Trabajo Final Integrador

“La Educación Sexual Integral en diálogo con el contexto de pandemia en el nivel secundario (2021/2024): Un análisis del gran Rosario”.

Año: 2026

AUTOR: Natalia Soledad Gambini

nataliagambini38@gmail.com

Legajo: G-1132/1

DIRECTORA: Valeria Venticinque

valeriaventicinque@yahoo.com.ar

CO DIRECTORA: Agustina Mosso

mossoagustina@gmail.com

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales

Licenciatura en Ciencia Política

Plan 2013

RESUMEN

El siguiente Trabajo Integrador Final (TIF) tiene por objetivo indagar, qué implicó la pandemia en el entramado de la sexualidad y lxs géneros en adolescentes escolarizadxs como desenlace en la cotidianidad educativa en el nivel secundario. El período seleccionado se acota entre los años 2021 y 2024, en la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe.

Se enmarca en la propuesta de la ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), sancionada en el año 2006, que establece el derecho de todos los educandos de todos los niveles educativos públicos (tanto de gestión estatal o privada) a recibir educación sexual integral. Se tiene en cuenta al ámbito educativo provincial con el cual dialoga la ESI como política pública ya que, la provincia en el año 2009 crea su propio Programa “De ESI se Habla en Santa Fe” y a su Equipo de ESI, al establecer desde la legislación vigente sus propios mecanismos de implementación.

Palabras claves: Educación Sexual Integral (ESI); Pandemia; Sexualidad; Géneros

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

1. Una aproximación a la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública en sexualidad y géneros: dialogando con el contexto de pandemia……..4

CAPÍTULO I
Educación Sexual Integral (ESI) y Pandemia

1. Situación Problemática: Planteamiento del problema en relación a la ESI durante y después de la pandemia……..…….7
2. Objetivos de la investigación…….15
3. Fundamentación: La importancia de la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública……16

CAPÍTULO II
ANTECEDENTES

1. Marco normativo sobre Educación Sexual Integral (ESI).....18
2. Marco Teórico: Encuadre analítico para pensar la ESI durante y después de la pandemia……..23

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA

1. Evaluación de Alternativas Metodológicas……..31
2. Selección de Técnicas de Investigación……..32
3. Análisis de Resultados……33

CAPÍTULO IV
CONCLUSIONES

1. Estudio de caso: Escuela de Enseñanza Media (E.E.M) N°432 “Bernardino Rivadavia”.....44

CAPÍTULO V

CONSIDERACIONES FINALES……52

BIBLIOGRAFÍA……56

ANEXOS

1. ENTREVISTA A ESTUDIANTES……..61
2. ENTREVISTA A DOCENTES……62

INTRODUCCIÓN

Una aproximación a la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública en sexualidad y géneros: dialogando con el contexto de pandemia

A modo introductorio, en el presente trabajo integrador final (TIF), se indaga en la relación entre Educación Sexual Integral (ESI) y el contexto de pandemia producto del Covid-19, como desenlace en la cotidianidad educativa en el nivel secundario. El período seleccionado se acota entre los años 2021 y 2024, en la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe.

En este sentido, se delimita en la propuesta de Educación Sexual Integral (ESI, de aquí en adelante) vigente en la implementación de la Ley N° 26.150[1], sancionada en Argentina en 2006. La que en su artículo primero estipula el derecho de todxs lxs estudiantes a recibir educación sexual integral, en los establecimientos educativos públicos, ya sean de gestión estatal y privada, desde nivel inicial hasta superior. Por ello, se entiende a la ESI como una política pública que articula los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos de la sexualidad, en lo que refiere a su contenido integral para promover la igualdad de género, la construcción de derechos y el ejercicio de la ciudadanía.

Cuando se habla de educación en sexualidad desde un enfoque integral se la reconoce desde cinco ejes a saber: conocer el propio cuerpo y cuidar la salud; valorar la afectividad; ejercer sus derechos; respetar la diversidad; y la perspectiva de género como pilares fundamentales en la construcción de relaciones saludables, autonomía en la toma de decisiones y una ciudadanía sexual no meramente reproductiva. En este sentido, “asumir la sexualidad como un derecho y como un contenido educativo no sólo aporta al desarrollo de ciudadanos libres, saludables y responsables sino que también contribuye a construir subjetividades y relaciones libres de discriminación y violencia” (Faur; Gogna, 2016:195).

En esta misma línea, en su artículo segundo, dicha normativa crea el Programa Nacional de ESI bajo la órbita del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006). Que a su vez, estableció que cada comunidad educativa incluirá proyectos institucionales para el cumplimiento del programa nacional de ESI (art. 5); a modo que se respeten y articulen los programas y actividades que las jurisdicciones tengan en aplicación al momento de sancionada la ley (art. 6), en consulta con el Consejo Federal de Cultura y Educación para la capacitación

[1] Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Ley N° 26.150 (2006). Disponible en: https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm

de docentes y en la propuesta de materiales y orientaciones que favorezcan la aplicación del programa (art. 7).

Asimismo, en el año 2008, mediante Resolución 45/08[2], el Consejo Federal de Educación (CFE) acordó los Lineamientos Curriculares Nacionales “comunes a todas las instituciones educativas en lo referente a enseñanza y promoción de la ESI" (Oneglia, 2023:11).

En el marco de este trabajo, además, se tiene en cuenta al ámbito educativo provincial con el cual dialoga la ESI como política pública ya que, la provincia en el año 2009 crea su propio Programa “De ESI se Habla en Santa Fe” y a su Equipo de ESI, al establecer desde la legislación vigente sus propios mecanismos de implementación.

Desde esta perspectiva, se articula a la ESI con el “enfoque de derechos” que están presentes en la ley, en el programa nacional y provincial, al “focalizar en cómo las políticas públicas podrían ser pensadas desde una perspectiva de género en múltiples ámbitos, incluyendo al campo educativo” (Oneglia, 2023:13); al establecer el derecho a recibir educación sexual y garantizar que todos los establecimientos educativos la deben incorporar en sus planes de estudio de manera integral y transversal.

Por ello, con su sanción (2006) se habilita a que el estado sea el responsable de garantizar el derecho de niñxs y adolescentes de recibir educación sexual, y en la cual se concibe a la sexualidad como parte de la vida (Morgade, 2011) de lxs estudiantes e imprescindible como tema relevante en el quehacer histórico, político, social, cultural y educativo. En este sentido, se aborda a la sexualidad desde una perspectiva que involucra sentires, percepciones y sentidos desde una mirada de género y no meramente reducida a una visión reproductiva o biologicista.

Ahora bien, en cuanto a la relación entre ESI y pandemia, se la piensa en base a los lineamientos interpretativos referidos a sexualidades y lxs géneros en estudiantes en el nivel secundario y en el marco de la construcción de sus derechos. Se basa en la importancia de la educación en ESI y en el acceso a ciudadanías sexuales en juventudes y adolescentes. Como punto de partida, se desestima partir de una hipótesis de trabajo preliminar y/o concluyente sobre el tema, ya que cada realidad educativa en ese contexto experimentó una coyuntura histórica particular, diversa y heterogénea, difícil de relevar en su totalidad en el marco de este trabajo.

En este sentido, se establece como objetivo general, indagar qué implicó la pandemia en el entramado de la sexualidad y lxs géneros en adolescentes escolarizadxs en la

[2] Consejo Federal de Educación (CFE), Resolución 45/08. Disponible en: https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res08/45-08.pdf

cotidianidad educativa en el nivel secundario. En relación a los conceptos de sexualidad y géneros, se refieren al conjunto de características sociales, culturales, biológicas, afectivas, vinculares e identitarias, que se constituyen de manera individual pero también colectiva. Es decir, se concibe a la sexualidad y lxs géneros desde una mirada multidimensional, que trasciende el reduccionismo biologicista y apela a características históricas, socioculturales y políticas. Como plantea Lopes Louro (1999), la sexualidad implica rituales, lenguajes, fantasías, representaciones, símbolos y convenciones que se establecen a partir de procesos culturales y plurales, al sustentar que no existe nada absolutamente instintivo ni natural en la sexualidad, sino más bien se trata de procesos culturales en los que los cuerpos adquieren sentido social en un contexto cultural e histórico determinado.

En referencia a los objetivos específicos en el marco de este trabajo, se plantean en primer lugar; describir los arreglos, prácticas y dinámicas conformadas entre lxs actores integrantes de la Educación Sexual Integral durante y después de la pandemia (2021/2024). En segundo lugar; indagar qué sentidos, vivencias y aprendizajes interpelan a lxs estudiantes en relación con la ESI y por último; relevar desde la mirada estudiantil la incidencia de la ESI y su fortaleza en los espacios áulicos en la construcción de sus derechos.

En resumen, en este trabajo se pretende indagar qué cuestiones quedaron expuestas en referencia a la ESI durante y después de la etapa de aislamiento social obligatorio en Argentina. Se tiene en cuenta como problema a investigar, el impacto de la pandemia en la implementación de la ESI en adolescentes, en relación a la sexualidad y lxs géneros.

En este sentido, como unidad de análisis se focaliza en las voces de lxs estudiantes, en un contexto de pandemia y las consecuencias posteriores producto del COVID-19 (2021/2024), teniendo en cuenta los desafíos y oportunidades que arrojó tal situación y qué problemáticas se vieron interpeladas en cuanto a su tratamiento institucional.

CAPÍTULO I

Educación Sexual Integral (ESI) y Pandemia

1. Situación Problemática: Planteamiento del problema en relación a la ESI durante y después de la pandemia

En el siguiente apartado, resulta pertinente mencionar que se parte del contexto de pandemia como situación problemática. Es decir, fue esta coyuntura de emergencia y excepcionalidad la que nos invita a pensar ¿qué implicó la pandemia en el entramado de la sexualidad y los géneros en adolescentes escolarizadxs? en referencia a las esferas de actuación de la Educación Sexual Integral (ESI).

El interés de estudio en este tema, se centra en relación a la propuesta sobre ESI y su implementación durante y después de la pandemia; debido a que cada realidad educativa debió adaptarse según sus fortalezas y debilidades institucionales como así también desplegar recursos ya transitados en las escuelas. Como consecuencia de la inconmensurabilidad y desconocimiento sobre el tema e inaccesibilidad en este sentido (región VI- Rosario), se decidió como estrategia metodológica aunar la problemática a relevar con el estado de la cuestión para la definición y construcción del problema.

La Educación Sexual Integral (ESI) como política pública se sanciona en Argentina mediante la Ley Nacional N° 26.150 en el año 2006. La misma establece, en su artículo primero, la obligatoriedad en la enseñanza de los contenidos sobre educación sexual en todos los niveles educativos, desde el nivel inicial hasta la formación docente y técnicas no universitarias en los establecimientos públicos, de gestión estatal y privada, de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal; sean laicas o religiosas. Así pues, la educación en ESI como política pública es un derecho de lxs infancias y adolescencias.

En este sentido, la ley dispone que es deber del Estado en sus diferentes niveles políticos administrativos (nacional, provincial, municipal) garantizar y de todxs exigir su correcta implementación. Sin embargo,

…estas políticas, pues, parten de un Estado que nunca es neutral, por lo que están ideológicamente condicionadas, inscriptas en un contexto sociopolítico determinado y, en general, surgen como respuesta a determinadas demandas sociales. Así, las políticas públicas originadas desde y como parte del Estado entraman una serie de relaciones de poder, resistencia y negociación que se entretejen cotidianamente (Oneglia, 2023:27).

Por ende, asumir la educación en sexualidad desde una perspectiva integral demanda un trabajo en conjunto con las instituciones educativas, las familias, los centros de salud, las organizaciones comunitarias y diversos actores de la sociedad civil. En este sentido, “la educación sexual integral es, en potencia, una estrategia que contribuye a la inclusión social (Faur y Gogna, 2016:195).

Por lo tanto, se entiende a la ESI como un espacio sistemático de enseñanza-aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y los derechos (Lineamientos Curriculares-CFE, 2008).

Ahora bien, como sostiene Pagura (2022), se reconoce que con la sanción de la ley (2006) y los documentos (lineamientos curriculares, cuadernos de trabajo e investigaciones) que la sustentan; la definición de sexualidad se sitúa en una “síntesis de sentidos” que, al articular en su mirada integral los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos habilita,

…una noción de sexualidad que se despega de la genitalidad y de los procesos biológicos para posicionarse en clave histórica, afectiva y axiológica. La noción de “Integral” intenta sintetizar ese nuevo sentido de la educación sexual que asume que la experiencia de ser-estar- o estar-siendo en el mundo exige ser pensada desde la complejidad humana” (Pagura, 2022:69).

La ley establece, además, el derecho de lxs infancias y adolescencias a recibir información actualizada, accesible, sistemática y científica sobre sexualidad y géneros en sus múltiples dimensiones. En este sentido, como menciona Pagura (2022), la ESI viene a cuestionar la idea de la sexualidad asociada a la genitalidad (sexo) o a la noción de identidad de género (independiente de la orientación sexual) identificada meramente a lo esencialista o lo biológico, sino que

…se reconoce la sexualidad como un derecho humano -inaugurando un reposicionamiento de los Estados en torno a la responsabilidad-, y sobre todo, pone el placer en el centro de la escena pedagógica. Escenario que inaugura nuevos tiempos, esperadas y bienvenidas conflictividades, celebraciones y muchos interrogantes de distintas vertientes y sobre diferentes cuestiones (Pagura, 2022:70).

En este sentido, su mirada no se restringe a la transmisión de información desde el paradigma biologicista sobre reproducción o prevención, “dos de los enfoques tradicionales sobre educación en sexualidad con los que la ESI viene a discutir: el tradicional-moralista y el

biomédico o médico-biologicista, ambos enfoques apuntados hacia la normalización de una sexualidad heterosexual" (Oneglia, 2018:41), sino que constituye un enfoque integral que articula educación, salud, afectividad, derechos y ciudadanía.

Desde esta mirada, la ESI sitúa a la sexualidad como un ámbito legítimo de intervención estatal en clave de derechos humanos y, en su reconocimiento, promueve la igualdad de género, la valoración de la diversidad y la promoción de relaciones libres de discriminación y violencias. En consecuencia, la ESI establece, en este sentido, una "puerta de entrada para la articulación de la escuela en situaciones de vulneración de derechos, como la violencia, abuso, maltrato contra lxs niñxs, que orientan hacia la búsqueda de medidas de protección y reparación necesarias" (Morgade, 2011:14).

Por ello, es responsabilidad de todas las instituciones educativas promover la transversalización de los contenidos de la ESI en todos los niveles. Para Morgade (2011), la escuela ha resultado uno de los lugares por excelencia donde la sexualidad ha quedado integrada al orden de lo "privado", excluido de los asuntos públicos, pese a que "la sexualidad estaba —y está— en todas partes" (2011: 9).

Como argumenta Oneglia (2023), la ley habilita y fomenta la transformación en el sistema educativo de cuestiones referidas a la sexualidad desde una perspectiva de género, derechos humanos y construcción de ciudadanía sexual no reproductiva y, su institucionalización permite la validación en lo discursivo, al establecer al Estado como garante en su implementación. Sin embargo,

…es sabido que, a pesar de su máxima relevancia institucional, por sí sola, ninguna norma es suficiente para transformar los arraigados sistemas de creencias respecto de la sexualidad, ni de las relaciones sociales de género. Tampoco se transforman de un día al otro las imágenes acerca del rol del sistema educativo en materia de derechos sexuales y reproductivos. En este escenario, se vislumbra una tensión ineludible: por un lado, la legitimidad del marco normativo vigente y por otro, la complejidad de su puesta en práctica en cada escuela, en cada aula, allí donde se imprimen los significados a los conceptos legales y, también, donde emergen las más diversas resistencias. Semejante tensión se acentúa en el contexto de un país federal como la Argentina, que cuenta con casi 50.000 escuelas públicas y privadas que no dependen del nivel nacional sino de 24 jurisdicciones autónomas (las 23 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires), (Faur y Gogna, 2016:195/196).

Así, la ley de ESI invita a repensar las nociones de sexualidad, lxs géneros, lxs afectos y lxs cuerpos al interior del sistema educativo, y desde su sanción ha erigido un marco en la construcción de derechos y en el ejercicio de la ciudadanía. De esta manera, la educación en

sexualidad habita espacios de construcción de subjetividades sexuadas (Morgade, 2011) en el espacio público y privado que se trasladan al ámbito educativo y, la escuela representa un espacio de construcción de derechos y ciudadanía sexual que la ESI fortalece, desde una perspectiva democrática y plural.

Por lo tanto, se pretende identificar a la ESI desde una mirada enfocada en la perspectiva de género en adolescentes, y en un contexto donde la pandemia profundizó las desigualdades sociales en un marco de aislamiento social obligatorio. Esta etapa, en Argentina y lo que para la Organización Mundial de la Salud (OMS) fue el inicio (marzo de 2020) y cierre (mayo 2023), impuso medidas sanitarias y de circulación para prevenir los contagios. Con el correr del tiempo, la incertidumbre a nivel mundial y la declaración de un momento de excepcionalidad; la cotidianidad se vió brutalmente afectada. En este sentido,

…las necesidades que trajo la pandemia consecuencia del covid-19 pusieron en evidencia la vulnerabilidad extrema que sufre una parte de la población: las mujeres en situación de pobreza. La cotidianeidad de ellas se complicó con el aumento de la brecha de acceso al sistema sanitario, particularmente con relación a sus derechos sexuales y no reproductivos (Venticinque, 2021:107).

Una de las primeras medidas en Argentina, estuvieron vinculadas a la restricción de la circulación de la población como estrategia temporal que minimizaría los riesgos sanitarios, mediante el Decreto de Necesidad y Urgencia 260/2020[3], que establecía estas primeras medidas de restricción. Así,

…Argentina se enfrentó a la inesperada pandemia en una complicada situación económica y social, con sistemas sanitarios frágiles para hacer frente a una crisis de la magnitud alcanzada por el coronavirus. A ello se suma una gran masa de trabajadores y trabajadoras no registrados y serios problemas de hacinamiento en los barrios populares. En ese marco, las respuestas fueron variadas, pero en todos los casos se combinaron formas de aislamiento y distanciamiento social con políticas públicas para sostener los ingresos (Venticinque, 2021:107/108).

Es decir, si bien la pandemia no inauguró las fragilidades, exclusiones o vulneraciones en las condiciones estructurales ya existentes en Argentina, el incremento de la pobreza entre un 35% y un 40% respectivamente (Venticinque, 2021), contribuyó a recrudecer la precariedad social, en donde las mujeres fueron las más perjudicadas.

[3] Decreto, DNU 260/2020, Poder Ejecutivo Nacional (P.E.N). De Emergencia Sanitaria. Coronavirus (COVID-19). Disposiciones. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-260-2020-335423/texto

Este panorama general desencadenó consecuencias en las formas de trabajo en las aulas a la hora de sostener la continuidad pedagógica y en las dificultades de acceso a las mismas de gran parte de la comunidad educativa; generando obstáculos para poder garantizar el desarrollo de los contenidos planificados. Por ejemplo,

…el acceso a internet, la disponibilidad de tiempo y recursos simbólicos - económicos para sostener la escuela en los hogares, la reconfiguración del mundo del trabajo y la precariedad laboral, las estrategias de cuidado en las familias, la heterogeneidad de situaciones geográficas fueron algunas de las aristas que mostraron complejidad del tiempo que nos tocó atravesar (Baez; Fainsod, 2022:3)**.**

Por ello, La Educación Sexual Integral (ESI) no fue la excepción. En este sentido "la continuidad pedagógica como principio rector desde la política educativa evidenció un escenario de múltiples desigualdades que se vieron aumentadas" (Baez; Fainsod, 2022:3), sobre todo en temas de educación en sexualidad y géneros. En este contexto, "los vínculos, las emociones, los modos de vincularnos con nuestros cuerpos y las relaciones entre los géneros no quedaron al margen" (Baez; Fainsod, 2022:3). Por consiguiente, como mencionan las autoras, las desigualdades sociales son desigualdades sexogenéricas que la pandemia profundizó.

En esta línea, en Argentina, la pandemia del COVID-19 imprimió nuevos desafíos para toda la sociedad y, en especial, para la educación. Las escuelas, los equipos de conducción, lxs docentes y la comunidad educativa en su conjunto tuvieron que construir estrategias para seguir conectados, sostener la continuidad pedagógica y así, garantizar el derecho a la educación en general y la ESI en particular que, siempre es la puerta de entrada para otros derechos (Ministerio de Educación de la Nación, 2021).

En este sentido, la pandemia producto del Covid-19 (2020-2023) significó una profunda alteración en las dinámicas escolares y en la implementación de la ESI en este contexto. Como sostiene López Baroni (2020), la crisis sanitaria trastoca los marcos de normalidad y colocó a la sociedad frente a dilemas éticos, políticos y sociales inéditos; desde la asignación desigual de recursos hasta la vigilancia digital y el debilitamiento de derechos fundamentales.

Siguiendo la línea de análisis del autor (López Baroni, 2020) se relaciona a la pandemia con su noción de "datificación de rebaño", en cuanto a que la recolección masiva de datos personales en nombre del control sanitario para el caso español pueden pensarse en referencia con la esfera escolar y adolescente. Durante la pandemia, el pasaje a entornos virtuales intensificó la exposición de lxs estudiantes a plataformas digitales, muchas veces sin garantías de seguridad, privacidad ni de autonomía. En ese marco, la ESI al promover la reflexión crítica

sobre el cuerpo, la intimidad, el consentimiento y los derechos, adquiere una relevancia aún mayor, pero se encontró limitada ante la ausencia de lo presencial y por las condiciones desiguales de acceso a la conectividad. En este sentido, “el heteropatriarcado estaría empleando la pandemia, gripe pasajera en aquellos aciagos días, para justificar un retroceso en los logros históricos conseguidos por el feminismo” (López Baroni, 2020:125).

Estas tensiones repercutieron también en el ámbito educativo, donde la suspensión de la presencialidad y la virtualización abrupta generaron un escenario de discontinuidad y fragmentación en las prácticas pedagógicas, entre ellas las vinculadas a la ESI. Por ello, la pandemia obligó a las escuelas a jerarquizar qué contenidos sostenían en la virtualidad. En muchos casos, los aprendizajes asociados a la ESI quedaron relegados, bajo la idea de priorizar contenidos básicos vinculados a la escolarización o a las áreas centrales de la currícula formal. En este sentido resulta pertinente mencionar lo que para Morgade (s/d), refiere a los conceptos de “curriculum oculto” y “curriculum omitido”; el primero, que alude a contenidos que los espacios educativos enseñan sin incluirlos deliberadamente en el temario; y el segundo, para nombrar contenidos relevantes, como la sexualidad y la perspectiva de género, pero que directamente no son considerados. Ambos presentes cuando a ESI se refiere y que la pandemia exacerbó en estos dilemas pedagógicos.

En referencia a esta cuestión, en “toda educación es sexual”, Graciela Morgade (2011) reflexiona sobre las prácticas educativas de la ESI como instancia pedagógica que logra traer a la escena los modos en que la sexualidad participa inherentemente de los procesos de enseñanza-aprendizaje y en especial, en las pedagogías sexuales ocultas y omitidas puestas en juego, y no como una necesidad u obligación por incluir la perspectiva de género. Asimismo, se considera que estos aspectos pueden clasificarse como parte de una pedagogía de la sexualidad (López Louro, 1999) que actúa de diferentes maneras pero que, en definitiva, permiten dar cuenta de los vínculos entre pedagogía y sexualidad.

Por otro lado, en la provincia de Santa Fe, la implementación de la educación sexual ha tenido un recorrido particular. Desde los años noventa, con la sanción de la Ley 10.947 (1992), se abrieron caminos pioneros en el abordaje de la educación sexual en el ámbito escolar. La normativa la incorporaba en las asignaturas de Ciencias Biológicas y Ciencias Sociales, tanto en el nivel primario como secundario, desde un modelo tipo biológico-jurídico.

Sin embargo, recién a partir de 2008, con la creación del Programa Provincial y la conformación de equipos especializados, “el Equipo ESI, cuyxs integrantes son lxs encargadxs de formar a lxs docentes de todos los niveles y modalidades, tanto de forma virtual como

presencial" (Venticinque y Tibaldo, 2023) comenzó a consolidar un proceso sostenido de institucionalización. Sin embargo,

…las resistencias a la instrumentación de la ESI se visibilizaron no sólo en los argumentos esgrimidos durante el debate de la ley de ESI allá por el 2006, sino que se hacen presentes en los cotidianos en tanto que el desafío de la implementación de esta política pública apunta a problematizar las propias experiencias vitales (Oneglia, 2018:41).

Aun así, como destacan Venticinque y Tibaldo (2023), este proceso no ha estado exento de resistencias sociales, disputas político-culturales y tensiones con sectores que conciben la sexualidad desde perspectivas restrictivas o biologicistas.

Por ello, donde se había avanzado en la institucionalización de equipos y programas específicos para la aplicación de la ESI, el contexto pandémico profundizó las tensiones preexistentes, subrayando las resistencias culturales, dificultades en el acceso a recursos pedagógicos y desigualdades socioeducativas. Como destacan Venticinque y Tibaldo (2023), la ESI busca construir ciudadanías sexuales inclusivas, pero su implementación se encontró atravesada por disputas políticas, religiosas y sociales que la pandemia visibilizó y profundizó aún más. En este sentido, la virtualidad habilitó nuevos formatos de trabajo, pero también limitó los espacios de diálogo, contención y construcción colectiva que resultan esenciales para el enfoque integral y transversal que la ESI promueve.

En este marco, los aportes de Venticinque y Tibaldo (2023) sobre ESI en Santa Fe enfatizan que su implementación ha sido fragmentaria y dependiente de la voluntad política, la formación docente y la articulación institucional. La pandemia puso en evidencia estas fragilidades, mientras algunas escuelas lograron sostener proyectos de ESI en la virtualidad, otras vieron interrumpidas por completo sus iniciativas, afectando así la continuidad de los aprendizajes y vulnerando el derecho de estudiantes a recibir educación sexual.

En este andamiaje contextual e interpretativo, la situación problemática se configura en la tensión entre un marco legal y pedagógico que reconoce la ESI como derecho inalienable y un escenario pandémico que agudizó desigualdades sexogenéricas, socioculturales y educativas. Por ello, la implementación de la ESI durante la pandemia junto con la emergencia sanitaria expuso, en primer lugar, la fragilidad de las estructuras educativas para sostener una política de derechos en contextos críticos, ya que en la

…pandemia todo se ha conmocionado de un modo inesperado: el Estado, la economía, el trabajo, la vida cotidiana, las lógicas temporales y espaciales, los vínculos, las emociones, los modos de vincularnos con nuestros cuerpos y las relaciones entre los géneros no quedaron

al margen. En el marco de estas transformaciones, no tardaron en expresarse, de manera exacerbada, de un modo particularizado las desigualdades sociales (Baez, 2020:1).

Por otro lado, la urgencia de implementar ESI en las aulas como espacio de visibilización y concientización frente a las desigualdades, vulneraciones y violencias que la pandemia expuso y agudizó; dejó entrever que

…si hay algo que quedó brutalmente expuesto en esos días fue que quedarse en casa no necesariamente conlleva resguardo; que la familia no siempre constituye un espacio de protección y que cuidarse adquiere diferentes y desiguales posibilidades y sentidos. Estas situaciones interpelan a las políticas públicas, a las instituciones sociales, a las escuelas y a lxs docentxs (Baez, 2020:1).

Inevitablemente la pandemia alteró las dinámicas escolares, obligando a las escuelas a una adaptación acelerada de los contenidos a formatos digitales, al afectar no solo la enseñanza de los contenidos curriculares tradicionales, sino también la implementación de programas transversales como la ESI:

…La no presencialidad, los desarrollos a través de lo virtual, las formas creativas y comprometidas que se generaron para la continuidad educativa y el vínculo pedagógico generan desafíos para la ESI. Un desafío que en algunos casos implicó re-adecuar lo que se venía desarrollando, re-inventar los modos de vinculación existentes para la prevención y atención de las violencias de género; en otros casos, la develación de la necesidad de hacer presente la ESI y comenzar a desplegar propuestas, dispositivos, vínculos y por qué no una nueva mirada pedagógica. Este escenario escolar reinventado también tuvo sus particularidades en cada jurisdicción, donde se puso en evidencia cómo la gestión política diferencial atenuó o profundizó rasgos de desigualdades previas. Como contracara de lo adverso, este contexto motorizó movimientos, preguntas y estrategias potentes para esta coyuntura pero que también –quizá– queden como pistas para pensar lo escolar pospandemia (Baez, 2020:1).

En efecto, se considera oportuno lo que menciona la autora ya que, la pandemia abrió un gran abanico de interrogantes, que resultan pertinentes a la hora de investigar la importancia de la implementación de la ESI en adolescentes escolarizadxs.

Si bien el panorama general sobre la implementación de la ESI presenta un abanico de experiencias heterogéneas, con diferentes anclajes curriculares en tiempo, forma y contenido, se hace hincapié en la siguiente pregunta: ¿qué implicó la pandemia en el entramado de la sexualidad y los géneros en adolescentes escolarizadxs?

Se pensó como unidad de análisis las voces de lxs estudiantes, para revisar sus experiencias y percepciones en el abordaje de la ESI en su recorrido por la escuela secundaria. Como así también, relevar e interpretar qué arreglos, prácticas y dinámicas conformadas entre los actores integrantes de la ESI se visibilizan y exacerban durante la pandemia. Es decir, se indaga qué situaciones, sentires y experiencias afloran en este contexto, dadas las condiciones impuestas por la virtualidad, el aislamiento social obligatorio y las limitaciones institucionales que impactan en la enseñanza y recepción de la ESI en lxs adolescentes.

Además, con la vuelta a la presencialidad, se pretende analizar qué significados emergen, de qué manera perciben y vivencian lxs adolescentes estos espacios cotidianos de diálogo en la escuela que la ESI habilita; en dónde se debaten y negocian una multiplicidad de significaciones y prácticas acerca de la sexualidad y los géneros como construcción de derechos en adolescentes.

De ahí que, haciendo alusión a la sexualidad y los géneros, se considera que la ESI "estaba y está en todas partes porque es una dimensión de la construcción de la subjetividad que trasciende ampliamente el ejercicio de la genitalidad o una expresión de la intimidad" (Morgade, 2011:10). Por esta razón, se recuperan los conceptos sobre sexualidad y géneros en adolescentes; entendiendo la noción de sexualidad en base a los cinco ejes que contempla el programa nacional de educación sexual integral (2008); durante y después de la pandemia. En este entramado se pretende relevar qué oportunidades y desafíos han surgido en esta coyuntura pandémica en respuesta a cómo la ESI debe trascender constantemente a los cambios de nuevas realidades.

2. Objetivos de la investigación

Objetivo General:

- Indagar qué implicó la pandemia en el entramado de la sexualidad y los géneros en adolescentes escolarizadxs.

Objetivos Específicos:

OE1: Describir los arreglos, prácticas y dinámicas conformadas entre lxs actores integrantes de la Educación Sexual Integral durante y después de la pandemia (2021/2024).

OE2: Indagar qué sentidos, vivencias y aprendizajes interpelan a lxs estudiantes en relación con la ESI.

OE3: Relevar desde la mirada estudiantil la incidencia de la ESI y su fortaleza en los espacios áulicos en la construcción de sus derechos.

3. Fundamentación: La importancia de la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública

La elección del tema giró en torno al abordaje sobre Educación Sexual Integral (ESI) y su desarrollo durante y después de la pandemia (2021/2024), que responden a la necesidad de comprender los modos en que las transformaciones sociales, educativas y vinculares afectaron los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a la sexualidad y los géneros en adolescentes. De ahí, la necesidad de repensar la ESI como una propuesta para enfrentar la crisis sanitaria, que pone en riesgo derechos fundamentales y procesos de inclusión. Esto permite entender que la pandemia no solo interrumpió prácticas, sino que obligó a replantear qué significa educar en sexualidad en un contexto de incertidumbre, aislamiento y vulnerabilidad. Lejos de postergarse, la educación sexual integral aparece como un componente central para la formación de ciudadanías sexuales críticas capaces de enfrentar desigualdades históricas y emergentes.

En este sentido, la ESI concebida como una política pública que garantiza el derecho a recibir educación sexual desde un enfoque integral, fue puesta a prueba durante el contexto excepcional de aislamiento social obligatorio, donde la virtualidad y la fragmentación de la vida escolar generaron nuevos desafíos para su implementación efectiva. La pandemia visibilizó desigualdades estructurales ya presentes, profundizando brechas en el acceso a la información, la contención y el acompañamiento afectivo, especialmente entre adolescentes, quienes atravesaron este período en un momento de construcción identitaria y búsqueda de pertenencia.

De la revisión bibliográfica consultada, el interés por abordar la relación entre ESI, pandemia y adolescencia radica en la necesidad de explorar cómo los discursos sobre los cuerpos, las emociones, los vínculos y lxs géneros se reconfiguraron en un contexto de incertidumbre y confinamiento. En un escenario donde las interacciones sociales se trasladaron al espacio privado y digital, la ESI adquirió una dimensión novedosa, enfrentando la dificultad de sostener espacios de diálogo, reflexión y escucha activa. A su vez, el hogar (convertido en aula) no siempre constituyó un entorno seguro para el intercambio sobre sexualidad, géneros o diversidad, reproduciendo silencios o resistencias culturales frente a la perspectiva de género. Esta situación generó un impacto significativo en lxs adolescentes, quienes experimentaron tensiones entre el deseo de autonomía y las limitaciones impuestas por el aislamiento, así como la exposición a nuevos modos de socialización mediados por las redes sociales y los entornos virtuales.

El propósito de este trabajo es analizar de qué manera la ESI logró sostener su presencia en la vida escolar durante el período pandémico y cómo se transformaron las experiencias subjetivas de lxs adolescentes en relación con los géneros y la sexualidad. A través de la sistematización de testimonios, prácticas docentes y materiales educativos, se pretende identificar continuidades y rupturas respecto de las modalidades previas a la pandemia, observando qué estrategias pedagógicas se adaptaron al nuevo contexto y cuáles resultaron más efectivas para mantener el enfoque de derechos que la ESI promueve. El estudio busca también visibilizar las voces juveniles, reconociendo sus percepciones sobre los cambios en los vínculos afectivos, la corporalidad y la expresión de identidades diversas durante un tiempo signado por el aislamiento y la incertidumbre colectiva.

Este enfoque se justifica porque indagar la relación entre la ESI y la pandemia permite reflexionar sobre la capacidad del sistema educativo para garantizar derechos en contextos críticos, así como sobre las nuevas configuraciones que adoptan los géneros y las sexualidades en la adolescencia contemporánea. Analizar esta problemática implica, además, reconocer el papel de la escuela como espacio privilegiado de socialización, acompañamiento y construcción de ciudadanía, aún en escenarios adversos.

En síntesis, se busca contribuir a repensar estrategias pedagógicas que fortalezcan la educación sexual como práctica emancipadora y preventiva, capaz de promover vínculos respetuosos, equitativos y libres de violencias. Además, pretende aportar elementos para comprender los aprendizajes y tensiones que emergieron de ese proceso, con el fin de fortalecer las prácticas educativas que promueven la igualdad sexogenéricas, la autonomía en la toma de decisiones y el ejercicio pleno de los derechos sexuales y reproductivos de lxs adolescentes en la actualidad.

CAPÍTULO II
ANTECEDENTES

1. Marco normativo sobre Educación Sexual Integral (ESI)

Se considera a la educación sexual integral como un derecho humano estipulado en la legislación nacional y los tratados internacionales de Derechos Humanos que la sustentan como convenciones, pactos internacionales y acuerdos marco, entre otros, en lo que respecta al desarrollo del marco normativo en este apartado.

La responsabilidad de generar políticas públicas vinculadas con la Educación Sexual Integral forma parte de las obligaciones que el Estado Argentino asume a partir de la firma de distintos tratados internacionales como el Pacto de San José de Costa Rica (1969); la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (conocida como CEDAW por su sigla en inglés, 1979); la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989); la Convención de Belem Do Pará (1994) y Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), entre otros. Estos instrumentos de Derechos Humanos constituyen consensos internacionales que promueven cambios en las legislaciones de los países firmantes. Considerar a las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho y reconocer las desigualdades que históricamente afectan a las mujeres, al mismo tiempo que visibilizar la particular violencia que se ejerce sobre ellas, son algunos de los ejemplos presentes en estos documentos de DDHH que les dan sustento a los marcos legales (Ministerio de Educación Santa Fe, 2019).

En este sentido, la Convención sobre la “Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer” (CEDAW)[4], marcó un precedente de derechos humanos fundamental. Adoptada en forma unánime por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 18 de diciembre de 1979, entró en vigor en 1981; actualmente, cuenta con 189 Estados partes. La misma, exige a los Estados ratificantes eliminar la discrimiunacion contra las mujeres en todas las esferas (política, económica, social, cultural y familiar). Constituye el instrumento internacional más relevante en lo que refiere a la interpretación de los derechos humanos de las mujeres-niñas y las obligaciones del Estado en materia de no violencia y discriminación

[4]ONU MUJERES, (2024). America Latina y el Caribe. Disponible en: https://lac.unwomen.org/es/digital-library/publications/2024/08/convencion-sobre-la-eliminacion-de-todas-las-formas-de-discriminacion-contra-la-mujer-comite-para-la-eliminacion-de-la-discriminacion-contra-la-mujer-panama

basada en su género. Argentina, adhiere en el año 1985 con la sanción de la ley N° 23.179[5], sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer.

Producto de las luchas de los movimientos sociales y de mujeres, han sido sancionadas leyes que prescriben y hacen imprescindible el tratamiento de temas relacionados con la sexualidad, desde un enfoque multidisciplinario de derechos. Desde 1994, luego de extensos procesos de consulta en el ámbito regional (países de América Latina y el Caribe), la Asamblea General de la OEA aprobó la Convención Interamericana para "Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer" (Convención de Belém do Pará, 1994)[6]. En Argentina, la Convención de Belém do Pará fue aprobada en 1996 por la ley nacional N° 24.632[7].

Ahora bien, en Argentina, la Educación Sexual Integral (ESI) se encuentra respaldada por la Ley N° 26.150[8], sancionada en 2006, que establece el derecho de todos los estudiantes del país a recibir educación sexual integral en todos los niveles educativos. Esta ley define a la ESI como un enfoque transversal e integral que promueve el respeto por los derechos humanos, la igualdad de género y el cuidado del cuerpo y la salud (Congreso de la Nación Argentina, 2006).

El Programa Nacional de ESI (2006) fue creado bajo la órbita del entonces Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con el objetivo de desarrollar acciones, materiales y capacitaciones que garanticen una implementación progresiva. La ley y el programa establecen cinco ejes fundamentales: el cuidado del cuerpo y la salud, el respeto por la diversidad, la valoración de la afectividad, el ejercicio de los derechos y la perspectiva de género (Ministerio de Educación de la Nación, 2006).

En este sentido, son de gran relevancia leyes nacionales que sirvieron de antecedentes para la sanción de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral en el año 2006; entre las que

---

[5] Ley N° 23.179 (1985). Disponible en: https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/26305/norma.htm

[6] OEA, (1994). Convención Interamericana para "Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer". Disponible en: https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html

[7] Ley N° 24.632 (1996). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra La Mujer - "Convención de Belém do Pará". Disponible en: https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/35000-39999/36208/norma.htm

[8] Ley N° 26.150 (2006). Educación Sexual Integral. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/121222/texto

resulta pertinente mencionar: la Ley 25.584[9] de prohibición a los establecimientos educativos de toda acción institucional que impida el inicio o continuidad del ciclo escolar a alumnas embarazadas (2002); la Ley 25.673[10] de Creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, en el ámbito del Ministerio de Salud (2002) y la Ley 26.061[11] de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (2005) y; que a nivel provincial, tiene su correlato en la Ley 12.967[12] de Promoción y Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (Ministerio de Educación Santa Fe, 2019).

En Santa Fe, la Ley 12.967, sancionada en 2009, es la norma provincial que promueve y protege de manera integral los derechos de niñas, niños y adolescentes, adhiriendo a la Ley Nacional 26.061. La misma establece el sistema de protección, el derecho a ser escuchados, la salud integral y regula las medidas de protección excepcional ante la vulneración de derechos. Asimismo, garantiza derechos fundamentales como la vida, salud, identidad, educación y vida en familia, prohibiendo la discriminación.

En Argentina, otras leyes que acompañan este recorrido sobre educación sexual integral y políticas feministas, se pueden considerar: la Ley N° 26.485[13] de "Protección integral para prevenir sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres" en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales (2009); la Ley N° 26.618[14] que modifica el Código Civil permitiendo el matrimonio igualitario (2010) y la Ley N° 26.743[15] de "Identidad de Género" (2012), presentan un panorama nuevo e ineludible en las prácticas escolares, no sólo en lo referente al currículum explícito sino, y sobre todo, al currículum oculto.

---

[9] Ley N° 25.584 (2002). "Prohíbese en los establecimientos de educación pública toda acción institucional que impida el inicio o continuidad del ciclo escolar a alumnas embarazadas". Disponible en: https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/70000-74999/74073/norma.htm

[10] Ley N° 25.673, (2003). SALUD PÚBLICA, Programa Nacional de Salud Sexual. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/79831/texto

[11] Ley N° 26.061 (2005). Ley de Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26061-110778

[12] Ley Provincial N° 12.967, (2009). Poder Legislativo de la Provincia de Santa Fe. Disponible en: https://www.santafe.gov.ar/normativa/item.php?id=109434&cod=f0ed9e5342ea69c7b6b6d6ade47ee26b

[13] Ley N° 26.485, (2009). LEY DE PROTECCIÓN INTEGRAL A LAS MUJERES. Dispoible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley_26485_violencia_familiar.pdf

[14] Ley N° 26.618, (2010). Ley de Matrimonio Civil. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26618-169608/texto

[15] Ley N° 26.743, (2012). "Identidad de Género". Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-26.743-identidad-de-genero_0.pdf

Así, la prevención de la violencia de género desde las instituciones educativas no es una tarea nueva o adicional. Sin embargo, la Ley Nº 27.234[16] de 2015, ofrece la oportunidad de fortalecer las acciones realizadas y avanzar en este terreno. Por ello, la Ley Nacional N° 27.234 de "Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género" sancionada en 2015, establece la obligatoriedad de realizar al menos una jornada anual de sensibilización en todos los establecimientos educativos del país, públicos o privados, de niveles primario, secundario y terciario. Además, que busca desarrollar y afianzar actitudes, saberes, valores y prácticas que contribuyan a prevenir y erradicar la violencia de género. Asimismo, comprende a todos los miembros de la comunidad educativa, buscando desnaturalizar conductas violentas basadas en relaciones desiguales de poder.

Como así también los alcances de la Ley Micaela Nº 27.499[17] (2019), que establece la capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres para todas las personas que se desempeñen en la función pública en todos sus niveles y jerarquías en los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial de la Nación.

Resulta importante mencionar, además, la Ley N° 27.610[18] (2021) de “Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo” (IVE), convertida en ley por el Senado; pone fin a la penalización del aborto hasta la semana 14 de gestación, conforme la normativa vigente desde 1921 en nuestro país. Lo cual modifica el artículo 86 del Código Penal (CP), despenalizando el delito del aborto si es realizado con consentimiento hasta la semana catorce (14) inclusive, del proceso gestacional. Se incorpora el artículo 85 bis en el CP[19], estableciendo la responsabilidad penal del funcionario/a público/a o la autoridad del establecimiento de salud, profesional, efector o personal de salud que dilatara injustificadamente, obstaculizara o se negara a practicar un aborto en los casos legalmente autorizados.

En tal sentido, se considera que

---

[16] Ley Nº 27.234, (2015). “Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género”. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27234-257439/texto

[17] Ley Nº 27.499, (2019). Ley Micaela de capacitación obligatoria en género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado. Disponible en: https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/315000-319999/318666/norma.htm

[18] Ley N° 27.610, (2021). “Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo” (IVE). Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/noticias/ley-no-27610-acceso-la-interrupcion-voluntaria-del-embarazo-ive-obligatoriedad-de-brindar

[19] Código Penal de la Nación Argentina. Incorporación del artículo 85 bis y modificación del artículo 86. (2021). Disponible en: https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/15000-19999/16546/texact.htm#15

…al entrar en el marco legislativo y como una línea de acción estatal, la ESI se convierte, de esta forma, en una política pública en sexualidad entendiendo, en este contexto, a las políticas públicas como las intervenciones realizadas por el Estado a nivel social, con el objetivo de incidir en las condiciones de vida de determinados grupos que componen la sociedad; es decir, se trata de las formas en las que el Estado se posiciona ante las cuestiones sociales; un Estado que nunca es neutral sino que delinea políticas públicas ideológicamente condicionadas y, en ocasiones, como respuesta a determinadas demandas sociales (Oneglia, 2018:35).

Por otro lado, la provincia de Santa Fe adhirió tempranamente a la Ley Nacional (26.150) y estableció estructuras específicas para su implementación con estrategias y propuestas diversas. A tal efecto, a través del Ministerio de Educación se crea el Programa Provincial “De ESI se Habla en Santa Fe” en el año 2009, estableciendo una forma propia de implementación acorde a la legislación vigente. En este sentido, se reconoció la necesidad de fortalecer al colectivo docente en sus saberes desde la “formación en servicio” para revalorizar el anclaje institucional y territorial en la transversalización curricular de la ESI, en el armado de redes con otras dependencias del estado provincial y municipal y con diversas organizaciones. Por ello, en el año 2009 se establece la primera propuesta de formación de docentes de escuelas del nivel secundario y en 2010 para los niveles inicial, primario y modalidad especial. Además, de la inclusión de un seminario sobre sexualidad humana en los profesorados de educación inicial y primaria en 2012 (Educación. Santa Fe, 2019). Sin embargo, no obstante de los avances institucionales, no se ha logrado la sanción de una ley provincial a pesar de dos intentos aprobados en Cámara de Diputados, pero no así en el Senado.

En este recorrido institucional se buscó fortalecer a la ESI en las escuelas santafesinas, al garantizar la transversalización de la ESI en las prácticas pedagógicas cotidianas. En este sentido, la legislación que dió sustento a la ESI en Santa Fe, ha ido creciendo en ampliación de derechos a partir de la sanción de las leyes nacionales y al ratificar a las mismas (Ministerio de Educación de Santa Fe, 2019). Asimismo, Santa Fe ha desarrollado capacitaciones sistemáticas para docentes de todos los niveles y modalidades, y ha producido materiales adaptados a las realidades locales, reconociendo la necesidad de un abordaje situado. Uno de los principales avances ha sido la institucionalización de espacios de formación docente permanente, lo que ha permitido sostener líneas de trabajo a pesar de los cambios de gestión política.

Asimismo, la ciudad de Rosario, en tanto actor clave dentro de la provincia, ha desarrollado políticas públicas complementarias centradas en la educación sexual, el género y

los derechos humanos. La Secretaría de Igualdad, Género y Derechos Humanos del Municipio[20] (sitio web: Instagram, @igualdadros)[21] ha promovido acciones articuladas con escuelas, centros de salud y organizaciones sociales.

Asimismo, la ciudad de Rosario se caracteriza por una fuerte presencia de organizaciones feministas y de derechos humanos, lo que ha contribuido a tensionar y enriquecer las formas en que se aborda la ESI; ejemplo de esto es el trabajo realizado por la Red de Docentes por el Derecho a Decidir- Santa Fe (sitio web: Instagram, @docentesabortosantafe)[22].

Además, la ciudad ha sido sede de múltiples eventos académicos y pedagógicos dedicados a la educación sexual integral, en articulación con instituciones como la Universidad Nacional de Rosario (UNR), lo cual ha favorecido una retroalimentación entre la teoría, la práctica educativa y la militancia.

2. Marco Teórico: Encuadre analítico para pensar la ESI durante y después de la pandemia

Desde el abordaje de la educación sexual integral (ESI) se establece como línea interpretativa la articulación entre sexualidades y los géneros en adolescentes por un lado y, la construcción de derechos y ciudadanías sexuales en el ámbito escolar, por otro. En este sentido, la propuesta de Nancy Fraser (2016) constituye un aporte relevante al distinguir entre injusticias relacionadas con la redistribución y aquellas vinculadas con el reconocimiento. En este sentido,

…la producción legislativa en materia de género y sexualidad es el resultado de largos e intensos años de movilización y lucha de los movimientos feministas, de mujeres y socio-sexuales; movimientos de un claro carácter político que buscan cuestionar, problematizar y subvertir los órdenes establecidos por el sistema heteropatriarcal (Oneglia, 2015:35).

De esta manera, se entiende a la ESI como un derecho que articula la justicia redistributiva (acceso) y el reconocimiento (estereotipos e identidades de género), siguiendo la línea interpretativa de Nancy Fraser (2016). Esta perspectiva permite comprender cómo ciertas

[20] Secretaría de Igualdad, Género y Derechos Humanos, Municipalidad de Rosario. Disponible en: https://www.rosario.gob.ar/inicio/genero

[21] Sitio Web: Instagram (@igualdadros). Igualdad, Género y DDHH Rosario. Disponible en: https://www.instagram.com/igualdadros/?hl=es

[22] Sitio Web: Instagram (@docentesabortosantafe). Docentes por derecho al Aborto. Disponible en: https://www.instagram.com/docentesabortosantafe/?hl=es-la

decisiones políticas, sociales y educativas involucran simultáneamente dimensiones materiales (económicas y de recursos), estructurales, culturales y simbólicas.

Asimismo, el enfoque de derechos en el siguiente análisis permite hacer hincapié en la importancia de la ESI en cuanto a la construcción de ciudadanías sexuales, al promover el acceso, visibilización y concientización relacionados con la sexualidad y los géneros en adolescentes en el ámbito escolar. En este marco, donde la pandemia expuso e intensificó situaciones y actores que reproducen las desigualdades económicas, sociales y culturales bajo el sistema patriarcal vigente,

…el cual, instalado sobre un paradigma anátomobiologicista, produce “rangos de normalidad” basados en el sexo biológico planteando, no sólo una correlación directa entre cuerpo-género-deseo-sexualidad-afectividad-erotismo sino que, además, mediante el sostenimiento de concepciones identitarias desde/hacia/sobre los cuerpos en términos binómicos y dicotómicos, provoca la exclusión – real e imaginaria – de aquello que encarna “lo otro no-heterosexual (Oneglia, 2015:35).

En este sentido, al transformar la mirada centrada en el paradigma binario, heteronormativo y patriarcal, la ESI vino a poner en jaque estas cuestiones deterministas de lo social, que desancadenan tantos debates a favor o en contra.

Si bien estos discursos y debates exceden el contexto de pandemia, amerita destacar en este punto, que las nociones “sexo-género” en la literatura feminista han sido muy proliferas a la hora de desentrañar estas cuestiones. De esta manera, se plantea que en la dualidad sexo/género, el término “género” transpasa los determinismos biológicos, al remarcar el cáracter social, político, histórico y cultural en la identidad de género de los individuos.

Por ello, se reconocen en este sentido, los aportes de Judith Butler (1990) y su crítica deconstructiva del uso del concepto de género, al desvincular la identidad y diferencia sexual del aspecto biológico y atribuirle una dimensión cultural y social al género. En esta línea, la ESI cuestiona esta relación causal en donde lo natural (“sexo”) determina lo social y cultural (“género”).

Aquí, resulta pertinente citar a Butler (2002) ya que, por un lado, plantea que el sexo no puede ser pensando como anterior al género, debido a que “el sexo es una construcción ideal que se materializa obligatoriamente a través del tiempo” (Butler, 2002:18). En este sentido, según la autora, el sexo no es natural sino que esta naturalizado. Es decir, “no es una realidad simple o una condición estática de un cuerpo, sino un proceso mediante el cual las normas reguladoras materializan el "sexo" y logran tal materialización en virtud de la reiteración forzada de esas normas” (Butler, 2002:18).

Por otro lado, sostiene que el sexo no puede ser pensado sin el género y, que los términos sexo/género se encuentran en una relación de codeterminación, ya que

…el género no es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza; el género también es el medio discursivo/cultural a través del cual la "naturaleza sexuada" o "un sexo natural" se forma y establece como "prediscursivo", anterior a la cultura, una superficie políticamente neutral sobre la cual actúa la cultura (Butler, 2001:55/56).

Por lo tanto, el género opera en los marcos regulatorios y normativos sobre la sexualidad en el ámbito educativo al producir sujetos sexuados, y que se "redefinen dentro del marco reificado de la relación binaria disyuntiva y asimétrica de masculino/femenino" (Butler, 2001:96). Ya que, esta "unidad del género es la consecuencia de una práctica reguladora que intenta uniformizar la identidad de género mediante una heterosexualidad obligatoria" (Butler, 2001:96).

De este modo, "la univocidad del sexo, la coherencia interna del género y el marco binario para sexo y género son ficciones reguladoras que refuerzan y naturalizan los regímenes de poder convergentes de la opresión masculina y heterosexista" (Butler, 2001:99); por ello, lo biológico y natural se manifiesta significado por una historia de lo social que opera en la cultura.

En este sentido, la ESI se presenta como una política pública que viene a debatir y cuestionar, en términos de Morgade, las lógicas de poder sexistas y heteronormativas (rasgos "femeninos" y "masculinos"); la construcción de subjetividades sexuadas "que la educación formal estimula" y la lectura de los cuerpos, la sexualidad y los géneros "en un orden social y cultural arbitrario y contingente" (Morgade, 2011:25). Si bien el enfoque de la ESI plantea un claro atravesamiento en la perspectiva de género y sexualidades; por otro lado, al ámbito escolar se atribuyen prejuicios, discursos hegemónicos y prácticas estereotipadas, binarias y esencialistas que tanto Morgade (2008) como Oneglia (2018) describen, y que a su vez se reproducen en las instituciones educativas, la diversidad de las familias y la sociedad en su conjunto.

Siguiendo la línea interpretativa de Nancy Fraser, las sociedades actuales requieren abordar simultáneamente los aspectos socioeconómicos que generan desigualdades materiales y los patrones culturales que producen subordinación simbólica, aseverando que la justicia exige remediar al mismo tiempo la desigualdad económica y la desvalorización cultural ya que "la solución que podrá poner fin a la injusticia será la redistribución económico-política y no el reconocimiento cultural" (Fraser, 2016:34). Esta perspectiva resulta pertinente para el análisis de la ESI porque permite situar los procesos de acceso diferencial de información, recursos, acompañamiento y espacios de participación durante la pandemia, al mismo tiempo

que reconoce la importancia de transformar los marcos culturales que regulan las identidades, los cuerpos y los vínculos de lxs adolescentes.

Estos conceptos (distribución y reconocimiento) que Fraser describe como tipos ideales en clave analítica, se pensaron para el ámbito de la escuela como institución social, en el sentido de cómo la accesibilidad y el trabajo del equipo directivo es fundamental para el abordaje de la ESI en los establecimientos educativos. En un sentido, como política pública de inclusión en el espacio público ya que “garantizar la educación sexual integral, entonces, implica una importante inversión estatal y una sostenida decisión política" (Morgade, 2011:21). En otro, desde la mirada de las instituciones educativas de acuerdo al tratamiento integral y transversal en sintonía con la perspectiva de la escuela en el recorrido de su implementación, en cuanto a que

…la pedagogía crítica comienza paulatinamente a tener en cuenta el género como un vector de la desigualdad en, por un lado, la producción, distribución y consumo de los recursos materiales, económicos y, por el otro, la producción, distribución y consumo de recursos simbólicos como la cultura, el conocimiento, la educación y el currículum (Morgade, 2011:25).

Es decir, en ambas autoras se puede relacionar a la ESI como una amalgama entre distribución (acceso) y reconocimiento, al implicar la acción de los diferentes actores sociales, las instituciones y el Estado en su implementación.

Asimismo, los aportes de Graciela Morgade (2011), al referir que “toda educación es sexual” permiten profundizar en esta línea, al analizar la ESI como un campo atravesado por relaciones de poder, desigualdades de género y disputas simbólicas dentro del sistema educativo en general y de la ESI en particular. En este sentido, se piensa la relación “poder y saber” en la escuela, referido a sexualidades en adolescentes, como “el reconocimiento y la redistribución de saberes y poderes sobre el propio cuerpo y el cuerpo de los/las otros/as, ya sean niños/as, adolescentes, jóvenes y también para el cuerpo docente en todos sus sentidos” (Morgade, 2008:38). De esta manera, plantea que la ESI se constituye como una política de justicia educativa que busca garantizar derechos, afirmando que “la educación sexual también contribuye a la tarea de eliminar todo concepto, prejuicio, estereotipo o práctica basada en la idea de superioridad o inferioridad de cualquiera de los sexos (Morgade, 2011:14).

Siguiendo esta línea, la ESI puede ser comprendida como una política pública orientada a la ampliación de derechos, que se inscribe en un entramado más amplio de transformaciones sociales impulsadas por los feminismos y por los enfoques de derechos humanos. De esta manera, como “el sexo es siempre político, pero hay períodos históricos en los que la sexualidad es más intensamente contestada y más abiertamente politizada” (Rubin,1984:114);

por ello, se considera que la ESI atraviesa múltiples prácticas y discursos que intervienen en disputas políticas sobre la sexualidad y los géneros, que los feminismos pusieron en agenda.

En este sentido, su abordaje implicó

…el establecimiento de la obligatoriedad de la enseñanza de la educación sexual integral en el sistema educativo supuso una serie de disputas sociopolíticas en torno a una multiplicidad de interrogantes que incluían qué contenidos, desde qué perspectivas y de qué manera podrían ser transmitidos y de la mano de quiénes (Oneglia, 2023:10).

Desde esta perspectiva, la ESI no se limita a la transmisión de contenidos vinculados a la sexualidad sino que constituye una herramienta estatal que busca intervenir sobre desigualdades estructurales históricamente naturalizadas, particularmente aquellas vinculadas al género, los cuerpos y las formas legítimas de vivir la sexualidad.

De este modo, la ESI habilita la circulación de saberes que históricamente fueron restringidos y permite disputar sentidos sobre los cuerpos, las sexualidades y los géneros. Su implementación en el ámbito escolar supone una disputa de significaciones de sentidos en torno a normas, valores y saberes que organizan la vida cotidiana de las instituciones educativas y las experiencias subjetivas de quienes las habitan. En este sentido, como describe Pagura (2022),

…La ESI pone en el centro de la escena pedagógica la lucha de sentidos y significados sobre el cuerpo, la sexualidad, el placer. Deja al descubierto que la división sexual es una categoría teórica desde la cual vemos/interpretamos/vivimos el mundo. Esa división sexual no se agota en la cuestión de género, y lo sexual no se agota en la genitalidad. La sexualidad alude a esta división vinculada a los procesos de sexuación que se asientan en una matriz dicotómica, binaria y excluyente. De este A que se define a partir de no ser A. Esta socialización (tanto en la educación en general como en la educación formal en particular) se asienta y alimenta la jerarquía que justifica la división sexual, a la vez que la oculta, la reproduce y la legitima. En el mismo sentido, reproduce y legitima la distribución desigual del poder. Pensar el mundo en clave de la categoría de “división sexual”, permite objetivar cómo se materializa en prácticas, dispositivos, regulaciones sobre el cuerpo (Pagura, 2022:68).

Desde esta perspectiva, la ESI en las escuelas y en adolescentes no puede ser pensada desde una mirada esencialista o biológica, sino como una construcción social atravesada por relaciones de poder en lo referente a la sexualidad, la perspectiva de género, los afectos y los cuerpos. La ESI interpela a lxs adolescentes como sujetos de derechos, reconociendo su capacidad de agencia, reflexión y participación en la construcción de saberes sobre sí mismos y sobre el mundo político-social. Al mismo tiempo, pone en evidencia las

tensiones existentes entre discursos normativos, prácticas institucionales y vivencias concretas, especialmente en contextos donde persisten miradas adultocéntricas y heteronormativas que tienden a subestimar o controlar la expresión de la sexualidad juvenil.

En este marco, la escuela se configura como un espacio privilegiado de intervención, pero también como un territorio de conflicto, donde convergen políticas públicas, culturas institucionales y biografías individuales. La implementación de la ESI pone en juego no solo saberes pedagógicos, sino también posicionamientos éticos y políticos, tanto de docentes como de directivxs y familias. Lxs adolescencias, por su parte, no reciben pasivamente estos discursos, sino que los resignifican a partir de sus propias experiencias, contextos y marcos de referencia, produciendo apropiaciones heterogéneas que reflejan la complejidad del vínculo entre educación, género y sexualidad.

A su vez, el enfoque de género y sexualidades resulta central para analizar estas dinámicas, en tanto permite comprender cómo las identidades, expectativas y trayectorias en lxs adolescencias se encuentran diferenciadas y jerarquizadas en función de construcciones sociohistóricas y culturales que asignan roles, comportamientos y valores de manera desigual. En este sentido, entendemos que la sexualidad refiere a “una construcción sociopolítica y que las políticas públicas en sexualidad son dispositivos de gestión [bio]política de la sexualidad que operan como tecnologías de poder y como tecnologías de género de forma performativa que se despliegan tentacularmente en las capilaridades sociales” (Oneglia, 2023:17), en la cual la ESI interpela a las nociones de ciudadanía sexual al cuestionar la matriz heteronormativa.

Por ello, la ESI introduce una mirada crítica sobre estas construcciones, promoviendo la problematización de estereotipos, la desnaturalización de violencias simbólicas y materiales, y el reconocimiento de la diversidad de experiencias sexogenéricas. Sin embargo, su puesta en práctica no está exenta de resistencias, reinterpretaciones y omisiones, que revelan la persistencia en la producción de sentidos y subjetividades sexuadas cisgénero y binómicas tradicionales en el campo educativo y en el entramado social más amplio.

Desde esta perspectiva, la pandemia puede ser entendida como un contexto que agudizó desigualdades existentes, poniendo en tensión la posibilidad de acceso efectivo a esos saberes, especialmente en entornos virtuales donde las condiciones materiales y simbólicas se volvieron heterogéneas entre lxs estudiantes. Por su parte, se destaca el carácter plural y situado de las sexualidades, al subrayar que estas no pueden reducirse a una dimensión biológica, sino que se constituyen como construcciones sociales que se modifican según los contextos históricos y culturales. Esto permite comprender que durante la pandemia, las experiencias adolescentes en torno a la sexualidad, lxs géneros y lxs vínculos se transformaron

al trasladarse las interacciones a entornos digitales, modificando las formas de socialización e intersubjetivación, exposición y acceso a discursos sobre lxs cuerpos y los afectos. De esta manera, siguiendo la línea explicativa de Morgade (2008),

…la Educación Sexual Integral propone el paso de la educación en normalidad a la educación en disidencia, dando lugar a la multiplicidad de cuerpos, de experiencias, de deseos, de identidades sexo-genéricas. La ESI propone un proceso de democratización de la sexualidad en la escuela, propone la politización de la vida cotidiana a través de la revisitación de los saberes tradicionales que se cuelan en las prácticas áulicas y se reproducen con total naturalidad (Oneglia, 2018:41).

En este sentido, la importancia de la ESI y su sostenimiento en las escuelas radica en la desnaturalización de las prácticas propias del sistema patriarcal.

Por lo tanto, se enmarca a la ESI desde el enfoque de derechos, teniendo en cuenta que "el viraje hacia este paradigma, aún con sus limitaciones y ambigüedades, ha producido una renovada mirada sobre los actores y actrices sociales politizando sus relaciones sociales" (Oneglia, 2018:35). Es en este sentido que, se relaciona con la noción de ciudadanía, la cual

…se refiere al conjunto de derechos que comprenden las dimensiones, civiles, sociales, personalísimas tales como la cuestión de la identidad sexual y los vinculados a la soberanía del cuerpo. Se trata de un amplio espectro que contiene, además de los derechos políticos, los de naturaleza social, cultural, de identidad, de reconocimiento, etc., (Barrancos, 2011:24).

De esta manera, el abordaje de la ESI conecta de ambas formas con la construcción de derechos y ciudadanía en adolescentes.

En esta línea de análisis, en la cual se reconoce que las relaciones de género constituyen relaciones de poder, se aborda la distinción entre sexo y género propuesta por Joan Scott (1996), que constituye otro eje necesario para interpretar los cambios y desarrollo en las experiencias adolescentes respecto a la ESI durante y después de la pandemia. Para la autora, el género "es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder" (Scott, 1996:289). Continúa, "los cambios en la organización de las relaciones sociales corresponden siempre a cambios en las representaciones del poder, pero la dirección del cambio no es necesariamente en un solo sentido" (Scott, 1996:289).

Esta conceptualización permite situar los géneros en plural como construcciones históricas y culturales que se actualizan en las prácticas, discursos y vivencias cotidianas, y cuyo reconocimiento constituye una dimensión clave del ejercicio de derechos por parte de lxs adolescentes. La ESI retoma esta mirada al promover una comprensión no esencialista de las

identidades y al garantizar el reconocimiento de expresiones de género diversas en el ámbito escolar. La convergencia de estos aportes teóricos posibilita problematizar la manera en que la pandemia incidió en la construcción de sentidos sobre la sexualidad y lxs géneros en lxs adolescentes, al evidenciar que las desigualdades no se producen únicamente por la falta de recursos económicos o sociales, sino también por patrones culturales que limitan el reconocimiento de identidades, cuerpos y experiencias legítimas. Asimismo, estas perspectivas permiten comprender por qué la ESI constituye una política pública relevante para la construcción de ciudadanías adolescentes. Se habilita, además, el acceso a saberes que contribuyen al reconocimiento, pero también porque promueve condiciones institucionales que buscan reducir desigualdades estructurales y simbólicas.

Luego de la pandemia, estas discusiones adquieren especial relevancia, dado que las reconfiguraciones en las dinámicas escolares, las relaciones interpersonales y los espacios de acompañamiento directivo, docente y familiar hacen visible la necesidad de fortalecer la ESI en el enfoque de derechos, el reconocimiento de diversidades y la construcción de vínculos pedagógicos que permitan sostener la participación y la expresión de lxs estudiantes.

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA

1. Evaluación de Alternativas Metodológicas

El trabajo metodológico se estructuró en tres momentos metodológicos principales. En primer lugar, se seleccionó la escuela a relevar con el propósito de establecer el universo de análisis. Posteriormente, se realizó un proceso de relevamiento de estudiantes que conformaron parte de la muestra; con el fin de identificar el número de estudiantes que participaran del muestreo no probabilístico. La escuela seleccionada es de nivel medio, para abordar el tema de la ESI durante y después de la pandemia en adolescentes.

En una segunda etapa, se diseñó y elaboró el instrumento de recolección de datos, mediante entrevistas semiestructuradas a estudiantes, continuando con la sistematización y el procesamiento de la información obtenida.

Finalmente, se procedió al análisis de los resultados y a la redacción de las reflexiones y discusiones pertinentes.

El enfoque metodológico adoptado se enmarca en una estrategia cualitativa, caracterizada por un diseño flexible y abierto. Esta etapa implicó tomar decisiones tanto iniciales como emergentes a lo largo del proceso, en función de las circunstancias y los hallazgos que surgieron durante el trabajo de campo. Este tipo de diseño permitió captar la complejidad del fenómeno estudiado en la implementación de la Educación Sexual Integral durante y después de la pandemia, desde las experiencias y significaciones de sentido de lxs estudiantes como individuos y sujetxs de derechos.

La estrategia metodológica seleccionada combina distintas técnicas propias del enfoque cualitativo. Entre ellas, el uso de documentos y fuentes secundarias; el estudio de caso basado en relatos o historias de vida y la triangulación entre documentación, observación y entrevistas. Esta combinación procuró aproximarse a una lectura e interpretación contextualizada del proceso de aplicación de la ESI en la escuela media n°432 “Bernardino Rivadavia” como estudio de caso. En diálogo con las transformaciones sociales y educativas que trajo consigo la pandemia, para indagar así sus implicancias en el entramado de la sexualidad y los géneros en adolescentes escolarizadxs. El mismo, se relevó en una institución educativa, perteneciente a nivel medio de la ciudad de Rosario, en el período de marzo de 2021 a diciembre de 2024.

En esta línea narrativa y descriptiva, el trabajo asume un carácter exploratorio y contextual, al proponer describir los arreglos, prácticas y dinámicas conformadas entre lxs actores integrantes de la Educación Sexual Integral durante y después de la pandemia

(2021/2024). En esta instancia, resultó interesante analizar la mirada de lxs docentes para relevar el antes, durante y después en esta coyuntura.

Además se orienta a conocer percepciones, vivencias y sentidos atribuidos por lxs actores escolarizadxs y partícipes en el recorrido de la ESI (lxs estudiantes) en un período de cambios pedagógicos y relacionales. Se abordó el tratamiento durante la pandemia y por otro lado, con la vuelta a la presencialidad, para relevar desde la mirada estudiantil la incidencia de la ESI y su fortaleza en los espacios áulicos en la construcción de sus derechos a recibir educación sexual.

El análisis no pretende verificar hipótesis ni establecer relaciones causales, sino conocer e indagar cómo se configura la ESI de manera integral y trasversal como política pública en la construcción de derechos en el espacio escolar en lxs adolescentes y, qué significados/subjetividades adquiere en las trayectorias de vida en cuanto a la sexualidad y los géneros de lxs estudiantes, tenidos como unidad de análisis, en este recorrido en la escuela.

2. Selección de Técnicas de Investigación

En la investigación de campo se utilizaron entrevistas en profundidad semi estructuradas a partir de cuestionarios individuales y anónimos. Esta técnica permitió recoger las experiencias subjetivas y colectivas en torno a la ESI, especialmente durante el tránsito de la virtualidad a la presencialidad posterior a la pandemia.

El estudio de tipo cualitativo se enmarca en un diseño descriptivo y de caso único, cuya unidad de análisis son lxs estudiantes de nivel secundario. El recorte temporal comprende el período 2021-2024, mientras que la dimensión espacial se sitúa en la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe.

La muestra elegida fue de tipo no probabilística e intencional, que se seleccionó en función de la relevancia de los casos y su vínculo directo con la temática a relevar prevista en los objetivos específicos. Se estableció la participación de tres estudiantes que hayan transitado la escuela secundaria entre los años 2021 y 2024, cuyas historias de vida permiten reconstruir cómo se vivenció la ESI durante y después de la pandemia. En cuanto a la dimensión institucional, se recurrió a entrevistar a docentes (dos), pertenecientes a la institución seleccionada, es decir, caso de observación, desde una mirada integral y transversal en cuanto a la relación entre lxs adolescentes, la sexualidad y lxs géneros.

La técnica principal de recolección consistió en entrevistas abiertas, semiestructuradas y en profundidad, concebida como un espacio de diálogo que favorece la emergencia de narrativas personales, reflexiones y significaciones subjetivas.

Las preguntas se orientaron a indagar las percepciones sobre la ESI durante y después de la pandemia, en las experiencias de participación estudiantil en este recorrido entre virtualidad y presencialidad, en las estrategias institucionales de acompañamiento y, en las representaciones sobre las sexualidades y los géneros que la ESI contempla en sus cinco ejes y que, con su abordaje habilita, la construcción de ciudadanía, igualdad y diversidad en adolescentes.

El análisis se realizó mediante recopilación y sistematización temática, identificando categorías emergentes y patrones de sentido en los relatos. Se buscó reconocer continuidades, rupturas y tensiones en las experiencias, interpretando los resultados a la luz del marco teórico y normativo de la ESI, con especial atención a su carácter de política pública orientada a la construcción de ciudadanía sexual y democrática.

Por último, se garantizó el cumplimiento de los principios éticos de la investigación social; consentimiento informado, confidencialidad, anonimato y uso exclusivo de la información con fines académicos. Esta perspectiva ética y reflexiva contribuye a generar conocimiento situado, respetuoso y comprometido con las voces de lxs estudiantes entrevistados.

3. Análisis de Resultados

En el siguiente apartado se desarrollan los resultados obtenidos, en referencia a las entrevistas recopiladas a lxs estudiantes escolarizadxs de la escuela N°432 “Bernardino Rivadavia” de la ciudad de Rosario (región VI, provincia de Santa Fe) y su posterior análisis cualitativo. Las mismas, fueron realizadas entre los días miércoles diecinueve (19) y jueves veinte (20) de noviembre de 2025. En consecuencia, de manera intencional, se eligió a lxs estudiantes de quinto año del turno mañana de dicha institución, ya que en tiempos de pandemia iniciaron su recorrido en la escuela secundaria (2021, primer año) y, por ende, fueron partícipes relevantes en las prácticas y experiencias sobre la ESI. Por otro lado, de manera espontánea y voluntaria lxs estudiantes de la orientación de Humanidades fueron quienes de inmediato se sintieron interpelados para la entrevista.

Asimismo, los encuentros en dicho establecimiento fueron posibles gracias a la intermediación de la asesora pedagógica (psicóloga de la institución, Cecilia) en primer lugar; como así también, de las profesoras (facilitadoras de la convivencia, Flavia y Gisela) y; la excelente predisposición de la directora (Analia), que permitieron el trabajo de campo y facilitaron el acercamiento con estudiantes y docentes para la realización de las entrevistas.

En este sentido, en un primer momento, se inicia con la presentación de la temática a relevar con el fin de introducir y adentrarnos en el tema, en la cual la docente a cargo del curso

(asignatura lengua, Claudia) del quinto “A” Humanidades, nos da el tiempo para hablar en forma general sobre la ESI y explicar el por qué de la visita. En esta dinámica grupal, de observación participante, se reconoció el tratamiento de la ESI en todo el recorrido académico de lxs estudiantes en dicha institución y su fortaleza pedagógica en temas de sexualidad y los géneros respecto a la construcción de derechos y ciudadanías sexuales en adolescentes, que forman parte de su quehacer cotidiano en la escuela.

Se remarcó con énfasis entre lxs estudiantes, por otro lado, la importancia de la afectividad y el cuidado en los vínculos y, por otro, el tema de las identidades de género no binarias y el respeto a la diversidad sexual en la construcción saludable con un otrx. En este sentido, el contexto de pandemia permitió replantear el posicionamiento de la ESI, ya que con la virtualidad, en la mayoría de los casos, fue vista como un impedimento respecto a la sociabilidad cotidiana que se desarrolla en el ámbito de la escuela.

Por otro lado, surgió la cuestión del uso problemático de las nuevas tecnologías durante la pandemia, el uso excesivo del celular, la información personal que permanece subida a la nube de las redes sociales en internet, como temas que se trabajaron en ese contexto. Aquí, un estudiante relata “durante la pandemia, mediante internet pude relacionarme más con preferencias sexuales y pude descubrir mi identidad sexual” y prosigue “hay que reforzar todos los ejes y más ahora donde nadie garantiza que información correcta reciben los pibes y las pibas por internet”. Lo cual, ante la inmediatez en el acceso a internet entre lxs adolescentes, aseguraron informarse por sus propios medios a través de redes sociales y/o aplicaciones diversas (IG, Tik tok, Google, YouTube, Discord, Twitch, etc).

Esta instancia transcurrió en un permanente ida y vuelta con lxs estudiantes, que de inmediato mostraron su interés hacia el abordaje de la ESI en forma activa y comprometida y; que si bien modificó la estrategia de aproximación, ya que en el estar ahí, surgió espontáneamente un enriquecedor debate entre lxs estudiantes y que permitió conocer su posicionamiento sobre la cuestión para describir los arreglos, prácticas y dinámicas conformadas entre lxs actores integrantes de la ESI durante y después de la pandemia (2021/2024).

A su vez, permitió conocer y relevar como la institución trabaja la ESI en permanente articulación entre directivxs, docentes, asesora pedagógica (psicóloga), en rondas de convivencia (primero y segundo año), en la labor de las profesoras que trabajan como facilitadoras de manera particular con lxs estudiantes y en las acciones del centro de estudiantes. Es decir, la ESI se aplica de manera confiable, inclusiva y sistemática desde que lxs alumnos ingresan a la institución. En consecuencia, lxs estudiantes manifestaron que tanto

la escuela como la mayoría de lxs docentes aplican la ESI con total naturalidad en sus materias, de manera integral y transversal; como así también, son lxs mismxs alumnxs quienes en el debate en el día a día, la interpelan, proponen temas de interés y encuentran el espacio para plantear sus demandas en dicha institución. Por ello, se demostró a través del relato de lxs estudiantes y lxs docentes que, su abordaje es posible, gracias a una política inclusiva y educativa en ESI a nivel institucional y que su permanencia es continua en esta escuela (estudio de caso).

En este sentido, en este primer acercamiento con lxs alumnxs presentes, del quinto año de la orientación de Humanidades (muestra representativa de caso), quienes eligieron asistir de manera voluntaria; se relevó en este espacio la escucha activa y el compromiso de lxs estudiantes en estas cuestiones. Por otro lado, desencadenó una instancia de observación no planificada, la cual generó un encuentro de diálogo, discursos y percepciones de la ESI desde la mirada de lxs estudiantes. Por cuestiones de tiempos y urgencias en la escuela (final de las cuatrimestrales y ausencia de estudiantes), se dificulta la participación de otrxs estudiantes de otras orientaciones.

En un segundo momento, deciden hacer grupos para charlar entre ellos y hacer reflexiones sobre lo que fue su experiencia en la trayectoria académica de la ESI. Este clima, permitió indagar qué sentidos, vivencias y aprendizajes interpelan a lxs estudiantes en relación con la ESI. Como así también, acceder al relevamiento desde la mirada estudiantil en la incidencia de la ESI y su fortaleza en los espacios áulicos en la construcción de sus derechos.

En un tercer momento, se procede a elegir entre ellxs quienes serían los seleccionadxs para la entrevista de manera individual, voluntaria y anónima; fue una iniciativa grupal y consensuada entre lxs estudiantes, quiénes están muy sensibilizados en cuestiones de ESI, sexualidad y géneros. Esta especie de jornada-debate de observación participante, fue improvisada por lxs estudiantes, quienes eligieron posicionarse en la habilitación de las docentes que participaron también como impulsoras en el acercamiento y confianza en este espacio. Finalmente, se procedió a la realización de las entrevistas en formato individual, al día siguiente. El cuestionario se inicia con una introducción que explícita la confidencialidad y el anonimato de lxs estudiantes sujeto a su voluntad de ser entrevistados y la importancia en la veracidad de sus respuestas para un honesto resultado.

Por lo tanto, el análisis de resultados se organiza a partir de los objetivos específicos planteados, considerando el impacto que tuvo la pandemia en el entramado de la sexualidad y los géneros en adolescentes escolarizadxs. La pandemia se abordó como un contexto problemático excepcional que redefinió las condiciones de posibilidad para la implementación

de la ESI, modificando prácticas, vínculos y sentidos en el espacio escolar y pedagógico en tiempos de virtualidad, con efectos que se proyectaron en el periodo posterior (post pandemia).

En relación con el primer objetivo; los arreglos, prácticas y dinámicas vinculadas a la ESI durante la pandemia se vieron condicionadas por la virtualidad en la enseñanza y por la reorganización institucional frente a la emergencia sanitaria, desde la perspectiva docente. Lo que implicó redireccionar al formato virtual los contenidos; la presencia y continuidad de lxs estudiantes en clases; el rol de las familias y la intimidad del hogar que comenzó a formar parte de la cotidianidad de la escuela.

Los relatos estudiantiles describen una presencia escasa, limitada o intermitente de la ESI en pandemia, muchas veces subordinada a otras prioridades pedagógicas o abordada de manera general. Como mencionan lxs estudiantes entrevistados, “sí abordamos ESI en la pandemia, aunque nuestra experiencia fue limitada. Los profesores trataban de vincular el tema de su materia con situaciones de ESI”. Además, relatan “era información confiable, pero muy escasa y, era de confianza porque eran nuestros profesores”. Por otro lado, en este contexto de pandemia y virtualidad, se reconoció que la ESI “fue una experiencia incómoda por la virtualidad” y que apareció asociada principalmente a cuestiones de género, estereotipos y diversidad o como forma de prevención de embarazos y enfermedades de transmisión sexual. Asimismo, se manifestó la importancia de las nociones de afectividad, cuidado, consentimiento y acompañamiento emocional, en consonancia con los lineamientos generales que conciben a la ESI como un enfoque integral que excede la transmisión de contenidos biomédicos. Por ello, lxs estudiantes, relatan cómo aparecía la ESI durante la pandemia, “faltaron los contenidos de consentimiento, vínculos sanos y salud emocional. Podrían haber profundizado más en estos temas, ya que se abordaron únicamente ITS, género y cómo prevenir enfermedades y embarazos, lo cual también es importante pero no más que lo otro” (Alumnx X).

Además, es interesante mencionar que lxs estudiantes entrevistados reconocen que su primer acercamiento con la ESI es a partir de su trayectoria académica en el nivel secundario. Es decir, los testimonios coinciden en exponer su casi nulo contenido de ESI en su recorrido por el nivel primario. En este sentido, la mayoría ha manifestado su acercamiento con la ESI en primero o segundo año respectivamente, aún considerando las contingencias educativas que la pandemia proporcionó y, que fue en las clases virtuales, donde lxs docentes trabajaban temas y/o consignas acorde a la asignatura que en ese momento se estaba dictando. Aquí, expusieron su vergüenza para expresar abiertamente sus sentires ante el desconocimiento con sus compañeros, ya que la pandemia inició las clases en formato virtual (2021) y luego en forma de burbujas (por grupos de 10, cantidad de estudiantes por salón en 2022).

Por un lado, relatan que el cursado en pandemia se mantuvo en el horario habitual y que permanecer frente a un dispositivo tantas horas resultaba tedioso. Es decir, se valoró la instancia de lo presencial como forma de sociabilidad y el estar con un otrx y, el espacio “del estar” en la escuela se describió como fortalecedor para el abordaje de la ESI. En este sentido, lxs docentes narran que la mayoría de lxs estudiantes en las clases virtuales en el contexto de pandemia no prendia la cámara ni el micrófono, eran muy pocos los que participaban o hablaban sobre ESI, como así tampoco pueden asegurar los motivos específicos de dicho comportamiento.

Por otro lado, finalizada la pandemia (2023), los testimonios dan cuenta de una redefinición de estas prácticas, a partir del retorno a la presencialidad y de la reapertura de los espacios áulicos que la ESI habilita, como ámbitos privilegiados para el debate e intercambio como individuos sobre cuestiones de sexualidad y géneros. Por ello, se recuperan las instancias de trabajo vinculadas a la ESI, en donde lxs estudiantes narran que en “la escuela siempre hubo ruedas de convivencia, grupos estudiantiles que la hacen visible y charlas en clases en casi todas las materias”. Además, describen que “nos sentimos con libertad de hablar de sexualidad en cualquier espacio y durante las clases es un tema del cual se habla de manera abierta”. Aquí, se manifiestan transformaciones con dinámicas construidas durante y después de la pandemia, ya que la ESI en el ámbito presencial se visibilizó entre lxs estudiantes y “el tema apareció con más fuerza”, además “tuvimos un espacio para despejar nuestras dudas, nos escuchaban, nos explicaban de manera que nos sea fácil comprender”. Como así también, por otro lado, la emergencia de nuevas formas de abordaje atravesadas por problemáticas relacionales, emocionales y vinculares entre lxs adolescentes.

Estas descripciones permiten observar cómo la ESI se inscribe en un entramado institucional en permanente ajuste, en línea con los enfoques teóricos que la conciben como una política educativa situada y contextual en permanente movimiento. En este sentido, se describen comparaciones entre ambos períodos (durante y después de la pandemia), ya que en la pandemia “al principio fue raro, costaba participar por vergüenza pero nos parecía importante esas charlas aunque fueran virtuales”. Con el regreso a clases, otrx alumnx menciona con respecto al acompañamiento de la escuela ante las nuevas situaciones o dudas que surgieron después de la pandemia, “sentimos que la escuela estuvo muy presente en nuestras dudas, inquietudes y nos acompañó siempre. Venían personas a darnos charlas explicativas, informativas (facilitadoras) y los profesores como también los demás integrantes (tutorías- asesora pedagógica) de la escuela ofrecían acompañamiento”.

Si bien el trabajo final integrador fue pensado desde la mirada estudiantil, resultó interesante aportar la perspectiva docente como actor clave en su implementación. Por ello, en cuanto a lxs actores integrantes de la Educación Sexual Integral durante y después de la pandemia (2021/2024), se decidió, además, realizar dos entrevistas a docentes. Por un lado, Flavia profesora de matemática y por otro, Gisela, docente de formación ética y ciudadana, ambas facilitadoras de la convivencia, que se ofrecieron voluntariamente para brindar sus testimonios. Las mismas se realizaron los días primero (1) y quince (15) de diciembre de 2025 respectivamente, en formato presencial. Esta apuesta pretende considerar la mirada docente desde el punto de vista institucional para el primer objetivo.

Esta dimensión reveló que el trabajo docente es fundamental para la puesta en marcha de la ESI de manera continua, a pesar del color político de turno en provincia o nación y de las urgencias o contramarchas que se puedan presentar en su abordaje. Los desafíos siempre se presentan y, sin embargo, la escuela apuntó a trabajarla a pesar de esta coyuntura. En base a esto se preguntó ¿cómo describiría la manera en que la escuela logró sostener (o no) la ESI durante la pandemia? La respuesta de la docente entrevistada (Flavia) fue la siguiente, “mira, en el momento de la pandemia, trabajaba en 3 escuelas, solo acá (Rivadavia) trabajamos la ESI”. Lo cual dió lugar a repreguntar ¿en qué sentido? “las otras no fomentaron nada, obviamente cada docente hacía lo que le parecía conveniente en el formato virtual. El equipo directivx de esta escuela (Rivadavia) sí fomentaba que trabajemos todo el tiempo la ESI. Nos pidieron que armemos una especie de curso básico de ESI para docentes entre lxs facilitadores y a las personas que teníamos horas fijas. En ese momento tenía horas en función institucional docente. Se fomentó todo el tiempo el trabajo en ruedas. Mucho del tema emocional, aunque se trataron de abordar todos los ejes en la medida de lo posible”. Es decir, se constató la importancia en el tratamiento de la ESI por parte de la institución que se eligió como estudio de caso.

En este sentido, se consideró a la ESI de vital importancia en su tratamiento de manera integral, al tener en cuenta los cinco ejes que se trabajan en esta política pública y que permiten la construcción de ciudadanías sexuales. Como así también, se mencionó la perspectiva transversal por parte de las docentes entrevistadas, la cual está pensada institucionalmente para su abordaje en la currícula formal en sus áreas de conocimiento (materias). Asimismo, la ESI también está presente en la escuela desde las ruedas de convivencia (especialmente en primero y segundo año), en talleres específicos que organizan las docentes facilitadoras (de tercero a quinto generalmente, aunque la asistencia es libre para todxs lxs estudiantes), o charlas-debate que proponen lxs mismxs estudiantes desde el centro

de estudiantes por convicción y decisión directiva en cuanto a su implementación, “incluso se fomenta hasta en los recreos para evitar incidentes o cuestiones en lo discursivo, un insulto por ejemplo” (relata Gisela).

En este sentido, en esta escuela en particular, la clave fue la dimensión institucional, ya que lxs docentes narran el compromiso de lxs directivxs en su aplicación. Por supuesto, no está libre de resistencias, sin embargo, es decisión institucional incorporar la ESI en cada materia. A lo cual Gisela (docente entrevistada) argumenta en este aspecto que “en la escuela siempre hay casos aislados de profesores que no están a favor de la ESI, pero son los menos. Aunque hace ruido porque esta escuela es pro ESI, es decir, genera ciertos conflictos porque dentro de la institución educativa ya tenés ciertos valores donde todxs los manejamos y cuando alguien viene con un discurso así, te hace ruido. Lo bueno es que ese alumnx encuentra el apoyo de otrx adultx; lo malo es cuando ese estudiante no encuentra el apoyo del docente y eso tiene que ver mucho con la cultura institucional. Y me parece que es ahí donde está escuela avanza, porque dentro de la institución hay esa amplitud y lxs chicxs siempre van a encontrar un adultx que los va a apoyar, alentar, sostener y contener”.

Por ello, ambas docentes entrevistadas relatan continuidades y transformaciones en relación al abordaje de la ESI durante y después de la pandemia. En este sentido, las continuidades hacen referencia al nivel institucional, respecto de la no suspensión de la ESI durante la pandemia. En cuanto a las transformaciones, no se analizó en términos de rupturas, sino en base a repensar temas y/o cuestiones a trabajar que, con la presencialidad, ameritan intervención. En consecuencia, se preguntó ¿qué cambios notó en el vínculo con lxs estudiantes al tratar temas de sexualidades, géneros o vínculos en formato virtual? para contrastar ambos momentos de estudio. Con lo cual se observa que “en ese momento había mucho hermetismo, noté que lxs alumnxs no comunicaban lo que sentían como sucede en la escuela con la presencialidad. Hacían pocas preguntas, se basaban más en lo concreto del momento o en la actividad del momento. No se iba más allá como sucede en la escuela, porque en una rueda presencial unx hace una pregunta y otrx la amplía; es decir, de lo que contesta otrx alumnx hay una re-pregunta, eso no sucedía en pandemia” (Flavia, docente).

En este sentido, con respecto a los reajustes que surgen con la vuelta a la presencialidad se preguntó ¿qué temáticas emergieron con mayor fuerza luego de finalizada la pandemia? Aquí, la profesora Flavia relata “el tema de la salud emocional creo que primaba todos los puntos, ya que había muchxs chicxs que la habían pasado muy mal y muchxs docentes que también y me parece que eso fue lo primero. El tema de la afectividad. Después empezaron a surgir los temas que a ellxs (estudiantes) les interesa, más que nada lo que tiene

que ver con el cuidado del cuerpo y el consentimiento. Pero lo primero fue el tema de la salud mental". En este punto, lxs estudiantes entrevistados también manifestaron la importancia de la salud mental y emocional y que con la presencialidad se sintieron más cómodos para hablar de estos temas y ser partícipes activos en las demandas sobre ESI, que la escuela habilita.

Asimismo, siguiendo esta línea, se preguntó a lxs docentes ¿qué cambios perciben en la participación o en la demanda de lxs estudiantes en la forma en que se involucran en temas de ESI después de la pandemia? Entonces, se consideró el involucramiento de lxs estudiantes después de la pandemia con más fuerza, ya que " para ellxs, son temas que, a la mayoría, les interesa un montón. Se enganchan en todas las propuestas que una les hace. Son muy pocos lxs alumnxs que la resisten o no les interesa hablar sobre ESI. Por ejemplo, el otro día una nena de primer año me dijo, [a mí este tema no me interesa, podemos hablar de otras cosas] y los demás alumnxs/compañerxs responden que está diciendo. Son casos muy aislados, y en este año (2025), la única, y anda a saber qué trasfondo hay. Pero después la verdad es que les interesa un montón, están los que hablen más, otros menos, otros sólo escuchan. Pero atentos están y los interpela. Lo importante de esto es, siempre habilitar su palabra; mostrando que ninguna pregunta es errónea, ni tonta y que todos tenemos dudas, que no hay que reírse, sino escuchar. Y ellxs saben que cualquier duda me pueden preguntar sin que vaya a saber todo. Pero lo puedo investigar y los voy a ayudar a que encuentren la respuesta" (Flavia, docente entrevistada).

En consecuencia, a pesar de las dificultades apremiantes del contexto y desde la mirada docente e institucional, fue una prioridad el abordaje de la ESI durante la pandemia, al brindar espacios de escucha a lxs estudiantes sobre las sexualidades y los géneros. En este sentido, en las entrevistas a docentes, se relató que aún cuando se hicieron charlas de ESI en rondas de convivencia y, que se propiciaron en el dictado de las materias, sin embargo, consideraron que no fueron suficientes, debido a la hostilidad que representó el formato virtual.

Por ello, desde el enfoque de lxs actores implementadores, se describe a la ESI como una política pública potente, en varios sentidos: por un lado, al permitir conocer los derechos de cada quién y qué hacer frente a su vulneración, pero también en sus fundamentos al reconocer a todxs lxs adolescentes como sujetxs de derechos.

Siguiendo con el análisis desde la mirada estudiantil y en relación con el segundo objetivo; respecto a los sentidos, vivencias y aprendizajes que interpelan a lxs estudiantes respecto de la ESI, se encuentran profundamente marcados por la experiencia de la pandemia. Durante el aislamiento social obligatorio, las narrativas expresan sentimientos de soledad, desorientación y dificultad para atravesar situaciones vinculadas a la sexualidad y los vínculos

afectivos, sobre todo, con respecto a las parejas sexuales. Lxs estudiantes expresaron sensaciones, emociones o aprendizajes asociados a la carencia o debilidad de la ESI en ese momento excepcional y de transición a la adolescencia. En este sentido, se mencionó “me hubiera gustado que se abarque más sobre consentimiento y sobre cómo, aunque tengamos pareja estable, el tener intimidad no sea algo obligatorio y, que tu pareja puede abusar o violar. Trabajar más en profundidad sobre lxs derechos sexuales y con mayor acción en los problemas” (alumnx). Por eso, prosigue “se pudieron haber tratado de una mejor manera; acompañaron (lxs docentes) en el tema de la escucha pero no en el tratamiento de la ESI ante situaciones violentas” en un vínculo sexo-afectivo. Por eso, se remarca muchísimo la cuestión del eje de la afectividad entre los adolescentes entrevistados.

En este marco, la ESI fue evocada como un espacio limitado, cuya insuficiencia se hace visible en las experiencias relatadas y, a tal efecto “lo poco que dimos fue bueno y necesario para los conflictos del curso” (estudiante).

Con respecto al período posterior (post pandemia), los relatos describen una resignificación de la ESI como espacio de escucha, intercambio y reflexión colectiva que la presencialidad habilita. En sus discursos se narra que “con la vuelta a la presencialidad, se hacían más talleres, debates con lxs docentes y charlas con la facilitadora. Se habló de temas como consentimiento, salud emocional y mental, ansiedad, diversidad de cuerpos, género y prevención sobre la violencia en los vínculos” (alumnxs). Además, se remarcó que el contacto en comunidad con sus compañerxs genera lazos para dar lugar a estos debates sobre ESI.

Asimismo, lxs estudiantes reconocen aprendizajes vinculados con los géneros y de respeto por la diversidad; en la posibilidad de hablar en el aula sobre experiencias personales en sexualidad y la construcción de vínculos más cuidados y seguros, sin sentirse juzgados y con total libertad para expresarse, ya que lxs docentes promueven estos debates con naturalidad. Estas vivencias se articulan con lo mencionado en el marco teórico, al destacar el carácter formativo de la ESI y los géneros, en la construcción de subjetividades en cuanto a sus derechos y en el reconocimiento de la sexualidad como dimensión constitutiva de lo social y cultural. Es decir, la ESI permite empoderar a lxs estudiantes en estas cuestiones en pos de su autonomía sexual. Por ello, haciendo alusión a los aprendizajes, cambios de mirada o experiencias positivas luego de la pandemia, entre lxs estudiantes entrevistados, se acentúa la importancia en el tratamiento de la ESI en los espacios áulicos. En este sentido, relatan “me ayudó a entender mis sentimientos y comprender que no estaba mal ser diferente” y por otro lado, “la ESI impulsó mi interés por las sexualidades y me enseñó a comprender sentimientos, propios y ajenos”.

En cuanto al tercer objetivo, se relevó en base a los testimonios de lxs estudiantes, la incidencia de la ESI en los espacios áulicos como un elemento central en la construcción de derechos y ciudadanía.

Por un lado, durante la pandemia, esta incidencia se percibió debilitada producto de la discontinuidad (en un principio clases asincrónicas y, en el transcurso del tiempo se habilita la plataforma classroom de google para sostener los contenidos pedagógicos y la asistencia vía meet) en los encuentros áulicos en el espacio virtual y por las dificultades para sostener instancias de participación activa sobre ESI entre lxs estudiantes. En este caso, lxs estudiantes entrevistados argumentaron ausencia de privacidad en el hogar para involucrarse activamente con la ESI y el desconocimiento respecto a los temas sobre las sexualidades y lxs géneros por aquel entonces (2021). Muy pocos alumnxs (en observación participante) manifestaron abordajes previos al nivel secundario sobre ESI, ni se indagó sobre esta cuestión. No obstante, los relatos permitieron identificar que, incluso en ese contexto, la ESI conservó un sentido asociado al acceso a la información, al cuidado del cuerpo y al reconocimiento de situaciones de vulneración de derechos. Por ello, en cuanto a la relación entre ESI, información y derechos durante la pandemia, a pesar de la complejidad del contexto “había menciones a vídeos o imágenes relacionadas con el tema, era información segura, pero no eran suficientes”, describe un entrevistadx.

Por otro lado, en la instancia presencial, lxs estudiantes valoraron con mayor énfasis la fortaleza de la ESI en el aula como espacio de reconocimiento de derechos vinculados a las sexualidades, lxs géneros, diversidad sexual, consentimiento y el respeto por las decisiones sexuales individuales. La ESI se describió como una instancia que habilita la palabra, promueve la escucha y contribuye a la construcción de espacios escolares más participativos, inclusivos y diversos. Entonces, en sintonía con el marco teórico, se la define como una política pública de ampliación de derechos en sexualidad, géneros y ciudadanía.

Como se narra en las entrevistas, la importancia de la ESI en el ejercicio de los derechos en sexualidades y géneros entre lxs adolescentes, se argumentó que por mucho tiempo se la asoció al ámbito de lo privado y de la familia y en este sentido, se gestaron profundas confusiones relacionadas a la educación sexual en la escuela y a los mitos comunes que la ESI visibiliza con el tratamiento de sus cinco ejes. Por ello “sabemos que la ESI abarca demasiadas cosas, no solo lo sexual y que está en el día a día. Lo más significativo para nosotrxs es que cuando hablamos sobre el cuidado de nuestro propio cuerpo, afectividad responsable y lo que implica ejercer nuestros derechos, es un tema del cual no sabíamos

mucho. Ahora pensamos en lo importante que es conocer nuestros derechos y cuidar de nosotrxs".

Siguiendo esta línea, también se les preguntó, si se sentían con libertad y confianza para hablar sobre sexualidad y géneros en la escuela. En este sentido, su respuesta fue un contundente sí; aunque se intenta abordar en la mayoría de las materias, la reconocen principalmente "en los espacios de problemática educativa, ya que sentimos que podemos abrirnos más y debatir sobre estos temas" relató unx estudiante. Asimismo, en cuanto al conocimiento de la ESI en lo que hace a reconocer o ejercer los derechos relacionados a identidad, vínculos o cuidado, se manifestó entre lxs estudiantes que "el cuidado genital y social, ayudó mucho en nuestrx percepción sobre género y sexualidades y como identificar casos de abuso y micromachismos".

Con respeto a los aprendizajes que la ESI delegó a lxs estudiantes en el recorrido de la vida académica en la escuela, se describe lo siguiente en líneas generales: "tuvimos gran variedad de aprendizajes que nos ha dejado la ESI, como el cuidado del cuerpo y la importancia de la afectividad, el respeto a las diversidades y géneros desde la mirada de los feminismos, porque nos abrieron puertas a muchas cuestiones sociales y personales sobre nuestros derechos sexuales y de ciudadanxs".

En conjunto, los resultados descritos muestran que la pandemia incidió de manera significativa en las formas en que la ESI fue vivenciada por lxs adolescentes, al redefinir las nuevas demandas que lxs interpelan en esta coyuntura. Por su parte, en el período de post pandemia no se presentó como un simple retorno a las prácticas previas, sino como un escenario atravesado por aprendizajes enriquecedores acumulados, donde la ESI adquirió sentidos renovados en función de las experiencias vividas durante el aislamiento, la virtualidad y la posterior reconfiguración del espacio áulico y escolar. En este sentido, los desplazamientos de lo virtual a lo presencial promovieron espacios de resignificación y relevancia de la ESI como expresión en las percepciones, vivencias y aprendizajes en la construcción de sentidos en la sexualidad y los géneros.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES

1. Estudio de caso: Escuela de Enseñanza Media (E.E.M) N°432 “Bernardino Rivadavia

El siguiente apartado da cuenta que el entramado de la ESI es muy abarcativo y puede ser pensado desde diversas aristas según la temática o mirada desde la cual se la plantee. Por ello, al ser un estudio de caso de tipo cualitativo, contextual y descriptivo no se reduce a conclusiones cerradas sino a un análisis de percepciones, experiencias, vivencias e historias de vida entre lxs estudiantes a lo largo de la trayectoria institucional y pedagógica sobre la ESI en el nivel secundario. En este sentido, la ESI implica un gran abanico de situaciones educativas e institucionales a nivel regional que resultan inaccesibles de relevar en el marco de este trabajo.

En este sentido, el análisis de la ESI durante y después de la pandemia permite comprender a la educación sexual como un proceso dinámico y situado, atravesado por fortalezas y disputas simbólicas, en el que se juegan formas de distribución, reconocimiento, inclusión y ciudadanía. Lejos de constituir un campo cerrado y homogéneo, la ESI se presenta como un espacio de construcción permanente, en el que se articulan políticas públicas, prácticas educativas y experiencias juveniles, dando cuenta de los desafíos y posibilidades de pensar a la ESI como una instancia transformadora en contextos sociales diversos.

En referencia al objetivo general, permite reflexionar sobre el impacto que la pandemia tuvo en el entramado de la sexualidad y los géneros en adolescentes escolarizadxs, así como en las formas en que la ESI se sostuvo, se transformó o se resignificó en el espacio escolar. En este sentido, los resultados muestran que la pandemia no operó únicamente como un factor de interrupción de prácticas educativas, sino como un proceso que resignificó las condiciones institucionales, vinculares y subjetivas en las que la ESI se desarrolla.

Asimismo, se piensa el abordaje de la ESI como una construcción de sentidos en la sexualidad y los géneros. Al respecto, su visibilización y tratamiento en el ámbito educativo no emergen de realidades estáticas ni categóricas sino en un entramado de subjetividades y discursos en permanente movimiento y evolución.

De esta manera, al indagar en los sentires, experiencias, vivencias y aprendizajes con respecto a la ESI contribuye a que lxs estudiantes ejerzan sus derechos. En efecto, desde el conocimiento y el abordaje de los cinco ejes que la ESI trabaja de manera integral y transversal en la escuela que se eligió como caso de estudio, se piensa que “conociendo sus derechos, lxs

estudiantes los hacen valer, ya sea en el respecto a las sexualidades, en lo vincular, en cómo deben ser tratados y en cómo deben cuidar su propio cuerpo o como el otrx debe cuidar el cuerpo de ellxs; todo está atravesado por la ESI. Entonces, que conozcan sus derechos, hace que les dé la legitimidad de hacerlos valer también y, que primero los vean y que sean conscientes si se están vulnerando tales derechos, o que tales derechos tienen que ser ejercidos" (docente entrevistada). Por ello, las docentes entrevistadas dan cuenta que la implementación de la ESI es una decisión institucional durante y después de la pandemia y que "se aborda de manera respetuosa, y en esta escuela sí existe el involucramiento con la ESI y dan libertad para trabajarla", es decir, a pesar de la coyuntura se decidió priorizar sus contenidos de manera integral y transversal a pesar del contexto de pandemia.

Asimismo, permitió observar que la pandemia constituyó un punto de inflexión en las formas en que la ESI se experimentó en el espacio áulico, particularmente en relación con los modos en que lxs adolescentes construyen sentidos en torno a la sexualidad y los géneros. Lejos de limitarse a una interrupción momentánea de las prácticas educativas, el contexto pandémico produjo desplazamientos en las dinámicas institucionales, en las formas de vinculación entre lxs actores escolares y en las expectativas depositadas en la escuela como espacio de acompañamiento.

Durante la pandemia, la ESI apareció en los relatos estudiantiles atravesada por la virtualidad como desvinculada de los espacios de encuentro que habitan en la cotidianidad y en la priorización de contenidos considerados urgentes dentro del contexto sanitario (limitada). En este escenario, la ESI se vinculó principalmente con dimensiones asociadas al paradigma biologicista y centrado en lo biomédico en cuanto al cuidado del cuerpo, ya que ameritaba ser reconocido ante la gran exposición de lo virtual (docente entrevistada). Por otro lado, se evidenció una presencia menos sistemática y rigurosa en términos curriculares, pero no por ello completamente ausente en la experiencia escolar. La pandemia expuso, en ese sentido, el grado de institucionalización de la ESI, mostrando la dependencia de su implementación respecto de condiciones materiales, organizacionales y vinculares que sostuvieron su desarrollo cotidiano en la escuela en pandemia.

Además, se hizo hincapié, en el relato docente (entrevistas- preguntas que no estaban en el cuestionario) que existe un involucramiento de la ESI desde el año 2010 de manera interrumpida. Su llegada y conocimiento en la escuela se establece de la mano del Equipo de ESI de la provincia de Santa Fe, en la primera capacitación docente en el nivel secundario, y que desde ese momento, fue una decisión institucional su aplicación. Es decir, el equipo directivo, cuerpo docente y estudiantes reconocen la importancia en la visibilización y

sensibilización en cuestiones de educación en sexualidad y géneros como política institucional y educativa presente en el establecimiento. Por otro, las docentes reconocieron que el abordaje de la ESI en otras instituciones (en las cuales tienen horas cátedras-titulares) de la ciudad de Rosario, se vieron interpeladas a través de diferentes miradas o silencios; por ejemplo, relatan que su tratamiento en algunas escuelas directamente no se trabajó nunca, ni antes ni después de la pandemia; en otras se suspendió debido a la coyuntura pandémica, es decir, se trabajaba y a raíz de este contexto se suspendió; y en otras, como las escuelas técnicas, en las cuales habitan demasiados prejuicios, resistencias, estereotipos y roles de género muy marcados en sintonía con el paradigma heterocisnormativo.

Este paréntesis en la descripción se agregó para dar cuenta de las diferentes realidades en las que la ESI se hace presente.

Con el retorno a la presencialidad, los resultados evidencian procesos de continuidad y redefinición del abordaje de la ESI más que de ruptura con las prácticas previas, y que la escuela habilitó continuamente la apertura de la ESI según cada momento particular. Los relatos estudiantiles describen, además, la reapertura de espacios de diálogo, narran la reaparición de instancias de trabajo específicas vinculadas a la ESI y una mayor visibilización de problemáticas asociadas a los vínculos y la salud emocional o afectiva, la relación entre identidad de género y diversidad, y el reconocimiento de sus derechos.

Las experiencias en cuanto a lo que implicó la situación de aislamiento social obligatorio y la virtualidad parecieron haber fortalecido la valoración de la ESI como espacio de escucha, acompañamiento y construcción colectiva de sentidos; particularmente, en relación con la posibilidad de poner en palabras experiencias personales y situaciones vinculadas a la sexualidad y los géneros, los vínculos afectivos y las identidades de género.

Con respecto a los objetivos específicos, se puede determinar lo siguiente en base al análisis de resultados:

OBJETIVO ESPECÍFICO N°1: Describir los arreglos, prácticas y dinámicas conformadas entre lxs actores integrantes de la Educación Sexual Integral durante y después de la pandemia (2021/2024).

Una primera cuestión relevante refiere a la pandemia como reorganizadora de las formas de implementación de la ESI en particular y de la educación en general. Durante este período, la organización de las prioridades institucionales (virtualidad) asumió un desplazamiento en los modos de abordaje de la ESI, que pasó en muchos casos, a ocupar un

lugar planificado dentro de la currícula y aún así, aparecer de manera más fragmentaria o limitada como desenlace en este contexto puntual.

En este sentido, tanto docentes como estudiantes reconocen las dificultades respecto a su continuidad cotidiana, respecto de como se venía trabajando con anterioridad a este período, y en base a lo que implicó la virtualidad en el aula. Este espacio, como disparador de preguntas, inquietudes y desconocimientos sobre la ESI, se magnificó en esta coyuntura debido a que, la mayoría de lxs estudiantes ingresaron al nivel secundario en tiempos de pandemia.

Por otro lado, en el tratamiento de la ESI en el aula en tiempos de emergencia sanitaria, se expresó educar “en” la planificación de los contenidos y no “para” hacerla dialogar con el contexto. Lo que implicó que, si bien desde el equipo directivo se propició su abordaje, y en su cultura institucional se sostuvo una política pro ESI, a su vez emergió un contraste entre teoría y práctica que visibilizó las condiciones adversas del contexto (testimonio de docente entrevistada).

Sin embargo, no estuvo ausente completamente en las aulas desde el espacio virtual; los resultados evidenciaron que la ESI tendió a pensarse y/o abordarse en base a las dimensiones meramente biologicistas o biomédicas asociadas al cuidado del cuerpo y la prevención de los riesgos, ya sean en la visibilización de enfermedades de transmisión sexual o respecto de la prevención de embarazos en adolescentes. Se trabajó con imágenes y vídeos, y aun así, lxs estudiantes entrevistados lo sintieron con sabor a poco.

De esta manera, el contexto de pandemia y la virtualidad como instancia formativa para la continuidad pedagógica de la ESI en términos de urgencias, se presentaron como el mayor desafío para el acompañamiento emocional y la contención de lxs estudiantes (cuestiones expuestas en los testimonios estudiantiles y docentes).

En este sentido, los hallazgos dialogan con los enfoques que entienden a la ESI como una política educativa integral, atravesada por dimensiones biológicas, psicológicas, sociales y culturales y no limitada a la transmisión de información. La pandemia puso en evidencia que la ESI, en tanto política pública, depende de condiciones materiales e institucionales concretas para su sostenimiento, al mismo tiempo, que demostró su potencial para adaptarse a escenarios de crisis, aunque de manera dispar y adaptada a la coyuntura dentro del marco del aula virtual.

En relación con esto, emerge como desafío la cuestión de las desigualdades en la distribución en el acceso efectivo de la ESI; respecto de las dificultades en el acceso a los

dispositivos tecnológicos, ya que la escuela formó parte del hogar y viceversa, y esta situación dificultó la accesibilidad de lxs estudiantes en temas de conexión virtual.

Por lo tanto, la experiencia pandémica puso de manifiesto diferencias en las posibilidades de participación y sostenimiento de espacios de intercambio, aunados tanto a condiciones materiales/tecnológicas como a dinámicas institucionales y vinculares. Esto permite pensar la ESI no solo como un derecho formalmente garantizado sino como una política cuya implementación efectiva se encuentra atravesada por desigualdades estructurales que se profundizan en contextos de crisis.

OBJETIVO ESPECÍFICO N°2: Indagar qué sentidos, vivencias y aprendizajes interpelan a lxs estudiantes en relación con la ESI.

Otra dimensión relevante refiere al rol de la ESI en la producción de sentidos sobre la sexualidad y los géneros. Los resultados muestran que, cuando los espacios institucionales de ESI se debilitan, los procesos de construcción de sentidos tienden a desplazarse hacia otros ámbitos, como los vínculos entre pares, las redes sociales o los entornos digitales. En este marco, la escuela aparece como un espacio clave en la posibilidad de expandir y divulgar marcos de interpretación colectivos que permiten abordar estas experiencias vinculadas a la sexualidad y géneros. Esto se evidenció con mayor fuerza luego de finalizada la pandemia, en cuanto a las demandas estudiantiles más explícitas de espacios de diálogo y reflexión, lo que refuerza la idea de la ESI como dispositivo pedagógico y político de construcción de subjetividades, derechos y ciudadanía.

Asimismo, los resultados permiten discutir el lugar creciente que adquiere la dimensión emocional en el tratamiento de la ESI, posterior al contexto de pandemia. La experiencia del aislamiento, la incertidumbre y la resignificación de los vínculos sociales dejaron huellas en la trayectorias adolescentes, lo que se traduce en una mayor valoración de los espacios de escucha, acompañamiento y contención dentro del ámbito escolar que la presencialidad habilita. En este sentido, la ESI aparece no sólo como un espacio de prevención o información, sino como un ámbito de construcción de cuidado integral, lo que amplía su alcance dentro de la vida escolar e institucional, en el estudio de caso considerado.

Con respecto a la dimensión de las subjetividades de lxs estudiantes en tiempos de pandemia, en lo que refiere a sus sentidos, vivencias, percepciones y aprendizajes se pudo relevar en los relatos primero, el desconocimiento sobre la ESI en cuanto a sus ejes o entradas de análisis, sobre todo lo que refiere al tema de la afectividad (se remarcó continuamente entre lxs estudiantes); y la importancia de la ESI en los espacios de encuentro en la escuela con un

otrx diverso a través del respeto, el diálogo y el acompañamiento entre lxs estudiantes, que permitan identificar y deconstruir sentidos comunes.

En este sentido, la pandemia se describió como un impedimento en el “estar presente”, en el “qué” y el “cómo” de los contenidos que se decidieron como prioritarios para su tratamiento (el cuidado del cuerpo, temas de diversidad sexual) dada la complejidad del contexto educativo. Asimismo, en este período, surgieron entre lxs estudiantes inquietudes en el ámbito de lo privado respecto de la sexualidad y los géneros, y que se dificultaron en el planteamiento del espacio de lo público (aula) que se considera a la escuela. Las cuales se aglutinaron en un gran abanico de cuestiones que no estaban visibilizadas al momento de ingresar al nivel medio, como por ejemplo, temas referidos a los estereotipos y roles de género; identidad sexual y orientación sexual; salud emocional y consentimiento.

Es decir, lxs estudiantes vivenciaron la instancia de virtualidad como una experiencia incómoda para expresar sus sentires, pensamientos y dudas. Se manifestó, que la información fue precaria en el ámbito de la escuela, y se recurrió a fuentes externas, como internet para comunicarse-informarse y relacionarse, o para profundizar sobre cuestiones que lo interpelan. En este sentido los estudiantes relatan: “la información que ya tenía fue adquirida por mí misma” o “durante la pandemia, mediante internet, pude relacionarme más con preferencias sexuales y pude descubrir mi identidad sexual”. Otros relatan que les costaba expresarse por temas de vergüenza ante el desconocimiento con sus compañeros.

Por lo tanto, en cuanto a los sentidos y significaciones sobre los cuales se fue legitimando la presencia de la perspectiva de la ESI y la diversidad en las instituciones educativas durante la pandemia; como espacio de encuentro, contenido a enseñar, como tema “del que sí se podía, debía hablar y preguntar” (estudiante), fueron complejos en secundaria. Esto masificado por la falta de conectividad de estudiantes en las aulas virtuales (dificultad tecnológica); en materia de violencias de género, el no encontrarse cuerpo a cuerpo en las aulas, en los pasillos, en los patios, que dejó a las escuelas con menos herramientas para poder advertir ciertas situaciones, para generar ese espacio de intimidad necesario que muchas veces sólo tienen lugar en ellas y permiten acompañar y restituir parte de los derechos vulnerados.

Con la vuelta a la presencialidad, esta situación se describe de manera diferente entre lxs estudiantes, que narran que el acercamiento, la participación y el compromiso con la ESI se profundizó; ya que se “hablaba más del tema y ahí pude entenderlo mejor” (entrevista). Además, se abordó a través de talleres, charlas y debates con docentes y facilitadoras que permiten ahondar en temas que lxs estudiantes narran como relevantes: salud física, mental y

emocional; ansiedad; consentimiento; diversidad de cuerpos; temas sobre situaciones de vulnerabilidad, maltrato o discriminacion; y visibilización sobre los tipos y modalidades de violencias en general y en un vínculo sexo-afectivo en particular. Asimismo, se destaca en el anclaje institucional de la ESI, la perspectiva de género en el rol docente, como impulsor en el diálogo y el debate sobre estos temas en el espacio del aula.

OBJETIVO ESPECÍFICO N°3: Relevar desde la mirada estudiantil la incidencia de la ESI y su fortaleza en los espacios áulicos en la construcción de sus derechos.

En relación con la construcción de derechos, los datos muestrales (entrevistas) indican que la ESI ocupa un lugar significativo en la posibilidad de lxs estudiantes de identificar, nombrar y problematizar situaciones vinculadas a la diversidad sexual, la identidad de género, el consentimiento y las violencias. Desde la perspectiva estudiantil, la ESI se asocia a la posibilidad de acceder a información confiable, reconocer experiencias propias y ajenas, y comprender la sexualidad y los géneros en clave de derechos. En este sentido, la ESI se consolida como una herramienta de ciudadanía, en tanto habilita procesos de reconocimiento y posicionamiento subjetivo del espacio social y cultural.

En términos generales, los resultados permiten pensar la pandemia como un evento que no desencadenó necesariamente problemáticas nuevas en relación con la sexualidad y los géneros, pero sí intensificó, visibilizó y reordenó las problemáticas preexistentes. En este proceso, la ESI aparece como un espacio institucional clave para la elaboración colectiva de las experiencias vividas durante el aislamiento social obligatorio y para la reconstrucción de los vínculos en la post pandemia.

Finalmente, luego de finalizada la pandemia, la ESI se configura como un escenario de reconstrucción progresiva de la vida escolar, en diálogo entre lxs actores implementadores y que se visualiza atravesado por continuidades pedagógicas y en las transformaciones de sentidos y resignificación que la ESI adquiere con el retorno a la presencialidad. Por ello, la ESI adquiere nuevos sentidos en función de las experiencias, vivencias y aprendizajes atravesados por lxs adolescentes, al posicionarse como un espacio relevante para abordar dimensiones relacionales, emocionales y de derechos que los cinco ejes habilitan en la construcción de derechos y ciudadanías sexuales. En este marco, los resultados invitan a pensar la ESI no como una política estática sino como un campo en permanente construcción y profundamente vinculado a los contextos históricos, políticos, sociales y culturales en los que se desarrolla.

Asimismo, los resultados permitieron identificar que la ESI ocupó, desde la mirada estudiantil, un lugar relevante en la construcción de instancias para el reconocimiento y

ejercicio de sus derechos. Incluso en contextos de menor permanencia institucional como fue la pandemia, la ESI se mantuvo asociada al acceso a información confiable, al cuidado del cuerpo y a la posibilidad de identificar situaciones de vulneración. En este sentido, luego de finalizada la pandemia y con el regreso a la escuela, esta dimensión se fortalece al vincularse con la construcción de instancias más inclusivas y con la posibilidad de reconocer a lxs estudiantes como sujetos de derechos en el espacio educativo.

En resumen, los hallazgos recabados muestran que la pandemia incidió en el entramado de la sexualidad y los géneros, no solo a través de la resignificación de las condiciones de enseñanza sobre ESI sino también mediante la transformación de experiencias subjetivas y vinculares de lxs adolescentes. En este sentido, la pandemia puede comprenderse como una coyuntura que reorganizó temporalmente las formas de acceso a la ESI, pero que al mismo tiempo propició nuevas demandas por parte de lxs estudiantes hacia la escuela en relación con la necesidad de espacios institucionales que habiliten la escucha y la palabra activa, el feedback entre lxs estudiantes en los espacios áulicos y la construcción de ciudadanías en torno a la sexualidad y los géneros.

De este modo, luego de finalizada la pandemia, se configuró un escenario atravesado por continuidades y transformaciones, donde la ESI adquiere nuevos significados a partir de las experiencias vividas durante la pandemia. En este sentido, se observa un escenario de redefinición continua, donde la ESI se posiciona como un espacio relevante y en permanente movimiento en discursos y prácticas, al integrar los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos de la sexualidad y los géneros; y que atraviesan sentires y significados, experiencias-aprendizajes entre lxs estudiantes para abordar e interpelar la construcción y ejercicio de sus derechos.

CAPÍTULO V

CONSIDERACIONES FINALES

A modo de cierre, y para finalizar en el recorrido de este trabajo final integrador, amerita destacar algunas reflexiones sobre Educación Sexual Integral (ESI) en relación al contexto de pandemia, y sobre todo, subrayar la importancia de su abordaje en sexualidad y lxs géneros en adolescentes escolarizadxs.

Se considera en este trabajo (TIF) a la ley de ESI, como una política pública en sexualidad y en clave género, desde la perspectiva de derechos humanos en adolescentes. Por ende, en el marco de este análisis se entiende, por un lado, a la sexualidad como construcción de subjetividades individuales y colectivas desde una perspectiva sociopolítica y cultural; y por otro, a la noción de género como una categoría relacional e histórico-social que trasciende el determinismo de lo biológico, es decir, en el que se distingue los derechos sexuales de los derechos no reproductivos, y las identidades sexuales de la identidad de género. Representan un derecho humano de las adolescencias, en tanto contribuye a democratizar las dimensiones de la sexualidad y lxs géneros al distanciarse del paradigma heterocisnormativo, androcéntrico y patriarcal.

Por ello, esta política, instituye que es en la órbita del Estado a través de sus instituciones, el que al reconocer el carácter político de la sexualidad imprime un cambio de paradigma. En este sentido, ya no la reduce al ámbito de lo privado-doméstico como se la había concebido antiguamente, e invisibilizado en los aspectos biológicos, genitalistas y reproductivos, sino que la reconoce desde ámbito de lo público, en base a un posicionamiento histórico-político, económico y cultural ante las cuestiones sociales, como espacios de construcción de subjetividades sexuadas (Morgade, 2011). Desde este punto de vista, se reconoce que en la sexualidad existen relaciones de poder y relaciones desiguales de género que atraviesan las capilaridades de los procesos sociales, culturales, económicos y políticos.

En sintonía con esta idea, y al subrayar el carácter multidimensional de la sexualidad, se puede atribuir en este aspecto la relevancia del concepto de interseccionalidad, en cuanto a lo que respecta al género, raza, etnia, clase y sexualidad; que permiten comprender que estos elementos se interseccionan transformándose en desigualdades que impacta en la identidad y en los cuerpos de lxs adolescentes. En esta complejidad de lo social, el concepto de interseccionalidad ayuda a pensar cómo las diferencias pueden transformarse en desigualdades, discriminaciones o distintos tipos y modalidades de violencias. Por esta razón, la ESI representa un marco de referencia para sacar a la luz y desmitificar los privilegios, las

relaciones de poder y los distintos tipos de opresiones y desigualdades sociales que colocan los derechos y las voces marginalizadas en un lugar de ventaja o desventaja en la sociedad.

Asimismo, al establecer a las instituciones del Estado como garantes del derecho de todxs lxs estudiantes de recibir educación en sexualidad en todos sus niveles, se constituye como el responsable de regular su aplicación en cuanto a su campo del reconocimiento y la distribución de saberes-aprendizajes sobre ESI, la que incorpora en el ámbito educativo las dimensiones biológica, psicológica, social, afectiva y ética de las relaciones entre lxs individuos como sujetos de derechos. La ley se presentó como una iniciativa profundamente transformadora; y así la ESI resulta una propuesta pedagógica-política potente en varios sentidos: por un lado, permite conocer los derechos de cada quien, qué hacer frente a su vulneración, permite identificar, tensionar y transformar aspectos de lo escolar en los que persisten mandatos que conllevan violencias. Pero también en sus fundamentos reconoce a todxs como sujetxs de derechos; y que a su vez, promueve espacios de formación docente y actividades escolares que integran la ESI con el enfoque de derechos sexuales y no reproductivos.

Desde esta perspectiva, la ESI ha contribuido en el campo relacional a correrse de lo meramente determinista y esencialista de lo biológico, al reconocer las posiciones subjetivas, percepciones y sentires del estudiantado; y al interpelar al sistema educativo a través de su institucionalización y al promover que las escuelas habiliten prácticas y discursos que atraviesan las corporalidades sexo-genéricas y que la ESI transmite con su poder de agencia.

En este sentido, la educación en sexualidad y géneros en las instituciones educativas traspasa la mirada hetero-cis-normativa y androcentrica de la sexualidad tradicional y pone el foco en los derechos sexuales no reproductivos y a la identidad sexual en la escena politica.

Si bien en los programas de educación sexual integral se detallan los lineamientos curriculares de aplicación por niveles, según el área y temática basada en cada materia con su contenido; el carácter multidimensional de la sexualidad promueve una mirada integral de la educación sexual en el campo educativo. Además, los objetivos del Programa Nacional de ESI son asegurar la transmisión de conocimientos pertinente, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados a la ESI (Ley 260150, Artículo 3, inciso b) al promover un discurso científicamente validado.

En síntesis, este cambio de paradigma, entiende la sexualidad integral, referente a la identidad, la diversidad y la dignidad de los seres humanos, sean consideradas en la particularidad y singularidad de cada sujeto y de cada momento histórico y contexto social; las emociones y sentimientos presentes en los modos de vivir, cuidar, disfrutar, vincularse con unx

mismx y con otrxs, respetar el propio cuerpo y el cuerpo de otras personas a lo largo de toda la vida; el conocimiento y la percepción que tenemos sobre nuestros cuerpos socialmente construidos; la capacidad que desarrollamos de decir que sí y no frente a determinadas situaciones, los modos en que construimos con otrxs las relaciones afectivas, nuestras fantasías y deseos.

Por lo tanto, y para finalizar; aún cuando el contexto de pandemia producto del COVID-19 no haya sido el desencadenante principal de las acuciantes problemáticas que atraviesan las instituciones educativas en general, evidenciaron los déficits existentes y estructurales que tuvieron y tienen muchas escuelas en el gran Rosario.

En este sentido, la pandemia de COVID-19 provocó cambios sociales profundos que han tenido un impacto directo en la necesidad de actualizar el abordaje de la ESI en el marco de ese contexto. Estos cambios incluyen transformaciones en la dinámica educativa, en la manera de llegar a lxs estudiantes sobre estas cuestiones, y en el acceso a las tecnologías en muchos casos. Además, la pandemia exacerbó las desigualdades en el acceso a la educación, especialmente en zonas más vulnerables. Durante el confinamiento, la educación virtual se convirtió en la norma, pero no todos los estudiantes tuvieron acceso a la tecnología adecuada, lo que generó una profundización en la brecha educativa. Este contexto afectó la implementación de la ESI, ya que muchas escuelas no pudieron garantizar la continuidad en la enseñanza de estos contenidos esenciales. Es necesario que la ESI se actualice para integrar herramientas digitales que permitan una enseñanza híbrida o virtual, asegurando el acceso equitativo a todos los estudiantes.

Por otro lado, el impacto en la salud mental y emocional de lxs jóvenes en lo que fue el aislamiento social incrementaron los niveles de estrés, ansiedad y depresión entre lxs estudiantes. Estos factores afectaron su desarrollo emocional y, por ende, la manera en que se relacionan con su sexualidad y afectividad. La ESI, al incluir la dimensión afectiva, puede ser una herramienta clave para abordar estas problemáticas, brindando a los estudiantes un espacio seguro para hablar sobre sus emociones, autocuidado y bienestar integral.

Además, el aumento en el uso de nuevas tecnologías y redes sociales durante la pandemia también trajo consigo nuevas formas de violencia de género, como el ciberacoso y la exposición no consensuada de imágenes íntimas. La ESI debe actualizarse para abordar estas problemáticas emergentes, educando a los estudiantes sobre el uso responsable de la tecnología, la protección de la privacidad, y las formas de prevenir y responder a situaciones de violencia digital.

Asimismo, la pandemia también generó un auge en la visibilización de identidades de

género y orientaciones sexuales diversas, en gran parte a través de las redes sociales y el activismo digital. La ESI necesita adaptarse para reflejar estos cambios, asegurando que los contenidos sean inclusivos, respetuosos y que promuevan la equidad de género y el respeto por la diversidad sexual en un contexto post pandémico.

Entre los desafíos que surgieron durante la pandemia, se subraya la necesidad de que las políticas educativas se adapten a las nuevas realidades. La implementación de la ESI debe estar en consonancia con las nuevas demandas educativas, integrando la enseñanza de habilidades digitales, la prevención de la violencia en entornos virtuales y un enfoque en la salud mental y el bienestar emocional de lxs estudiantes.

En resumen, los cambios sociales derivados de la pandemia han puesto en evidencia la necesidad urgente de actualizar la ESI en Argentina, asegurando que los contenidos respondan a las nuevas realidades de lxs jóvenes, y que se adapten a un contexto educativo y social profundamente transformado.

BIBLIOGRAFÍA

Barrancos, Dora. Prólogo en Felitti, k.; Elizalde, S. y Queirolo, G. Género y sexualidades en las tramas del saber. Revisiones y propuestas. Buenos Aires. Libros del Zorzal, 2009.

Barrancos, D. Género y ciudadanía en la Argentina; Stockholm University Press; Iberoamericana; XLI; 1-2; 6-2011; 23-40.

Baez, Jesica; Fainsod, Paula; (2020). Relaciones de género en tiempos de pandemia: la Educación Sexual Integral como una oportunidad. Voces en el Fénix, diciembre 2020, p. 80-85. Disponible en: https://www.economicas.uba.ar/extension/vocesenelfenix/relaciones-de-genero-en-tiempos-de-pandemia-la-educacion-sexual-integral-como-una-oportunidad/

Baez, J; Fainsod, P; Educação sexual integral em tempos da pandemia itinerários de experiências pedagógicas na argentina; Universidade Federal da Paraíba; Revista Espaco do curriculo; 15; 3; 12-2022; 1-11. Disponible en: https://bicyt.conicet.gov.ar/fichas/produccion/11952417

Butler, Judith; Fraser, Nancy. ¿Reconocimiento o redistribución? Un debate entre marxismo y feminismo. New Left Review, 2000. Editorial, Traficantes de Sueños, Madrid, España, 2016. Capítulo, Fraser, Nancy, ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en una era “postsocialista”, enero-febrero de 2000.

Butler, J; (2001). El género en disputa. 1° Edición. México: Paidós. Disponible en: https://www.stunam.org.mx/17accion/cideg/biliotecadig/08el_genero_en_disputa.pdf

Butler, J.; (2002). Cuerpos que importan. 1° Edición. Buenos Aires: Paidós. Disponible en: https://om.juscatamarca.gob.ar/articulos/Judith_Butler_-_Cuerpos_que_importan._Introduccion.pdf

Faur, E; (2008). Desafíos para la igualdad de género en la Argentina. - 1a ed. - Buenos Aires: Programa Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD.

Faur, E; Gogna, M; Y Binstock ,G; (2015). La educación sexual integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la ley (2008-2015). Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

Faur, E; Gogna, M; (2016). La Educación Sexual Integral en la Argentina. Una apuesta por la ampliación de derechos (pp 195-227). En Voces de la inclusión: Interpretaciones y críticas a la idea de inclusión escolar. Compilado por Irazema Edith Ramírez Hernández. 1a Ed., Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Praxis Editorial.

Fraser, N; (2015). Fortunas del feminismo. Del Capitalismo gestionado por el Estado a la crisis neoliberal. Instituto de Altos Estudios Nacionales de Ecuador, Universidad de Posgrado del Estado. (editorial@iaen.edu.ec). Traficantes de Sueños [taller@traficantes.net], primera edición, junio 2015.

Lamas, Marta (comp.); (1996). El género: La construcción cultural de la diferencia sexual. México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa-P.U.E.G.

López Baroni, Manuel Jesús; (2020). Ensayo sobre la pandemia. Revista de Bioética y Derecho. 2020; 50: 113-131.

Lopes Louro, G. (comp.); (1999). Pedagogías de la sexualidad. O corpo educado. Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Ed. Autêntica. Traducido por Mariana Genna con la supervisión de Graciela Morgade.

Lopes Louro, G; Trad. Viviana Seaone, Revisor María Elena Martínez. (2019). Currículo, género y sexualidad: Lo "normal", lo "diferente" y lo "excéntrico". Descentrada, 3 (1), e065. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (CInIG). En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9640/pr.9640.pdf.

Ministerio de Educación de la Nación. Ley N° 26.150 de “Educación Sexual Integral”. Boletín Oficial de la República Argentina, 2006.

Ministerio de Educación de la Nación; (2008). Consejo Federal de Educación. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa de Educación Sexual Integral, Ley Nacional N° 26.150. Buenos Aires, Argentina. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf

Ministerio de Educación de la Nación. Educación sexual integral para la educación secundaria: contenidos y propuestas para el aula / coordinado por Mirta Marina. - 1a ed. - Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación, 2010. 156. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuadernillo_esi_secundaria_i.pdf

Ministerio de Educación, Argentina. Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), 2020. Los ejes de la ESI en tiempos de COVID. Texto elaborado por Arévalo, Ana; Costas, Paula; Fainsod, Paula; Palazzo, Silvia; Lañin, Violeta; en conjunto con el Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Disponible en: https://aulainfod.infd.edu.ar/archivos/repositorio/7750/7763/Curso_48-Ejes_ESI_Covid.pdf

Ministerio de Educación de la Nación. Educación Sexual Integral, secundaria: compilación de actividades / compilado por Silvia Hurrell; Malen Aguayo. - 1a edición para el alumno - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación, 2021. Disponible en: https://educacion.santafe.gob.ar/wp-content/uploads/sites/2/2023/11/Seguimos-Educando-Compilacion-de-ESI-2.pdf

Ministerio de Educación de Santa Fe, 2019. https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wp-content/uploads/3.-2019-Programa-de-ESI-se-habla.pdf

Morgade, G. (s/d). *Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género.* Recuperado de: https://www.comisionporlamemoria.org/archivos/investigacion/capacitaciones/genero/u3/6-morgade-final.pdf

Morgade, Graciela; (2006). “Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media”. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Morgade, Graciela y Alonso Graciela (comp.); (2008). Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia. Buenos Aires, Paidós.

Morgade, Graciela; Baez, Jesica; Zattara, Susana y Díaz Vila, Gabi; (2011). “Pedagogías, teorías de género y tradiciones en educación sexual”, en Morgade Graciela (compiladora), “Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa”. Buenos Aires. La Crujía editores.

Oneglia, Malena; (2018). Reflexiones en torno a la Educación Sexual Integral (ESI) como una política pública en sexualidad. *Estudios Del ISHiR*, *8*(21), 33–43. https://doi.org/10.35305/eishir.v8i21.845

Oneglia, M; (2023). Feministas y políticas públicas. Trabajar en Educación Sexual Integral en la provincia de Santa Fe. 1a ed. - Mar del Plata: EUDEM. *Zona Franca*, (33), 210–216. https://doi.org/10.35305/zf.vi33.400

Pagura, Maria Fernanda; (2022). Los sentidos epistemológicos y prácticas curriculares en torno a la sexualidad en los profesorados de Biología en los ámbitos universitarios y no universitarios: tensiones, vacíos y regulaciones. Tesis para la obtención del Grado Académico de Doctora en Educación en Ciencias Experimentales. Directora de Tesis: Dra. Graciela Morgade (UBA), Co Directora: Dra. Ana Cristina Santos Duarte (UESB). Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas. Facultad de Humanidades y Ciencias. Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe, 2022.

Rubin, G. Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad, en Vance, Carol (comp.) Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina. Madrid, Talasa 1989.

Scott, J. El género: una categoría útil para el análisis histórico. Fuente: El género. La construcción de la diferencia sexual. (Comp.) M. Lamas. 265-302. 1996. México: PUEG.

Secretaría de Igualdad, Género y Derechos Humanos, Rosario. Sitios Web visitados:
https://www.rosario.gob.ar/inicio/autoridades-y-secretarias
https://www.rosario.gob.ar/inicio/genero
https://www.instagram.com/igualdadros/?hl=es

UNICEF. El impacto de la pandemia COVID - 19 en la educación de niñas, niños y adolescentes. Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Quinta ronda. Informe Sectorial Educación. Primera Edición, febrero, 2022. DISPONIBLE EN: https://www.unicef.org/argentina/informes/encuesta-de-percepcion-y-actitudes-de-la-poblacion-0

Venticinque, Valeria. La pandemia, entre la pobreza y el derecho de los cuerpos. Pobreza y COVID-19. Miradas latinoamericanas. Argentina. Cuadernos Fronterizos, Núm. Especial (junio, 2021). https://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/cuadfront/issue/view/70

Venticinque, V., & Tibaldo, M.; (2023). Interpelar la ESI desde la noción de ciudadanía: El caso de la provincia de Santa Fe, Argentina. *Con X*, (9), e051. https://doi.org/10.24215/24690333e051

ANEXOS

ENTREVISTA A ESTUDIANTES

CUESTIONARIO: *Sobre Educación Sexual Integral (ESI), durante y después de la pandemia.*

1. A manera de introducción. En tu escuela:
    a) ¿Se aplica Educación Sexual Integral? **SI/NO**
    b) ¿Se aborda la ESI de manera transversal en todas las materias del cursado? **SI/NO**
    c) De primero a quinto: ¿En qué año de cursado empezaste a familiarizarte con la ESI?
2. ¿Recordás si durante la pandemia la escuela (lxs docentes) abordaron temas de ESI? ¿Cómo fue esa experiencia para vos?
3. ¿Sentiste que en ese contexto pudiste recibir información confiable sobre ESI? ¿Por qué sí o por qué no?
4. ¿Qué cambios notaste en tu manera de relacionarte con la ESI durante ese período de virtualidad en pandemia? O sí ¿Hubo situaciones o vivencias en la pandemia que te hicieron pensar o replantearte temas vinculados con la ESI? ¿Podrías especificar en qué aspectos, experiencias, sentidos?
5. ¿Tuviste algún espacio virtual (clases, grupos, charlas) donde pudiste hablar o consultar temas vinculados sobre sexualidades y perspectiva de género? **SI/NO** ¿Cómo lo viviste?
6. **Cuando volvió la presencialidad**, ¿Notaste diferencias en la forma en que la ESI se trabajó en la escuela? **SI/NO**
7. ¿Qué temas considerás que aparecieron con más fuerza después de la pandemia?, (por ejemplo: consentimiento, diversidad, salud emocional, otros).
8. ¿Sentiste que la escuela acompañó las nuevas situaciones o dudas que surgieron después de la pandemia? ¿De qué manera?
9. ¿Qué temas te gustaría que la escuela trabaje más o mejor en relación con la ESI? o ¿Qué cambios creés que podrían mejorar la manera en que la escuela trabaja la ESI y acompaña a lxs estudiantes?
10. ¿Te sentís con libertad y confianza para hablar de sexualidad, vínculos o géneros en la escuela? ¿En qué espacios?
11. ¿La ESI te ayudó a reconocer o ejercer derechos relacionados con tu identidad, tus vínculos o tu cuidado?, ¿De qué modo?
12. ¿Qué aprendizajes personales identificás que te haya dejado la ESI en estos años?, ¿Hay algún contenido o charla que haya sido importante o significativo para vos? ¿Por qué?

10.2. ENTREVISTA A DOCENTES

CUESTIONARIO: *Sobre Educación Sexual Integral (ESI), durante y después de la pandemia.*

1. ¿En qué instancia conoció la ESI?
2. En Pandemia ¿Cuáles fueron las principales dificultades que identificó para trabajar la ESI en ese período (tecnológicas, pedagógicas, vinculares)?
3. ¿Qué cambios notó en el vínculo con lxs estudiantes al tratar temas de sexualidades, géneros o vínculos en formato virtual?
4. ¿Cómo describiría la manera en que la escuela logró sostener (o no) la ESI durante la pandemia? o ¿Qué estrategias, recursos o actividades se implementaron para abordar contenidos de ESI en la virtualidad?
5. ¿Qué articulaciones se establecieron con equipos directivos, gabinetes o familias para acompañar a lxs estudiantes en temas vinculados a la ESI durante la pandemia?
6. Con el retorno a la presencialidad, ¿qué modificaciones observó en el tratamiento de la ESI en el aula/escuela? o ¿Qué temáticas emergieron con mayor fuerza luego de finalizada la pandemia (por ejemplo, consentimiento, diversidades, salud emocional, otras)?
7. En su opinión ¿Qué cambios percibe en la participación o en la demanda de lxs estudiantes en la forma en que se involucran en temas de ESI después de la pandemia?
8. Según su experiencia ¿Cómo impactó la pandemia en las vivencias, dudas o modos de relacionarse de lxs estudiantes en torno a la sexualidad y los géneros?
9. ¿Qué espacios, dinámicas o estrategias dentro del aula favorecen el ejercicio de derechos por parte de lxs estudiantes?
10. ¿Considera que la ESI contribuye a que lxs estudiantes ejerzan sus derechos? ¿De qué maneras lo observa en la práctica cotidiana?
11. ¿Qué aprendizajes institucionales considera que dejó la experiencia de la virtualidad para el trabajo con la ESI?
12. ¿Qué condiciones institucionales cree que fortalecen o dificultan el trabajo de la ESI como dispositivo de ciudadanía y cuidado?
13. ¿Cómo evalúa el rol docente en la habilitación de espacios de confianza, palabra y participación para trabajar temas de sexualidad y género?
14. ¿Qué aspectos considera prioritarios para mejorar la implementación de la ESI en los próximos años? o ¿Qué recursos, capacitaciones o acompañamientos piensa que serían necesarios para fortalecer este trabajo?

15. ¿Qué desafíos persisten aún hoy para integrar la ESI de manera transversal después de la pandemia?