

EDUCACIÓN sexual INTEGRAL

Guía básica para trabajar en la escuela y en la familia

Leandro
Cahn

Mar
Lucas

Florencia
Cortelletti

Cecilia
Valeriano

1. ¿Por qué es importante la educación sexual integral en las escuelas?



La “seño”, en un grado solo de nenas, explica qué es la menstruación. Las chicas prestan atención, preguntan, se interesan. Estamos en 1984 y en muchas escuelas primarias se exhibe, en los últimos grados, la “película educativa sobre la menstruación”.¹ Unos años después, una empresa de toallitas femeninas recorre algunas escuelas para explicar a las nenas cómo y cuándo se usan sus productos. Los varones, mientras tanto, se van a jugar al fútbol. No tienen por qué quedarse a entender algo que solo les pasa a ellas.

Durante años todo lo que tenía que ver con la sexualidad se consideraba propio de los aprendizajes de la pubertad o la adolescencia, porque el concepto de sexualidad estaba fuertemente unido al de genitalidad. Si bien hoy puede parecernos un enfoque acotado de todo lo que abarca la sexualidad, es importante señalar que, en aquellos años, aunque de una manera limitada, la escuela asumió el difícilísimo papel de educar sobre algo de lo que nadie se atrevía a hablar abiertamente. Educar sobre sexualidad siempre ha sido un objetivo contracultural. El sexo fue, y continúa siendo, un tema tabú. Aún hoy, en pleno siglo XXI, se utilizan eufemismos, frases con doble sentido, chistes e incluso imágenes demasiado elocuentes o directamente pornográficas para hablar de lo sexual. Como suele ocurrir con los tabúes, cada cultura y cada época modelan lo que se puede mencionar y lo que no, lo que se muestra y lo que se oculta. Estamos convencidos de que la ESI es el canal ideal para tratar las cuestiones vinculadas a la sexualidad, que existen más allá de que se trabajen o no en las escuelas. Muchas veces se busca atacar a la ESI “acusándola” de fomentar la sexualidad precoz y, con ello, contribuir al sexo sin cuidado, la

1 Disponible en <www.YouTube.com/watch?v=ebSWJQRJ2q0>.

masturbación, las infecciones de transmisión sexual (ITS), la homosexualidad o los embarazos adolescentes y los abortos. Pero si así fuera, podemos entonces suponer que antes de que existiera la ESI (en la Argentina la ley es de 2006 y su implementación es dispar hasta el día de hoy) no había sexualidad en la adolescencia, ni masturbación, ni infecciones de transmisión sexual, ni orientaciones sexuales diversas, ni embarazos adolescentes, ni abortos. ¿No que no? La educación sexual es inevitable. No existe la posibilidad de no educar sexualmente, simplemente porque la sexualidad es un tema presente en todos los tiempos y en todas las sociedades. Qué se hace con este tema en cada tiempo y en cada sociedad es otra cosa. Pero no hablar en las escuelas de determinado tema no deja de ser, también, una forma de educar. Trabajar la educación sexual de manera integral pretende prevenir las consecuencias de este sistema, que tiene –entre otros efectos– embarazos no intencionales, violencia basada en género (en todas sus facetas), acoso y discriminación a personas no heterosexuales o cuya identidad de género no coincide con el sexo que le asignaron al nacer, o el aumento del VIH, la sífilis y otras ITS. Todas ellas, cuestiones fundamentales que la ESI colabora en prevenir.

Durante muchos años, en los pocos casos en que había algo parecido a la educación sexual en la escuela, se priorizaban temas como los cambios corporales en la pubertad, la anatomía y fisiología de la reproducción humana, y esos contenidos se ofrecían en el marco de una sola materia: Biología. En consonancia con esta idea, los contenidos se trabajaban en el segundo ciclo de la escuela primaria, que coincide con el comienzo de los cambios corporales, y luego en la escuela secundaria. Esto impedía que los otros niveles educativos trabajaran contenidos acordes a una mirada más amplia del concepto de sexualidad.

Ampliar la mirada sobre la sexualidad es lo que viene a proponer la Ley 26 150 cuando añade la palabra “integral” a su concepción de la educación sexual. Con ello, la formación se abre a la expresión de sentimientos y de afectos, el estímulo de valores relacionados con el amor y la amistad, la reflexión sobre los roles o funciones tradicionalmente atribuidos a mujeres y varones en diferentes contextos sociohistóricos. Estos temas no eran parte de los (pocos) contenidos vinculados a la sexualidad que se trabajaban en la clase de Biología. Tampoco los referidos a la violencia de género, la diversidad sexual

o las identidades no binarias, que son aquellas personas que no se identifican ni como masculinas ni como femeninas.

Entonces... ¿qué es la ESI?

La educación sexual integral es un espacio sistemático y continuo de enseñanza y aprendizaje que no se limita a una sola intervención educativa, la exhibición de una película alusiva al tema o la charla de un especialista. La ESI entiende la sexualidad como una dimensión en la vida de las personas que se desarrolla desde el nacimiento y que no se refiere solo a la genitalidad, sino que vincula varios aspectos, como los sentimientos y la afectividad, la identidad, las formas de relacionarnos con otros y de experimentar el placer, el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, y el reconocimiento y cuidado del propio cuerpo y el cuerpo del otro. De esta manera se estimulan y fortalecen valores como la solidaridad, el respeto, la inclusión y la participación ciudadana.

Esta concepción integral entiende que es necesario educar en sexualidad en todas las etapas de la vida educativa y por eso incorpora la ESI desde el nivel inicial hasta el superior. En otras palabras, las instituciones deben garantizar que se eduque en sexualidad desde que las personas comenzamos nuestros recorridos escolares en la primera infancia, pasando por la educación primaria, secundaria y también superior, de acuerdo con los contenidos establecidos para cada nivel por el Ministerio de Educación de la Nación.²

También afirmamos que la ESI es un espacio de aprendizaje continuo, porque la ley no establece que debe existir la “materia” ESI, como existen Educación Física, Música o Matemáticas, sino que entiende que en todas las intervenciones educativas y desde todas las áreas programáticas se puede –y se debe– trabajar en educación sexual. Nadie se lleva a diciembre o se saca un 10 en ESI, aunque algunos sigan creyendo que los alumnos aprenden la teoría para llevarla a la práctica apenas suena el timbre del recreo.

2 Disponible en <bit.ly/RecursosParaLaESI>.

Sin embargo, muchas veces los equipos docentes plantean que la ESI estaría facilitada si hubiese un docente que la trabajara como asignatura específica. Esta idea, que parece una solución, en realidad refleja un gran problema, ya que el carácter integral que propone la ley solo puede llevarse a la práctica mediante un abordaje transversal que incluya contenidos curriculares obligatorios y contemple cambios en la organización institucional que se ajusten a los principios que fundamentan la ley. En otras palabras: la mejor clase sobre ESI no servirá de mucho si la comunidad educativa (directivos, docentes, alumnos, no docentes, familias) no es parte de esta integralidad. Por ejemplo, si en el aula se trabaja sobre equidad de género, fuera de ella, en la propia organización de la escuela, no deberían existir prácticas sexistas o de diferenciación entre géneros, como el uso de uniformes o vestimentas distintos para nenes y nenas, listados separados o rincones de juegos diferenciados por género. Debería sonar una señal de alarma si, mientras afirma “Acá incorporamos el abordaje integral de la educación sexual”, la directora de una escuela arma una grilla de Educación Física donde prohíbe que las nenas jueguen al fútbol porque “eso es cosa de varones”.

Por supuesto que nada impide hacer talleres específicos de ESI en las escuelas. De hecho, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación incluye la programación de talleres específicos, que son espacios de profundización de contenidos, pero que no reemplazan el abordaje integral, sino que complementan la integralidad de la ESI.

¿Cómo hacen los docentes para enseñar ESI si no tuvieron educación sexual como estudiantes?

La ESI nos atraviesa en lo personal y en nuestro rol de docentes en todo momento y en todo lugar, por lo que se impone reflexionar y profundizar sobre ciertos interrogantes individuales e institucionales: ¿qué nos pasa al trabajar con la ESI? ¿Qué miedos nos genera? ¿Cuáles son nuestros supuestos acerca de la sexualidad y la educación sexual? ¿Nos corresponde abordar esos temas? ¿Nos sentimos preparados para hacerlo?

Nuestras experiencias personales, nuestra historia, la forma en que fuimos criados, nuestras características generacionales, nues-

tra identidad de género y nuestra orientación sexual nos marcan e influyen sobre nuestra manera de dirigirnos a los estudiantes en relación con la sexualidad. La enorme mayoría de los padres, madres y docentes hemos sido educados en una sociedad muy distinta a la actual, una sociedad donde no existían la Ley de Identidad de Género, la Ley de ESI o el matrimonio igualitario, por mencionar solo algunos ejemplos. La violencia de género se veía como una problemática del ámbito privado y contraer VIH significaba una muerte segura. Hoy las cosas han cambiado. Por eso es necesario que revisemos nuestras prácticas para poder modificarlas y educar de una manera más respetuosa e inclusiva, es decir, actualizada con el paradigma actual.

Como dijimos unos párrafos atrás, estos temas evocan numerosos estereotipos, prejuicios y mitos que en más de un sentido condicionan nuestra manera de actuar. Además, las concepciones acerca del género, las relaciones entre varones y mujeres, las distintas formas de vivir y asumir la propia sexualidad y la diversidad sexual se transforman constantemente. Por eso es necesario que la comunidad educativa se sienta cómoda, aclare sus dudas y trabaje sus dificultades personales y como comunidad. Atención: esto no significa tener todas las respuestas, sino permitirse formular todas las preguntas.

En este sentido, la ESI jerarquiza la tarea del educador porque entiende que, más allá de que la formación docente se especialice por áreas y niveles, la tarea educativa contempla el desarrollo integral de las personas y, por lo tanto, de personas integralmente sexuadas. Luego, en cada nivel y área los alumnos adquieren conocimientos y habilidades específicas. Sin embargo, no hay recorridos autónomos por disciplina, sino que las evaluaciones siempre se dan en relación a lo que le sucede a cada persona en ese contexto educativo. Por ejemplo, si un estudiante es muy hábil en una disciplina, eso no garantiza su éxito escolar, ya que además de ser bueno, por ejemplo, en Lengua y Literatura, solo logrará avanzar en su recorrido educativo si logra, junto con sus docentes, desarrollar habilidades en otras áreas, incluso aquellas que no se corresponden con las materias formales del currículo, sino con otras áreas de evaluación en la tarea docente. Para decirlo en fácil, un “bocho” que se agarra a piñas todos los días, un fanático de la historia que no pega una en matemáticas, un experto en ciencias que llega tarde todos los días, o un

eximio deportista que se lleva las demás materias no podrán avanzar en la escuela. La ESI no es una materia, pero tiene lineamientos curriculares. No tiene nota, pero su aprendizaje es evaluable.

La ESI, tal como hoy la entendemos, pone en primer plano la tarea del educador y otorga un rol importante (el de un actor de reparto que será nominado al Oscar) al especialista. No podremos ser todos DT de fútbol, tal como nos creemos. Pero todos los docentes podrán educar en ESI.

En los encuentros de trabajo con docentes muchas veces proponemos pensar cómo fuimos educadas en sexualidad las personas adultas y recibimos respuestas de una diversidad sorprendente: hay quienes recuerdan las charlas donde se entregaban toallitas higiénicas y se explicaba qué era la menstruación, quienes niegan haber tenido educación sexual alguna, y quienes afirman que lo único que les enseñaron fue a “no hablar de eso”. Cabe aclarar que “eso” es tan difuso como los imaginarios y prejuicios acerca de la sexualidad que cada equipo de docentes lleva a los encuentros. “Eso”, que da cuenta de que la sexualidad ha sido históricamente un tabú, puede incluir la genitalidad y la reproducción, los derechos o el placer. Este último es uno de los “de eso no se habla” más frecuentes en la práctica educativa. Lo cierto es que cuando pensamos en qué aprendimos en la escuela, no podemos negar que además de los contenidos trabajados en los currículos existieron otros saberes adquiridos en la socialización con pares, docentes y familias que nos transmitieron creencias, prácticas y valores sobre la afectividad y las sexualidades. Es fácil recordar discursos que han expresado estos valores a lo largo de la vida escolar. Levante la mano quien alguna vez escuchó frases como “esa no es la forma de hablar de una señorita”, “esto no es una cancha de fútbol”, “parecen varones con ese comportamiento”, “esa vestimenta déjenla para el boliche”. En estos ejemplos, como en cientos de otros discursos escolares, las personas aprendemos e incorporamos valores estereotipados sobre lo que se espera que haga un varón o una mujer en esta sociedad. Por esta razón, la ESI propone un cambio cultural que nos compromete a participar en estos procesos de transformación social que buscan construir un mundo de relaciones más libres, más solidarias y más justas.

Si un docente o una escuela no están de acuerdo con la ESI, ¿puede no aplicarse?

En un encuentro con familias en una escuela secundaria del tercer cordón del conurbano bonaerense, Marcelo, padre de un estudiante de segundo año, nos preguntó con preocupación qué pasaría si un docente o una escuela no estuvieran de acuerdo con lo que propone la ESI. Para nuestra sorpresa, en su rol de integrante de una familia, este papá se puso en el lugar del docente, mientras muchos docentes nos plantean su incomodidad de trabajar el tema por temor a la reacción de las familias. Este ejercicio de anticipación y proyección que muchas veces ocurre entre los adultos cuando hay que hablar de sexualidad refleja los miedos y desconocimientos que traemos como una generación formada en una época determinada, pero también permite subrayar que la ESI no solo es un derecho de los estudiantes, sino de toda la comunidad educativa. La única forma de trabajar correctamente la educación sexual es poner en relación a la escuela y sus equipos docentes con las familias y los alumnos. Por consiguiente, la bizarra idea de que la ESI es un mero instrumento para “sacarles la patria potestad a los padres” desconoce que no es la patria potestad lo que está en juego (sino los derechos de niñas, niños y adolescentes que no les “pertenecen” a los padres, sino que son sujetos de derechos) y además deja de lado el objetivo fundamental de la ESI, que es involucrar a toda la comunidad educativa.

En este sentido, la ESI es un derecho que no se puede incumplir, ya que su incumplimiento representaría una vulneración para los estudiantes. Si bien el artículo 5 de la ley vigente considera que la ESI es pasible de ser adaptada al ideario institucional, esta adaptación nunca puede excluir o contradecir los contenidos curriculares obligatorios. En la Argentina, el Estado supervisa a las escuelas de gestión pública y privada, y las autoridades educativas de la nación y las provincias establecen los lineamientos curriculares. El sistema educativo argentino estuvo regido desde 1884 por la Ley 1420 de Educación Común, Gratuita y Obligatoria por el Estado, que fue reemplazada en 2006 por la Ley 26 206 de Educación Nacional. Una buena manera de entender el sistema nacional de educación es pensar en un egresado de la enseñanza secundaria que, con su título obtenido en cualquier escuela (pública o privada, laica o con-

fesional), puede anotarse en cualquier universidad pública o privada de cualquier lugar del país. ¿Qué le van a pedir? Un título oficial legalizado. ¿Y quién legaliza los títulos? El Ministerio de Educación de la Nación. ¿Y qué toma en cuenta el ministerio para legalizar los títulos? ¡Eureka!: que la escuela cumpla con los contenidos mínimos curriculares en sus planes de estudio.

Pensemos ahora en ciertos contenidos curriculares, como la teoría del *big bang* o de la evolución de las especies. Una institución confesional puede discordar con estos postulados, pero eso no la exime de su obligación de abordar temas que son contenidos curriculares obligatorios. Es decir que la institución podrá presentar y defender sus creencias al respecto, pero no desconocer el contenido aprobado e incluido en el currículo.

¿Por qué enseñar ESI en la escuela?

Históricamente, como hemos escuchado cientos de veces, la escuela funcionó como igualadora de las condiciones de enseñanza-aprendizaje de personas con creencias, poder socioeconómico y trayectorias diversos. Por eso es fundamental que la escuela sea el espacio donde se trabaje la educación sexual integral, dado que esta práctica impacta de manera directa en la construcción de habilidades y saberes fundamentales para la vida de las personas y la convivencia saludable en sociedad.

El programa de ESI, creado a partir de la sanción de la Ley 26 150 en 2006, es responsable de generar los lineamientos curriculares básicos de educación sexual por nivel y disciplina, y debe asimismo crear espacios de capacitación y formación que permitan la difusión y el cumplimiento de la ley. Esto aplica para todos los niveles y las modalidades de escuelas, sean de gestión pública o privada, confesionales o laicas. En otras palabras, la ESI es un derecho de todos los alumnos, que debe ser garantizado por el Estado.

Unos meses antes de la sanción de la Ley de ESI, se promulgó la Ley 26 061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, otra norma por la que el Estado argentino reconoce que ellos y ellas son sujetos de derechos, lo cual implica que el Estado debe asegurar que se los respete, aun si quienes los vulneran son sus padres, madres o tutores. El vínculo parental no implica una

potestad absoluta sobre la vida de los hijos, por lo que –incluso en esa relación tan primaria– el Estado debe garantizar que los derechos de las niñas, niños y adolescentes se cumplan. Esta es la ley que, afortunadamente, se mete con nuestros hijos. Así como el Estado nos prohíbe maltratar, vender, violentar o abusar de nuestros hijos, o nos obliga a vacunarlos para proteger la salud pública, también es el Estado el que define qué contenidos curriculares son obligatorios en los distintos momentos de la escolaridad. Recibir educación sexual integral no es un don que prodigan los padres y las madres; es un derecho de las niñas, niños y adolescentes.

Los contenidos de ESI forman parte de ese currículo obligatorio porque son saberes fundamentales para el pleno ejercicio de los derechos, que ayudan a los chicos y las chicas a comprender su proceso de crecimiento y a sentirse acompañados en el desarrollo de la sexualidad y el cuidado de la salud a lo largo de toda su escolaridad. En función de su madurez y capacidad de comprensión, en la etapa inicial la ESI les da herramientas para que puedan expresar sus emociones y sentimientos, cuidar su propio cuerpo y el de los compañeros, conocer la diversidad de familias que existen, generar igualdad de oportunidades para niñas y niños en juegos y trabajos y así evitar estereotipos de género, y para que aprendan a decir “no” frente a interacciones inadecuadas y a no guardar secretos que los hagan sentir incómodos, mal o confundidos. Con esto se busca prevenir situaciones de abuso o denunciar las que ya ocurren, tanto aquellas relacionadas con manoseos como las que incluyen golpes, insultos, exhibición de pornografía, abuso sexual o regalos a cambio de silencio. Como dijimos, puede leerse y releerse cualquier material de ESI y en ningún lugar se encontrará nada parecido a esa supuesta actividad que consistiría en hacer pasar al frente a una nena y un nene de 5 años, hacerlos desvestir y tocarse mutuamente para conocer el cuerpo del otro. Esa información falsa busca desprestigiar la ESI llevando al absurdo situaciones que no solo van en contra del espíritu y la letra de esta ley, sino que pasan por alto la triste realidad de que el 70% de los abusos sexuales en la infancia son intrafamiliares.

En el nivel primario se acompañan los cambios corporales, valorando las diferencias y similitudes entre las personas, y se refuerzan los cuidados y el respeto por la intimidad. Se incluyen también contenidos referidos a los vínculos socioafectivos con los pares, los

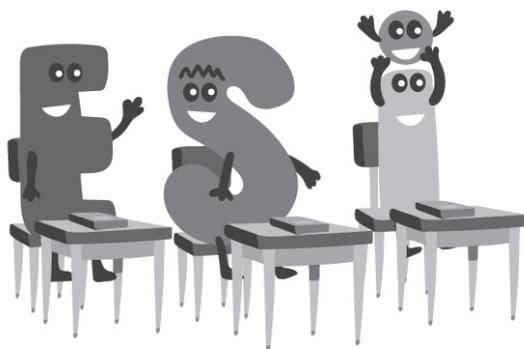
compañeros, las familias y las relaciones de pareja; a los aspectos biológicos, sociales, afectivos y psicológicos del embarazo y los métodos anticonceptivos y la prevención de las infecciones de transmisión sexual.

Comenzando la pubertad y durante la adolescencia, se apoya a los alumnos para que puedan decidir con libertad y responsabilidad cuándo iniciar las relaciones sexuales y con quién, evitar embarazos no deseados e infecciones de transmisión sexual, conocer que si son padres o madres adolescentes tienen derecho a seguir estudiando, respetar la diversidad sexual y rechazar toda forma de discriminación, construir un análisis crítico sobre los mensajes cotidianos acerca de la sexualidad (televisión, internet, chistes), y saber a quién acudir en caso de violencia sexual.

Vivimos un cambio de época en el que nos estamos deconstruyendo todo el tiempo. Y bienvenida sea esa deconstrucción, porque es el proceso que nos habilita a preguntarnos sobre nuestras certezas y creencias, sabiendo que ninguna justifica que pueda imponérsela a otras personas. Es momento de amigarnos con la idea de tener más preguntas que respuestas, de repensar situaciones que teníamos naturalizadas pero que no son naturales.

En definitiva, la escuela “se mete” con tus hijos, y trabaja a la par de las familias, porque para eso está. Nadie intenta influir sobre las creencias individuales, pero cabe recordar que, con excepción de alguna comunidad cerrada en algún paraje recóndito, todo el tiempo interactuamos con otros que, por suerte, son diferentes a nosotros. Más allá de toda ley, el respeto al otro —a sus gustos, a su intimidad, a su orientación sexual, a su identidad de género— debería ser defendido por todos. Porque cualquier otra forma de entenderlo invalida e invisibiliza a ese otro. El cantito de cancha de “no existís” olvida que la identidad de ser de San Lorenzo es, también, que exista Huracán.

2. ¿Cuáles son los contenidos de la ESI?



En el capítulo anterior comenzamos a recorrer el camino de la ESI, planteamos por qué la escuela es el lugar indicado para abordarla, y por qué –más allá de los especialistas– su carácter integral exige que toda la comunidad educativa se involucre. Empecemos ahora a adentrarnos un poco en qué es lo que la ESI busca que las y los chicos adquieran como habilidades para la vida.

En 2018, a raíz de la discusión en el Congreso de la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), surgió un pedido (teóricamente) unánime para fortalecer la ESI. Así, en mayo de ese año, el Consejo Federal de Educación (que reúne al Ministerio de Educación de la Nación y a los ministros de Educación de las provincias y de la ciudad de Buenos Aires) emitió la Resolución 340,³ que establece los cinco ejes que organizan la ESI para asegurar un abordaje integral. Proponemos recorrerlos en detalle, ya que, si bien es probable que en el futuro se modifiquen algunos aspectos, aportan una interesante mirada abarcativa que supone un acercamiento superador al trabajo parcial y segmentado sobre la sexualidad. Esos cinco ejes son:

- * Reconocer la perspectiva de género
- * Respetar la diversidad
- * Valorar la afectividad
- * Ejercer los derechos sexuales y reproductivos
- * Cuidar el cuerpo y la salud

3 Disponible en <bit.ly/Resolucion340>.

EJE 1. Reconocer la perspectiva de género

Esta perspectiva es una estrategia aceptada a nivel mundial para promover la igualdad entre los géneros⁴ y el derecho a la no discriminación. Más aún, es un modo específico de ver las relaciones entre los géneros en nuestro entramado social. Señala la desigualdad existente entre los géneros para acceder a oportunidades y ejercer derechos. Busca, ni más ni menos, la igualdad real de derechos, oportunidades y de trato entre todas las personas.

En concreto, la perspectiva de género nos permite repensar los mandatos asignados a los roles de varón/mujer, vivir la construcción de nuestras identidades de género con libertad, valorar la diversidad y promover relaciones de equidad. Abre la posibilidad, también, de entender la presión social que indica que las mujeres deben ser tiernas, maternales, atentas a lo estético, subjetivas, emocionales, temerosas, pasivas y débiles en lo psíquico y en lo físico. Estos mandatos se transmiten a través de gestos y palabras, así como en los regalos que elegimos para ellas: cuentos y novelas de niñas y adolescentes que, ante la primera dificultad, son siempre “rescatadas” por un “héroe” inevitable e invariablemente masculino, muñecas con varios cambios de *look*, un kit de cocina o de limpieza, disfraces de hadas o de princesas. Por el contrario, el “deber ser masculino” requiere que los varones sean fuertes en lo psíquico y en lo físico, valientes, objetivos, independientes, fríos, racionales, proveedores, temerarios. Por eso abundan los juegos con autos, soldados, armas, deportes de contacto y ladrillos para construir. Para ellos hay disfraces de superhéroes con armas. En los últimos años vemos un cambio en algunos de estos patrones, y ese cambio cultural es para celebrar. Pero sin dudas falta mucho aún para alcanzar la igualdad real.

Esta división de roles continúa en nuestra vida adulta. Por ejemplo, mientras naturalizamos que las mujeres que trabajan fuera de su casa tienen, además, la responsabilidad del trabajo doméstico (la “doble jornada de trabajo”), no hacemos lo mismo con los varones, dado que su rol socialmente legitimado supone que su responsabilidad es llevar dinero al hogar y excluye las tareas domésticas y el cuidado de los hijos. De la misma manera, los varones que se ocupan del

4 Disponible en <bit.ly/2KNExZU>.

cuidado de la casa y de los hijos mientras la mujer trabaja y sostiene económicamente el hogar son cuestionados en su masculinidad: la sociedad tiende a calificarlos de “poco hombres”, “vagos” y “pollerudos”. Sin embargo, la mujer que cumple con esas tareas no es cuestionada en los mismos términos. Por el contrario, lo más probable es que sea vista como una buena madre dedicada a su familia. Entender las construcciones históricas de los géneros nos permite analizar las distintas formas en que las relaciones sociales entre varones y mujeres están atravesadas por el poder, hecho que genera una situación de inequidad estructural para las mujeres. Esta distribución desigual habilita infinidad de situaciones de vulneración de derechos, como violencia de género, discriminación e inequidad de salarios, entre otras. A esto llamamos “sociedad heteropatriarcal”, más allá de la extrañeza o el malestar (¡y en algunos casos, urticaria!) que pueda generar el término en ciertas personas. No es ni más ni menos que eso. Es un diagnóstico, no una ofensa ni una calumnia.

Los roles de género binarios resultan opresivos para los varones y para las mujeres, porque nos cargan con mandatos que dificultan la libre expresión de nuestros deseos. No es un error de edición: ¡también son opresivos para los varones! El estereotipo instalado en gran parte de la sociedad es que, cuando hay un hombre en la pareja heterosexual, es este quien debe ser el proveedor económico, autosuficiente y sexualmente hiperactivo. Los servicios y las políticas públicas de salud no se dirigen a varones, bajo el supuesto de que “el hombre no tiene que enfermarse ni ir al médico”. Entonces no hay campañas masivas para prevenir el cáncer de próstata, o se da por hecho que el varón adolescente no irá a un servicio de salud salvo que se rompa el tobillo jugando al fútbol, y no se hace nada para revertirlo. Otro ejemplo acerca de cómo operan los condicionamientos sociales es que después de las crisis económicas, como la de 2001 en la Argentina, las que levantan la situación y dan renovado impulso a la economía solidaria suelen ser las mujeres, porque para la mayoría de los varones la pérdida del empleo implica la destrucción de su autoimagen.

Ahora bien, aunque es cierto que los mandatos son opresivos para varones y mujeres, es necesario remarcar que, en la división histórica y social del poder, las mujeres y las identidades no binarias están en peores condiciones cuando se trata de acceder a los bienes materiales y simbólicos (educación, trabajo remunerado, puestos de

conducción). Reconocer las inequidades es fundamental para promover nuevas formas de vinculación, pero también es importante destacar que trabajar la perspectiva de género no solo implica que las mujeres y las identidades no binarias tengan las mismas oportunidades que los varones, sino que todas las personas (incluidos los varones) podamos ser más libres para expresar nuestros gustos, deseos e identidades. Un varón que prefiere ocuparse del cuidado de la casa y los hijos a salir a trabajar fuera del hogar, o una niña que se destaca en el recreo jugando a la pelota deberían poder vivir sus preferencias sin temor a ser insultados y con la seguridad de que existe una red de protección para que expresen y actúen según sus deseos sin dañarse ni ser dañados. Es en este sentido que siempre debe verse el género como una categoría relacional.

Incluir la perspectiva de género implica, también, repensar las categorías binarias de varón/mujer como las únicas representaciones posibles para todas las personas, como asimismo pensar si el hecho de ser considerado varón implica una serie de privilegios por sobre las personas que son nombradas como mujeres.

Es importante entender que ser varón o ser mujer no es algo determinado biológicamente por el aparato genital con el que llegamos al mundo, sino que es una categoría que refleja los valores sociales construidos sobre lo que entendemos que es “ser mujer” o “ser varón”. En la vida social damos sentido a los cuerpos. Desde el momento en que el test de embarazo da positivo, necesitamos saber cuanto antes si estamos hablando de un cuerpo con pene y escroto (por lo que interpretamos a ese cuerpo como “varón” y le compramos ropa celeste, pelotas y autitos) o si la ecografía deja entrever algo parecido a una vulva (por lo que lo interpretamos como “mujer” y la atiborramos de prendas rosas, muñecas, cocinitas y planchas). Nos pasa a todos, y darnos cuenta de que todo el tiempo asignamos roles de género es, al menos, un buen punto de partida para entender que el género es una construcción cultural.

El “drama” aparece cuando no podemos identificar ninguna de esas categorías. Y si, cuando nace el bebé, los médicos no pueden asignarle ninguna etiqueta “normalizada”, será un bebé intersex y verá desde su primer aliento su pequeño cuerpo investigado y, en el peor de los casos, intervenido quirúrgicamente para que sus genitales externos se parezcan lo más posible a un pene o una vulva. La diversidad corporal de estas personas no solo no es aceptada,

sino que habilita al sistema de salud a perpetrar mutilaciones que, en muchos casos, dejan al individuo infértil y con su sensibilidad y funcionalidad sexual dañadas.

Desde el primer momento comenzamos a construir sentido sobre estas corporalidades, aunque no hay nada en esa biología que determine que a los varones no les guste el rosa ni jugar con una cocinita, ni que las nenas no sean unas *cracks* jugando a la pelota. Nuestras interacciones sociales nos darán la oportunidad de vincularnos con personas, objetos y representaciones diversas y nos permitirán o no ser maravillosos maestros jardineros o jugadoras profesionales de fútbol.

El problema de clasificar a las personas según esta concepción binaria de los géneros –es decir, con estas dos únicas categorías de varón o mujer– es que solo nos habilita a ser una cosa, como si se tratara de un destino inmodificable porque se lo presenta como un orden “natural”. Sin embargo, dado que no hay naturaleza en estado puro sino vida social, la perspectiva de género nos permite romper con la rigidez de estas categorías, reflexionar sobre los mandatos que estos roles exigen y vivir la construcción de nuestras identidades de género con libertad, experimentando la diversidad y promoviendo relaciones de equidad.



LO IMPORTANTE

- * Reconocer las diferencias sexuales entre las personas como parte de los derechos humanos.
- * Reflexionar sobre las desigualdades entre los géneros.
- * Problematicar las concepciones rígidas sobre lo que se considera exclusivamente masculino o exclusivamente femenino, e identificar prejuicios y estereotipos de género, como asimismo las consecuencias negativas que provocan en las personas.
- * Incorporar el concepto de igualdad de género para abordar las desigualdades y hacer realidad la igualdad de todas las personas, independientemente de su género.
- * Diferenciar y caracterizar el sexo y el género.

EJE 2. Respetar la diversidad

La diversidad no solo se refiere a las múltiples identidades y expresiones de género, sino también a otros aspectos de la vida humana. Quienes formamos parte de una comunidad educativa somos personas distintas, y esta inevitable singularidad abarca los distintos orígenes étnicos, las diferencias en las familias que conformamos, la diversidad corporal, y el modo en que cada quien piensa, siente, actúa y vive su sexualidad. Esta concepción humana, lejos de entenderse como una dificultad, posibilita el enriquecimiento de la experiencia social. Bajo este eje se propone la valoración de las múltiples diferencias como una instancia superadora del concepto de tolerancia, al entender que esta diversidad otorga un valor especial y único a cada comunidad educativa y enriquece el desarrollo y el aprendizaje colectivos.

El respeto a la diversidad en la escuela implica, por ejemplo, llamar a las personas por el nombre con el que estas se presentan (más allá del sexo asignado al nacer) y no presuponer (o naturalizar) en el discurso y la práctica educativa que todos tenemos una pareja del sexo opuesto. Este enfoque también permite abrir los espacios educativos al conocimiento de distintas tradiciones culturales y creencias, y habilitar ámbitos constructivos donde se supere la polarización y se promueva una participación basada en la solidaridad, que permita visibilizar la diversidad de posiciones como un valor.

Cuando en la escuela se fomenta el respeto por los diferentes orígenes étnicos, nacionalidades y lenguas de los estudiantes, o cuando se promueve una conciencia ecológica de respeto a la biodiversidad de nuestro entorno y del planeta, se está trabajando la diversidad como valor. Desde la ESI nos enfocamos en profundizar el respeto a la diversidad corporal, sexual y de género. La mayoría de las personas dan por sentado que todos y todas (incluidos nuestros alumnos y docentes) son heterosexuales. Esta fijación de roles, identidades y conductas heterosexuales va de la mano con el rechazo y la violencia que sufren las personas que no se adecuan a la orientación sexual esperada (homofobia o lesbofobia) o a la identidad de género asignada (transfobia). También es común suponer que todos los estudiantes conviven en una familia biparental heterosexual. Cada vez son más las escuelas que han modificado sus formas de comunicación y sus prácticas para incluir a las familias monoparentales,

o con dos madres o dos padres: desde canciones para el jardín que visibilizan y celebran la diversidad, hasta la designación de un baño sin etiquetas de género para posibilitar la elección y la comodidad de la comunidad trans.

En cuanto a la diversidad corporal, se propone una reflexión crítica sobre los estándares de belleza en los diferentes momentos históricos, como asimismo la identificación de las modificaciones físicas que cada cual elige para sentirse cómodo en su propio cuerpo. ¡Que levanten la mano quienes no tengan intervenciones corporales! ¿Un arito en la oreja? ¿Un *piercing*? ¿Un tatuaje? ¿Perno y corona en alguna muela? Todos modificamos nuestro cuerpo, solo que algunas intervenciones “molestan” más que otras. El respeto por la diversidad implica, en última instancia, que nosotros no somos los “normales” y los otros los “distintos”, sino que todos somos diversos e iguales en derechos.

El problema de no valorar la diversidad, o de pensar que pertenece a otros ámbitos y que en nuestra comunidad “no existen esas cosas”, es que, además de ser falaz, ese argumento ignora que vivimos en comunidad, que todo el tiempo nos estamos relacionando con otros. ¿Cómo se vincularán los chicos de esa comunidad en un club, una fiesta, un boliche o una entrevista de trabajo con un “diferente”? Ningún contenido de la ESI busca forzar la sexualidad de ninguna niña ni de ningún niño. Busca, sí, valorar la diversidad. Si las diferentes orientaciones sexuales e identidades de género fueran “culpa de la ESI”, solo habría gays, lesbianas o personas trans en aquellas escuelas en las que se implementó. Tampoco habría, desde esta perspectiva, gays, lesbianas o personas trans de más de 30 años (suponiendo que hayan tenido ESI en quinto año de la escuela secundaria, el año en que se promulgó la ley). Si así lo prefieren, ampliamos la cacería e identificamos a los medios de comunicación como los “culpables” de que existan personas con orientaciones e identidades diversas. Pero lo cierto es que la historia muestra que las orientaciones e identidades diversas existieron siempre. La pregunta que debemos hacernos, entonces, es cómo las incorpora la sociedad.

Pensar el eje de la diversidad incluye abrirse a escuchar opiniones encontradas, que en algunos casos proponen dilemas éticos que requieren ser trabajados en un marco de empatía que les permita expresarse sin agresiones ni amenazas. Durante el debate

legislativo por la Ley de IVE en 2018, algunos docentes de una escuela de la ciudad de Buenos Aires nos pidieron ayuda para trabajar una situación conflictiva: un grupo de estudiantes a favor de la IVE había agredido físicamente a un compañero que expresaba una oposición ferviente al proyecto de ley. Durante semanas ese compañero había hostigado en las redes sociales y en la escuela a quienes se manifestaban a favor, los había acusado de asesinos y violentos. La tensión fue en aumento. El equipo docente estaba sorprendido por lo que había generado el debate de la IVE, sobre todo por las oportunidades de aprendizaje que habilitaba el interés manifestado por los estudiantes. Sin embargo, desconcertados ante esta situación de agresión y temerosos de que se repitiera durante el debate de la ley en el Senado, redactaron una lista de condiciones para poder verlo en la escuela:

- ✓ Prohibir la expresión de emociones durante y después del debate.
- ✓ Prohibir la manifestación de posturas durante el debate.
- ✓ Postular alguna consigna previa vinculada a la tarea parlamentaria para que observaran durante el debate.

El punto central del trabajo con esos docentes fue el reconocimiento de las diferencias, despojadas de toda agresión, pero también el reconocimiento de su condición de iguales y de su vínculo de pares. Se planteaba que chicas y chicos comprendieran que una vez finalizada la votación algunos estarían felices y otros tristes, y que esas emociones eran innegables y eran parte de la diversidad. Pero también se enfatizaba que el espacio educativo es un lugar donde se pueden compartir con libertad y confianza las diferencias y empatizar con el sufrimiento o la felicidad del otro, que es un compañero y no un enemigo. Desde la ESI se promueve que, en vez de prohibir la expresión de emociones, se posibilite la emoción en un encuadre cuidado, con pautas acordadas que impidan la agresión y que permitan manifestar posiciones políticas diversas, pero también tristeza, enojo, alegría, etc.



LO IMPORTANTE

- * Rescatar el significado profundo de convivir en una sociedad plural y poner en valor la diversidad.
- * Cuestionar la “presunción de heterosexualidad”.
- * Respetar la identidad de género y la orientación sexual de todas las personas.
- * Rechazar la violencia y la estigmatización por orientación sexual e identidad de género, o por creencias religiosas, ya que no puede haber silencio pedagógico frente a la discriminación de cualquier tipo.

EJE 3. Valorar la afectividad

Este eje busca reivindicar el lugar que ocupan las emociones y sentimientos en el aprendizaje, y contribuir al desarrollo de capacidades afectivas como la empatía, la solidaridad y el respeto. Este punto es central para la educación emocional y apunta a desarrollar visiones del afecto y del cuidado enmarcadas en el respeto hacia los derechos de todas las personas. La afectividad tiene un valor profundamente humano, ligado a un gran abanico de derechos individuales y sociales conquistados por la sociedad. Ante las banalizaciones y simplificaciones de la afectividad que muchas veces vemos en nuestra vida cotidiana, es necesario que la escuela enseñe sistemáticamente a reflexionar sobre actitudes como la escucha, la empatía, la solidaridad, la inclusión, el respeto, el amor. A partir de aquí se desprenden otras preguntas más específicas como: ¿qué lugar ocupan los vínculos entre las personas? ¿Constituyen el contexto del aprendizaje o lo condicionan? ¿Qué ocurre cuando se impide la expresión de las emociones en la escuela? ¿Los sentimientos pueden entenderse en términos de contenidos de aprendizaje? ¿Es posible educar para poder expresar y reflexionar mejor acerca de las propias emociones y sentimientos? ¿Es posible desarrollar capacidades afectivas como la empatía, la solidaridad y el respeto por los otros?

La escuela cumple, sin dudas, una función muy importante en la socialización de las personas. Es uno de los lugares donde construimos relaciones afectivas que marcan nuestra identidad. Muchas veces es el primer ámbito donde somos mirados por fuera de nuestra familia, donde generamos vínculos afectivos con personas que no integran nuestro entorno más cercano. Pero este trabajo con otros requiere ser aprendido: la relevancia de la palabra, la escucha atenta de todas las opiniones y saberes, la valoración de las diferentes propuestas y modos de resolver una tarea, la comprensión de que el error es parte del proceso de construcción de conocimiento, la capacidad de poner en evidencia los propios límites, compartir producciones, resolver un problema en conjunto. Todas estas facetas del aprendizaje con otros ponen en juego la sensibilidad, el afecto, la necesidad de apertura y, sobre todo, nuestra capacidad de transformarnos en este proceso.

Si bien los docentes realizan un trabajo solitario en el aula, la ESI, al acompañar las nuevas perspectivas pedagógicas, propone poten-

ciar los equipos de trabajo en las escuelas. “Aprender con otros” trasciende los grupos de aprendizaje en el salón de clase, implica encuentros entre los docentes y los directivos que conviven cotidianamente para discutir situaciones que los preocupan o generan temor, compartir alegrías o aliviar malestares y angustias que pueden provenir de la propia tarea, conocer algunos aspectos de las historias de las y los estudiantes y acompañarlos en su crecimiento, entre otras cuestiones.

Las relaciones de amistad, amor y admiración están presentes en la tarea educativa y son fundamentales para el desarrollo y el aprendizaje. Sin embargo, en la práctica muchas veces subestimamos el valor de los sentimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje e incluso se legitiman formas de burla u hostigamiento ante la manifestación de alguna emoción. Un docente de la provincia de Buenos Aires nos contó, durante una jornada sobre la ESI, la historia de una pareja de adolescentes que concurría al mismo colegio secundario y que se había separado. Comentó que su alumna estaba muy triste y que, como la tristeza no pasaba con el correr de los días, un colega docente le dijo: “No te hagas tanto problema. ¿Sabés las veces que te van a romper el corazón?”. Más allá de la buena aunque algo tosca intención del docente de ofrecer consuelo a su alumna, esta situación pone de manifiesto lo incómodo que resulta para los adultos empatizar con el sufrimiento de otros. Y en esta situación particular esa incapacidad para trabajar el eje de la afectividad hace que, lejos de brindarle contención y comprensión, esta adolescente vea desvalorizada la expresión de sus emociones. No se trata de culpar al docente que le recomendó acostumbrarse al dolor. Se trata de entender el contexto cultural que lo llevó a reaccionar así, como podría haber reaccionado cualquiera de nosotros.

Este marco cobra mayor relevancia a la hora de trabajar los celos en las relaciones de pareja, o el derecho a decidir sobre el propio cuerpo y de este modo prevenir o detectar a tiempo situaciones de acoso y/o abuso. Otros temas que pueden abordarse desde la dimensión afectiva de la ESI son la amistad, el enamoramiento, el noviazgo, el concepto de pareja estable y el amor romántico. También las capacidades para comunicar emociones, sentimientos, deseos, necesidades y problemas; la reflexión y el desarrollo de habilidades psicosociales como la escucha y la empatía; la resolución de conflictos a través del diálogo; la toma de decisiones y el pensamiento críti-

co y creativo. Por otra parte, a veces la afectividad queda expresada a viva voz en episodios que irrumpen en la cotidianidad escolar. Muy a menudo se ven peleas, enojos, bromas pesadas o angustias asociadas con la sexualidad o el crecimiento. Es imposible predecir cuándo van a producirse, si en los recreos, en el aula, entre pares, entre docentes y estudiantes, entre docentes. Tal vez este sea el mayor desafío: visibilizar los conflictos, enunciar lo que sentimos, ponerle palabras a lo que nos pasa ante una situación equis, valorar el espacio reflexivo para generar cada vez mejores climas de trabajo, de diálogo, de cuidado y de contención para todos los que día a día hacemos la escuela. El hecho de no tener todas las respuestas no debe interpretarse jamás como una fragilidad –al contrario, puede ser nuestra mayor fortaleza–, y la manera de afrontarlo no es deshabilitar todas las preguntas.

Pero no solo en los conflictos se expresan las emociones: en la escuela, día tras día, niñas y niños, adolescentes y adultos manifiestan su afecto mediante besos, abrazos, caricias o palabras cariñosas que denotan una diversidad de vínculos de compañerismo, amor, amistad y, también, enamoramiento. ¿Qué hace la escuela con estas manifestaciones de afecto? ¿Qué permite y qué prohíbe? ¿A quiénes y en qué circunstancias? ¿Se perciben y valoran del mismo modo estas expresiones cuando se producen entre varones y mujeres o entre dos mujeres o dos varones? ¿Qué tipo de expresiones sí y cuáles no? ¿Desde qué supuestos y prejuicios valoramos estas manifestaciones de afecto? La escuela es un excelente espacio para aprender a respetar los límites entre el propio cuerpo y el de los otros. Esto no significa entrar en alerta ante todos los acercamientos físicos (besos, caricias, abrazos), sino hacerlo si y solo si estos expresan una imposición de una persona sobre otra. En este sentido, los docentes pueden promover el debate y la construcción de acuerdos sobre el consentimiento y las formas respetuosas de demostrar amor entre pares, y también sobre los límites que pueden ponerse cuando los sentimientos no son correspondidos o cuando no se desea un acercamiento físico, y favorecer que estos límites se expresen en palabras.



LO IMPORTANTE

- * Tener en cuenta que las emociones y los sentimientos están presentes en toda interacción humana.
- * Considerar que la afectividad contribuye al encuentro o al desencuentro con las personas con quienes interactuamos cotidianamente.
- * Generar las condiciones necesarias para que cada quien pueda expresar sus puntos de vista respetando las diferencias, sin anular las tensiones y los conflictos presentes en los vínculos.
- * Respetar la intimidad propia y ajena.
- * Rechazar toda manifestación coercitiva del afecto, el abuso y la violencia de género y sexual.

EJE 4. Ejercer los derechos sexuales y reproductivos

Este eje pone en evidencia que niñas, niños y adolescentes son sujetos de derecho con plena capacidad para participar, hacer oír su voz y no sufrir ningún tipo de discriminación, y considera a las personas adultas y al Estado como garantes de sus derechos. De este modo se profundizan los otros derechos que acompañan a la ESI:

- ✓ Derecho a recibir información científicamente validada para cuidar el propio cuerpo y adoptar conductas responsables y solidarias en relación con los otros y las otras.
- ✓ Derecho a habitar instituciones educativas donde se respete por igual a todas las personas, sin estereotipos de género.
- ✓ Derecho a vivir sin violencia.
- ✓ Derecho a vivir libremente la sexualidad sin sufrir ningún tipo de discriminación por orientación sexual.
- ✓ Derecho a expresar las emociones y los sentimientos.
- ✓ Derecho a contar con adultos responsables que puedan acompañarlos y orientarlos en situaciones de maltrato o abuso.

Todos estos derechos se fundamentan en una concepción integral de la sexualidad que va más allá de la mera genitalidad y es la base conceptual de los lineamientos curriculares y de los contenidos propuestos en los materiales didácticos de la ESI. Este enfoque basado en pensar a las personas como sujetos de derecho busca fomentar la participación activa de los estudiantes y sus familias en un clima de diálogo permanente que garantice la búsqueda de consenso y el respeto por las creencias propias y ajenas, sin eludir el abordaje de las tensiones que puedan presentarse. Las familias de los alumnos y alumnas no aparecen como destinatarios secundarios de las acciones, sino como interlocutores genuinos. De hecho, la Ley 26 150 los incluye como portadores de derechos y responsabilidades en la educación de sus hijos. La ESI se hace con las familias, lo cual no implica que estas impongan la forma en que las chicas y los chicos accederán a ella. Como ya comentamos, ese rol le pertenece exclusivamente al Estado.

Por último, también las y los docentes son reconocidos como sujetos de derecho en su identidad profesional. Ellos son los principales actores de la ESI; funcionan como interlocutores privilegiados para enseñar y acompañar a los alumnos, y al mismo tiempo se les reconoce el derecho a recibir la debida capacitación y a contar con el apoyo de otros profesionales y con espacios adecuados para el intercambio entre colegas.

La relación entre personas adultas y niñas, niños y adolescentes siempre es asimétrica y conlleva la construcción de lugares de autoridad desde el respeto por los derechos de todas las partes. Muchas veces escuchamos en los discursos mediáticos –y también en las escuelas– que esta forma de entender los derechos ha desvalorizado el rol de los adultos y que, a causa de eso, las niñas, niños y adolescentes no respetan a sus docentes ni a sus familias. No es así. Por el contrario, esta perspectiva de derechos permite construir vínculos distintos con el pasaje de una cultura de control, disciplinamiento y cumplimiento del deber a una cultura del cuidado y el respeto. Esto implica tomar en cuenta a las niñas, niños y adolescentes en la construcción de las normas de convivencia, favorecer el diálogo y la escucha, y establecer sanciones que no vulneren sus derechos. Al hablar de autoridad pedagógica vienen a la mente algunas preguntas: ¿cómo habilito a este estudiante a nuevos procesos que le permitan expresarse? ¿Cómo puedo ser, desde mi rol de docente, un referente que cuida, que mira, que genera espacios de relación con otros, que interviene en situaciones de violencia, discriminación o desprecio? ¿Cómo se construye un límite? ¿Qué tipo de sanciones favorecen el desarrollo de la autonomía personal? ¿Qué implica que un niño participe en los acuerdos de convivencia de su escuela? Para desarrollar una autoridad saludable en este campo es fundamental contar con espacios institucionales dedicados a la formación y la reflexión sobre el acompañamiento pedagógico que incluyan a todos los actores de la comunidad educativa: directivos, docentes, no docentes, preceptores, equipos de orientación escolar, estudiantes, familias.

Desde 2013 fueron aprobadas otras leyes que colaboran con la ESI en la promoción del ejercicio de derechos, como la Ley 26 877 de Representación Estudiantil,⁵ que promueve la participación en

5 Disponible en <bit.ly/RepresentacionEstudiantil>.

centros de estudiantes y garantiza que las autoridades escolares reconozcan esos centros como espacios democráticos de representación estudiantil, y la Ley 26 892 de Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas.⁶



LO IMPORTANTE

- * Pensar que la ESI no es un hecho aislado, sino que se inscribe en un marco de políticas públicas relacionadas con la inclusión, la igualdad y el ejercicio de los derechos humanos.
- * Propiciar el enfoque en los derechos vinculados con las infancias y las adolescencias.
- * Rescatar el papel fundamental del docente y de todo el personal de la escuela como garantes de los derechos de niñas, niños y adolescentes.
- * Generar las condiciones institucionales para el efectivo cumplimiento de los derechos tanto de niñas, niños y adolescentes como del personal docente y de toda persona adulta que integre la comunidad educativa. Promover aprendizajes vinculados con la defensa y el ejercicio de los derechos.

⁶ Disponible en <bit.ly/Ley26892>.

EJE 5. Cuidar el cuerpo y la salud

Las nociones sobre qué es y cómo vivimos el cuerpo incluyen la dimensión biológica, pero también los significados y valoraciones que se le otorgan o imponen en cada sociedad y cada época. Esto abarca la influencia del contexto histórico, la cultura, la condición social, la forma de cuidarlo y de valorarlo, y las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad que integramos. Con relación al cuerpo, desde la ESI reflexionamos sobre las diferencias entre los cuerpos de varones y mujeres no solo con una perspectiva biológica, sino en función de las configuraciones de la perspectiva de género; es decir, de lo que socialmente se espera de unos y de otras, basado en la diferencia sexual entre las personas.

Desde la ESI nos proponemos trabajar a partir de un concepto amplio de salud, que la Organización Mundial de la Salud (OMS) define como un estado que no solo implica la ausencia de enfermedad, sino que incluye aspectos psicológicos, sociales y culturales. Los factores políticos, económicos, sociales, culturales, de medio ambiente, de conducta y biológicos pueden intervenir en favor y/o en detrimento de la salud. Por ejemplo, sabemos que utilizar productos tóxicos para eliminar las plagas del campo nos perjudicará a todos en el largo plazo, pero, en lo inmediato, tiene efectos directos sobre la salud de los residentes en las zonas afectadas, donde aumentan exponencialmente los diagnósticos de cáncer. También sabemos que fumar tabaco, consumir alcohol y automedicarse son conductas que contribuyen a aumentar los riesgos de padecer enfermedades, pero son comportamientos aceptados y hasta valorados desde una perspectiva cultural. Asimismo, la propagada idea de que las chicas que llevan preservativos en la cartera son “fáciles” dificulta su cuidado autónomo de la salud sexual y reproductiva.

Se trata de incorporar nuevas actividades para cuidarse. Por ejemplo, seleccionar entre los alimentos de la dieta aquellos que son más nutritivos, incorporar hábitos de higiene personal o conocer el funcionamiento de las partes íntimas del cuerpo, para cuidar también a otros y a otras. Propiciar la reflexión crítica sobre los modelos y los mensajes de belleza que circulan en nuestra sociedad y que pueden influir negativamente en la autoestima y en los vínculos interpersonales, de manera de promover la desnaturalización de los prejuicios y los estereotipos vinculados con el cuerpo y la salud. Para ello es

necesario que, al trabajar este eje en la escuela, se incorporen dimensiones como la historia personal, los discursos científicos, los derechos humanos, las ofertas de los medios masivos de comunicación y la representación de los cuerpos en las distintas manifestaciones artísticas o disciplinas deportivas.

Valorar positivamente nuestro cuerpo es también reconocer que la sexualidad se vincula con el disfrute y el placer. Y el eje 2 de valoración de la diversidad se refuerza cuando reflexionamos sobre las corporalidades diversas, por ejemplo, la capacidad/discapacidad o la gordura/flacura. Es importante dar visibilidad a los cuerpos que nunca salen en las tapas de las revistas, entre otros, los cuerpos gordos, con alguna discapacidad, enfermos o modificados. Una posibilidad es evaluar con pensamiento crítico cuáles cuerpos están representados en los medios, y si estos se corresponden con la diversidad corporal de quienes transitan la escuela. De vez en cuando se publica en alguna revista de moda una nota que incluye “modelos con curvas”. Pero es la excepción que, además de no componer las cosas, solo contribuye a etiquetar y reforzar el estereotipo. Por mencionar otros ejemplos, en esas revistas no hay mujeres mayores de 40 años y las mujeres transexuales, que también visten ropa femenina, nunca aparecen en los catálogos. Los cuerpos aspiracionales, aquellos que se muestran como deseables –como los objetos que se nos propone consumir–, son los únicos que aparecen en los medios. Sin embargo, los cuerpos que vemos en el mundo real son otra cosa. Y merecen ser respetados tal cual son. Los trastornos de la alimentación en la adolescencia o el *bullying* gordofóbico son algunas de las consecuencias de esta situación, y pueden asumir ribetes dramáticos.

La ESI invita a pensar cómo la escuela, al igual que todas las otras instituciones, es atravesada por los discursos hegemónicos sobre el cuerpo. ¿Qué concepción de cuerpo sustentan nuestras prácticas docentes? Reflexionemos sobre las normas existentes en la escuela –explícitas o implícitas– para regular el ingreso, para los momentos de formación, de entrada al aula y de ubicación corporal en ese espacio; pensemos también si hay criterios normativos diferentes para mujeres y varones. En este sentido, detectemos si ciertos comportamientos corporales están permitidos para los varones y prohibidos para las mujeres, o si ciertas actitudes corporales en las mujeres se perciben prejuiciosamente como “provocativas”; si en las clases de

Educación Física se generan grupos separados y se habilita la práctica de determinados ejercicios o deportes de forma excluyente por género o por constitución física.

Antes de la sanción de la ESI, cuando en las escuelas se hablaba de sexualidad, se remarcaba la palabra “prevención”. Esas capacitaciones se ocupaban de brindar información muy valiosa, pero desde un enfoque asociado al riesgo y al miedo como únicas herramientas preventivas. Es decir que estaban centradas en todo lo malo que nos podía pasar si teníamos una vida sexual activa. Pocas veces se hablaba sobre las cosas buenas que nos pasan cuando podemos decidir disfrutar de una vida sexual placentera y cuidada. Este eje propone un cambio de perspectiva que no omite la valiosa información sobre infecciones de transmisión sexual o planificación de embarazos, sino que postula ampliarla para experimentar que el cuidado del cuerpo y la salud va más allá de lo biológico y se extiende después de la pubertad. La propuesta comienza por incitar a todos los adultos de la comunidad educativa a tomar conciencia de su rol en la construcción identitaria de cada estudiante a partir de las representaciones sobre su cuerpo. Los cuerpos llevan las marcas de la propia historia: las miradas, los contactos y el lenguaje que, cuando éramos niños, ejercieron las personas que nos eran más próximas afectivamente: madre, padre, abuelos, tíos, hermanos, cuidadores. Algunos de nosotros vivimos las caricias, besos y abrazos como algo intenso y frecuente o bien como algo raro, infrecuente; otros experimentamos violencias de distinto tipo sobre nuestros cuerpos; algunos experimentamos de manera confusa lo inapropiado de ciertos contactos. Habrá quienes recibieron una mirada de aceptación, de aprobación o bien de exaltación de su cuerpo o, por el contrario, de desaprobación o rechazo. Habrá quienes lo vivenciaron como un lugar conocido, seguro, fuente de placeres, y otros como un territorio ajeno, peligroso, vedado. Habrá quienes desde niños tuvieron que sobrevivir haciendo uso de su cuerpo –mediante el trabajo infantil, por ejemplo– o quienes pudieron experimentarlo según las posibilidades y capacidades de cada momento de su desarrollo. En la escuela tenemos la oportunidad de reforzar y profundizar, o bien poner en cuestión y transformar, estas percepciones y experiencias.



LO IMPORTANTE

- * Reconocer que el cuerpo sexuado y la salud abarcan la dimensión biológica, pero no se reducen a ella.
- * Reflexionar críticamente sobre las representaciones del cuerpo y la salud en la escuela y en la sociedad.
- * Trabajar el cuerpo desde distintas disciplinas, como el arte, la educación física, el estudio de los medios de comunicación.
- * Abordar la salud desde un enfoque que deje en claro que es un derecho.
- * Problematicar y analizar los estereotipos de belleza para varones y mujeres.
- * Propiciar el cuidado del cuerpo y la promoción de la salud tanto en los estudiantes como en el personal docente y en toda persona adulta de la comunidad educativa.
- * Promover aprendizajes vinculados con la defensa y el ejercicio de los derechos.

* * *

Cada uno de los contenidos recomendados para trabajar los ejes puede encontrarse en los distintos materiales de ESI desarrollados por el Ministerio de Educación y son los ordenadores en cuanto permiten visibilizar con claridad los objetivos y resultados que buscamos alcanzar con la implementación de la ESI. A su vez, es necesario aclarar que los ejes se interrelacionan entre sí y que siempre que se aborda un contenido se trabajan varios ejes simultáneamente. El desafío es planificar pudiendo reconocer cómo se abordan y activan estos ejes en cada práctica educativa. El objetivo principal e ineludible es acompañar el desarrollo de niñas, niños y adolescentes en cada etapa formativa sin saltarse pasos ni cercenar derechos. Si acordamos que estos ejes son importantes para el desarrollo ciudadano de las niñas, niños y adolescentes, ¿dónde si no en la escuela, junto con las familias, podríamos trabajar estos temas?

Índice

Este libro (y estas colecciones)	11
Introducción. De qué hablamos cuando hablamos de educación sexual integral	17
1. ¿Por qué es importante la educación sexual integral en las escuelas?	27
Entonces... ¿qué es la ESI?	31
¿Cómo hacen los docentes para enseñar ESI si no tuvieron educación sexual como estudiantes?	32
Si un docente o una escuela no están de acuerdo con la ESI, ¿puede no aplicarse?	35
¿Por qué enseñar ESI en la escuela?	36
2. ¿Cuáles son los contenidos de la ESI?	39
EJE 1. Reconocer la perspectiva de género	42
EJE 2. Respetar la diversidad	46
EJE 3. Valorar la afectividad	50
EJE 4. Ejercer los derechos sexuales y reproductivos	54
EJE 5. Cuidar el cuerpo y la salud	57
3. ¿Cómo trabajar la ESI en la escuela y la familia?	61
Toda educación es sexual; lo importante es revisar qué transmitimos	63
¿Qué tiene para decir la escuela?	66
La construcción siempre es en red	67
Una consultoría de salud sexual y (no) reproductiva	69
¿Qué se puede hacer dentro de la comunidad educativa para implementar la ESI?	72
Todos para la ESI, cada quien desde su lugar	73
¿Qué pueden hacer los directivos?	73

¿Qué pueden hacer los docentes?	74
¿Qué pueden hacer los preceptores?	75
¿Qué pueden hacer los equipos de orientación escolar?	76
¿Qué pueden hacer los estudiantes?	76
¿Qué pueden hacer las familias?	77
¿Qué pueden hacer los no docentes?	78
4. ¿Cómo utilizar la ESI para enfrentar las situaciones que irrumpen en la escuela?	83
Situación 1. La Lucha de pitos	87
Situación 2. Un bichito en la sangre	91
Situación 3. Ramiro de 5° es Mariana de 6°	95
Situación 4. Mancha borrador	100
Situación 5. Noviazgos violentos	104
Situación 6. El Último Primer Día (UPD)	107
5. ¿Qué podemos aprender de algunas experiencias exitosas de ESI?	113
Nivel inicial	116
Nivel primario	119
Nivel secundario	122
Nivel superior	127
6. Mitos (y) manías sobre la ESI	131
El género es una ideología	133
El patriarcado no existe, es una idea del pasado o una exageración del feminismo	134
La escuela necesita autorización de los padres para hablar de sexualidad	134
La ESI no habla sobre el amor	135
La ESI enseña a masturbarse a niñas y niños	135
La ESI incita a que se tengan relaciones sexuales más temprano	136
La ESI promueve la homosexualidad	136
Cuando se les habla de sexualidad, los chicos quedan exaltados/excitados y no se puede trabajar con normalidad en clase	137
Hoy, con internet, los chicos saben más que sus docentes	137
Trabajar la ESI hace crecer los casos de abuso a niñas, niños y adolescentes	138

El feminismo busca que las mujeres puedan oprimir a los varones	138
Es mi derecho como familia educar a mi hija o mi hijo como quiero	139
La ESI hace que los jóvenes se vuelvan rebeldes y desafíen las creencias de las familias	139
Las niñas y los niños que no cumplen con los mandatos de su género son raros y no se adaptan bien a la escuela	140
Yo no trabajo la ESI con mis alumnos porque puede traerme problemas con las familias	140
Yo no estoy preparado para hablar de este tema, se necesita un especialista	141
Las familias tienen creencias diferentes y hay que respetarlas	141
La ESI corrompe la inocencia infantil	141
La ESI trata temas delicados, son temas tabú	142
Si todos pueden elegir su género y mañana alguien me dice que se siente perro, ¿hay que aceptarlo?	142
Anexos	147
La ESI etapa por etapa	149
2 a 3 años	149
4 a 5 años	151
6 a 8 años	154
9 a 12 años	155
13 a 18 años	157
¿Qué leyes respaldan el trabajo integral en educación sexual?	161
Ley 26 150: Programa Nacional de Educación Sexual Integral	161
Los derechos humanos como marco	164
Las normativas nacionales que enriquecen la ESI	165
Normativas nacionales anteriores a la ESI	166
Y después de la ESI, ¿qué?	168
Leyes vinculadas a la violencia de género	170
¿La ESI está en todo el país?	172