ESI, tanto por parte de estudiantes, agrupaciones feministas, organizaciones docentes y amplios sectores de la comunidad, que ejercen presión sobre la política educativa.

Finalmente, quisiéramos recordar que la escuela es y ha sido históricamente una de las principales instituciones para el ejercicio, garantía y promoción de derechos. A su vez, al mismo tiempo que tiene un rol protagónico en su defensa, es también un espacio privilegiado de enseñanza y aprendizaje sobre los derechos de todas las personas. Partiendo de reconocer el arduo trabajo y los logros alcanzados, todavía queda mucho trabajo por delante para seguir garantizando el derecho a la ESI en todas las escuelas de cada jurisdicción de Argentina.

## BIBLIOGRAFÍA

- Báez, J. y González del Cerro, C. (2015). Políticas de Educación Sexual: tendencias y desafíos en el contexto latinoamericano. *Revista del IICE / 38*, 7-24.
- Boccardi, F. G. (2008). Educación sexual y perspectiva de género. Un análisis de los debates sobre la ley de educación sexual integral en la Argentina. *Perspectivas de la Comunicación, Vol. 1, N° 2*, 48-58. Universidad de la Frontera. Temuco, Chile.
- Bridges, E. (2011). Unintended Pregnancy Among Young People in the United States: Dismantling Structural Barriers to Prevention. *Advocates for Youth*.
- Felitti, K. (2012). *La revolución de la píldora. Sexualidad y política en los sesenta*. Buenos Aires: Edhasa.
- Galazi, L. (2016). *La educación sexual en la educación secundaria: Análisis de los diseños curriculares de educación secundaria de las provincias de Salta y Córdoba vigentes al año 2014*. (Tesis de licenciatura) Escuela de Educación. Universidad de San Andrés.
- González del Cerro, C. (2018). *Educación sexual integral, participación política y socialidad online. Una etnografía sobre la transversalización de la perspectiva de género en una escuela secundaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. (Tesis de Doctorado) Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Kornblit, A. L., Sustas, S. E. y Adaszko, D. (2013). Concepciones sobre sexualidad y género en docentes de escuelas públicas argentinas. *Ciencia, Docencia Y Tecnología, 24(47)*, 47-78.
- Kornblit, A. L., Sustas, S. E. y Di Leo, P. F. (2014). Género, derechos sexuales, biografía y escuela: Articulaciones y tensiones en discursos de docentes de Argentina. *Educação & Sociedade, 35(126)*, 161-178.

- Lavigne, L. (2016). *Una etnografía sobre sexualidades, género y educación. La "educación sexual integral" en la Ciudad de Buenos Aires como política de gestión de la sexualidad juvenil.* (Tesis de doctorado) Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Molina Jiménez, I. (2019). Deliciosas tempestades. Las mujeres y la educación sexual en Costa Rica entre las décadas de 1920 y 1960. *Descentrada, Vol. 3, n° 1, marzo-agosto 2019*, e066.
- Moragas Mereles, M. C. y Posa Guinea, R. M. (2010). Educación sexual para decidir. Un nuevo marco rector frente a tradicionales formas de "no educación". En *Informe anual sobre DDHH en Paraguay 2010 de la CODEHUPY* (pp. 213-220). Asunción: Codehupy.
- Morgade, G. (coord.) (2011). *Toda educación es sexual.* Buenos Aires La Crujía Ediciones.
- Pineau, P. (2014). *Escolarizar lo sensible: estudios sobre estética escolar 1870-1945.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.
- Rodríguez, L. (2017). *La educación sexual en las escuelas un estudio en San Miguel de Tucumán.* (Tesis de maestría) Escuela de Educación. Universidad de San Andrés.
- Santillán, L. (2009). La crianza y educación infantil como cuestión social, política y cotidiana: una etnografía en barrios populares del Gran Buenos Aires. *Anthropologica. Año XXVII, N.º 27*, 47-73.
- Santos, H. (2007). Algunas consideraciones pedagógicas sobre la educación sexual. En *Educación sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones* (pp. 5-22). Buenos Aires: Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento, GCBA.
- Tamayo Sáez, M. (1997). El análisis de las políticas públicas. En *La nueva administración pública* (pp. 281-312). Madrid: Alianza.
- UNESCO (2012). *Programas Escolares de Educación Sexual. Análisis de los costos y la relación costo-eficacia en seis países.* París: UNESCO.
- Wainerman, C., Di Virgilio, M. y Chami, N. (2008). *La escuela y la educación Sexual.* Buenos Aires: Editorial Manantial.

### **NORMATIVA ARGENTINA CITADA**

- Ley Nacional 26.150/06 de Educación Sexual Integral. Créase el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el ámbito del Ministerio de Educación
- Resolución CFE 45/08
- Resolución CFE 340/18
- Resolución CFE 419/22
- Ley de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires N° 2110/06 de Educación Sexual Integral

Ley Nacional N° 25.673/02 de Salud Pública. Créase el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, en el ámbito del Ministerio de Salud

Ley Nacional N° 26.061/05 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes

Ley Nacional N° 26.206/06 de Educación Nacional

Ley Nacional N° 26.485/09 de Protección Integral a las Mujeres. Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales

Ley Nacional N° 26.618/10 de Matrimonio Igualitario. Modificación del Código Civil

Ley Nacional N° 26.743/12 de Identidad de género

Ley Nacional N° 27.234/15 Educar en Igualdad: Jornadas de Prevención y Erradicación de la Violencia de Género

Ley Nacional N° 27.610/20 de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE)

Decreto 476/2021, que incorpora la nomenclatura “X” en el campo “sexo” en los documentos oficiales

## **DOCUMENTOS OFICIALES**

Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150. Res. CFE 340/18 (2018), Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación

Cuadernos de ESI: Contenidos y propuestas para el aula. Nivel Secundario I y II (2018), Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación

Educar en igualdad - Cartilla con orientaciones y propuestas para las instituciones educativas - Nivel Inicial, Primario y Secundario (2021), Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación

*Es parte de la vida.* Material de apoyo sobre educación sexual integral y discapacidad para compartir en familia (2013), Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación

Guía para el desarrollo institucional de la Educación Sexual Integral. 10 orientaciones para las escuelas (2012), Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación

Educación Sexual Integral para charlar en familia (2011), Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación

El embarazo no intencional en la adolescencia. Contenidos de Educación Sexual Integral. Propuestas para el aula. Nivel Secundario (2018), Buenos Aires, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Ministerio de Salud y Desarrollo Social



Cuadernillos Referentes Escolares de ESI. Propuestas para abordar los NAP - Nivel Inicial, Primario y Secundario (2022). Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación

Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre Buenas Prácticas Pedagógicas en Educación Sexual Integral (2019). Buenos Aires, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología y UNICEF

## **SOBRE EL AUTOR**

### ***Fernanda Lucía Ontiveros***

Licenciada y Profesora en Ciencias Antropológicas Orientación Sociocultural, Universidad de Buenos Aires.

Especialista en Política y Gestión Educativa y Magíster en Educación, Universidad de San Andrés. Doctoranda en Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Actualmente se desempeña como Analista de Planificación e Implementación de Políticas Públicas con orientación en Educación para los Derechos Humanos, Género y Educación Sexual Integral, en el Ministerio de Educación de la Nación en Argentina.

**Información de contacto:** Universidad de Buenos Aires, Marcelo T. de Alvear 2230, TE: (54) 11-4055-9997, [ontiverosfernanda@gmail.com](mailto:ontiverosfernanda@gmail.com).