



La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas de América Latina. Los organismos internacionales y sus formas de intervención

The inclusion of sex education in public policies in Latin America. The role and intervention of International Organizations

Jesica Baez

Resumen

La educación sexual es un tema en debate en la que participan distintos actores. Este artículo centra su atención en revisar los abordajes en las políticas públicas educativas que refieren a la sexualidades y los/as jóvenes en América Latina y el lugar que ocupan los organismos internacionales en este proceso. Se propone entonces sistematizar el conjunto de leyes y programas que aborden la temática en los distintos países a fin de armar un mapa; indagando las características de la producción de contenidos escolares y la tensiones en torno a la incorporación de la perspectiva de género. Particularmente se analizará el lugar que ocupan UNESCO y UNFPA

Palabras clave/ Organismos internacionales, políticas educativas, educación sexual, jóvenes, América Latina.

Abstract

Sex education is a subject for debate in which various actors involved. This article focuses on reviewing the different approaches in educational policies that relate to sexuality and young people in Latin America and the place of international organizations. It intends to systematize the set of laws, policies and programs addressing the issue in different

countries in order to build a map; investigating the characteristics of the production of educational content and the pressures surrounding the incorporation of a gender perspective. The project analyze particularly the place of UNESCO and UNFPA.

Key words/ Organismos internacionales, educational policies, sexual education, Latin America.



Introducción

La inclusión de la educación sexual en la agenda de la política pública educativa latinoamericana es un hecho. Las formas de su incorporación, por otra parte, presenta un mapa de diferencias y desigualdades que recorren la región y en la que participan un conjunto de actores disputando sus sentidos y enunciados. Los organismos internacionales han tenido en este proceso un rol preponderante: inicialmente contribuyendo en el debate público de su necesidad como eje de la política educativa y actualmente, apoyando el desarrollo curricular de los Estados Nacionales. Estas intervenciones han sido objeto de disputas entre diversos actores, entre los que se destaca la Iglesia Católica y el Movimiento Feminista /Movimiento Social de Mujeres.

Todos los países de la región, en sus diversas reformas durante las últimas dos décadas han incorporado contenidos de educación sexual en el sistema educativo público, principalmente, en los niveles medios/secundaria. Este proceso puede comprenderse desde diversas hipótesis, por un lado como signo de una época que busca ampliar los parámetros de justicia y democracia en que se vive el cuerpo sexuado y con ello la extensión de los derechos al campo de las sexualidades. Así como también, puede interpretarse, como marca de las nuevas regulaciones médico-morales de los Estados en el gobierno de los cuerpos juveniles.

El ingreso a la agenda pública de la educación sexual es resultado del inter-juego de diversas luchas. En este proceso, las luchas feministas que discuten los parámetros de lo privado/lo público fueron fundamentales. El lema “lo privado es público” permitió comenzar a imaginar una nueva grilla desde la cual la sexualidad adquiriría el estatus de bien común disputando sentidos con los instalados por la Iglesia Católica o el discurso biomédico. Los organismos internacionales, por su parte, con alianzas y estrategias diversas han sido parte clave también de este proceso.

Los resultados que se comparten en este artículo son fruto de dos proyectos. Por un lado, las reflexiones del proyecto ya finalizado: “Educación sexuada y curriculum: debates epistemológicos y metodológicos desde la perspectiva de género” (Dirigido por Graciela Morgade, UBACyT – IIICE, FFyL/YBA) Y por otra parte, los emergentes del proyecto -actualmente en marcha- “Políticas educativas, jóvenes y sexualidades en América Latina y el Caribe. Las luchas feministas en la construcción de la agenda pública sobre educación sexual” (Beca Julieta Kirkwood, CLACSO – FFyL/UBA).

En este artículo se focaliza la mirada sobre las formas de intervención de los Organismos Internacionales sobre la formulación de políticas públicas educativas que aborden explícitamente la Educación sexual en América Latina, principalmente atendiendo al nivel medio. Para ello se analizaron: I. una serie de leyes específicas sobre la inclusión de la educación sexual en el sistema educativo, II. una serie de leyes generales que de manera específica mencionaban la inclusión de la educación sexual en el sistema educativo, III. una serie de programas provenientes de políticas públicas nacionales que abordaran la educación sexual, IV. una serie de documentos curriculares sobre educación sexual (lineamientos curriculares, manuales, guías). V. una serie de documentos producto de reuniones de organismos. Específicamente aquellos provenientes de la Organización de la Naciones Unidas (en adelante, ONU), y de dos de sus organismos especializados: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en adelante, UNESCO) y el Fondo de Población de Naciones Unidas (en adelante, UNFPA). Por último, el corpus a analizar se complementa con la revisión de noticias periodísticas de diarios, revistas y blogs disponibles en internet.

Los países que forman parte de la muestra son: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Paraguay, Perú, Ecuador, Venezuela y Uruguay. Se excluyeron de este análisis los países de habla anglosajona y países colonia.

El análisis se centró sobre la formulación de las políticas. Es decir, se circunscribe al discurso de su presentación no avanzando sobre las características de implementación de las mismas. En este artículo se explora, en primer lugar algunos hitos en la instalación de la educación sexual en las políticas públicas de los Estados en la década de los '70, indagando el rol de los organismos internacionales en tal configuración; en segundo lugar analizaremos las modalidades de inclusión de la educación sexual y el lugar que ocupa allí la perspectiva de género. Finalmente, presentamos un conjunto de reflexiones e hipótesis para continuar próximos estudios.



La educación sexual en debate: los organismos internacionales en la configuración de políticas públicas

La década de los '70 marcó un hito en los debates en torno a las sexualidades en el mundo público y su inclusión en las políticas que asumían los Estados. En América Latina tres actores fueron centrales en la construcción de esta agenda: La Iglesia Católica Apostólica Romana, los movimientos feministas y los organismos internacionales. Ya desde entonces puede rastrear fuertes preocupaciones motorizadas por distintos sectores en torno a cómo abordar la sexualidad en los sistemas educativos en “expansión” (Wainerman et al. 2008).

La llegada de la píldora anticonceptiva inauguró los debates en torno a los métodos anticonceptivos en la esfera pública resituando el rol del estado (Felitti, 2012; Nari, 2005). ¿Qué responsabilidades tiene el Estado en la regulación de la natalidad? A esta pregunta, cada uno de los actores señalados ofreció una respuesta. Mientras la Iglesia Católica brindó una mirada privatizadora, los movimientos feministas avanzaron en su sentido contrario problematizando y desnaturando; a su vez, los organismos internacionales construyeron una respuesta estratégica.

La encíclica *Humanae Vitae* (1968) es una ventana desde la cual podemos analizar las directrices hegemónicas de la concepción religiosa en torno a la sexualidad humana. Allí, el Papa Pablo VI señala cómo único método de regulación de la natalidad reconocido como lícito por la Iglesia Católica Romana “el recurso a los periodos infecundos”. Asimismo, la enseñanza de la educación sexual queda totalmente confinado al ámbito de la familia con el debido cuidado de no generar “degradación moral”. Con el lema “lo personal es político”, los feminismos propusieron una mirada crítica de las relaciones cotidianas visibilizando las desigualdades de género. Desde las feministas de la Igualdad y la denuncia de las promesas incumplidas para las mujeres de los Estados Modernos así como las feministas de la Diferencia que buscaron los caminos en pos de reconstruir y valorizar la genealogía de mujeres y los recientes grupos de Gays y Lesbianas promovieron –con múltiples diferencias y recorridos– una concepción de la sexualidad desnaturalizada (Belucci y Rapisardi, 1999).

Desde otra óptica, los organismos internacionales ofrecieron a los Estados Nacionales una serie de argumentos para la inclusión de la Educación Sexual en las aulas que en el tiempo puede interpretarse como “estratégicos” en la medida que lograron calar e intervenir las formas de pensar los temas que la política pública debía asumir. La propuesta de educar a la población como clave de crecimiento económico habilitó la concreción de proyectos y experiencias de inclusión de las sexualidades en el aula como línea de trabajo del Estado.

Las políticas de población, y particularmente, la posibilidad de planificación familiar como una de las variables centrales en el marco de políticas desarrollistas, cobraron un lugar preponderante en la agenda pública de la región. Bajo esta intervención, la sexualidad es tematizada como problema de los Estados: su “buena” regulación podría colaborar en el “despegue” prometido a los países de la región anclados –desde esta lógica discursiva– en condiciones de subdesarrollo. En esta dirección, los organismos internacionales no sólo contribuyeron a abonar estrategias económicas-políticas que permitieran el “desarrollo” sino también construyeron un discurso a favor de incluir dentro de estas estrategias marcos regulaciones “sobre la vida privada”. En este artículo focalizaremos la mirada sobre las formas de intervención de la ONU, particularmente por dos de sus organismos especializados: UNESCO y UNFPA.

Entre los distintos acuerdos, la firma del Plan de Acción Mundial de Población aprobado en Bucarest en 1974 por 137 países parte de la ONU, por ejemplo, constituyó una marca referencial para la educación en población:

“se recomienda que los gobiernos estudien la posibilidad de prever –en sus programas de enseñanza académica y no académica– el suministro de información acerca de las consecuencias que tiene el comportamiento reproductivo para el bienestar de la familia, el desarrollo educacional y psicológico de los hijos y el bienestar general de la sociedad, a fin de que el matrimonio y la procreación se contemplen con conocimiento de causa y de manera responsable” (Boletín 43 UNESCO, 1997; p5-6).

La población objeto de esta intervención fue centralmente los y las jóvenes. Desde los organismos internacionales, como UNESCO, se destaca la adolescencia como “una audiencia prioritaria” de estas políticas. Progresivamente, en diversos documentos, la adolescencia es entendida como un periodo de la vida marcada por problemas de ajuste emocional y social en la que se define la identidad sexual, gestan ideales y proyectan modos de vida. La atribución de estas características a esta etapa de la vida consolidó como momento crucial para la educación de las sexualidades.



La educación en población acompaña esta etapa de la vida brindando herramientas en torno a la planificación familiar centralmente. Asimismo, la necesidad de incorporar estas temáticas a la escuela se ven reforzadas por las “dificultades para comunicarse con sus padres”: “En muchas investigaciones se encuentra que los padres prefieren que los temas relativos a la sexualidad sean abordados por los docentes en la escuela, tanto porque ellos no tienen suficiente información como por problemas de comunicación con sus hijos.” (Boletín 43 UNESCO, 1997; p14)

Así como en la década de los 70 la llegada de la píldora instaló el debate en torno a los métodos anticonceptivos, la década del 90 y la emergencia del VIH-SIDA junto con la problematización del embarazo en la adolescencia marcaron un segundo momento de configuración de las políticas públicas que tuvieron como objeto la educación sexual. La propuesta “educación en población” renovó sus alcances introduciendo la prevención y el enfoque de género.

La propuesta formativa sostenida por UNESCO por aquellos años propone el eje “Familia y sexualidad” donde se incluye:

“salud reproductiva y los derechos reproductivos y comprende la promoción del “empoderamiento” de la mujer, la superación de los estereotipos sexuales, el logro de la equidad de género al interior de la familia y en la sociedad, la salud de la mujer y la maternidad sin riesgos, la salud sexual, la mortalidad materna, la prevención de las enfermedades sexualmente transmisibles incluyendo el VIH/SIDA y la planificación familiar.” (1997; p10).

En esta reconfiguración de la propuesta se evidencian dos alianzas estratégicas: por un lado, la utilización del discurso bio-médico como legitimador de la propuesta y por el otro, la incorporación de conceptos construidos en el seno del movimiento feminista: “empoderamiento” y enfoque de género. Bajo el supuesto que mayor información mejora las decisiones de los sujetos (“Informar para prevenir” – “Informar para decidir”) se logró amalgamar en una misma propuesta ambos conceptos.

La noción de prevención que subyace en varios de los documentos analizados encierra la idea de prevención de lo negativo, lo perjudicial, los efectos no queridos del ejercicio de la sexualidad. La preocupación/objetivo central queda instituida: lograr el cambio de prácticas sexuales “riesgosas” por prácticas sexuales “seguras”. Por otra parte, en la tarea de prevenir aparece asociada también la noción de “grupo de riesgo” entendida como característica o circunstancia cuya presencia aumenta la probabilidad de que se produzca un daño o resultado no deseado” (Kornblit; Méndes Diz, 2000:48) en determinados sujetos. Los documentos que se hacen eco de este concepto, también señalan que los grupos/poblaciones a atender “dada su vulnerabilidad” son los adolescentes que atraviesan diversas crisis. Ahora bien, la noción de “empoderar” desde el enfoque de género proviene de la búsqueda de los feminismos de la diferencia¹ de alternativas que valorizaran las experiencias de las mujeres (Belucci y Rapisardi, 1999); particularmente, poniendo en debate la sexualidad femenina. “Se habla entonces del encuentro con la propia sexualidad; el auto-erotismo, el determinismo biológico, el aborto libre y gratuito, la difusión de técnicas anticonceptivas, la homosexualidad, la bisexualidad, y las formas diversas de violencia contra el cuerpo de la mujer” (Belucci y Rapisardi, 196: 1999). Los conceptos de sexualidad que subyacen bajo la prevención y el empoderamiento son antagónicos, mientras el primero se asienta sobre el temor y el riesgo, el segundo, sobre el debate de la libertad y el propio conocimiento. De manera tal que, la propuesta en su conjunto encierra para sí y su puesta en marcha una serie de interrogantes: ¿Enfatizar en la prevención permite empoderar desde el enfoque de género? ¿Qué sentido “real” se le otorga al enfoque de género? ¿Qué se espera del “empoderamiento de las mujeres”?

Al revisar las experiencias promovidas y monitoreadas por UNESCO durante esta etapa en Ecuador, Honduras, Colombia, Guatemala y Bolivia –caracterizadas desde el organismo por su marca innovadora durante esos años- se observa en el relato un predominio de contenidos vinculados a la planificación familiar, cuidado de la salud, reproducción humana, embarazo en la adolescencia, maternidad y paternidad responsable. Estos primeros programas de inclusión de la educación sexual irrumpen en una escena compleja, y en este sentido el apoyo/cooperación de organismos internacionales parece ser unos de los motores que han habilitado su concreción. Asimismo, la resolución en cada país refleja negociaciones y articulaciones dispares. La perspectiva de género o empoderamiento por ejemplo, aparecen relegadas en la propuesta.

Otra agencia de la ONU que también presentó iniciativas de inclusión de educación sexual fue el Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA). Con el objetivo puesto sobre el patrocinio de políticas demográficas acompañó a Ministerios



de Educación y Salud en la región mediante diversas acciones. El embarazo adolescente y su asociación con la pobreza resultaron ser una de las temáticas centrales que habilitaron la inclusión de estos temas en la agenda de gobierno.

Además de impulsar experiencias de diversas escalas apoyando a los gobiernos locales, estas agencias propulsaron una serie de convenciones, pactos y acuerdos internacionales que han contribuido a instalar el discurso del reconocimiento de derechos en campo educativo en pos de la visibilización de aspectos de la vida situados en la esfera privada: la sexualidad, las violencias, entre otros. En esta dirección, la gramática del reconocimiento avanzó sobre estos campos, y los organismos internacionales, se constituyen en una pieza clave: reconocer nuevos sujetos, nuevas situaciones de diferencias aunque, tal vez, esto pone entre paréntesis si esto conlleva o no a un profundo cambio en la distribución de las desigualdades. (Fraser, 2006).

Entre los acuerdos, pactos y convenciones, la conferencia celebrada en el Cairo en 1994 marcó un hito en la tematización de las sexualidades. La Conferencia internacional sobre la población y el desarrollo realizada allí por la ONU-UNFP imprimió una serie de sentidos al reconocer: I. el derecho al acceso universal de la educación, II. la situación de mortalidad de niños y madres y III. el derecho al acceso a la salud sexual y reproductiva. Al año siguiente, la Declaración de la Conferencia Mundial sobre la Mujer – Beijing 1995- ofreció una mirada particularizada sobre la situación de las mujeres. En esta misma dirección, la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW) es otra herramienta. Fruto del trabajo de la ONU, esta convención que comenzó a tomar forma en la década del '70 para ser finalmente firmada en 1979 y puesta en marcha su protocolo facultativo en 1999. Esta convención convocó a los estados nacionales a implementar acciones a favor de eliminar toda discriminación hacia las mujeres. La expansión en el mundo del HIV también condujo a la formulación de pactos y declaraciones en pos de generar políticas públicas en salud en general y qué específicamente incidieran en su prevención. Entre ellos, la Declaración de Compromiso en la Lucha Contra el VIH/SIDA. La declaración apuntó a organizar un plan de acciones en cinco ejes prioritarios: I. difundir las formas de prevención particularmente a la población joven, II. poner fin a la transmisión vertical (madre-hijo), III. brindar tratamiento a quienes hayan contraído la enfermedad, IV. apoyar la investigación de una cura y V. prestar cuidado a huérfanos.

En el campo específico de la educación sexual, el conjunto de estas declaraciones, convenciones y pactos –junto con otras-, dio lugar en el 2008 a la declaración “Prevenir con Educación” en el marco de la XVII Conferencia Internacional de SIDA en la ciudad de México. Con el objetivo de fortalecer la respuesta a la epidemia del VIH en el contexto educativo formal y no formal, los Ministros de Salud y de Educación de América Latina y el Caribe reunidos dieron a conocer un acuerdo por el cual se creó el compromiso de implementar y/o fortalecer estrategias intersectoriales de educación integral en sexualidad y promoción de la salud sexual, que incluya la prevención del VIH e ITS. La educación sexual es presentada desde una perspectiva basada en los derechos humanos y en el respeto a los valores de una sociedad plural y democrática en la que las familias y las comunidades se desarrollan plenamente. Ésta educación incluirá aspectos éticos, biológicos, emocionales, sociales, culturales y de género, así como temas referentes a la diversidad de orientaciones e identidades sexuales conforme al marco legal de cada país, para así generar el respeto a las diferencias, el rechazo a toda forma de discriminación y para promover entre los jóvenes la toma de decisiones responsables e informadas con relación al inicio de sus relaciones sexuales. (Declaración “Prevenir con educación”, 2008)

Este conjunto de declaraciones, y en particular esta última, aparecen como un fundamento importante en la producción de políticas educativas que incluyan educación sexual en los Estados Nacionales Latinoamericanos ya sea en la formulación de legislación o documentos curriculares que aborde la educación sexual. De manera tal que es innegable, la contribución discursiva que estos textos han tenido (y tienen) en la producción local de argumentos a favor de políticas públicas que incluyan las sexualidades en el aula. A su vez, estos documentos con sus diversos tonos temáticos han impreso el abanico de contenidos prioritarios a desarrollar en cada región.

Finalmente, otra forma de intervención que se consolidó avanzando sobre el 2000 fue el apoyo económico y logístico para la concreción de estas políticas de educación sexual. Casi la totalidad de materiales analizados en este artículo, por ejemplo, han contado con el apoyo de algún organismo internacional para su realización.



La incorporación de la educación sexual en Latinoamérica

Actualmente, todos los países que conforman la región incorporan la educación sexual a sus políticas públicas. Sin embargo, el mapa de su configuración muestra diversas modalidades de abordaje.

En el siguiente mapa (Mapa 1) se puede observar los países que actualmente cuentan con una ley específica que aborda la educación sexual en el sistema educativo y países que en el marco de leyes generales hacen referencia explícitamente a la educación sexual². En el primer caso, se trata de leyes que definen la educación sexual y establecen la obligatoriedad de su enseñanza; en el segundo caso, se trata de leyes generales de educación o del campo de la salud, en las que se menciona de manera específica la educación sexual. Sin embargo, en todos los países existen marcos legales que aluden de manera general al campo de la sexualidad. En todas las propuestas aparecen los acuerdos internacionales como fundamento / antecedente.

Mapa 1. Países de América Latina que poseen legislación que incluye educación sexual en el sistema educativo



Fuente/ Elaboración propia

Ahora bien, si a este mapa sumamos los países que tienen un programa o desarrollan acciones vinculadas a la educación sexual cuyo destinatario son los y las jóvenes³, finalmente podremos observar que aparece coloreado casi en su totalidad.



Mapa 2. Países de América Latina que poseen legislación que incluye educación sexual en el sistema educativo



Fuente/ Elaboración propia

En el recorrido por las propuestas de los países de la región se distinguen tres modalidades: I. Legal-programático (leyes específicas y leyes generales con mención específica), II. Programático (programas federales en articulación con actores sociales) y III. Acciones y proyectos (programas, proyectos y acciones federales). Estas tres categorías no conforman una jerarquización del grado de desarrollo, sino que invitan a la reflexión sobre las tendencias. La formulación de marcos legales es creciente en la región. Este mapa, sin embargo, no despliega la cartografía de contenidos que cada uno de los países. En un análisis de materiales curriculares desarrollados por los gobiernos se diferencian tres miradas sobre la educación sexual: I. Prevención clásica, II. Prevención ampliada; y III. Género, diversidades y derechos humanos.

Algunas experiencias remiten con claridad a una de estas categorías, mientras que otras conforman una trayectoria mixta entre distintas miradas. Asimismo, en algunos países, la combinación de tales miradas se hace con prevalencia de una sobre otra. Por último, hay países cuya producción curricular es ambigua, y mientras en algunos documentos sostiene enfáticamente una mirada, en otros la suaviza o incorpora otros contenidos. En el desarrollo del conjunto de estos materiales, aparece mencionado en la mayoría de ellos, UNFPA como promotor, auspiciante o colaborador de los mismos constituyéndose en un actor clave a nivel regional. Estas tres miradas de contenidos, a su vez, se encuentra atravesada por dos líneas comunes: a. la presentación de la sexualidad desde la integralidad y b. la incorporación de los derechos sexuales y reproductivos como contenido y marco de las propuestas. No obstante la concreción de tales perspectivas, asume diversas características según la mirada de la propuesta.

Las primeras formulaciones en relación con la integralidad de la educación para la sexualidad aparecen bajo el concepto de transversalidad. En un contexto marcado por los procesos de descentralización motorizada por las reformas educativas inauguradas en la década de los '90, la transversalidad es una estrategia impulsada por estas agencias internacionales. Estas propuestas articulan con la noción de competencia y como hacer un "currículum para la vida" donde la "educación para la sexualidad" sea transversal en la enseñanza (Documento de trabajo 2: Memoria del Panel Debate de Educación Sexual en el sistema educativo formal, UNESCO, 2002). La integralidad es apelada desde la búsqueda de un



enfoque de abordaje que supere los modelos reduccionistas de la educación sexual: moralista represivo (se caracteriza por una mirada culpabilizadora), preventivo- informativo (énfasis en aspectos anatómicos-fisiológicos), modelación y modificación del comportamiento (incorporación de las teorías cognitivistas para el cambio de conductas), hedonistas (centra únicamente la atención en el placer). No obstante, a la hora de enumerar los contenidos a desarrollar junto con la mención de los roles de género, las relaciones afectivas prevalecen aquellos que referencian al cuerpo, su anatomía y fisiología en relación a las conductas de riesgo.

Cómo veremos en las siguientes secciones, la intervención de las agencias UNESCO y UNFPA adquiere distintas tonalidades en la construcción curricular de los distintos países de la región.

Prevención clásica: embarazo “precoz” / VIH Sida

Una de las tradiciones de mayor presencia entre los documentos analizados se vincula con el llamado —en forma crítica— modelo biologicista de educación sexual. Desde este marco, se considera que en la escuela se abordan a las cuestiones de la sexualidad si se estudia la anatomía de la reproducción. Y, eventualmente, la fisiología, aunque por lo general desgajada de las emociones y principalmente centrada en “los problemas” o “peligros” del uso del cuerpo. Este modelo es trabajado desde la necesidad de prevenir los riesgos de una sexualidad adolescente “descontrolada”. El embarazo caracterizado como precoz y la expansión de la pandemia del VIH SIDA son dos vectores claves en la construcción de contenidos sobre aquello que se desea evitar en la población juvenil. Como ya hemos señalado en el apartado anterior, los organismos internacionales han contribuido en la instalación de la prevención como vector de trabajo en la inclusión de educación sexual, así como también, en el transcurrir de los años han aportado a favor de la integralidad.

El discurso de la prevención ha calado profundo no solo en la construcción de argumentos que justifiquen la inclusión de la sexualidad como un tema escolar sino también en la producción curricular. Y aun, cuando existen esfuerzos por superar esta mirada, en pos del mandato de formar en una “integralidad”, los materiales desarrollados destinan mayor lugar a temas ligados a la reproducción, las enfermedades y el embarazo por sobre otros contenidos que se presentan. En parte, esto podría explicarse por la incongruencia que se establece entre ambos conceptos: mientras la prevención fragmenta la sexualidad para abordar aquellos efectos no deseados; la integralidad apunta a una mirada multifacética.

El caso chileno puede leerse desde esta intencionalidad: busca avanzar sobre la integralidad recuperando paradójicamente la prevención. Son indudables los esfuerzos por ampliar el desarrollo temático, sin embargo, continúa una fuerte mirada en formar conductas a favor de la prevención. UNFPA ha participado en las políticas que lleva adelante el país desde la década de los 90, apoyando económica y técnicamente las Jornadas sobre Afectividad y Sexualidad —JOCAS— que tuvieron un gran impacto en el contexto de una sociedad con sectores ultraconservadores incluyendo temas de cuidado de la salud junto con el afecto (Boletín Nro. 4 UNFPA 2012).

Estas jornadas constituyeron un antecedente para la formulación de políticas públicas que abordaran la educación sexual en el país. Finalmente, la misma se consolidó con la sanción de la Ley 20.418 de Salud (2010). Este marco dentro del campo de la salud imprime un marco sanitario al tratamiento pedagógico. Entre los materiales diseñados a partir de esta ley, la cartilla “Formación en sexualidad, afectividad y género” para docentes elaborada por el Ministerio de Educación en el marco de acompañar el diseño de proyectos educativos institucionales y dando respuesta a lo mandado por Entendiendo por el mismo lo siguiente:

Formar en sexualidad, afectividad y género, implica, necesariamente, un componente preventivo, expresado en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan formar personas autónomas, capaces de tomar decisiones personales y de anticiparse a las situaciones. En este sentido, la dimensión preventiva implica superar la noción de riesgo y no se limita a informar o prohibir, sino que proyecta hacia una formación que actúa con anticipación. (Cartilla Formación en sexualidad, afectividad y género, 2013)

La guía propone una serie de temas a trabajar en las aulas, según las edades. Entre los temas destinados a jóvenes de 12 a 18 años prevalecen contenidos vinculados a formación de conductas de prevención en el marco de los valores. Entre los temas se menciona: Compromiso a largo plazo, el matrimonio y la crianza de hijos e hijas; Valores, actitudes y fuentes de aprendizaje sexual; Normas e influencia del grupo de pares en el comportamiento sexual; Toma de deci-



siones; Comunicación y habilidades de negociación y rechazo; Cómo encontrar ayuda y apoyo; Anatomía y fisiología sexual y reproductiva; Intimidad, integridad del cuerpo y comportamiento sexual; Salud sexual y reproductiva. Factores de riesgo. La prevención aparece fuertemente asociada a la posibilidad de formar conductas responsable basada en valores. Sin embargo, es difícil definir a qué valores se esta haciendo referencia.

El enfoque de la prevención se asienta, en este caso, sobre cómo la escuela puede formar “buenas conductas” sin problematizar los valores que sostienen tal clasificación. O más bien, la propuesta invisibiliza la problematización de las relaciones sociales que sostienen las conductas de las personas. Los supuestos pronto se evidencian, dejando a la luz que las buenas conductas se vinculan con el matrimonio heterosexual, con el establecimiento de relaciones estables y monogámicas. No obstante, es notorio que el material excede lo regulado por la Ley Nro. 20.418 al incluir temas como “la sexualidad y los medios de comunicación” y “la construcción social del género”.

Prevención ampliada: la violencia

Una segunda mirada en parte de los documentos analizados es la necesidad de ampliar el enfoque de la “prevención clásica” incorporando la violencia de género, violencia sexual o simplemente, la violencia. La forma de inclusión de este contenido se organiza desde diversos discursos; mientras algunos países adoptan la violencia de género como un tercer efecto a prevenir de una sexualidad descontrolada, otros apelan a la vulnerabilidad y victimización de las mujeres, y unos muy pocos a la promoción de derechos.

El caso peruano ofrece algunas aristas desde donde analizar la incorporación de la violencia como contenido escolar. A la necesidad de postergar la iniciación sexual, prevenir el embarazo y la maternidad en la adolescencia y prevenir las enfermedades de transmisión sexual se agrega la prevención de la violencia sexual en la infancia y adolescencia. En relación a esto el Documento “Educación sexual integral. Derecho Humano y contribución a la Formación Integral” de Perú elaborado por agentes del Ministerio de Educación y representación de la UNESCO en Perú, abrevia:

“La educación sexual integral también cumple un rol protector frente al embarazo en la adolescencia, el riesgo de infección por VIH y otras infecciones de transmisión sexual, a la coerción, al abuso, a la violación y a otras formas de violencia sexual en la infancia y adolescencia, y puede contribuir eficazmente a transformar esta problemática” (2013; p16)

Esta propuesta se inscriben en programas de contenidos donde los derechos sexuales son punto de anclaje, sin embargo, la violencia sexual también es presentada en el marco de las necesidades a prevenir. Es indudable que numerosos niños, niñas y adolescentes con una frecuencia que nunca deja de ser sorprendente vive situaciones de acoso, acoso así como diversas formas de abuso y/o violación. Este hecho revitaliza la necesidad de inclusión de estas temáticas en el ámbito de la escuela en tanto se trata de situaciones que avasallan los derechos de niños, niñas y adolescentes a una vida digna. No obstante, el tratamiento de estos contenidos abre una serie de interrogante respecto de cómo estos temas refuerza o no la vivencia de la sexualidad como amenazante, y en que lugar se ubica a quiénes son víctimas de la misma. (Morgade: 2011). En otras palabras, víctimas victimizadas o víctimas empoderadas.

Género, diversidades y derechos humanos

Finalmente, un conjunto de documentos de la región se organiza sobre tres conceptos claves: género, diversidades y derechos humanos. No obstante, en la construcción discursiva de la formulación de contenidos surgen una serie de tensiones. Mientras que algunos documentos se posicionan a favor de una revisión de las relaciones de género en clave de desigualdad social, otros aluden al género como categoría descriptiva de las diferencias entre varones y mujeres. A su vez, algunas propuestas avanzan en la problematización de la heterosexualidad, otras normalizan las distintas identidades sin cuestionar la matriz socio-cultural de su producción.

Estos documentos incorporan una definición amplia de la sexualidad que supera la genitalidad y donde intervienen distintas dimensiones: biológica, psicológica, cultural e histórica, ética – moral. Habitualmente, denominan a esta educación sexual en términos de “integral”. El desarrollo de esta línea de contenidos se encuentra motorizado por la presencia de la UNFPA en articulación con Ministerios de Educación y otros organismos del estado, y organizaciones de la sociedad civil. Dentro de este esquema, se encuentran las experiencias de Colombia, Uruguay y Argentina.



Los casos de Colombia y Argentina, nos permitirá acercarnos a distintas concepciones en torno a la estrategia curricular.

En el caso de Colombia, la puesta en marcha del Programa de Educación para la sexualidad y la construcción de la ciudadanía renuevan los debates en torno a la escuela en tanto dispositivo pedagógico de género trabajado por Carlos Iván Suárez. En la actualidad, el programa tiene el propósito de “contribuir al fortalecimiento del sector educativo en el desarrollo de proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad, con un enfoque de construcción de ciudadanía y ejercicio de los derechos humanos, derechos sexuales y derechos reproductivos”⁴. Para ello ofrece una serie de orientaciones para ser trabajados por cada escuela. La “Guía 1, la sexualidad en la formación integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes” (2008) enuncia principios centrales a partir de los cuales las escuelas deberán seleccionar contenidos que consideren adecuados a su comunidad. Entre ellos se destaca, la inclusión de género como “categoría permite comprender como la construcción social y cultura establecida sobre las diferencias sexuales biológicas ha llevado a valoraciones desiguales entre varones y mujeres” y la sexualidad como “una dimensión constitutiva de los seres humanos: biológica, psicológica, cultural, histórica y ética”. La educación sexual es presentada en relación con la construcción de la ciudadanía poniendo el foco sobre la “promoción de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que favorezcan la dignidad humana y el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, y el logro de la salud sexual y reproductivas a partir de personas autónomas que establecen relaciones cada vez más pacíficas, democráticas y pluralistas” (18)

La propuesta de contenidos específicos queda “abierta” primando una propuesta sobre las competencias esperadas en niños, niñas y jóvenes. Este enfoque aun con sus logros de ampliación conceptual, también puede ser leído como una modalidad aggiornada de la clásica necesidad de formar “buenas conductas”. En esta dirección, Mary Luz Estupiñán Serrano señala:

“Ahora bajo la lógica de la auto-soberanía y/o autogobierno se desplaza el centro de poder de un lugar exógeno a uno endógeno para alimentar los espejismos de libertad y autonomía. Sin embargo, continúan siendo máscaras del poder como dominio de las posibilidades de acción de las y los otras/os”. (2011; p93)

Ya no se trata de fomentar prevención de un riesgo aterrador sino, más bien, de propiciar el autogobierno de uno mismo. Este viraje que alienta la formación de sujetos autónomos entra contradicción cuando el campo de acción real de elección se ciñe sobre las condiciones establecidas de antemano que no son posibles de poner en debate.

Al revisar la propuesta de contenidos en Argentina, encontramos una estrategia curricular distinta. La producción de lineamientos curriculares para el nivel ha sido frondosa en los últimos tiempos. El programa de Educación Sexual Integral ha diseñado: Los lineamientos curriculares para ESI, Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria: Contenidos y propuestas para el aula: donde se proponen contenidos para las diversas disciplinas que componen la educación en este nivel y Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria: Contenidos y propuestas para el aula II: donde se propone talleres específicos sobre vínculos violentos en parejas adolescentes, discriminación y diversidad sexual y trata de personas.

En su conjunto la propuesta de contenidos es amplia y auspiciosa. No obstante, algunos nodos conceptuales parecen cristalizarse bajo modalidades despolizadas: la diversidad convocada desde el paradigma del respeto no deja aun ser interpretada desde la trama de la heteronormatividad (Lavigne, 2011). Subyace entonces una concepción del diverso como característica de otro, donde no discute la posición desigual sino las formas respetuosas desde las cuales establecer un vínculo (Baez, 2013). Por otra parte, el tema del aborto requiere de nuevas profundizaciones (Díaz Villa, 2012).

La incorporación de la perspectiva de género en la educación sexual

En el apartado anterior se analizaron las diversas modalidades de formulación así como también se exploraron los principales sentidos atribuidos a la educación sexual en la región. Se señaló, además, cómo estos organismos internacionales aparecen marcando una tendencia a favor del concepto de integralidad así como también la inclusión de la perspectiva de género. A su vez, pudimos observar cómo las mismas agencias internacionales en cada país desarrolla diferentes énfasis y tonalidades a los documentos que apoya. En este apartado, detendremos la mirada sobre esta segunda directriz a través del caso paraguayo.



Durante el 2010, Paraguay sancionó el Marco Rector Pedagógico para la Educación Integral de la Sexualidad, definiendo principios y directrices orientadoras para la implementación de la educación sexual en el sistema educativo formal y no formal. El documento fue fruto del trabajo del Comité Gestor Políticas Públicas en Educación de la Sexualidad conformado por el Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social, la Secretaría de la Niñez y la Adolescencia, Secretaría de la Mujer de la Presidencia de la República, Viceministerio de la Juventud, organizaciones de la sociedad y civil y agencias de la ONU (UNFPA – UNICEF-ONUSIDA -OPS/OMS).

El documento parte por reconocer, por un lado, que el saber sexual que toda comunidad educativa tiene “trasciende la información teórica recibida, un saber de lo vivido inscripto en el cuerpo que cada quien despliega en su relación con los otros”. Por el otro, plantea la necesidad de construir un marco de trabajo que supere las miradas preventivas y moralizadas. La escuela, en esta dirección “tiene la responsabilidad de trabajar en la Educación Integral de la Sexualidad de manera intencionada, transmitiendo informaciones, construyendo conocimientos, favoreciendo el desarrollo del juicio crítico y actitudes de responsabilidad y compromiso con la vida.” Esta tarea se fundamenta desde una perspectiva de ciudadanía, derechos humanos, género e interculturalidad en la que prevalecen dos principios:

“Dignidad de la persona: que implica el respeto a los derechos humanos así como el repudio a la discriminación de cualquier tipo, el acceso a condiciones de vida dignas y el respeto mutuo en las relaciones personales públicas y privadas. Igualdad de derechos: que se refiere a la necesidad de garantizar a todas las personas las mismas posibilidades de ejercicio de la ciudadanía, en el reconocimiento de las diferencias étnicas, culturales, de género, etarias, religiosas, y de las desigualdades socioeconómicas”. (2010, p17)

La perspectiva de género es presentada, a su vez, como una herramienta de análisis fuertemente vinculada al proceso de revisar la acción pública planificada:

“De esta forma favorece a un análisis profundo del tipo de política dirigida a la población y plantea nuevos modelos de gestión mucho más integrales e integrados entre todos los ámbitos. Es una herramienta para hacer de los intereses y necesidades de hombres y mujeres una dimensión integrada en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas en todos los ámbitos políticos, sociales y económicos.” (2010; p19)

La educación integral de la sexualidad asume, en esta dirección, la responsabilidad de formar en los siguientes derechos: Derecho a la autonomía, a la integridad y a la seguridad sexual del cuerpo, Derecho a la igualdad sexual, Derecho a la expresión sexual emocional, Derecho a la toma de decisiones reproductivas libres y responsables y el propio Derecho a la educación sexual integral.

La educación integral de la sexualidad es concebida en el aula desde dos vectores. Por un lado, analizando el vínculo docente – estudiante, dado que todo conocimiento se encuentra mediado por la relación pedagógica. Y por otra parte, por la transversalización de los contenidos en la curricula de todos los niveles educativos (desde la Educación Inicial hasta la escuela Media y la Formación Docente así como también, la Educación Permanente de adolescentes, jóvenes y personas adultas, así como la Educación Especial y la Educación Indígena).

Este documento, situó la educación sexual en Paraguay dentro de la perspectiva “Género, diversidades y derechos humanos” y con un fuerte acento en una concepción de género basada en la desigualdad. La puesta en marcha de este marco, generó una serie de debates en la sociedad, incluso entre los mismos organismos del Estado.

A los pocos días de su publicación oficial, el Consejo Nacional de Educación y Cultura (CONEC) advirtió que el Marco Rector violaba los derechos fundamentales garantizados por la Constitución Nacional: Libertad de enseñanza, la responsabilidad insustituible de la familia en la educación de los hijos y el derecho a la objeción de conciencia”. Denunció, también, que estos principios regulatorios ponían en evidencia la intención de ideologizar a docentes, funcionarios y estudiantes⁵. A los debates dentro del estado, se sumaron también el reclamo de organizaciones católicas.

Un año después de su sanción, y por medio de la Resolución Nro. 35.635 durante el 2011 se deja sin efecto la implementación del Marco Rector. Distintas organizaciones y agencias de la sociedad civil expresaron su repudio por medio de comunicados públicos. La coordinadora de Derechos Humanos del Paraguay (CODEHUPY), Capítulo Paraguayo de la Plataforma Interamericana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo (PIDHDD), manifestó la deuda histórica del Estado en brindar información y oportunidades para niñas, niños y adolescentes en relación con el disfrute de derechos.



A su vez, dedicó unos párrafos a clarificar su posición en la inclusión de la perspectiva de género:

La inclusión de la perspectiva de género (no ideología) en el Marco Rector es necesaria y fundamental, pues permitirá cuestionar las discriminaciones basadas en los roles tradicionalmente asignados a las personas a partir de las diferencias sexuales, modificar las situaciones de desventaja social que afectan a las mujeres, así como reconocer el dinamismo y la diversidad en las construcciones e identidades de género.⁶

Frente al cuestionamiento presentado, principalmente por representantes de la Iglesia Católica, de la perspectiva de género como “ideologización foránea”⁷, este comunicado señala la necesidad de inclusión de la mirada de género en términos de discriminación y la búsqueda de modificaciones. Asimismo, el comunicado avanza sobre la homosexualidad y el matrimonio de personas del mismo sexo –según sus propios términos-:

El Marco Rector no hace una apología de la homosexualidad, ni del matrimonio entre personas del mismo sexo, sino que sienta las bases para el desarrollo de una educación en sexualidad positiva, saludable, antidiscriminatoria y no sexista. En concordancia con el artículo 25 de la Constitución Nacional “De la expresión de la personalidad”, reconoce la diversidad sexual y la define como “la multiplicidad de deseos y de modos de resolución en las relaciones afectivas eróticas existentes en la humanidad”, considerando a las diferencias personales como riquezas y no como amenazas para la sociedad.

Nuevamente apela a la Constitución Nacional, dando cuenta de la multiplicidad de interpretaciones que la carta fundamental del país habilita.

El Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer (Cladem Paraguay) y la Articulación por el Cumplimiento de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Mujeres (ACDM)⁸ también hizo oír su reclamo. Sin embargo, ninguno de estas comunicaciones prosperó de manera positiva.

Actualmente, el país cuenta con Plan Nacional de Salud Sexual y Reproductiva 2014 – 2018 que prevé la capacitación a docentes, padres y estudiantes mediante “charlas preventivas” y la instalación de mesas de apoyos. Con una fuerte presencia UNFPA y otras organizaciones y agencias de cooperación internacional esta política recupera la dimensión educativa en el ámbito de la salud y bajo la órbita de trabajo del Ministerio de Salud Pública.

Este nuevo plan extiende los derechos sexuales y reproductivos configurando líneas de acción innovadoras en el campo de la salud. Sin embargo, restringe la enseñanza de la educación sexual desde la premisa de la prevención y la promoción de los derechos en el marco de la información de la “evidencia científica”. Así, mientras incorpora los derechos sexuales y reproductivos al ámbito de la salud, recorta y limita, la educación sexual centrada en la “prevención clásica”. Sin dejar de lado, el entramado contextual paraguayo y cómo este articuló la puesta en marcha del Marco Rector, su posterior eliminación y el lanzamiento del Plan Nacional de Salud Sexual y Reproductiva es interesante observar cómo en ambas propuestas persiste UNFPA como un actor político participante. Esto pone sobre relieve, por un lado la capacidad de sostenimiento de políticas vinculadas a la educación sexual que esta agencia tiene, así como también, la flexibilidad conceptual desde la cual puede operar.

Desafíos, debates y deudas en la región

Este mapeo de políticas públicas, abre una serie de interrogantes para la región. Es indudable que diversos actores sociales han operado y operan actualmente para la emergencia del conjunto de políticas públicas que en este artículo se han analizado. Sectores católicos, agencias internacionales, organizaciones feministas son centrales en la configuración de la cartografía incipiente que este artículo presenta.

En lo específico, es notorio como UNFPA y UNESCO son muestra de una serie de estrategias que los organismos internacionales se han dado en la región: I. Brindó una respuesta estratégica en las primeras configuraciones de la educación sexual en el continente a partir de la propuesta “Educación en población”; II. Construyó por medio de acuerdos, convenciones y reuniones textos que fundamentaron la inclusión de la educación sexual en las aulas, y III. Brindó financiamiento y apoyo logístico para la concreción de diversas experiencias, elaboración de materiales escritos y otros y realización de evaluaciones.



La alianza estratégica entre Estados de la región y Agencias Internacionales propuso un orden en la inclusión de la educación sexual en las aulas marcando un rumbo común, y simultáneamente paradójico: mientras se incorpora el discurso de los derechos humanos y la necesidad de la inclusión de la perspectiva de género, se consolida una mirada y argumentación sobre la prevención. Esta ambigüedad podría interpretarse como un factor que ha facilitado en la medida que abrió puentes de diálogo con los sectores más conservadores como el clero. Al tiempo que, se puede observar como este proceso ha contribuido a un vaciamiento de contenido en torno a la desigualdad y la justicia en la categoría de género. Esta amplitud en relación al contenido y las formas de captación de categorías también resulta una táctica que se trasluce en las prácticas analizadas.

Esta alianza en ocasiones a invisibilizado/coaptado los aportes centrales de los movimientos feministas en la región en la medida que la incorporación institucionalizada del lema “lo personal es político” en el campo de la educación sexual y la política pública, conlleva a un proceso creciente de despolitización del punto de vista feminista (Bartra, 1998). Arrastrando, a su vez, toda posibilidad de construir una perspectiva descolonizadora del género. Es decir, de incluir en los programas de educación sexual una mirada que profundice las desigualdades de género e imagine horizontes más amplios de justicia con un fuerte anclaje en el territorio y su trama socio-histórica.

Finalmente, el mapa actual de inclusión de la educación sexual convoca a revisar las estrategias que la región construye para sí en tanto bloque. Mientras que los organismos internacionales apuestan a estandarizar las propuestas, otros actores parecen desperdigarse. Organismos regionales, como MERCOSUR entre otros, aun tienen un camino a recorrer en relación a estas temáticas. Este contexto, abre una serie de desafíos. En relación a la región abre el interrogante respecto de la autonomía en la toma de decisiones respecto de las formas de hacer política, en relación con los contenidos convoca a reflexionar sobre cómo construir una agenda común en un horizonte democrático donde la inclusión de estos debates no es ingenuo: habilita o no determinadas preguntas, configura el terreno de lo posible o lo pensable, traza el mundo de lo cotidiano de miles de jóvenes que transitan la escuela media.

¹ Dentro del feminismo de la diferencia coexisten diversas líneas y corrientes. En este artículo se ha privilegiado los puntos en común entre los distintos sectores. Para ampliar consultar: Bellucci, M y Rapisardi, F (1999)

² Ecuador: Ley 285 (1998) “Educación de la sexualidad y el amor” / Educación para la democracia y el buen vivir: a. Programa estratégico nacional intersectorial de Planificación en violencia de género, b. Hablo Serio y c. Programa Nacional de erradicación de la violencia. / Colombia: Ley 115 (1994) y Ley 1620 (2013) Sistema Nacional de Convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención de mitigación de la violencia escolar. Programa de Educación para la sexualidad y la construcción de la ciudadanía. / Argentina: Ley de Educación Sexual Integral 26.150 (2006) Programa Nacional de Educación Sexual Integral. / Uruguay: Resolución Nro. 1 Acta Extra Nro. 35. Programa de Educación Sexual (2006) / Chile: Ley 20.418 (2010) Salud Sexual / Perú: Decreto Supremo 006 (2006) Creación de la Dirección de Tutoría y Orientación Educativa (órgano que regula la educación sexual en el sistema educativo) / Venezuela: Ley Nacional de la Juventud (2002); Ley Orgánica de Educación (2009) puesta en marcha de Líneas estratégicas curriculares para la Educación de la sexualidad en el subsistema de Educación Básica (2010).

³ Brasil: Parámetros Curriculares Nacionales (1990), Programa de Combate a la Violencia y la Discriminación contra GLTB (Gays, Lesbianas, Transgéneros y Bisexuales) y de Promoción de la Ciudadanía de Homosexuales “Brasil sin Homofobia” (2004) / Paraguay: Plan Nacional de Salud Sexual y Reproductiva (2014 – 2018)/ Bolivia: Módulo para la formación docente: “Educación para la sexualidad con perspectiva de género un Derecho Educativo” 2010

⁴ Sitio web del Ministerio de Educación de Colombia: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/w3-article-345811.html>

⁵ Nota publicada en el portal “Profesionales por la ética”, 7/12/2011 Disponible en: www.profesionalesetica.or, Diario La Nación (06/12/2011). Comunicado del CONEC disponible en: https://www.facebook.com/media/set/?set=a.228284100573711.53141.180129792055809&type=1&comment_id=2104007&offset=0&total_comments=5

⁶ Comunicado disponible en: www.codehupy.org/.../087_Comicado%20Marco%20Rector.pdf

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=CiRa2nGCgu0>

⁸ <http://www.abc.com.py/nacionales/organizaciones-repudian-la-no-implementacion-del-marco-rector-313400.html>

Bibliografía

Baez, J. (2013). ‘Yo soy’, posibilidad de enunciación de las sexualidades en la escuela Revista Polifonías. Universidad Nacional de Luján. Nro.2 Abril, 108-117.



- Baez, J. (2014). Matrimonio Igualitario: acerca de “los efectos” de la ley en la cotidianidad de una escuela secundaria. En Castorina, J. y Orce, V. (Comp.) *Perspectivas en la investigación educativa: contribuciones de los/as investigadores/as en formación*. (pp. 109-129). Buenos Aires: Editorial de la FFyL – UBA.
- Baez, J. (2015). Políticas educativas, jóvenes y sexualidades en América Latina y el Caribe. Las luchas feministas en la construcción de la agenda pública sobre educación sexual. Informe. CLACSO. [Extraído el 30 de marzo de 2016 de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20150825093603/politicaseducativas_educacionsexual_2015.pdf].
- Bartra, E. (Comp) (1998). *Debates en torno a una metodología feminista*, México, Universidad. Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
- Bellucci, M. y Rapisardi, F. (1999). Alrededor de la identidad. Luchas políticas del presente. *Revista Nueva Sociedad* N° 162, pp. 40-54.
- Carosio, A. (Comp) (2014). *Feminismos para un cambio civilizatorio*. Venezuela: CLACSO
- Ciriza, A. (2008) Querellas fundacionales en torno de la educación y la ciudadanía de mujeres. Consideraciones sobre el caso argentino. *Praxis educative*, Año: vol. XII, 87-112
- Correa, E. (2014). Sociedad patriarcal, las luchas por la equidad de género en Carosio, A. (Comp.) (*Feminismos para un cambio civilizatorio*. (pp. 85-110) Venezuela: CLACSO
- Díaz Villa, G. (2012). Una pedagogía para la ESI (Educación Sexual Integral, Ley 26.150/06) *Cuadernos de Educación*. Año X Nro. 10 Diciembre [Extraído el 30 de marzo de 2016 <http://www.revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/4517/4324>]
- Espinosa Miñoso, Y.; Gómez Correal, D. y Ochoa Muñoz – Popayán, K. (2014). *Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala* /Editorial Universidad del Cauca.
- Essau Figueroa, S. (2012). Política pública de educación sexual en Chile: actores y tensión entre el derecho a la información vs. la libertad de elección. *Revista: Estado, Gobierno, Gestión Pública Revista Chilena de Administración Pública* N°19, 105-131.
- Estupiñán Serrano, M. (2011). De La Pedagogía Cívico-Sexual al Gobierno de los Cuerpos. *Revista Nomadías* Noviembre 2011, Número 14, 79 – 97.
- Felitti, K. (2012). *La revolución de la píldora: sexualidad y política en los sesenta*. Buenos Aires: Edhasa
- Fraser, N. (2006). Reinventar la justicia en un mundo globalizado. *New Left Review*, N° 36.
- Kraft, E. (1939). *Psychopathia Sexualis. A Medico-Forensic Study*. New York: Pioneer Publications.
- Kulick, Don y Margaret Wilson (1995) *Taboo. Sex, identity and erotic subjectivity in anthropological fieldwork*. London: Routledge
- Kornblit, A y Méndes Diz, A. (2000). *La salud y la educación: aspectos biológicos y psicosociales. Contenidos curriculares*, Buenos Aires: Aique.
- Lavigne, L. (2011). Las sexualidades juveniles en la educación sexual integral. En Elizalde, S (comp) *Jóvenes en cuestión. Configuraciones de género y sexualidad en la cultura* (pp. 87 -117). Buenos Aires: Biblos.
- Maffia, D. (2001). *Ciudadanía Sexual. Feminaria* Nro. 26/27 Buenos Aires.
- Maffía, D. (2006). *Cuerpo y Ciudadanía*, Instituto, Buenos Aires, Hannah Arendt.
- Morgade, G. (comp.) (2011). *Toda educación es sexual*, Buenos Aires, Crujía Ediciones.



Nari, M. (2005). Políticas de maternidad y maternalismo político. Buenos Aires: Biblos.

Palma, I, Reyes D y Moreno C (2013). Educación sexual en Chile: Pluralismo y libertad de elección que esconde una propuesta gubernamental conservadora. Revista Docencia Nro. 49 [Extraído el 30 de marzo de 2016 de <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20130626213753.pdf>].

Petracci M. y Pecheny M. (2007). Argentina: derechos humanos y sexualidad. Revista Medicina, vol. 67, supl. 62-81.

Sagot, M. (2014). La democracia en su laberinto: el neoliberalismo y los límites de la acción política feminista en Centroamérica en Carosio, A (comp.) Feminismos para un cambio civilizatorio. (pp. 39 – 66). Venezuela: CLACSO

Segato, R (2014) Colonialidad y patriarcado moderno: expansión del frente estatal, modernización, y la vida de las mujeres. En Espinosa Miñoso, Y; Gómez Correal, D; Ochoa Muñoz – Popayán, K. (Eds.)Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala / (pp. 75-90). Colombia: Editorial Universidad del Cauca

Suarez, C. (2004). Hacerse mujeres, hacerse hombres: dispositivos pedagógicos de género. Colombia: Siglo de Hombres Editores

Vidal Velis, F. (2011). Educación sexual y diversidad en los programas educativos de América Latina. Revista Electrónica Diálogos Educativos. Vol 10. [Extraído el 30 de marzo de 2016: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3728322>]

Wainerman, C.; Di Virgilio M. y Chami N. (2008). La escuela y la educación sexual. Buenos Aires: Ediciones Manantial-. UNFPA-UdeSA

Documentos Analizados

Boletín Nro. 43 UNESCO (1997).

Boletín Nro. 4 UNFPA (2012) Educación Sexual en Chile. Implementación de la Ley 20.418.

Cartilla “Formación en sexualidad, afectividad y género” para docentes elaborada por el Ministerio de Educación Chile. 2013.

Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación hacia la mujer (CEDAW).

Declaración de Compromiso en la Lucha Contra el VIH/SIDA.

Declaración de la Conferencia Mundial sobre la Mujer – Beijín (1995).

Declaración: Prevenir con Educación en el marco de la XVII Conferencia Internacional de SIDA en la ciudad de México (2008).

Decreto Supremo 006 (2006) Creación de la Dirección de Tutoría y Orientación Educativa (órgano que regula la educación sexual en el sistema educativo) de Perú.

Documento “Educación sexual integral. Derecho Humano y contribución a la Formación Integral” de Perú. 2013.

Documento de trabajo Nro.2 Memoria del Panel Debate de Educación Sexual en el Sistema Educativo Formal: Desafíos para la incorporación efectiva. UNFPA (2002).

Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria. Contenidos y propuestas para el aula. I. Argentina. 2010.

Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria. Contenidos y propuestas para el aula. II Argentina. 2012.

Encíclica Humanae Vitae.



Factores de éxito. Estudios de casos de programas nacionales de educación sexual, UNESCO. 2010.

Guía 1: La sexualidad en la formación integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes” Colombia. 2008.

Ley 115 Colombia. 1994.

Ley 1620 Sistema Nacional de Convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención de mitigación de la violencia escolar. Programa de Educación para la sexualidad y la construcción de la ciudadanía Colombia. (2013).

Ley Nro. 26.150 Educación Sexual Integral. 2006

Lineamientos curriculares de ESI Argentina. 2010.

Marco Rector Pedagógico para la Educación Integral de la Sexualidad. Paraguay. 2010.

Plan de Salud Sexual y Reproductiva 2014-2018 Paraguay. 2014.

Datos de la autora

Jesica Baez

Doctora de la Universidad de Buenos Aires con mención en Educación. Actualmente se desempeña como investigadora posdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnica (beca: 2014-2016). Jefa de trabajos prácticos de la asignatura: Investigación y Estadística Educacional II y Profesora adjunta del seminario de grado: Abordajes socio-educativos de las problemáticas de género y sexualidades de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras -Universidad de Buenos Aires.

