

**Universidad de Concepción del Uruguay**  
**Facultad de Ciencias de la Comunicación y**  
**de la Educación**

**Centro Regional Gualaguaychú**

**Profesorado de Enseñanza Superior**

***Tesina***

***“Ley de Educación Sexual Integral: Investigación sobre su  
implementación. El caso de una escuela para personas con  
discapacidad intelectual, durante 2018, en San Antonio de  
Gualaguay, E.R.”***

**Carolina Freyre**

**San Antonio de Gualaguay**

**Septiembre 2021**

## **2. Índice**

<b>2- Índice</b> .....	2
<b>3- Resumen</b> .....	4
<b>4- Palabras clave</b> .....	5
<b>5- Introducción</b> .....	5
<b>6- Justificación</b> .....	7
<b>7- Planteamiento del problema</b> .....	11
<b>Pregunta problema</b> .....	11
<b>8- Objetivos</b> .....	12
<b>8.1- Objetivo general</b> .....	12
<b>8.2- Objetivos específicos:</b> .....	12
<b>9- Marco de Referencia</b> .....	13
<b>9.1- Antecedentes</b> .....	13
<b>9.2- Marco Teórico</b> .....	18
Sexualidad.....	18
Género.....	22
Discapacidad Intelectual.....	24
Sexualidad y Discapacidad Intelectual.....	26
Educación Sexual.....	31
Educación sexual y discapacidad intelectual.....	33
Contextualización.....	35
Historia Institucional.....	35
Misión.....	36
<b>10- Diseño Metodológico</b> .....	38
<b>10.1) Tipo de estudio:</b> .....	38
<b>10.2) Universo:</b> .....	38
<b>10.3) Unidad Análisis y Unidad de Información:</b> .....	39
<b>10.4) Muestra:</b> .....	39
<b>10.5) Técnica de Recolección de Datos:</b> .....	40
<b>10.6) Tratamiento y análisis de la información empírica</b> .....	40
<b>11- Análisis y discusión</b> .....	41
Implementación de la ESI en la institución.....	41
Antigüedad en la docencia.....	44
Conocimiento sobre el programa de Educación Sexual Integral y formación en educación sexual.....	45

Percepciones sobre sexualidad. Recuerdos de infancia y concepciones sobre educación sexual.....	48
Posibilidades de abordar la Educación Sexual en esta escuela.....	51
Aspectos que facilitan la inclusión de la ESI en esta escuela.....	53
Aspectos que dificultan la inclusión de la ESI en la escuela.....	54
Matriz FODA.....	61
<b>12- Conclusión .....</b>	<b>62</b>
<b>13- Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>66</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>70</b>
<b>Anexo 1.....</b>	<b>70</b>
<b>Anexo 2.....</b>	<b>75</b>

### **3- Resumen**

El presente trabajo se propuso investigar sobre la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral, en una Escuela Privada de Educación Integral (para personas con discapacidad intelectual) en la ciudad de Gualeguay, Entre Ríos, durante el año 2018.

A más de una década de sancionada la ley 26.150, interesó conocer si se implementa la ESI y de qué modo en esta institución. A lo largo de estos años se observa disponibilidad de documentos emitidos por el Ministerio de Educación de la Nación, acceso a material audiovisual, y algunas capacitaciones. No obstante, se desconoce si efectivamente todo esto se traduce en prácticas docentes que garanticen el derecho a la ESI para niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual.

Con este fin se realizó una investigación cualitativa, con diseño fenomenológico, contando con una muestra de 13 (trece) unidades de análisis. Para la técnica de recolección de datos se confeccionó un instrumento modelo de entrevista abierta, semiestructurada.

Los resultados obtenidos permiten concluir que en esta institución se implementa de modo parcial la Educación Sexual Integral, sin proyecto previo ni unificación de criterios institucionales, de manera aislada, dependiendo de cada docente. Asimismo, se detectan algunas barreras ideológicas e institucionales que estarían condicionando u obstaculizando la correcta implementación de la ESI.

Esta acotada investigación intenta ser un pequeño aporte que contribuya a conocer y comprender la realidad institucional respecto a la ESI; y que permita abrir otros caminos para continuar investigando esta temática, no sólo en esta escuela sino en otras de características similares.

#### **4- Palabras clave**

Educación Sexual Integral- discapacidad- discapacidad intelectual

#### **5- Introducción**

Hablar de sexualidad genera controversias; despierta emociones, pone en juego valores, ideologías, preconceptos. La sexualidad atraviesa a todos y cada uno de los individuos que componen una sociedad, tanto en su dimensión singular (o subjetiva) como particular (de una determinada cultura) y universal (inherente a todo ser humano). De este modo, es pertinente interrogarse qué significa “sexualidad” en nuestro contexto socio cultural.

Cada sociedad produce –y a la vez es producto, en un proceso dialéctico- sus propios significados. Las representaciones sociales se encarnan en sus instituciones, generando un efecto naturalizante de lo que en realidad es menos natural y más cultural. Así emergen los imaginarios sociales, efectos de una compleja red de relaciones entre discursos y prácticas sociales que interactúan con las individualidades. Se construyen a partir de coincidencias valorativas de las personas y se manifiestan en lo simbólico a través del lenguaje. Los imaginarios comienzan a actuar cuando adquieren independencia de las voluntades individuales, instalándose en las distintas instituciones que componen la sociedad.

De este modo, los significados atribuidos a la palabra “sexualidad” son múltiples y complejos. Remiten a imágenes, símbolos, representaciones que acompañan al sujeto en su transcurrir cotidiano. Se manifiestan en preceptos morales, leyes, prácticas educativas, ritos sociales, el lenguaje popular y también las expresiones artísticas. A título de ejemplos, se puede mencionar algo que frecuentemente se escucha acerca de las personas con discapacidad intelectual: que son más cariñosas, que no tienen deseo

sexual, se los considera “eternos niños” (lo cual es una fantasía parental que se suele efectivizar en los padres de hijos con discapacidad intelectual). También vemos el otro extremo: que como no pueden controlar sus impulsos sexuales devienen personas peligrosas.

La forma de poder desmitificar estos constructos, de cuestionar estos imaginarios, es a partir del análisis de sus componentes y de sus relaciones, así como del modo en que se van instituyendo en nuestras prácticas y discursos. La educación, y en este caso específico, la educación sexual, es el camino para conocer, tener herramientas para interrogar, y hacer que se cumplan los derechos.

La sexualidad es un aspecto muy importante en el desarrollo de niños y niñas, por lo que se le debe reservar un espacio educativo propio, teniendo un plan para ello. La educación sexual tiene que ser parte de la educación integral de niñas y niños. Debe tratar de impartir una información veraz, progresiva y adecuada de lo que es la sexualidad humana tanto en términos biológicos, psicológicos (identidad sexual y rol de género) y sociales (normas sexuales de la sociedad, códigos morales, pautas de conductas). Teniendo en cuenta que todos tenemos derecho a una educación sexual, se crea la Ley Nacional de Educación Sexual Integral N. ° 26.150 (Anexo 1), con su respectivo plan para implementarla.

A pesar de esto, se puede observar que en algunas escuelas hay resistencias para educar en la sexualidad, convirtiéndose esta tarea en un desafío para los docentes, sobre todo al tratarse de niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual.

Luego de la aprobación de la mencionada ley 26.150, y después de un largo proceso que hoy continúa, cabe preguntarse si efectivamente se implementa la Ley de educación sexual integral en las escuelas para personas con discapacidad intelectual, cómo, cuándo, quiénes lo hacen, etc.

Con este propósito se encaró el presente trabajo de investigación, en una Escuela de Educación Integral de la ciudad de San Antonio de Gualeguay, Entre Ríos, en el año 2018.

## **6- Justificación**

La temática de la sexualidad ha sido ampliamente debatida desde diferentes puntos de vista. Los cambios en la sociedad tanto a nivel de medios de comunicación como de preceptos culturales han posibilitado, o mejor dicho requerido prestar mayor atención al tema sexualidad. Las posibilidades de los niños y jóvenes de acceder a la sexualidad han aumentado, por lo que se hace necesario una mayor implicación por parte de docentes y adultos en general para acompañarlos en sus descubrimientos y en su desarrollo. La educación sexual es un derecho de todos, por eso ha sido declarada obligatoria en nuestro país, a través de la Ley 26.150, sancionada en 2006. Para la implementación progresiva y gradual de la misma, el Ministerio de Educación de la Nación crea el Programa de Educación Sexual Integral (ESI), los lineamientos curriculares se publican en el año 2008, y todos los documentos y materiales didácticos se fueron produciendo a partir de ahí hasta la actualidad.

La Ley –expresa Morgade (2016)- incluye una perspectiva de género, una visión crítica acerca de la desigualdad, de las relaciones sociales de poder. Éste es el sentido político que postula la ley: que todas las identidades sexo-genéricas tienen derechos.

La Educación Sexual Integral es muy amplia y abarcativa. Apunta también a prevenir abusos sexuales, noviazgos violentos, trata de personas, violencia familiar, abortos, discriminación por elección sexual, etc. Si la familia no alcanza, no escucha, o no puede, allí está la escuela: para habilitar, escuchar, dar lugar y hablar. La escuela puede defender a los chicos cuando se encuentran en alguna situación de riesgo. Por

otra parte, trabajar con las familias, informarlas y brindarles herramientas, es indispensable para generar condiciones que posibiliten una implementación efectiva de la ley.

En cuanto a la institución escolar, es dable recordar que la escuela moderna ha sido establecida para garantizar el proceso de socialización de las nuevas generaciones y construir la identidad del ser nacional. De esta forma y para cumplir su misión, se delimita el conocimiento legítimo socialmente del que no lo es. Históricamente, podría decirse que la escuela ha tratado de ocultar o silenciar los temas relacionados a la sexualidad. Pero esto no significa -de ningún modo- que no exista, sino que puede leerse en lo que ha dado en llamarse: *curriculum oculto*.

Como sostiene Torres en su investigación titulada “Normalizar: discurso, legislación y educación sexual” (2009), las escuelas, constituyen ámbitos en los que la sexualidad se hace vívidamente presente, más allá de cualquier prescripción curricular explícita referida al tema. Varios trabajos han subrayado críticamente esta presencia de la sexualidad y de una *educación sexual* en la escuela. La sexualización de lo escolar pasa a solaparse con una prescripción explícita y normativizada de la cuestión. La noción de prescripción remite necesariamente al concepto de *currículum escolar*. Entendido como una instancia prescriptiva que se refiere no sólo a *qué* enseñar sino también, y de manera primordial, a *quiénes* formar, el *currículum escolar* –en tanto práctica discursiva– aparece como una cuestión tanto de saberes e identidades como de poder. Los contenidos considerados importantes para determinado *currículum* se fundan en una proyección del tipo de persona “ideal”. Ideal de ciudadano/ciudadana pero también ideal de sujeto sexuado. La escuela, como constructora de ciudadanías y sexualidades, activa así un juego de relaciones de poder que buscan imponer determinados efectos de verdad sobre las identidades de los y las estudiantes,



concebidos como sujetos ciudadanos y sexuados en formación.

La potestad del Estado para impartir contenidos referidos a la sexualidad, la incorporación de ciertos contenidos relacionados a la perspectiva de género o la información acerca de métodos anticonceptivos, generan tensión y discusiones respecto a qué debe enseñarse en la escuela y qué es responsabilidad de la familia. Capítulo aparte merecería el rol de las religiones, y más específicamente la católica, que es la que profesan (o subyace en) la mayoría de los ciudadanos e instituciones argentinos, y de hecho consta en la Constitución Nacional. Las tensiones relacionadas a aspectos religiosos adquieren una configuración particular en el ámbito escolar, expresándose en el espacio de los propios actores involucrados en la enseñanza, en quienes se filtrarían valores religiosos que se plasman en marcos conceptuales en conflicto.

Las disputas enfrentan a actores con marcos conceptuales diversos, oponiendo posiciones que van desde el planteo de la sexualidad y la educación sexual como un derecho de niños, niñas y adolescentes, hasta aquellas que plantean que la educación sexual debe restringirse al ámbito familiar.

En cuanto a la especificidad de la Educación Sexual para las personas con discapacidad intelectual, también aparecen miedos, discusiones, vacíos, preguntas, ya que es un universo complejo y diverso, que generalmente queda postergado. Al respecto, Rivera Sánchez, autora de la investigación “Sexualidad de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad” (2008), aclara que la sexualidad no distingue condición física, sexo o religión. Refiere que la vivencia de una sexualidad sana permite a las personas conocerse a sí mismos y poder expresarla a los demás sin violentar sus derechos. Para esto es necesario que los padres y docentes tengan conocimiento de la importancia de la educación de la sexualidad para los niños y niñas con discapacidad y así desmitificar la idea de que esta población es asexuada. Educar acerca de la

sexualidad les permitirá desarrollarse de manera integral, aprendiendo a conocerse, aceptarse, respetarse e integrarse en la sociedad de manera más activa. Los niños con discapacidad exploran su cuerpo igual que los demás, así como tienen las mismas inquietudes por saber cómo nacieron. La autora sostiene que “la educación sexual para seres con discapacidad está muy limitada en nuestro ambiente educativo, incluso considerado como un tema tabú, ya que las autoridades correspondientes no se han pronunciado al respecto ni han dado apoyo”. (Rivera Sánchez, 2008 p. 159).

## **7- Planteamiento del problema**

La Educación Sexual ha sido declarada obligatoria en nuestro país, a través de la Ley 26.150, sancionada en 2006. A partir de esto se crea el Programa de Educación Sexual Integral (ESI), es decir el espacio sistemático de enseñanza y 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 de los derechos de los niños, niñas y los jóvenes. La ESI es un derecho de los chicos y de las chicas de todas las escuelas del país, privadas o estatales, confesionales o laicas, de nivel inicial, primario, secundario y para la educación superior (Programa Nacional de Educación Sexual Integral, 2007).

Previo a esto, en la provincia de Entre Ríos se aprueba en 2003 la "Ley Sexual y Reproductiva, y Educación Sexual (Ley Provincial Número 9501) que establece entre otros temas, garantizar el derecho a decidir responsablemente sobre sus pautas de reproducción, orientar e informar a la población sobre el ejercicio de la sexualidad, evitar la práctica del aborto provocado. Prevenir la morbilidad materno infantil, detectar, prevenir y tratar enfermedades transmisibles sexualmente y el cáncer génito mamario.

En diciembre de 2008 se sanciona en nuestra provincia la Ley 9890 "Ley Provincial de Educación de Entre Ríos", que en su artículo 19, inciso h del Título II adhiere a la Ley Nacional de Educación Sexual Integral.

Por lo anterior, puede apreciarse que Entre Ríos ha sido precursora en temas de educación sexual, desde antes que se comenzara a debatir la Ley de ESI Nacional.

### **Pregunta problema**

¿Cómo se implementa la ESI en la escuela de educación integral "Lucecitas"?

## **8- Objetivos**

### **8.1- Objetivo general**

Reconocer la implementación de la educación sexual integral que se da en la escuela de educación integral “Lucecitas”.

### **8.2- Objetivos específicos:**

- Conocer cómo se lleva a cabo la Educación Sexual Integral en la escuela “Lucecitas”.

- Indagar acerca del conocimiento que poseen los docentes sobre E.S.I.

- Reconocer las percepciones de los docentes en cuanto a la Educación Sexual Integral.

- Investigar los aspectos institucionales que favorecen y/o dificultan la implementación de la ESI.

## **9- Marco de Referencia**

### **9.1- Antecedentes**

En el año 2004 un grupo de investigadores (entre las que se encontraba la Dra. en Educación Morgade) comenzaron a indagar sobre qué conceptos había en las aulas acerca de “Educación Sexual”, y se encontraron con algo que aún hoy –en muchos casos- sigue en vigencia: la concepción biologicista, es decir la sexualidad abordada desde el aparato reproductor, reducida a la funcionalidad biológica. Observaron que faltaba contemplar muchos aspectos, como las cuestiones emocionales y psicológicas, la dimensión social e histórica, y el aspecto ético, los valores. Entonces, comenzaron a trabajar al respecto.

En ese mismo año, en la ciudad Autónoma de Buenos Aires, dos diputadas y un diputado, presentaron un proyecto de ley sobre educación sexual. Hay que tener en cuenta que previo a esto, los intentos semejantes habían sido fallidos. La iniciativa denominada “Directrices en educación sexual integral” incluía temas para desarrollar desde Nivel Inicial hasta el último año de la secundaria, tales como: relaciones de pareja, orientaciones sexuales, género, masturbación y erotismo, entre otros. No se contemplaba como una asignatura específica, sino como un contenido transversal a trabajar en las áreas curriculares de Formación Ética y Ciudadana, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

La propuesta despertó múltiples reacciones, en diversos sectores: educación, Iglesia, política, etc. Se decía que la Educación Sexual era una responsabilidad de los padres, que la iniciativa antedicha era una “educación sexual antinatural”, que el Estado no debía inmiscuirse en estos asuntos privados, correspondientes al ámbito familiar. Era percibida como un avasallamiento a los valores e ideales morales de los colegios religiosos y de los padres que elegían estos colegios para sus hijos. También

cuestionaban por ejemplo la perspectiva de género, la diversidad de identidades sexuales –entre otras- que implicaban un culto a lo “antinatural”. Se argumentaba que una mayor información y educación sexual aumentaría los contactos sexuales entre jóvenes, bajaría la edad de inicio sexual en los mismos y en consecuencia repercutiría en más embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual. Paralelo a esto, los medios de comunicación se hacían eco del debate.

El ministro de Salud de la Nación, Ginés González García, reinstalaba el tema en la agenda pública, preocupado por el incremento de embarazos adolescentes y abortos. Además, representantes de la Iglesia repudiaban el proyecto en la Legislatura porteña: “no queremos que les enseñen a cuidarse, queremos enseñarles la castidad”

Finalmente, este proyecto no prosperó, al no conseguir la cantidad de votos necesarios. Pero en 2005 se retomó la temática.

Los proyectos de educación sexual integral surcaban caminos paralelos, tanto en la ciudad de Buenos Aires como en el ámbito nacional.

Nuevamente en carrera, en agosto de 2006, el proyecto de la Diputada Nacional por el socialismo Dra. María Elena Barbagelata, logra media sanción en la Cámara de Diputados de la Nación. El amplio respaldo que obtuvo en esta cámara fue simétrico en el Senado. Y el 4 de octubre de 2006 se convertiría, por amplia mayoría, en la Ley Nacional de Educación Integral, Número 26.150.

Por otro lado, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en una investigación realizada en 2018, en conjunto con el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación cuyo título es “*Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral*”, realizan un estudio que tiene como objetivo principal reconocer, sistematizar y analizar prácticas eficaces y efectivas de Educación Sexual Integral en escuelas estatales de

cinco regiones diferentes de nuestro país. Se propone también producir información acerca de los procesos y resultados llevados a cabo a fin de motivar y promover la enseñanza de la ESI en las escuelas. Luego, profundiza el análisis indagando sobre las resistencias o barreras que interfieren u obstaculizan la implementación de la misma.

A modo complementario, pretende asimismo diseñar un instrumento metodológico que permita identificar y hacer un relevamiento de buenas prácticas pedagógicas que tengan el enfoque integral plasmado en esta ley, y así poder ser utilizado por los equipos institucionales en todo el territorio nacional.

Entiende el concepto de “buenas prácticas” como el trabajo concreto y situado, que realmente implemente los contenidos curriculares, pero también a esas prácticas flexibles y dinámicas que permitan escuchar a chicas y chicos, darles lugar a sus demandas y ser capaces de ofrecer respuestas o alternativas superadoras, que garanticen el ejercicio de sus derechos.

Una buena práctica pedagógica en ESI es aquella que se construye a partir de las acciones sistemáticas de docentes y equipos de gestión en una escuela determinada. Da cuenta de un camino en donde las prácticas de enseñanza y las prácticas de gestión se entrelazan, se potencian y redundan en mayor apropiación de los contenidos de ESI desde una perspectiva integral por parte de las y los estudiantes.

Se ha escogido esta investigación para citar como antecedente ya que motivan la misma varios interrogantes en común con el trabajo de investigación que se presenta: ¿La ESI está llegando a las escuelas? ¿En qué medida? ¿Qué enseñan las escuelas que enseñan ESI? ¿Cómo lo hacen? Otro punto de coincidencia e interés es que se adentra en los aspectos cualitativos de la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral, y proporciona un panorama suficientemente amplio ya que toma escuelas de cinco regiones del país: Centro, Noreste, Noroeste, Cuyo y Patagonia.

Por último, este estudio permite identificar tres tipos de buenas prácticas pedagógicas en ESI: de gestión, de enseñanza y mixta. Para que esto sea posible son necesarias dos condiciones: por un lado, tener la capacidad y mecanismos para institucionalizar la ESI en diferentes áreas y ámbitos de la institución educativa; y por el otro, contar con una formación integral como capital institucional.

En otra investigación de Patirno y Perin (2017), cuyo título es *“Análisis de la vigencia y aplicación de la Ley de Educación Sexual Integral a diez años de su sanción”* se observa que la investigación parte del supuesto de que la Ley 26.150 no se refleja de forma clara y explícita en las prácticas docentes de las escuelas secundarias. Si bien hace ya una década de su sanción, esto no se traduce en las prácticas cotidianas de las instituciones educativas. El trabajo de campo se realiza en escuelas secundarias públicas de la ciudad de La Plata y alrededores (provincia de Buenos Aires), a partir de encuestas a docentes de las mismas.

Se tiene en cuenta además que la sexualidad está influenciada y mediatizada permanentemente por cambios históricos y sociales, que hacen imposible sostener una definición ortodoxa y fija capaz de esclarecer su abordaje metodológico. Esto da lugar a interpretaciones ambiguas e imprecisiones teóricas. Por ello se decide un enfoque mixto que contempla un recorrido teórico, documentos oficiales y análisis de datos cuantitativos.

La investigación arriba a la conclusión de que puede evidenciarse una clara discrepancia entre los objetivos explicitados en la Ley y su aplicación en las escuelas. Estiman que una de las causas principales de ello es la inexistencia de consenso en relación a la importancia de la ESI en los niveles de formación superior. También se preguntan cómo el Estado, que sanciona la Ley, garantiza y examina (o no) la aplicación de la misma. Al respecto, enfatizan la necesidad de que sea el Estado quien acompañe a



los profesionales de la educación, repensando una política asociada a la ESI. En otras palabras, reconocer que la cantidad de documentos emitidos (impersonales y burocráticos) no garantiza la apropiación de esos contenidos por cada uno de los y las docentes; y por consecuencia no se transforman automáticamente en prácticas. Reconocen que tales documentos son necesarios, pero no alcanzan. Se requiere además incluir la temática en una asignatura específica, contemplarla en los planes de estudio de los profesorados, como así también incluir concursos públicos y capacitaciones permanentes.

## 9.2- Marco Teórico

Partiendo del tema a investigar, se tomarán como herramientas de análisis los conceptos que resultaron fundamentales para analizar el proceso de implementación de la ESI en la Escuela “Lucecitas” de la ciudad de San Antonio de Gualeguay.

El primer concepto que se introduce es el de sexualidad ya que engloba ese universo amplio, esencial y muchas veces oculto que nos devela la trama fundacional del sujeto.

### Sexualidad

El diccionario de psicoanálisis de Laplanche y Pontalis (1981) explica que -tanto en la experiencia como en la teoría psicoanalíticas- la palabra sexualidad no comprende solamente las actividades y el placer dependientes del funcionamiento del aparato genital, sino toda una serie de excitaciones y de actividades, existentes desde la infancia, que producen un placer que no puede reducirse a la satisfacción de una necesidad fisiológica fundamental (respiración, hambre, función excretora, etc.), y que se encuentran también a título de componentes en la forma llamada normal del amor sexual.

Según la Organización Mundial de la Salud (2002) la sexualidad refiere a:

Una dimensión fundamental del ser humano. Está basada en el sexo incluyendo el género, orientación sexual, erotismo, vínculo emocional, amor y reproducción. La sexualidad se expresa en pensamientos, fantasías, deseos, creencias, valores, etc. Es el resultado de la interacción de múltiples factores, a saber, biológico, psicológico, socioeconómico, cultural, ético y religioso. Por lo tanto, la sexualidad se practica en todo lo que somos, sentimos y hacemos (p. 5).

Ya Freud a principios del siglo pasado nos hablaba desde otro plano, al decir que los niños también tenían sexualidad, que también sentían placer sexual y tenían deseos

sexuales. El psicoanálisis atribuye fundamental importancia a la sexualidad en el desarrollo y en la vida psíquica humana.

En “Tres Ensayos para una Teoría Sexual” texto escrito en 1905 que tuvo varias reediciones (1987) Freud hace un exhaustivo análisis de la sexualidad humana, considerando diversas manifestaciones y ordenando en clasificaciones. Hay que tener en cuenta que lo que el neurólogo vienés escribió data de más de cien años, y fue un punto clave para que posteriormente se realizaran cientos de investigaciones y trabajos que ya no se centrarían en lo biológico, o en la necesidad de especificar lo “normal y patológico”.

Dentro del apartado dos “La Sexualidad Infantil”, interesa a los fines de la presente investigación mencionar tres secciones. En principio, en “El fin sexual de la sexualidad infantil” Freud (1987) menciona el emblemático concepto de la sexualidad humana como perversa y polimorfa, explicándolo de la siguiente forma: bajo la influencia de la seducción de sus padres, pueden los niños hacerse polimórficamente perversos, es decir, ser inducidos a toda clase de extralimitaciones sexuales; de aquí se entiende que en su disposición peculiar trae el ser humano consigo una capacidad para ello. Hay que tener en cuenta que en la infancia (como en los adultos con discapacidad intelectual) los diques anímicos contra las extralimitaciones sexuales (pudor, repugnancia y moral) no están aún constituidos o solidificados, de modo que la adquisición de las perversiones y su práctica encuentran en él muy pocas resistencias.

Por otro lado, en “La investigación sexual infantil” nos habla de un “instinto de saber” propio de los niños, que se manifiesta aproximadamente entre los 3 y 5 años de edad. Agrega que el instinto de saber infantil es atraído, o hasta despertado, por los problemas sexuales desde edades muy tempranas. En otras traducciones de la obra freudiana se lo conoce como “pulsión epistemofílica”, ese deseo de saber, esa

curiosidad permanente de los niños, ese preguntar incesantemente en busca del conocimiento. Hace referencia luego a fantasías universales, primitivas y arcaicas, que todo niño/a tiene y cada adulto conservará en su inconsciente; las mismas refieren a:

- a) El enigma de dónde provienen los niños.
- b) La convicción de que todas las personas poseen el mismo aparato genital (el masculino) la cual conducirá al Complejo de castración o a la envidia al pene.
- c) Teorías sobre el nacimiento (los niños se conciben al comer alguna cosa determinada y nacen saliendo del intestino como en el acto excrementicio).
- d) La concepción sádica del acto sexual (en tanto una especie de maltrato o abuso de poder) a partir de la escena primaria (padres copulando).
- e) Fracaso típico de la investigación infantil. Agrega también aquí que la investigación sexual de estos años infantiles es llevada siempre a cabo solitariamente y constituye un primer paso del niño hacia su orientación independiente en el mundo, alejándose de las personas que le rodean y que antes habían gozado de su completa confianza. Es decir, Freud nos invita a pensar que el motor de la curiosidad y la investigación hacia el conocimiento es la sexualidad. Porque habla de una pulsión (sublimada) que nos conduce a querer saber más, y que nace con la investigación sexual infantil.

El apartado: “Fases Evolutivas de la Organización Sexual” de Freud (1987) invita a pensar las manifestaciones sexuales no sólo en niños sino también en jóvenes y adultos con discapacidad intelectual. Sólo a título de mención, se dirá que las etapas psicoevolutivas de la libido son: Fase Oral (aproximadamente los dos primeros años de vida), Fase Anal (aproximadamente desde los 18/24 meses hasta los 3/4 años), Fase Fálica (desde los 3 o 4 años hasta el comienzo del período de latencia, aproximadamente a los 6 años) y Fase Genital (se inicia con la pubertad y da comienzo

a la adolescencia, conduciendo a la vida sexual de la adultez). En esta la consecución de placer –dice Freud- entra al servicio de la función reproductora, habiendo formado los instintos parciales bajo la primacía de una única zona erógena; una firme organización para la consecución del fin sexual en un objeto sexual exterior. Hay que tener en cuenta que en ese texto a Freud le interesa detallar lo “normal” o esperable para cada fase (que se correspondería con cierta edad cronológica) y cómo se va –justamente- evolucionando hacia un grado de mayor integración psicofísica hasta llegar a la llamada vida sexual normal del adulto.

Ahora bien, en la actualidad, podemos hacer otra lectura de este texto, no en función de la normalidad o patología, sino a partir de la riqueza conceptual y práctica que contiene la caracterización de cada fase libidinal, a la que le corresponde la primacía de una zona erógena y determinadas actividades o manifestaciones conductuales.

Siguiendo a Freud (1987) existen tres momentos del desarrollo de la sexualidad que dan lugar a la activación de las zonas erógenas. El primero corresponde al período de lactancia (etapa oral); el segundo al florecimiento de la práctica sexual hacia el cuarto año de vida (conocido como la etapa fálica, del “Complejo de Edipo”); y el tercero, responde al onanismo (masturbación) de la pubertad.

En este punto, es importante hacer un especial detenimiento en el segundo momento de activación libidinal, es decir la etapa fálica. Al inicio el niño pasa por el período oral, donde la meta sexual es la incorporación del objeto. Luego por el sádico - anal, en donde la meta es apoderarse del otro o dejar ser controlado por el otro. Ahora, con el resurgimiento de la actividad sexual en la fase fálica, el varón descubre y asume que la mujer ha sido castrada, y se produce el complejo de castración. Es decir que es el miedo o temor a la castración lo que moviliza la actividad del niño, y la envidia del pene

la que moviliza la de la niña (Freud, 1987). De este modo se desarrolla el complejo de Edipo, colocar como objeto de deseo al progenitor del sexo opuesto, y entender al del mismo sexo como rival.

Es en este momento del desarrollo de la organización sexual, donde se fundan las bases del género, las identidades de género y la orientación sexual de ese niño o niña. La inclinación sexual, se deriva entonces de procesos identificatorios que se generan entre el niño y el padre, y la niña y la madre. De este modo, se determina el objeto de deseo erótico y/o amoroso que brindará gratificación sexual. Así, dependiendo de cómo haya sido resuelto el conflicto edípico, el objeto de deseo será del sexo opuesto (heterosexual), del mismo sexo (homosexual) o de ambos sexos (bisexual).

Éste es el modo que, desde el psicoanálisis, clásicamente, se entiende la asunción a una identidad sexual y la determinación de elección de objeto amoroso.

Posteriormente a estos desarrollos teóricos, se han presentado cuestionamientos respecto a este “determinismo” psicogenético, existiendo otros varios postulados, que hacen una lectura más social y cultural. Es importante detenernos en este punto, para introducirnos en la temática del género.

### Género

La categoría género se refiere a una construcción cultural, social e histórica, acerca de la diferencia de los sexos. A partir de la anatomía, los seres humanos son introducidos, a través del lenguaje y de la crianza de las figuras parentales, en un complejo sistema de deseos, expectativas y funciones que definen su ser femenino o masculino.

La sexualidad está marcada por la institución del género; las propias prácticas y discursos tienen distintas connotaciones y son ejercidas de modo diferente -y la mayoría de las veces no equitativo- por los varones y las mujeres. La sexualidad no es aceptada

ni practicada de la misma manera por unos y otras. Estas diferencias conllevan jerarquías y valoraciones que hacen aceptables algunas acciones e inaceptables otras, en tanto sean varones o mujeres quienes las ejercen.

El género es entonces un organizador social que interviene de manera fundamental en la constitución de los distintos planos de la vida cultural, simbólica, institucional y personal, dado que entraña relaciones significativas de poder históricamente desbalanceadas entre los mundos femeninos y masculinos.

De este modo, la feminidad y la masculinidad pertenecen a un orden imaginario y simbólico, a las representaciones; siendo el cuerpo, un espacio representado como femenino o masculino. Así, un sujeto es producto de una construcción imaginaria y simbólica que se genera a lo largo del tiempo, por medio del proceso de subjetivización al cual es sometido, y termina adquiriendo características asociadas a lo masculino o femenino (Ruiz, 2011).

En síntesis, y para ir concluyendo las ideas planteadas en los segmentos anteriores, podría decirse que, más allá del papel que ejerza el inconsciente respecto de la sexualidad de varones y mujeres, es innegable el lugar que tienen las influencias sociales, culturales e históricas a la hora de interpretar las realidades, dar significado y comprender cada experiencia sexual y subjetiva.

Las significaciones colectivas asociadas con la sexualidad en diferentes situaciones sociales y culturales, moldean nuestro “Yo” a través de procesos identificatorios con el otro. De este modo, nuestra sexualidad, identidad de género y orientación sexual, están moldeados por afectaciones que nos impactan desde muy temprano en nuestro devenir histórico como sujetos, impulsándonos hacia la vida, con un desempeño sexual integrado, coherente y no fragmentado, o hacia la muerte, con un repertorio sexual inestable e informe. (Ruiz, 2011).

Ahora bien, para retomar el eje del presente trabajo de investigación, y dado que el mismo indaga en un universo particular que es el de niñas, niños y jóvenes con discapacidades mentales, corresponde introducir la definición de discapacidad intelectual, la cual ha atravesado diferentes avatares que acompañan las definiciones y redefiniciones vinculadas al campo de lo biológico, lo social y lo cultural.

### Discapacidad Intelectual

En la década del 70, la O.M.S. realiza una clasificación que remite a los distintos niveles, en orden progresivo de las secuelas de la enfermedad: Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía. Deficiencia es la pérdida de una estructura o función, permanente o transitoria. Discapacidad es la ausencia o restricción que se produce debido a una deficiencia. Y la minusvalía hace referencia a la situación de desventaja que queda el individuo como consecuencia de una deficiencia o discapacidad.

Fainblum (2004), en “Discapacidad, una perspectiva clínica desde el Psicoanálisis” aclara que sólo incluye en el universo de la “discapacidad” a aquellos trastornos o déficits consecuencia de un compromiso orgánico. Y clasifica las discapacidades según el área que esté comprometida. Así, serían de tres tipos: Mentales o Cognitivas, Físicas o Neurolocomotoras; y Sensoriales.

En la discapacidad mental o cognitiva el área comprometida es la intelectual. Fainblum recuerda aquí la clásica existencia de subclasificaciones (las cuales suelen basarse en técnicas psicométricas que miden el Coeficiente Intelectual, si bien la autora considera más adecuado tomar como referencia la teoría piagetiana.) Así, se puede hablar de Debilidad Mental, Intelectual o Cognitiva: Leve: operan en un nivel concreto, no pueden abstraer ni hipotetizar; Moderada: acceden a una lógica preconceptual y un inicio de operaciones concretas; Severa: adquieren rudimentos del nivel preconceptual; Profunda: no se supera el estadio sensorio-motor.



La discapacidad intelectual, suele impedir a niños/as y adolescentes acceder al modelo del sistema educativo convencional. Esta dificultad se presenta antes de los 18 años, como consecuencia de varios factores como parto prematuro, genética, lesiones cerebrales, problemas congénitos, etc. La discapacidad intelectual en un individuo se presenta con el retraso en sus funciones generales, presentándose en alguna de sus etapas de desarrollo.

En la actualidad, aparecen nuevas corrientes que asocian el concepto de discapacidad no a una característica del sujeto, sino del contexto. Es decir, es el medio quien, al poner barreras para el pleno ejercicio de los derechos de los sujetos, al no garantizar su adaptabilidad saludable, produce en ellos una desventaja en relación a otros sujetos que no poseen esa condición. Por ejemplo, desde esta concepción social de la discapacidad, una persona ciega no tiene discapacidad en tanto y en cuanto, todas las veredas contarán con el suficiente espacio para que las personas puedan caminar y movilizarse con su bastón sin encontrar infinidad de obstáculos, si hubiese sistema Braille en todos los ascensores o bibliotecas, etc. Del mismo modo, una persona sorda no tendría discapacidad en una sociedad en la cual todas y todos sus integrantes se comunicaran con lengua de señas (algo que, muy de a poco, se está empezando a implementar como asignatura en algunas escuelas secundarias de nuestra provincia).

Por su parte, El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (2015) define la discapacidad intelectual dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo, cuyo inicio se sitúa en el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico. Se deben cumplir estos tres criterios:

- 1) Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el

aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, comprobado mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.

2) Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, participación social, vida independiente en los múltiples entornos.

3) Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el periodo del desarrollo.

Es decir que, progresivamente el concepto de Discapacidad Intelectual va corriéndose del plano biológico, genético, para ampliarse a lo relacional, contextual. En la actualidad, la discapacidad se está abordando desde un nuevo paradigma, el paradigma de derechos humanos, centrado en la dignidad que se tiene por ser humano, independientemente de las características o condiciones que posea la persona. Bajo este paradigma se considera a la discapacidad como un producto social, resultante de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras que le impone el entorno, las cuales impiden su participación e inclusión plena, así como el desarrollo de la persona en la sociedad, en condiciones de igualdad y equidad.

Pero volviendo al punto que nos convoca, es necesario preguntarse cómo estos dos términos (Sexualidad y Discapacidad) se combinan para comprender y abordar al sujeto con discapacidad intelectual.

#### Sexualidad y Discapacidad Intelectual

Castro Martín (2014), postula que para entender las fases psicoevolutivas libidinales en las personas con discapacidad, podría establecerse una especie de correspondencia entre estas fases y los grados de discapacidad intelectual. Es decir que,

a mayor grado de discapacidad intelectual, menor alcance evolutivo de la libido. Así, por ejemplo, personas con un grado de discapacidad grave o severa, tendrían manifestaciones de tipo autoeróticas, ligadas a la primera fase oral; personas con discapacidad moderada tendrían primacía de la fase oral, y con discapacidad leve de la fase fálica.

La autora nos acerca un cuadro comparativo del proceso de sexuación:

En la etapa oral (0-18 meses): no hay conciencia de sí y del mundo exterior; todo lo lleva a la boca, fuente de conocimiento y de placer. Aparecen las primeras experiencias de amor (succión y contacto con el seno materno) y la primera relación social: madre e hijo. Se observa la conducta de apego.

Cuando hay discapacidad intelectual: el reflejo de succión puede estar alterado; hay necesidad de estimular conductas del lactante; la posibilidad de sentir placer y satisfacción no es espontánea. La primera relación social madre-hijo puede verse alterada al igual que la conducta de apego, debido a que muchas veces debe ser atendido en cuidados neonatales.

Etapa anal (18 meses-3 años): el placer se centra en la zona anal/ evacuaciones; se inicia el control de esfínteres. Comienza a tomar conciencia de la uretra y el ano. La conducta de apego continúa presente, acepta progresivamente la ausencia de los padres. Se autopercibe como centro del universo. Comienza a jugar con otros, adquiere un lenguaje que cada vez es más amplio.

Cuando hay discapacidad intelectual: el control de esfínteres puede lograrse, manifestarse con avances y retrocesos o no lograrse nunca. La conducta de apego se podrá manifestar ambivalente. Hay posibilidades de que existan dificultades para jugar con otro, algunos niños no usan los juguetes funcionalmente. El lenguaje está ausente, es estereotipado o es pobre en cantidad de vocablos.

Etapa fálica (3 años- 5/6 años): descubre y manipula sus genitales (masturbación-placer); le agrada mostrarse desnudo. Muestra interés por las diferencias anatómicas/ genitales. Manifestaciones de identidad sexual: comienza la autoclasificación “soy nene-soy nena”; juego de roles. Todo lo explora, es la etapa de la curiosidad, conocida como la etapa del “¿por qué?”.

Cuando hay discapacidad intelectual: juega y manipula sus genitales; puede mostrarse desnudo, pero sin ánimo de exhibición. La relación con los padres y hermanos puede presentar ambivalencias. En cuanto a la identidad sexual no se auto-clasifica; le cuesta comprender juegos de roles. Puede deambular sin ánimo de explorar o tener la intención de hacerlo, con las limitaciones de su discapacidad.

Etapa de latencia (6 años-11/12 años): identificación con el padre del mismo sexo. El ingreso a la escuela primaria posibilita la impregnación socio-cultural, se limita su espontaneidad. Prefiere las actividades y juegos separados por sexo, aparece el juego de reglas y el respeto por la “norma”, la cooperación. Necesidad de intimidad: le agrada bañarse solo, aparece el sentimiento de vergüenza y conocimientos sobre sexualidad provenientes del grupo de pares. La “latencia” es relativa, ya que continúa explorando. El fin del egocentrismo da lugar al comienzo de la amistad.

Cuando hay discapacidad intelectual: no hay tanta necesidad de intimidad, el sentimiento de vergüenza suele estar ausente, no experimenta pudor. Le puede costar comprender la diferencia de los sexos; puede aparecer cierta curiosidad por la intimidad de otro; la identidad con el padre del mismo sexo puede estar ausente, retrasarse o no aparecer. Puede presentarse identificación masiva con la persona que más los cuida; dificultades en la impregnación socio-cultural. Es capaz de jugar con otros, aunque le cuesta comprender las reglas de un juego y el sentido de las normas. Le cuesta distinguir entre lo que está bien y lo que está mal.

Etapa genital (12 años-14 años): se produce el crecimiento de talla-peso, con la consecuente torpeza motriz que esto trae aparejado. Se desarrollan las mamas y testículos. Aparece el vello (pubiano y axilar) y el acné. La menarca, ensanchamiento de caderas en niñas; mutación de la voz del varón; aparición de la barba y del vello pectoral en varón; masturbación con eyaculación.

Cuando hay discapacidad intelectual: En la mayoría se produce crecimiento: peso-talla; crecimiento de mamas y testículos; en algunos casos no aparecen los caracteres sexuales secundarios. Menarca. Masturbación con eyaculación.

Etapa genital (15 años-21 años): pérdida de la infancia e ingreso a la vida adulta. Hay conductas auto encierro, auto exploración, nuevas sensaciones. Ansiedad y preocupación por temáticas sexuales, placer, fantasías eróticas, deseo. Temor al acto sexual; puede haber homosexualidad transitoria (exploratoria); interés por la pornografía; reestructura psíquica de este nuevo mundo. El futuro aparece como algo que preocupa e inquieta. Ya puede tomar decisiones propias, interesarse por principios éticos, religiosos, económicos. Se inicia el camino a la independencia socio- económica.

Cuando hay discapacidad intelectual: en los de más bajo funcionamiento no hay manifestaciones psíquicas de los duelos típicos del adolescente; cambios de conducta y de carácter. Las hormonas influyen en esas conductas, en nivel leve de maduración sus manifestaciones sexuales son acordes a su edad cronológica. No preocupa el futuro, no hay planes en niveles moderados de desarrollo cognitivo. La inclusión social se da en el entorno conocido. Puede haber contactos sexuales. Frente a las cuestiones socio-culturales pueden interesarse, dependiendo del grado de nivel de maduración social.

Etapa genital (21 años en adelante): psicológicamente se inicia el proceso madurativo que favorece la posibilidad de la reproducción, que está presente desde lo biológico en la etapa anterior. Es probable que se reafirme y se acceda a la conformidad

sexual definitiva; muchas veces se encuentra el objeto de amor en el mundo exterior a la familia. Progresivamente se inicia el período de la adultez. Aparecen proyectos más claros, con posibilidades concretas de consecución.

Cuando hay discapacidad intelectual: no hay sufrimiento ni noción del pasaje a la vida adulta (en los de más bajo funcionamiento); puede preocuparse por tener una vida similar a la de sus familiares y manifestar la necesidad de formar su propia familia. Puede haber contactos sexuales genitales; algunas mujeres se embarazan por propio deseo. Puede surgir o no la preocupación por el proceso vital de vejez de sus padres; su vida sexual dependerá de su educación respecto a temas de sexualidad.

Adultez (estimada entre los 25 y los 60 años): su iniciación y duración depende de muchos factores tales como la salud, los hábitos, el vigor físico, etc.; es esperable el logro de su evolución biológica y psíquica; estructuración de su personalidad. Mayor dominio de su vida emocional, que le permite afrontar los problemas de la vida con mejor seguridad y serenidad que en las etapas anteriores. Es la época del mayor rendimiento en la actividad.

Cuando hay discapacidad intelectual: la estimación del comienzo y el final son aún más complejos; las conductas presentan una amplia variabilidad, de acuerdo a su nivel y tipo de discapacidad; puede aferrarse a una muñeca y querer jugar; aspirar a tener novio/a; no tener ningún interés por lo erótico; manifestar deseo de contacto genital; pensar en casarse y tener hijos.

Lo desarrollado con anterioridad conduce a introducirse en la temática de la educación sexual en general, y también específicamente en las instituciones que trabajan con niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual. Es fundamental describir el marco normativo que acompaña esta acción educativa para poder dar cuenta de la búsqueda iniciada en esta investigación.

## Educación Sexual

A partir de la sanción de la Ley 26.150 en el año 2006 se establece el Programa Nacional de Educación sexual Integral según el cual los docentes de Argentina tienen la responsabilidad de enseñar educación sexual a todos los niños/as y jóvenes del País.

Según el Artículo primero del Programa Nacional de educación sexual integral, se entiende por educación sexual integral a la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

Se denomina ESI, al espacio sistemático de enseñanza que promueve el conocimiento y las habilidades para la toma de decisión en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y de los derechos de los niños/as y jóvenes. (Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) Ministerio de Educación, 2007).

El programa posee contenidos de múltiples áreas o disciplinas, teniendo en cuenta situaciones cotidianas del aula y de la escuela. Responde a las etapas del desarrollo del alumnado y promueve el trabajo articulado con organizaciones sociales, centros de salud, así como con las familias.

Como se dijo anteriormente, la ESI es un derecho de todo el alumnado del país ya sea en escuelas privadas, estatales, confesionales o laicas de nivel inicial, primario, secundario y educación superior.

Dentro de los objetivos del programa se encuentran:

- Incorporar la educación sexual integral a las propuestas educativas orientadas a una formación equilibrada de las personas.
- Asegurar la transmisión de los conocimientos pertinentes sobre la educación sexual integral de manera precisa y confiable.
- Promover una actitud de responsabilidad sobre la sexualidad.
- Prevenir problemas de salud en general y sexuales y reproductivas en particular.

- Promover la construcción de estrategias para la implementación de las currículas sobre educación sexual integral en todos los sistemas educativos.
- Elaborar una propuesta nacional de capacitación docente, inicial y continua.
- Generar recursos para implementar la ESI en las instituciones educativas y en el aula (Pedrido Nanzur, 2017, p.2).

Según la Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud (2000), la educación sexual integral debe iniciarse a temprana edad teniendo en cuenta la edad y el grado de desarrollo de las personas promoviendo una actitud positiva hacia la sexualidad. No basta con enseñar conocimientos sobre sexualidad, sino que también se deben enseñar el desarrollo de destrezas. La educación sexual integral es un componente fundamental, en la escuela, para la construcción de la salud sexual a lo largo de la vida de las personas. Por esta razón se debe prestar particular atención a la enseñanza de sexualidad en las escuelas ya que, esta última es casi la única institución con la que todas las personas tienen contacto en su vida. Se convierte, por lo tanto, en el entorno por excelencia para brindar la educación de la sexualidad.

Los medios de comunicación masiva influyen en las normas sociales, por lo que resulta necesaria su participación en la promoción de la educación sexual integral.

Otra de las estrategias que mencionan la OPS y la OMS (2000), es la de brindar educación y capacitación a los maestros de escuela. Sostienen que los maestros deben recibir los conocimientos y aptitudes para impartir una educación sexual eficaz.

Algunas de las características de la educación sexual integral son:

- Guiar al desarrollo de un pensamiento que logra actitudes positivas hacia la sexualidad.
- Fomentar el proceso por el cual las personas reconozcan, identifiquen y se acepten como seres sexuados y sexuales a lo largo de su vida, libres de ansiedad, temor



o culpa.

-Promover el valor de los vínculos, del componente afectivo de las relaciones humanas, el autoconocimiento del cuerpo y la autoestima.

### Educación sexual y discapacidad intelectual

La educación de la sexualidad debe ser dirigida a desarrollar la personalidad para lograr que las personas con discapacidad puedan tomar decisiones con respecto a la vivencia de su sexualidad. Es necesario no sólo brindar conocimientos de los aspectos biológicos, sino también los aspectos psicológicos, higiénicos, sociales, y los valores que conforman la integralidad de la sexualidad.

La educación sexual beneficia a esta población al incrementar habilidades sociales, mejorar el asertividad, impulsar la independencia, aprender que la expresión de su sexualidad es su responsabilidad. Los jóvenes con discapacidad tienen las mismas preguntas e inquietudes que aquellos que no la tienen, por lo tanto, se les debe escuchar y atender su demanda de información.

Al educar en sexualidad es necesario tener en cuenta algunas consideraciones, como, por ejemplo: ¿cómo la discapacidad del niño, niña o joven podrá afectar su desarrollo psicosexual?, ¿cómo su discapacidad puede afectar su capacidad para aprender acerca de su sexualidad?, ¿cuál información adicional requerirá para poder vivir su sexualidad a plenitud?

Se debe utilizar un lenguaje adecuado y concreto, que inspire respeto, franqueza y libertad de expresión.

Ruiz en “Pedagogía de la sexualidad” (1999), sostiene que la educación sexual está ligada con las demás esferas del trabajo educativo, por lo que es necesario reconocerla como un campo más de estudio en el que debe atenderse la capacitación de los docentes. No obstante, y sin intención de entrar en contradicción, la educación de la

sexualidad tiene su identidad propia ya que posee su especificidad e independencia. Esta última se ve afectada por la incidencia de normas morales de la sociedad que afectan las concepciones sobre sexualidad. Los factores sociales y de la escuela cumplen un papel fundamental en la formación integral de la personalidad ya que para que las cualidades psíquicas se formen son necesarias las condiciones sociales y de la educación en la que el papel del docente es crucial.

Destaca la autora dos tareas de la pedagogía de la sexualidad. Primeramente, la elaboración de métodos y formas concretas que contribuyan a la formación y desarrollo de la esfera psicosexual de la personalidad. En segundo término, refiere la capacitación de los docentes para la educación sexual de las nuevas generaciones. Del cumplimiento de esta primera consideración dependerá que la educación sexual ocupe el lugar que le corresponde como dirección del proceso docente educativo.

Es importante que el docente, al enseñar acerca de la sexualidad se preocupe por acercarle a los alumnos no sólo los conocimientos desde el punto de vista biológico, psicológico, higiénico y social, sino también conocimientos que lleven a formar valores, hábitos y actitudes correctas respecto a la sexualidad. Para esto se debe tener en cuenta el nivel de desarrollo de cada estudiante en particular y del grupo en general para así generar una influencia individual y colectiva que pueda responder a sus intereses y sus necesidades. Es de igual importancia la honestidad al ofrecer los conocimientos a los alumnos evitando transmitir los propios criterios del educador.

Al mismo tiempo, señala Ruiz (1999), que se deben crear lazos de unión entre la escuela y el hogar. La educación sexual no es responsabilidad sólo del docente, también es de la familia. El docente al tener los conocimientos pertinentes podrá brindarles a las familias orientaciones y lineamientos acerca de cómo abordar la temática en el interior del hogar, como por ejemplo las actitudes esperables teniendo en cuenta las

particularidades evolutivas de la sexualidad con respecto a la edad.

Educación en la sexualidad es una tarea muy importante y con innumerables aristas, dado que involucra no sólo las subjetividades del educando y el educador, sino también las fortalezas y las debilidades de las instituciones familiares, educativas y sociales.

### Contextualización

La *Escuela Privada de Educación Integral N.º 3*, está dedicada a la educación de personas con discapacidad intelectual. La misma es una escuela estatal de gestión privada, que está sostenida institucional y económicamente por una Comisión Directiva de la cual a su vez dependen otras dos sedes (Taller Laboral y Centro de Día).

### Historia Institucional

Lucecitas fue creada el 18 de septiembre de 1967 por un reducido grupo de padres comprometidos en la educación de sus hijos. Ellos organizaron una institución escolar que ofreciera la oportunidad de escolarizarse a quienes no podían concurrir a las escuelas comunes (niños con discapacidades intelectuales visuales, auditivas y motoras). Juntos conformaron una comisión denominada Lucecitas, asociación civil sin fines de lucro, con aprobación de sus estatutos y con personería jurídica.

Al mismo tiempo esta comisión se remitió a la Dirección de Gestión Privada de la provincia y desde allí se autorizó el funcionamiento de la escuela y se crearon los primeros cargos de directivo y docentes.

Trabajaron sin pausa en procura de brindar a la sociedad un espacio hasta ese momento inexistente. Se recaudaron fondos haciendo espectáculos de domas. Se hacían en lugares alejados como Tres Bocas, Aldea Asunción y Estación Lazo, eran espectáculos que comenzaban a la mañana con carreras de sortijas y algunos entretenimientos más, que fueron muy conocidos en la zona.

Progresivamente surgió la necesidad de un edificio con más comodidades. Es así

que se buscó la forma de recaudar fondos; con cenas, torneos de trucos, reuniones de té. A partir de allí se empieza a evaluar que el rubro cocina daba resultado con la receta que aportaba cada una de las señoras que integraban la comisión, dando origen al servicio de catering, que hasta nuestros días genera un importante aporte económico para el sostenimiento de la institución.

En 1969 se compra el primer edificio y se inicia con la especialización de docentes en educación especial. La necesidad de tener más espacio para desempeñar las tareas se hace sentir pronto y en 1977 se adquiere el actual edificio, propiedad de un familiar de miembros de la comisión directiva, lo que hace más interesante la cuestión fundacional. En ese año comienza a funcionar el taller, y en 1981 se pone en marcha la Granja (hoy “Centro de Día”) ya que se vio la necesidad de ampliar la oferta educativa apuntando a la capacitación laboral, comenzando con el cultivo de la tierra y tareas afines como cría de aves, cerdos, horticultura, etc. En 1991 se adquiere otra propiedad donde comienza a funcionar el Centro de Estimulación Temprana (hoy Centro de Educación Temprana e Inicial). A fines del 2004 se aprueba un proyecto por la Ley de Cheques que permite entre otras cosas adquirir el transporte institucional.

### Misión

En la actualidad “Lucecitas” es una Escuela de Educación Integral enmarcada en los principios de la política educativa nacional y provincial, basada en el paradigma del Modelo Social de la Discapacidad, que concibe al alumno como Sujeto de derechos. Teniendo en cuenta la organización del Sistema Educativo, pertenece a la Modalidad de Educación Especial, destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes en todos los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo. Recibiendo como alumnos a todas aquellas personas que no puedan participar de las propuestas ofrecidas por la Escuela común; siempre y cuando se hayan

agotado las estrategias, recursos, atenciones e intervenciones educativas posibles en ese ámbito. Para esto cuenta con tiempos, espacios y agrupamientos diversificados acordes a los intereses, necesidades, potencialidades y proyecciones locales, para que la persona con discapacidad pueda ejercer sus derechos y practicar sus deberes como ciudadano; y también propiciar lo que fuera necesario para que el alumno pueda integrarse en el ámbito común, permitiendo la realización de su trayectoria educativa. Actúa también como configuración de apoyo para este fin, brindando atención, asesoramiento y orientación, capacitación, cooperación y colaboración, seguimiento e investigación.

El personal de la Escuela está formado por un Equipo Directivo completo (directora, vicedirectora y secretaria), un Equipo Técnico completo (trabajadora social, psicopedagoga, dos psicólogas, kinesióloga, terapeuta ocupacional y fonoaudióloga) en el que también desempeñan tareas de relevante importancia una nutricionista y un médico, que aportan saberes a tener en cuenta para la educación integral de los alumnos; y un Equipo docente y no docente.

El total de alumnos concurrentes a la institución es aproximadamente de 150.

## **10) Diseño Metodológico**

Esta investigación tiene un enfoque *cualitativo*, flexible, que indaga, reconoce, e intenta comprender e interpretar ciertos fenómenos, a partir de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes. Se sirve de una *lógica inductiva*, que parte de lo particular hacia lo general.

### **10.1) Tipo de estudio:**

Se utilizó un *diseño fenomenológico*, enfocado en experiencias individuales y subjetivas de los sujetos entrevistados, a fin de conocer las percepciones de los mismos y las significaciones singulares que les otorgan a los fenómenos. El propósito fue ir descubriendo los diversos y singulares modos en que se imparte Educación Sexual Integral en esta escuela, e ir gradualmente introduciéndose en cada una de las percepciones, significaciones e interpretaciones que bañan y enmarcan las concepciones y prácticas de educación sexual. Todo lo anterior, teniendo en cuenta un análisis contextual de esas experiencias relatadas, es decir considerando presente siempre un determinado tiempo, lugar, corporalidad (física, de los sujetos implicados) y el contexto relacional, en tanto vínculos o lazos generados durante las experiencias (Hernández Sampieri et al., 2010).

### **10.2) Universo:**

Es un universo conformado por docentes y directivos de la Escuela Privada de Educación Integral N.º 3 “Lucecitas”.

Criterios de Inclusión: todas las personas cuya formación y título es docente, y desempeñan esta labor en alguna de las sedes de la institución.

Criterios de Exclusión: todas las personas que también cumplen un rol de

educadores/as en la institución, pero no ejercen la docencia ni tuvieron esta formación (Profesionales del Equipo Técnico, Personal de Maestranza, de Cocina y de Transporte).

De este modo, el universo queda compuesto por:

1 Directora

1 Vicedirectora

1 Secretaria

22 Docentes de Grados Especiales (CET, EGB)

1 Docente de Computación

1 Docente de Música

2 Docentes de Educación Física

3 Docentes de Taller

**TOTAL: 32 docentes.**

### **10.3) Unidad Análisis y Unidad de Información:**

Docentes y directivos de la Escuela Privada de Educación Integral N.º 3 “Lucecitas”.

### **10.4) Muestra:**

Se seleccionó una muestra *por cuotas*. El tamaño de la misma es de 13 (trece) unidades de análisis.

Interesó en este estudio indagar casos individuales, representativos desde sus cualidades. Se seleccionó una muestra por cuotas, ya que “se pretende alcanzar una composición predeterminada de la muestra” (Hernández Sampieri et al., 2010, p. 401). Al ir realizando las entrevistas se van llenando cuotas proporcionales según ciertas variables de la población.

### **10.5) Técnica de Recolección de Datos:**

Se confeccionó un instrumento pensado para tal fin, un modelo de entrevista abierta, semiestructurada, que propone a partir de algunas preguntas de la entrevistadora, ir desarrollando las respuestas por parte de las entrevistadas (Ver anexo 2).

### **10.6) Tratamiento y análisis de la información empírica**

Luego de la recolección de datos, se revisó y analizó el material obtenido de las entrevistas, los resultados de los análisis fueron volcados en una matriz FODA, en la que se pueden visualizar los principales puntos de la investigación.



## **11- Análisis y discusión**

Se ha mencionado a lo largo del presente trabajo que la Educación Sexual Integral es un derecho, y que como tal, deviene Ley a fines del año 2006. A partir de la creación del Programa E.S.I. (los lineamientos curriculares se publican a partir de 2008) el Estado Nacional ha ido intentado gradualmente guiar, orientar y formar a educadores e instituciones educativas, con el fin de que la ESI comience a implementarse efectivamente en las escuelas del territorio nacional, garantizando entonces este derecho a todas las niñas, niños y adolescentes. Así, se comienza a distribuir cuadernillos impresos a todas las escuelas del país, y luego se produce más material (específico, según edades, modalidades, etc.) que se divulga de forma virtual en distintas plataformas del Ministerio de Educación.

A los fines de esta investigación, interesa introducirnos en la realidad de la escuela de educación integral “Lucecitas”, de San Antonio de Gualeguay, Entre Ríos.

### Implementación de la ESI en la institución

Antes de comenzar el análisis específico de este punto, es pertinente recordar que la Escuela de Educación Integral “Lucecitas” aloja a niñas, niños y jóvenes que no han podido transitar sus trayectorias educativas en la modalidad común de la escolaridad, ya que necesitan un abordaje personalizado que contemple los ajustes singulares que cada uno de ellos/as precise. Las características de la población estudiantil son muy diversas, lo cual requiere mayor flexibilidad por parte de las y los docentes, y de la institución en general.

Como se dijo anteriormente, cuando se sancionó la Ley de ESI, el Ministerio de Educación de la Nación elaboró cuadernillos para estudiantes y sus familias, y para docentes, pero pensados en la modalidad de escuela común. Las y los docentes de escuelas integrales debieron hacer los ajustes pertinentes sin ningún tipo de guía u

orientación, lo cual requiere trabajo extra, lecturas, y creatividad. Tuvieron que pasar algunos años hasta la aparición del cuadernillo “Es parte de la vida”, en el cual se aborda la Educación Sexual Integral pensada específicamente para las personas que tienen discapacidad.

Para finalizar esta breve introducción, cabe mencionar que “Lucecitas” cuenta con alumnos que tienen significativas dificultades de comprensión, algunos no pueden expresarse con el lenguaje oral, la gran mayoría no ha llegado a alfabetizarse, entre otras características.

Ahora bien, al preguntarles a las docentes entrevistadas si se enseña Educación Sexual Integral en esta institución la entrevistada n. ° 3 piensa, duda unos instantes y luego expresa: *“No. La verdad no se enseña. Cuando planificamos no lo tenemos como contenido... Dí... hace muchos años como continuación de Ciencias Naturales, el aparato genital femenino y masculino”*. Por otra parte, la entrevistada n. ° 7 revela: *“Sí. No planificadamente, sino implícitamente. En las charlas espontáneas con los gurises, a partir de disparadores, a veces individuales, otras en grupo... Cuando se dan las charlas, no es planificado”*.

Continuando con lo expresado, coinciden varias entrevistadas, en cuanto a que existe la enseñanza, pero de forma no programada ni planificada, sino como algo más bien improvisado. La entrevistada n. ° 9 resume: *“Ehh...sí, creo que se enseña... cuando surge”*. Por su parte, la entrevistada n. ° 6 agrega: *“Se dan algunas enseñanzas... De respeto, valores, que forman parte de lo que es educación sexual, pero a veces el docente no es consciente. En este aspecto sí se enseña, pero lo enmarca dentro de otras cuestiones, por ejemplo, el acuerdo de convivencia, para regular conductas... Se trabaja con el cuerpo, en contenido de Ciencias Naturales. Depende de los grupos, de lo que cada maestra trata de implementar. Nos falta trabajar como escuela desde lo*

*institucional*”.

Por otra parte, las entrevistadas demuestran la necesidad de hablar del tema sexual, recurriendo a distintas herramientas para la implementación del conocimiento teniendo en cuenta la población de estudiantes. Sobre esto la entrevistada n. ° 11 afirma: *“Sí. Yo enseño. Con dibujos, láminas... Yo tengo los más chicos... Lo hago porque veo que los chicos se tocan, y veo que es necesario... En Naturales, cuando damos el cuerpo, cuando damos higiene”*. La entrevistada n. ° 12 coincide: *“y... por ejemplo a través de las partes del cuerpo, en lo que es Ciencias Naturales”*. Y a su vez amplía: *también en Ciencias Sociales cuando damos identidad, familia, roles... cuando va surgiendo”*.

Aún en vigencia, como reflejara la investigación de menciona Morgade en su artículo luego de diez años de implementación de la ley (2016), se observa la primacía de la concepción biologicista, que reduce la sexualidad humana al plano del aparato genital y de la funcionalidad biológica. O bien, algo más ampliada, pero sin dejar de serlo, a los cuidados anticonceptivos. La entrevistada n. ° 2 explica: *“Lo vamos trabajando desde la necesidad, con pocas herramientas. No hay alguien especial que lo dé. Acá en la escuela se necesita. La mayoría de las chicas que se van de la escuela queda embarazada al año”*.

A la luz de estas respuestas Torres (2009) menciona el lugar de las escuelas como ámbitos en los que la sexualidad se hace vívidamente presente, más allá de cualquier prescripción curricular explícita referida al tema. Las docentes expresan la “necesidad” de hablar del tema, porque las manifestaciones acontecen sin pedir permiso, sin anticipos, y hay que dar respuestas, no puede evitarse.

Es decir que la sexualidad se impone más allá de las intenciones o planificaciones de los y las educadoras. La entrevistada n. ° 5 refiere: *“Sí, en lo*

*cotidiano, no específico... No sé si tenemos consciencia*". La entrevistada n. ° 6 habla de que *"el docente no es consciente"*. La entrevistada n. ° 7 expresa que se enseña *"implícitamente"*, la entrevistada n. ° 13 coincide y amplía: *"queda implícito en las planificaciones... o sea: lo pienso para dar, pero no queda escrito. Hicimos un curso maravilloso, pero quedamos ahí... Hemos convocado profesionales pediatras"*.

En términos freudianos podría decirse que es ese aspecto latente, que puja por salir a la superficie, aunque desde lo manifiesto no se le dé un lugar ni un nombre. Lo inconsciente, lo que está por fuera de la consciencia. Nuevamente conlleva a remitirse al fundador del psicoanálisis, y a su esencia: la sexualidad y el inconsciente. La entrevistada n. ° 10 resume: *"O sea, no está planificado, pero se enseña todo el tiempo... No tanto en el aula sino en otros espacios: comedor, cuando van al baño, cuando van a la pileta en los vestuarios. Están implícitos en el currículum oculto"*. Se vislumbra, no obstante, intenciones (pensamientos conscientes) de hablar del tema, de formarse y capacitarse. Aunque pareciera que estos esbozos quedan sólo en eso: intentos, esfuerzos aislados, que no perduran, que se van disolviendo en el camino. Si bien no se pierden del todo, y así a veces, según las circunstancias, vuelven a resurgir como pueden.

#### Antigüedad en la docencia

Si bien es una categoría de análisis que remite a números, y esta investigación no pretende hacer análisis cuantitativos, se ha considerado pertinente a la luz de la interpretación de los posteriores ejes de análisis. Esto es así, dado que ahondan cuestiones más personales de las docentes, y se indaga en relación a la formación de su carrera de grado, como asimismo a la formación posterior a su título, ya en el ejercicio del rol docente.

Otro dato a tener en cuenta para la interpretación de los resultados, es que en las

escuelas de educación integral de nuestra provincia, los y las docentes pueden acceder al beneficio de la jubilación habiendo cumplido 20 años de servicio y 45 de edad.

Esta muestra se halla compuesta por una entrevistada con 2 años de antigüedad, una entrevistada con 6 años, tres entrevistadas con 8 años y una con 10. Superando la mitad de sus carreras profesionales se encuentran: una entrevistada con 13 años, una entrevistada con 14 años, una entrevistada con 15 años, una entrevistada con 17 años, una entrevistada con 19 años, una entrevistada con 20 años, y una entrevistada con 25 años de antigüedad.

Se reitera que se expresan estos datos, al sólo fin de mostrar la diversidad de experiencias docentes de las entrevistadas, de donde además podrían desprenderse diversos planes de estudios, concepciones y prácticas en torno a la educación en general, y la educación sexual en particular. Es decir, multiplicidad de posicionamientos, tanto desde el plano subjetivo, como del contexto que influye en su variante histórico-social.

#### Conocimiento sobre el programa de Educación Sexual Integral y formación en educación sexual

Como se ha mencionado anteriormente, a partir de la sanción de la ley 26.150 (2006), el Estado Nacional se propuso dar herramientas a docentes e instituciones escolares (tanto estatales como privadas) para el conocimiento y abordaje de la educación sexual integral. En 2009 y 2010 se distribuyen materiales impresos en las escuelas del país destinados tanto a educadores como a las familias en general. Posteriormente se comienzan a producir nuevos materiales más específicos y en otros formatos, que a lo largo de la última década se han difundido con el fin de capacitar a docentes en la temática y facilitar el acceso a los y las estudiantes, a través del Programa Conectar Igualdad, Canal Paka Paka y Canal Encuentro.

Por otra parte, algunas de las entrevistadas hacen referencia a un curso intensivo que la escuela Lucecitas organizó, de carácter obligatorio para todo el personal, en el cual contrataron capacitadores de otra ciudad especializados en la temática de educación sexual integral para personas con discapacidad intelectual. El mismo se llevó a cabo durante tres jornadas completas, con suspensión de clases, en el año 2012. La entrevistada n. ° 11 recuerda: *“El curso fue muy productivo, me gustó mucho cuando vinieron los capacitadores. Sirvió. Los sigo por face”*. No obstante, algunas otras entrevistadas no hacen mención a dicho curso. Pero coinciden en las respuestas que denotan el desconocimiento acerca del programa ESI, o bien muy poca información sobre el mismo. Por ejemplo, la entrevistado n. ° 10 afirma: *“lo he escuchado, pero no lo conozco, excepto el curso que hicimos acá”*.

Cabe preguntarse entonces ¿por qué todo ese material que elabora el Ministerio de Educación de la Nación para capacitar a los docentes en ESI no se refleja en el conocimiento del programa respecto de estas entrevistadas? En las jornadas antes mencionadas, los capacitadores viajaron para interactuar durante días con el personal docente, es decir que no sólo expusieron conocimientos teóricos, sino que tuvieron un intercambio personalizado, con tareas, trabajos en grupo, y diferentes técnicas que las involucraron en una participación activa. Otro dato es que esta capacitación, además de haber sido específica (ESI para personas con discapacidad intelectual) fue obligatoria, gratuita, y en horario laboral.

Es decir, que la motivación sobre aspectos concretos y prácticos, el intercambio personalizado, el involucramiento como sujetos activos de aprendizaje y no meros receptores de contenidos generales, contribuyen positivamente a la incorporación y apropiación de estos nuevos saberes. Asimismo, los días y horarios prefijados, las producciones propias con devoluciones singulares, y el compartir con pares un mismo

espacio y tiempo (poniendo el cuerpo y no sólo aspectos meramente cognitivos) también contribuyen positivamente a la asimilación de los contenidos sobre ESI y la posibilidad de contar con ellos cuando sea necesario. Y, por último, hacerlo gratuito y en horario laboral, tomándolo como parte del trabajo y no algo extra, garantiza la presencia y compromiso de todo el personal de la institución.

Lo antes expuesto invita a retomar la investigación de Unicef (2018), donde se hace mención sobre las buenas prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral. Se entiende el concepto de “buenas prácticas” como el trabajo concreto y situado, que realmente implemente los contenidos curriculares. Es decir, lo que se conoce o se aprende no es algo abstracto ni general, sino lo que se construye a partir de las acciones concretas y sistemáticas, de docentes y equipos de gestión en una escuela determinada.

Por otra parte, observamos que la entrevistada n. ° 13 revela no conocer el programa ESI y agrega: *“En la carrera no tuvimos. Después sí, pero lo teórico. Pero nos faltan herramientas para trabajar en el aula con los chicos. Es necesario porque la necesidad está latente, y estamos como desprotegidas con este tema”*.

Se condice asimismo con los aportes de la investigación Partino y Perin (2017), estos autores ponen en tensión el papel del Estado (quien sanciona la Ley), que debería garantizar y examinar la aplicación de la misma. Enfatizan la necesidad de que sea el Estado quien acompañe a los profesionales de la educación, repensando una política asociada a la ESI. Es decir, se evidencia que la cantidad de documentos emitidos (impersonales y burocráticos) no garantiza la apropiación de esos contenidos por cada uno de los y las docentes; y por consecuencia no se transforman automáticamente en prácticas.

A continuación, y a fin de profundizar este análisis, concierne adentrarse en la prehistoria de esta ley, y en los relatos particulares de cada una de las docentes en

cuanto a la formación que sus casas de estudio (Institutos de Formación Docente) les brindaron en la temática. La totalidad de las entrevistadas refiere no haber tenido formación en educación sexual durante sus carreras terciarias. Cabe recordar que la muestra consta de trece docentes con distintos años de experiencia en el rol, lo que permite inferir que han estudiado en diversas épocas. Y ninguna de ellas tuvo educación sexual o algo referente a la temática. Esto remite a pensar en lo expuesto a inicios de esta investigación, respecto a comprobar que en el año 2013 (siete años después de la sanción de la Ley), en el Profesorado de Enseñanza Especial de la ciudad de Gualeguay, ningún programa de ninguna de las asignaturas de la carrera, hace mención a la temática de la educación sexual integral. Es decir, el mismo Estado que a los y las futuras docentes no les enseña educación sexual integral en su formación, pretende que la enseñen luego a sus estudiantes. Aquí nuevamente cobran relevancia los datos aportados por la investigación de Patirno y Perin (2017), en la que se deja de manifiesto la existencia de una clara discrepancia entre los objetivos explicitados en la Ley y su aplicación en las escuelas. Además, estiman que una de las causas principales de ello es la inexistencia de consenso en relación a la importancia de la ESI en los niveles de formación superior.

#### Percepciones sobre sexualidad. Recuerdos de infancia y concepciones sobre educación sexual

En este apartado se propone indagar acerca de las percepciones que tienen las docentes entrevistadas sobre la sexualidad. Para ello, interesa ahondar en sus recuerdos infantiles y aspectos que les resulten significativos a lo largo de su historia vital, relacionados con esta temática. Cabe recordar lo mencionado en la introducción del presente trabajo, en cuanto a la multiplicidad de significados atribuidos a la palabra “sexualidad”, los cuales remiten a imágenes, símbolos, representaciones, que se



manifiestan en preconceptos morales, en ritos sociales, y también en prácticas educativas.

Tal como refiriera la Organización Mundial de la Salud, hay que tener en cuenta la interacción de múltiples factores que interactúan en la conformación de la sexualidad humana: biológicos, psicológicos, culturales, socioeconómicos, éticos y religiosos. Todo esto se entrecruza y se va ligando de diferentes formas en cada sujeto, sumado a sus experiencias vinculares pasadas y presentes, dando como resultado el lugar desde donde se posiciona a la hora de pensar y actuar.

Lo anterior queda reflejado en las palabras de varias de las docentes de esta muestra. A saber, la entrevistada n.º 2 reconoce: *“Me cuesta hablar del tema... La soltura que hoy uno tiene es cómo uno lo vivió. En mi casa no se hablaba, en la escuela no lo vi... Por eso me cuesta. Con mi hijo quisiera manejar me de otra manera que como lo hicieron conmigo”*.

Muchas veces no se es consciente de este entramado, de cuántas variables influyen y cómo a veces van determinando acciones. Se trata de ponerlo en palabras, reconocerlo, y así poder repensarlo. La entrevistada n.º3 expresa: *“Me da pudor, vergüenza, inseguridad, por miedo a meter la pata, por decir algo que no es, o miedo a que los padres se enojen... No recuerdo que me hayan hablado cuando era chica. En mi casa no, tampoco había medios para enterarte”*. Coinciden las respuestas de las entrevistadas: la constancia de que en sus infancias no se hablaba de sexualidad, ni en la familia ni en la escuela. La entrevistada n.º12 reconoce: *“En esa época no se hablaba. Vos investigabas con tus amigas... Antes estaba reprimido el tema”*. Cabe recordar aquí que Freud describe la etapa de “Investigación Sexual Infantil”, la cual se manifiesta aproximadamente entre los 3 y 5 años de edad, que es la base de la pulsión (o instinto) de saber que tienen los niños, esa avidez por preguntar, cuestionar e investigar, sobre

diversos temas. Es decir, lo que se reprime es el contenido sexual, pero perpetúa la actitud y deseo de curiosidad, en otras temáticas que por cierto son aceptadas socialmente.

*“No, en mi familia no... Por fuera habré hablado con mis amigas, lo que surgía”* recuerda la entrevistada n.º6, y continúa: *“Me hubiera gustado, porque lo que uno tiene de ejemplo de sus padres es mucho más fácil llevarlo a cabo. En este caso yo tengo que pensar cómo lo hago. No sale naturalmente”*. Por último, y retomando su rol docente, agrega: *“Me gustó una palabra: maternaje. Uno desde el amor puede comprender al alumno, acompañarlo, asesorarlo, orientarlo. La primera que tiene que formar es la familia, y a partir de eso la escuela se tiene que acomodar”*.

Y en este punto, todas las entrevistadas manifiestan considerar que los docentes deben educar en sexualidad. Luego, algunas aclaran que deben hacerlo en conjunto con la familia, otras que justamente es tan importante porque hay familias que no lo hacen, y en este sentido la escuela cumple un rol crucial. Al decir de la entrevistada n.º 7: *“Tenemos que formarlos. Es un tema difícil, pero tenemos que aprovechar el vínculo docente y alumno. Siento que en muchas situaciones las alumnas deben hablar más conmigo que con la mamá”*. Y varias manifiestan preocupación por no sentirse preparadas para realizar esta tarea, que como se detalló anteriormente, la conciben como otra más inherente a su profesión. Al respecto la entrevistada n.º 13 afirma: *“Si estuviera segura de cómo desarrollar una clase lo haría”*.

Para cerrar este apartado, puede decirse que a partir de los datos arrojados por las entrevistadas, queda en evidencia la relevancia de poner en palabras las cuestiones que atañen a la sexualidad, en un ámbito de confianza como es la familia y la escuela. Y que la falta de esto puede traer algunas consecuencias en el futuro como inseguridad, pudor, incomodidad al hablar del tema. Por último, enfatizar en que forma parte del rol

docente la educación sexual integral.

### Posibilidades de abordar la Educación Sexual en esta escuela

En este espacio se propone investigar acerca de la opinión que tienen las docentes entrevistadas sobre las posibilidades concretas de implementar ESI en su institución. Para tal fin se les pregunta si se puede hablar abiertamente de sexualidad, y si consideran posible llevar a cabo proyectos sobre la temática.

Al respecto, la entrevistada n.º2, luego de hacer un silencio responde: *“Ehhh...más o menos... A veces me siento cuestionada con las decisiones que uno toma”*. Y la entrevistada n.º3 amplía: *“No es fácil hablar con los chicos de estos temas. Con los pares y directivos capaz que sí. Es difícil para ellos comprender, y por eso explicarles este tema”*. En esta línea, la entrevistada n.º4 agrega: *“Es complicado, porque hay maneras muy distintas de pensar, y otro lo puede tomar a mal. Estaría bueno tener todos el mismo discurso”*.

Si bien algunas entrevistadas refieren que se puede hablar de educación sexual en la escuela, se repite la idea de una cierta dificultad en cuanto a encarar y abordar este tema. Los impedimentos o barreras para tal fin son colocados en distintos actores institucionales: desde los alumnos, que poseen una discapacidad intelectual y por ende requieren ajustes pedagógicos que debe realizar el docente para desarrollar y explicar un tema; los mismos docentes que tienen diversas concepciones ideológicas y distintos criterios; y por último el equipo directivo que parece cuestionar algunas decisiones pedagógicas de las maestras y no estaría dando cierta autonomía para desarrollar la temática.

En cuanto a las dificultades para educar en sexualidad a esta población específica, resulta pertinente recordar que la discapacidad intelectual se inicia en el período de desarrollo y que incluye no sólo limitaciones del funcionamiento intelectual

sino también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico. Por ello es importante que a estas personas la escuela les brinde un abordaje integral, con una mirada amplia que vaya más allá del déficit y de lo individual, que tenga en cuenta las relaciones interpersonales, el contexto escolar y por sobre todo las potencialidades que esa persona posee. Todo esto requiere por parte de las y los docentes mucho más que preparar contenidos para enseñar, implica un posicionamiento subjetivo responsable, y una constante revisión de sus propias prácticas.

Booth y Ainscow (2000) sostienen que el término “barreras para el aprendizaje y la participación” se toma para hacer referencia a las dificultades que experimentan los alumnos. Clásicamente se ha situado la dificultad o imposibilidad del lado del estudiante, pero poco se pregunta acerca del contexto en donde los aprendizajes se desarrollan. Estos autores postulan que las barreras del aprendizaje y participación surgen de la interacción entre los alumnos y su contexto. Es decir que, para poder analizar las posibilidades o dificultades en torno al abordaje de la temática en cuestión, no basta con focalizar el “problema” en un solo lugar, sino que hay que tener en cuenta todo un entramado complejo de relaciones entre estudiantes, docentes y contexto institucional.

En cuanto a la posibilidad de implementar proyectos sobre ESI, la entrevistada n. ° 8 opina: *“No sé... se podría... pero tantas veces decimos “vamos a hacer” y después no se hacen”*. Y la entrevistada n. ° 12 comenta: *“Hay discrepancias entre los criterios docentes, lo que se puede y lo que no se puede en la escuela. Creo que sí sería posible, pero hay que acordar criterios”*. Se repite en las respuestas la necesidad de “acordar criterios” o “ponerse de acuerdo” y tener todo el plantel una misma línea (de acción, y teórica que respalde las acciones). Aparece la noción de “esperanza” como una expectativa optimista, ideal, como un anhelo. Pero no como posibilidad concreta de

llevarlo a cabo, debido a diferencias entre los docentes, y entre éstos y los directivos; dejando en evidencia la falta de una idea directriz y organización general que delimite y oriente los modos de hacerlo.

#### Aspectos que facilitan la inclusión de la ESI en esta escuela

Como se dijo anteriormente, educar en sexualidad es una tarea importante y con innumerables aristas, ya que involucra no sólo las subjetividades del educando y del educador, sino también las fortalezas y debilidades de las instituciones familiares, educativas y sociales.

Interesa ahora acercarnos específicamente al espacio institucional, concretamente a la escuela “Lucecitas”, para saber cuáles son estas fortalezas que sus integrantes rescatan como pilares para poder empezar a concretar la inclusión de la Educación Sexual Integral dentro de sus prácticas pedagógicas.

Pero antes es dable introducir aquí la idea de “cultura institucional”, entendida como la forma en que se hacen las cosas en este lugar. Se trata así de un concepto dinámico, porque la cultura se interioriza o se adquiere a medida que se va construyendo, y esto siempre es un proceso colectivo, como así también poco consciente. Es en el andar que se va haciendo, sin proponérselo, se va dejando un camino y marcando huellas. La cultura institucional es ese el telón de fondo en donde confluyen distintas relaciones de orden político, social, cultural, ideológico, económico, religioso (entre otras); las formas como se vivencian las mismas, los significados que se les asignan, y los roles que asumen los miembros de esa comunidad educativa (De La Hoz Blanco, 2017).

Como se ha expuesto en otro segmento anterior, la escuela Lucecitas tiene medio siglo de historia, de construcción y proyección conjunta. Es sobre esta base que pueden pensarse los aspectos institucionales que, según las entrevistadas, ayudarían a incluir la

ESI en esta escuela. Al consultársele a la entrevistada n.º1 afirma: *“El personal humano. También las herramientas económicas, la escuela cuenta con el apoyo de la comisión. El espacio físico también... La verdad que hay ganas, en todos”*. La entrevistada n.º2 agrega: *“Que el equipo directivo es abierto”*. Y la n.º3 complementa: *“El equipo técnico, poder realizar cursos y traer alguien que pueda capacitarnos, como ya lo han hecho”*. Se repite luego como factores positivos el apoyo económico de la comisión directiva, el sostén del equipo técnico y la voluntad del personal para capacitarse.

Por otra parte, la entrevistada n.º 7 rescata: *“Las familias también, están abiertas y piden. Los alumnos quieren.”* Y la n.º 9 explicita: *“Que los chicos son más desinhibidos, más abiertos. No tienen la misma vergüenza que otros”*.

Puede apreciarse aquí, que las prácticas pedagógicas no se dan aisladas, los aprendizajes no son un proceso mecánico ni abstracto, sino que se dan en una relación, en un determinado contexto, que involucra a la familia y a la comunidad escolar.

Se evidencia así, un gran número de aspectos positivos y favorables de esta institución, que podrían sintetizarse en la posibilidad de adaptarse a los cambios, las ganas de crecer, y el involucramiento de todos sus actores.

Aspectos que dificultan la inclusión de la ESI en la escuela

El abordaje de este punto nos retrotrae al análisis realizado párrafos arriba, en cuanto a las posibilidades de efectivizar la Educación Sexual Integral a la institución. Se repiten en varias respuestas, aspectos a los que se ha arribado o concluido anteriormente. Cabe recordar que se hablaba allí de una dificultad recurrente: la escasez de criterios comunes, el no compartir un mismo discurso institucional, y la falta de una línea directriz.

La entrevistada n.º1 asegura: *“La directora es el primer contra, porque*

*interfiere con sus mensajes paradójales. Dice que sí es importante, que hay que hacerlo, pero después vienen los peros. Creo que es la dificultad más grave, desencadenante de todo el resto".* A su vez, la entrevistada n.º2 explicita: *"que no haya un proyecto, un plan de acción y alguien que guíe y asesore"*. En tanto, la entrevistada n.º 5 reconoce: *"Nuestros propios miedos, temores, dudas, nuestras propias dificultades con las sexualidades. Miedos de si es correcta o no la información, si me corresponde a mí o a la madre, si me van a tratar de abusador... A los más viejos nos costó más, porque se nos dijo que para hablar de sexo estaban los padres y el médico"*. Y culmina, retomando lo antes dicho sobre el mensaje esperanzador: *"Confío en estas nuevas generaciones"*.

Por su parte, la entrevistada n.º 6 revela: *"Los miedos que tenemos los adultos, el temor a no saber qué respuesta dar, quedar en evidencia de lo que no se sabe... La inseguridad, la falta de formación... Lo que nos genera inseguridad o miedo lo postergamos. A nosotros como directivos nos falta decisión... Para mí, siento que me falta, y por eso soy insegura y va quedando"*.

Es significativo que la gran mayoría de las entrevistadas coincide en que una de las cuestiones que más están interfiriendo para comenzar a implementar la ESI es el rol del equipo directivo (incluidas ellas mismas, que lo reconocen explícitamente). Postulan que debería tomar tal decisión y comenzar a delimitar un plan de acción, en el cual todo el personal docente tenga la misma información y formación, y se sienta respaldado pedagógica e institucionalmente. Puede evidenciarse que las docentes lo piden y el equipo de gestión lo reconoce, pero no sabe cómo hacerlo a la hora de implementarlo. Entonces allí aparecen las trabas, los obstáculos, y las barreras.

Según Echeita Sarrionandía (2011) una de las tareas indispensables en las instituciones educativas es identificar y remover las barreras. Las barreras en el contexto

escolar son los valores, actitudes, procesos, decisiones, normas y prácticas educativas que interactúan negativamente con las posibilidades de aprendizaje, presencia y participación de los alumnos, en los contextos educativos regulares, sobre todo los más vulnerables, explica el autor.

Es posible entonces identificar y distinguir dos tipos de barreras que están obstaculizando la implementación de Educación Sexual Integral.

#### Barreras Institucionales:

La primera barrera a la que Echeita Sarrionandia (2011) hace mención en su texto es la formación inicial de los docentes. Expresa su deseo de que el día de mañana los docentes salgan de las universidades preparados con los valores, conocimientos, las destrezas y actitudes que los hagan competentes para educar a todos los alumnos que estén en su aula, sin excepciones. Para ello, sostiene, es imprescindible la creación de una pedagogía inclusiva en la formación inicial. Hoy se encuentran profesores que se sienten educadores de una materia en especial; profesores que se dejan llevar por una concepción estática de la capacidad de aprendizaje y delegan su responsabilidad respecto a alumnos desafiantes al profesor de apoyo o profesional del equipo técnico (si es que existe en la institución), quedando así esclavos de los modelos pedagógicos que aprendieron. Esto produce una limitación al cambio en términos de educación inclusiva. Los currículos están sobrecargados de contenidos y con una estructura compartimentalizada que no aporta beneficios, y resulta poco efectivo para la enseñanza de competencias indispensables. Desde esta óptica, es muy difícil poder incluir la Educación Sexual Integral, pensándola como un contenido que transversaliza las prácticas.

Finalmente, el autor brinda una metáfora a modo de pensar posibles soluciones que favorezcan el cambio. Remite a un muro de adoquines para señalar la importancia



de la identificación y la eliminación de las barreras presentes en el sistema educativo. El muro es de adoquines, están unidos uno por uno. Refiere que no es un muro que requiere de maquinaria potente para tirarlo, sino que se pueden ir quitando de a poco, uno a uno. Lo mismo debe suceder con las barreras, cada cual debe analizar su espacio, su contexto, su sistema educativo, identificar sus muros que serán distintos que los demás, y ver qué elementos están más sueltos para quitar y comenzar el cambio.

#### Barreras Ideológicas respecto a la sexualidad:

Los “problemas” sexuales que se les adjudican a las personas con discapacidad se derivan del prejuicio, la discriminación y la ignorancia que se tiene al respecto; y no de la deficiencia individual propiamente dicha.

Existen varios mitos acerca de la sexualidad en las personas con disminución en sus facultades mentales. Uno es que las personas con discapacidad intelectual no son capaces de controlar sus impulsos sexuales. Hay que tener en cuenta que la maduración biológica sigue su curso, independientemente de que los procesos cognitivos tomen un ritmo más lento. Castro Martín (2014) postula que tanto padres como docentes no deben actuar desde la sobreprotección, el trato debe ser desde el respeto. Las personas con discapacidad intelectual tienen el mismo derecho a que sus vidas transcurran en un ambiente que enriquezca su autoestima, a tener la oportunidad de elegir y decidir. Es posible que les cueste más el proceso de interiorizar lo que está bien y lo que está mal, lo aceptable e inaceptable. Probablemente requieran una mayor cantidad de experiencias y de esfuerzo de sus padres y maestros para poder adquirir dichos esquemas, ya que su discapacidad intelectual interfiere en los procesos cognitivos que permiten la generalización. Es decir, no es que no puedan, sino que necesitan quizás mayor acompañamiento y orientaciones para lograr aprender no sólo a controlar sus impulsos, sino a enmarcarlos: saber dónde, cuándo y con quién.

Por esto resulta indispensable una educación que ayude a asumir y comprender de manera positiva su sexualidad a los niños y niñas con esta clase de discapacidad. Puede suceder que realicen sus demostraciones sexuales sin pudor, debido a que su nivel de conceptualización no les permite muchas veces adquirir ciertas normas, abstracciones y el control inhibitorio es menor que en las personas sin discapacidad intelectual. Es fundamental trabajar con estos niñas y niños los conceptos de público y privado, sin que esto implique algún tipo de reprimenda por manifestar su curiosidad sexual, sino desde el respeto por la manifestación de sus inquietudes. Así estarán en mejores condiciones de enfrentar las demandas sexuales que luego aparecerán en la adolescencia.

Otro mito o tabú importante de derribar, es la creencia de que las personas con discapacidad intelectual no tienen interés por lo erótico. Puede suceder claro, según el grado del trastorno, que no sepan el concepto de erotismo, o que no posean herramientas para manifestarlo verbalmente. Pero esto no impide que se eroticen con imágenes a las que tienen acceso cotidianamente, por la televisión o internet. En la actualidad, los medios de comunicación están llenos de contenidos donde acceden al cuerpo femenino y masculino en forma visible e íntegra, y esto les provoca sensaciones corporales, comentarios risueños y deseos sexuales. Nuevamente aquí la relevancia de poder poner en palabras estas cuestiones, tanto por parte de madres y padres como de docentes.

La infantilización, con la consecuente desexualización de la discapacidad es una defensa que los adultos ponen para no enfrentarse con ese real del cuerpo, del paso del tiempo, y de la autonomía de estas personas. Los caracteres fenotípicos que dan soporte a la sexualidad están presentes y se desarrollan en las personas con retraso mental de igual modo que en cualquier adolescente. La sociedad siente cierta incomodidad al pensar que las personas con discapacidad intelectual tienen derecho a vivir su

sexualidad. Por ello es necesario realizar un cambio en la manera de pensar a la persona con discapacidad intelectual, trabajar sobre los miedos y pudores de los educadores (familia y docentes) para aceptar que esta población también tiene vínculos de tipo sexual sin que eso signifique el acceso a la genitalidad.

Existe la creencia de que si no pueden adquirir conocimientos académicos, menos podrán recibir conocimientos sobre sexualidad. Las limitaciones al derecho de llevar una vida sexual activa dependen no sólo del nivel de su déficit sino de cómo serán sus posibilidades de inclusión social y laboral; y así lograr nuevos vínculos exogámicos, y entablar una relación de pareja. La educación sexual integral debe tener en cuenta la planificación de los recursos disponibles para asegurarle a estas un aprendizaje en la medida que sus capacidades lo permitan.

En tanto, Atucha Aller (2018) propone el taller como herramienta educativa, y postula que el educador sexual deberá poseer conocimientos específicos y condiciones personales basadas en el respeto hacia la diversidad de ideas, creencias y pautas culturales de las personas. En este proceso de construcción del perfil deberá superar, algunos obstáculos como: miedo a exponer su propia sexualidad, temor a ser subjetivo al transmitir creencias, valores y modos de vivir la sexualidad, desconocimiento de la didáctica y de las técnicas aplicadas a la enseñanza en el campo de la educación sexual, incertidumbre respecto a la población y sus modos de expresión, valores, temores, creencias y prejuicios. En lo posible el educador sexual debería ser una figura conocida en la población que pretende educar, situación que le permitirá mayor soltura a la hora de preguntar y consultar. Este autor concluye entonces que el docente y/o coordinador deberá reunir condiciones adecuadas en los manejos de dinámicas grupales, técnicas participativas; ser un facilitador de aprendizajes, abierto a nuevas ideas, comunicativo.

Éstas serían cuestiones que probablemente debería retomar la escuela, en una

reflexión al interior de sus prácticas, en lo referente a la temática que aquí se está tratando, para poder ir derribando estas barreras que están obstaculizando la implementación de la Educación Sexual Integral.

Para finalizar este análisis que pretende dar cuenta de las barreras que están interfiriendo a la implementación de la ESI en esta escuela, resulta significativo enunciar que en la actualidad (2021) se ha creado en nuestro país el Observatorio de la Educación Sexual Integral (ESI), dependiente del Ministerio de Educación, cuyo objetivo es precisamente identificar los obstáculos a la implementación y reconocimiento de los desafíos pendientes en materia de ESI. El mismo ha podido evaluar que uno de los factores más importantes que impiden la completa aplicación de esta norma, es el hecho de que los y las docentes no tienen directrices eficaces para adecuar exactamente el programa a las necesidades y posibilidades de sus alumnos (Gil Lozano, 2021). Asimismo, hace mención a la complejidad que implica superar los temores para el abordaje de temáticas tales como aborto, homosexualidad y masturbación, teniendo en cuenta la formación deficitaria de los profesorado en la temática. Es decir que estos resultados condicen claramente con los que viene arrojando el presente trabajo.

Más allá de las barreras, o mejor dicho reconociendo éstas, el observatorio se propone sostener y concretar las transformaciones necesarias que posibiliten ir sorteando los obstáculos que se presenten ante la aplicación de la ESI; a fin de alcanzar una expansión de gran alcance en la formación de docentes y ampliación de los enfoques.

Éste será el desafío para comenzar a trabajar.

## Matriz FODA

<b><u>FORTALEZAS</u></b>	<b><u>DEBILIDADES</u></b>
<p>-Apertura y disposición de docentes hacia nuevos aprendizajes.</p> <p>-Respaldo económico de Comisión Directiva para efectivizar proyectos.</p> <p>-Apertura y apoyo de Equipo Directivo.</p> <p>-Acompañamiento de Equipo Técnico.</p> <p>-Posibilidad institucional de adaptación a cambios.</p>	<p>-Falta de criterios compartidos institucionalmente.</p> <p>-Características de alumnos y alumnas (dificultad de comprensión).</p> <p>-Falta de formación en ESI en los profesorados.</p> <p>-Miedos e inseguridades de docentes.</p> <p>-Falta de conducción, idea directriz y organización que delimite acciones.</p>
<b><u>OPORTUNIDADES</u></b>	<b><u>AMENAZAS</u></b>
<p>- Alumnos y alumnas que conozcan sus derechos sexuales.</p> <p>-Personas con discapacidad intelectual con mayor autonomía y capacidad de decidir.</p> <p>-Fortalecimiento de los vínculos entre familia y escuela.</p> <p>-Espacios de diálogo y reflexión.</p> <p>-Prevención de enfermedades, embarazos no deseados y violencia de género.</p>	<p>-Vulneración de derechos de alumnas y alumnos, al no acceder a la ESI.</p> <p>-Docentes guiados por sus propias experiencias personales y no por una norma nacional que garantiza igualdad y equidad.</p> <p>-Abordaje de la temática sólo desde el miedo (prevención) y no desde los derechos (placer, elección).</p> <p>-Infantilización de las personas con discapacidad intelectual, negando sus derechos sexuales.</p>

## **12- Conclusión**

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se puede concluir que en la Escuela Privada de Educación Integral N. ° 3 “Lucecitas” de la ciudad de san Antonio de Gualeguay, Entre Ríos, se implementa de modo parcial, sin planificación previa ni unificada, la Educación Sexual Integral. Hay esbozos de una educación sexual, pero son en su mayoría segmentados, aislados, dependiendo de lo que cada docente haga o no en su aula.

Podrían diferenciarse dos grandes modalidades que se desprenden del intento de implementación de la ESI en esta institución. Por un lado, algo más planificado, que se ubica dentro del área de Cs Naturales (lo cual contiene intrínseca la antigua y fuerte concepción biologicista), y en excepciones dentro del área de Cs Sociales. Por otra parte algo improvisado, que se va dando a medida que surge la necesidad, a modo de charlas con alumnos y alumnas, orientaciones o respuestas en relación a situaciones concretas. Pero no está contemplada en un espacio curricular específico.

Las entrevistadas demuestran la necesidad de hablar del tema, recurriendo a distintas herramientas para la implementación del conocimiento, teniendo en cuenta la población de estudiantes. Se observan intenciones de formarse y capacitarse por parte de las mismas. No obstante, pareciera quedar sólo en eso: intentos, la mayoría de las veces fallidos, o esfuerzos aislados.

En cuanto al conocimiento que poseen las docentes sobre la Educación Sexual Integral, cabe mencionar que varias refieren haber tenido un curso específico sobre ESI para personas con discapacidad intelectual, organizado por la escuela; y pocas aluden haber tenido contacto con los cuadernillos elaborados por el Ministerio de Educación. No obstante, esto, responden desconocer el programa ESI, o bien poseer muy poca información sobre el mismo. Se infiere entonces que el material de lectura y las

capacitaciones que se ofrecen, no necesariamente se traducen en saberes incorporados, aprehendidos, al menos en cuanto a educación sexual integral respecta. Se requiere algo más, que probablemente tenga relación con las vivencias y experiencias colectivas, compartidas institucionalmente, con la construcción de acciones sistemáticas y concretas, que involucren a todos los actores institucionales.

Resulta de interés mencionar aquí que la totalidad de las entrevistadas refiere no haber tenido formación en educación sexual durante sus carreras terciarias. Y aclarar también que las trece integrantes de la muestra poseen diversa antigüedad en la profesión, lo cual permite inferir distintos planes y/o momentos de estudio. Por otra parte, la constatación en el año 2013 de que en el Profesorado de Enseñanza Especial de la ciudad de Gualaguay (que forma a estas futuras docentes) no se contemplaba la ESI en ninguna de las asignaturas de la carrera, es decir siete años más tarde de ser sancionada la ley.

Es factible observar entonces la discrepancia existente entre los objetivos explicitados en la ley y la aplicación de la misma; no sólo en las escuelas sino en los institutos de formación docente. La paradoja queda en evidencia: el Estado pide a sus docentes que sean formadores en ESI, pero al mismo tiempo no los forma cuando están estudiando en sus profesorados.

Indagando acerca de las percepciones que tienen las docentes en cuanto a la educación sexual integral, puede apreciarse que subsisten temores, inseguridades, vergüenza y pudor, en relación a poder hablar de la temática, y más aún transmitir estos conocimientos a sus estudiantes. Asocian esto a que en sus infancias nadie les habló de sexualidad, nacieron y se desarrollaron en un contexto en el cual era un tema tabú, que no se hablaba o bien se lo hacía en la clandestinidad, oculto y secreto.

Todas las entrevistadas manifiestan considerar que los docentes deben educar en

sexualidad. Algunas aclaran que es una tarea conjunta a realizar con las familias; y otras que justamente es misión indeclinable de la escuela, ya que hay familias que no lo hacen. No obstante, la relevancia que otorgan a esto, la mayoría expresa preocupación por no sentirse preparada para realizar esta tarea.

Se evidencia aquí cómo la falta de un espacio de diálogo en un ámbito que otorgue seguridad y confianza, como lo son las primeras instituciones sociales en las que se inserta un individuo (familia y escuela), puede traer consecuencias no deseadas en el futuro, como inseguridad, pudor e incomodidad para hablar de sexualidad.

Con relación a los aspectos de esta escuela que favorecen la implementación de la ESI, las entrevistadas coinciden en resaltar el factor humano, las ganas de crecer e involucrarse que tienen las personas que componen la institución; en especial la voluntad del personal para capacitarse. Asimismo, mencionan la colaboración económica de la comisión directiva, la comodidad del espacio físico con el que cuentan; y el deseo manifiesto por parte de alumnas, alumnos y familias para abordar la temática de sexualidad en la escuela. En síntesis, hay apertura y recursos por parte de toda la comunidad educativa para que esto pueda concretarse.

Ahora bien, si hay ganas, apertura y recursos, cabe preguntarse ¿por qué no se implementa la ESI como lo estipula la ley? ¿qué lo obstaculiza? Se llega al fin al nudo de la cuestión, a intentar identificar cuáles son esos aspectos de la institución que dificultan la inclusión de la educación sexual en la misma. Al respecto, las entrevistadas coinciden en una dificultad recurrente: la escasez de criterios comunes, la falta de una idea directriz y el no compartir un mismo discurso institucional. Esto pone trabas a la consecución de proyectos, más aun teniendo en cuenta la temática, que a su vez genera otras resistencias personales como se mencionó anteriormente.

Pueden evidenciarse así barreras de tipo institucional y barreras ideológicas



respecto a la sexualidad, las cuales están relacionadas con el desconocimiento y por lo tanto el temor que esto produce. Es difícil separarlas por completo, ya que la institución escolar también porta su ideología, sustentada en su cultura institucional.

Sabido es que reconocer las falencias es la única forma de empezar a superarlas. Las entrevistadas las nombran, y a su vez se muestran dispuestas al cambio. Se ha observado también que la institución posee diversas herramientas para poder lograrlo. Es probable que luego de reflexionar al interior de sus prácticas, la escuela pueda empezar a delimitar posibles líneas de acción, marcándose objetivos claros y concretos, en un tiempo determinado, que contribuyan a superar las barreras e ir logrando la implementación de la ESI, garantizando ese derecho a sus alumnos y alumnas.

Hay que mencionar que la muestra de este trabajo es acotada, y en su totalidad femenina, con lo cual no es posible hacer inferencias más generales, ni tampoco poder cotejar o ampliar la mirada que tienen los educadores varones al respecto. Incluso, a la luz de las manifestaciones y expresiones de la época actual, se debería también contemplar la categoría “no binario”, en tanto sujetos que no se identifican plenamente como mujeres o como varones. Si bien no es la finalidad de este análisis, se considera necesario dejarlo planteado, quizás para futuros trabajos.

Esta investigación pretende ser un pequeño aporte, una primera aproximación que ayude a comprender la realidad institucional respecto a la Educación Sexual Integral y que abra camino para continuar indagando y trabajando, no sólo en esta escuela sino también en otras que tengan similares características.

### **13- Referencias Bibliográficas**

- American Psychiatric Association. (2015). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (5.<sup>a</sup> ed.). Panamericana.
- Atucha Aller, L. M. (2018). *Metodología de la enseñanza de la educación sexual: una propuesta horizontal, dialógica y participativa: El Taller como herramienta educativa*. Asociación Argentina de Sexología y Educación Sexual (AASES).
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. (A. L. López y R. Blanco trad.). UNESCO.
- Castro Martin, M. M. (2014). *Educación para la salud sexual en personas con discapacidad intelectual y/o disfunciones Neurológica*. Zeit Ediciones.
- De La Hoz Blanco, J. E. (2017). Estilos de Gestión y Cultura Institucional en las Organizaciones Escolares. *Revista Encuentros*, 15(1), 61-75.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-58582017000100061](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-58582017000100061)
- Echeita Sarrionandia, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12 (2011) 26-46. [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661330/educacion\\_echeita\\_TEJUELO\\_2011.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661330/educacion_echeita_TEJUELO_2011.pdf?sequence=1)
- Echeita Sarrionandia, G. (2008). Inclusión y Exclusión Educativa: “Voz y Quebranto”. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad. Eficacia y Cambio en Educación*. 6(2), 9-18.  
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55160202.pdf>
- Erreguerena Albaiteiro, M. (2002). *Cornelius Castoriadis: sus conceptos* (pp. 39-47). Anuario UAM.  
[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/57162418/Cornelius\\_Castoriadis\\_sus\\_con](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/57162418/Cornelius_Castoriadis_sus_con)

[ceptos.pdf?1533857463=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCornelius\\_Castoriadis\\_sus\\_conceptos.pdf&Expires=1621787564&Signature=do3551zUwnQgVAlveL511Fr7YX1VWKxvDxm4W](https://www.telam.com.ar/notas/202104/550114-opinion-esi.html)

Fainbaum, A. (2004). *Discapacidad: una perspectiva clínica desde el psicoanálisis*. Ed. Tekné.

Freud, S. (1987). *Obras Completas. Tres Ensayos Para una Teoría sexual* (4.ª ed.). Traducción Ballesteros. Biblioteca Nueva.

Gil Lozano, F. (2021, 8 de abril). ESI: la prueba de sortear barreras. *Télam digital, Opinión*. <https://www.telam.com.ar/notas/202104/550114-opinion-esi.html>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.

Jones, D. (2009). ¿De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad?: Educación sexual en escuelas de nivel secundario antes de la Ley de Educación Sexual Integral de la Argentina. *Revista de crítica social*, 11(2009), 63-82. <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2015/03/De-qu%C3%A9-hablam...-Jones.pdf>

Laplanche y Pontalis, (1981). *Diccionario de Psicoanálisis*. Ed. Labor.

Ley Nacional de Educación Sexual Integral, n. ° 26.150, 2006.

Ley Provincial de Educación de Entre Ríos, n. ° 9890, 2008.

Ley provincial Sexual y Reproductiva, y Educación Sexual, n. ° 9501, 2003.

Ministerio de Educación de la Nación, (2009). *Educación sexual integral para la educación primaria. Contenidos y propuestas para el aula*. Serie Cuadernos de ESI.

Ministerio de Educación de la Nación, (2007). *Programa Nacional de Educación Sexual*

*Integral (ESI)*. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi>

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

Ministerio de Educación de la Nación. Edición Argentina.

[https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi\\_es\\_parte\\_de\\_la\\_vida.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi_es_parte_de_la_vida.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, (2018). *Escuelas que enseñan ESI: Un estudio sobre Buenas Prácticas Pedagógicas en Educación Sexual Integral*. UNICEF. <https://www.unicef.org/argentina/media/3876/file/Estudio%20buenas%20practicas%20pedagogicas%20en%20ESI.pdf>

Montalvo, A. (2009-2010). *Diagnóstico de situación sobre el conocimiento y aplicación*

*de la ley 26.150 “Programa nacional de educación sexual integral”*. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.

[http://lildbi.fcm.unc.edu.ar/lildbi/tesis/perez\\_montalvo\\_alicia\\_parte\\_1.pdf](http://lildbi.fcm.unc.edu.ar/lildbi/tesis/perez_montalvo_alicia_parte_1.pdf)

Morgade, G. (2016). *“La educación sexual integral hace a la escuela más justa, pero también más interesante”*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.

Morgade, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Ed. Novedades Educativas.

Organización Mundial de la Salud. (2002, 28 de enero). *Definición de salud sexual:*

*Informe de una consulta técnica sobre salud sexual*. [Sitio web].

[https://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual\\_health/defining\\_sh/en/](https://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sh/en/)

Organización Panamericana de la Salud. Organización Mundial de la Salud.

(2000). *Promoción de la salud sexual. Recomendaciones para la*

- acción*. Guatemala. <https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/promocion-de-la-salud-sexual-recomendaciones-para-la-accion>
- Patierno, N. y Perin, G. (2017). Análisis de la vigencia y aplicación de ley de educación sexual integral a diez años de su sanción. *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*, 14(14),1-18. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/81697>
- Pedrido Nanzur, V. (2017). *El derecho a la educación sexual integral (ESI)*. Organización Panamericana de la Salud. <https://salud.gob.ar/dels/entradas/el-derecho-la-educacion-sexual-integral-esi>
- Rivera Sánchez, P. (2008). Sexualidad de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad. *Revista Educación*, 32(1), 157-170. <file:///C:/Users/Carolina/AppData/Local/Temp/529Texto%20del%20art%C3%ADculo-822-2-10-20120803.pdf>
- Ruiz, N. (2011). Psicoanálisis y Sexualidad: Los avatares de Freud y sus huellas sobre los Querpos Sexuados. *Topia: un sitio de psicoanálisis, sociedad y cultura*. Topia. <https://www.topia.com.ar/articulos/psicoanalisis-y-sexualidad-avatares-freud-y-sus-huellas-querpos-sexuados>
- Ruiz, X. (1999). Pedagogía de la sexualidad. *Tiempo de educar*, 001(1),119-130. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31100107.pdf>
- Sinchi Uchupaille, J. S. (2012). *Adaptaciones curriculares como estrategias para la inclusión de adolescentes con discapacidad intelectual*. Universidad de Cuenca, Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2293>
- Torres, G. (2009). Normalizar: discurso, legislación y educación sexual. *Revista de Ciencias Sociales*, 35(2009),31-42.

## Anexos

### **Anexo 1**

#### ***Ley de Educación Sexual Integral***

#### **PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL**

#### **Ley 26.150**

#### **B.O. 24/10/2006**

Establécese que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal.

Creación y Objetivos de dicho Programa.

Sancionada: Octubre 4 de 2006

Promulgada: Octubre 23 de 2006

El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina reunidos en Congreso, etc. sancionan con fuerza de Ley:

#### **PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION SEXUAL INTEGRAL**

ARTICULO 1º — Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

ARTICULO 2º — Créase el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con la finalidad de cumplir en los establecimientos educativos referidos en el artículo 1º las disposiciones

específicas de la Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que cuentan con rango constitucional; Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación.

ARTICULO 3º — Los objetivos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral son:

- a) Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;
- b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral;
- c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad;
- d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;
- e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

ARTICULO 4º — Las acciones que promueva el Programa Nacional de Educación Sexual Integral están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional, que asisten a establecimientos públicos de gestión estatal o privada, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria.

ARTICULO 5º — Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal garantizarán la realización obligatoria, a lo largo del ciclo lectivo, de acciones educativas sistemáticas en los establecimientos escolares, para el cumplimiento del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la

adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.

ARTICULO 6° — El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología definirá, en consulta con el Consejo Federal de Cultura y Educación, los lineamientos curriculares básicos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, de modo tal que se respeten y articulen los programas y actividades que las jurisdicciones tengan en aplicación al momento de la sanción de la presente ley.

ARTICULO 7° — La definición de los lineamientos curriculares básicos para la educación sexual integral será asesorada por una comisión interdisciplinaria de especialistas en la temática, convocada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con los propósitos de elaborar documentos orientadores preliminares, incorporar los resultados de un diálogo sobre sus contenidos con distintos sectores del sistema educativo nacional, sistematizar las experiencias ya desarrolladas por estados provinciales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipalidades, y aportar al Consejo Federal de Cultura y Educación una propuesta de materiales y orientaciones que puedan favorecer la aplicación del programa.

ARTICULO 8° — Cada jurisdicción implementará el programa a través de:

- a) La difusión de los objetivos de la presente ley, en los distintos niveles del sistema educativo;
- b) El diseño de las propuestas de enseñanza, con secuencias y pautas de abordaje pedagógico, en función de la diversidad sociocultural local y de las necesidades de los grupos etarios;
- c) El diseño, producción o selección de los materiales didácticos que se recomiende, utilizar a nivel institucional;
- d) El seguimiento, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades



obligatorias realizadas;

e) Los programas de capacitación permanente y gratuita de los educadores en el marco de la formación docente continua;

f) La inclusión de los contenidos y didáctica de la educación sexual integral en los programas de formación de educadores.

ARTICULO 9º — Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal, con apoyo del programa, deberán organizar en todos los establecimientos educativos espacios de formación para los padres o responsables que tienen derecho a estar informados.

Los objetivos de estos espacios son:

a) Ampliar la información sobre aspectos biológicos, fisiológicos, genéticos, psicológicos, éticos, jurídicos y pedagógicos en relación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes;

b) Promover la comprensión y el acompañamiento en la maduración afectiva del niño, niña y adolescente ayudándolo a formar su sexualidad y preparándolo para entablar relaciones interpersonales positivas;

c) Vincular más estrechamente la escuela y la familia para el logro de los objetivos del programa.

ARTICULO 10. — Disposición transitoria:

La presente ley tendrá una aplicación gradual y progresiva, acorde al desarrollo de las acciones preparatorias en aspectos curriculares y de capacitación docente.

La autoridad de aplicación establecerá en un plazo de ciento ochenta (180) días un plan que permita el cumplimiento de la presente ley, a partir de su vigencia y en un plazo máximo de cuatro (4) años. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología integrará a las jurisdicciones y comunidades escolares que implementan planes similares

y que se ajusten a la presente ley.

ARTICULO 11. — Comuníquese al Poder Ejecutivo.

DADA EN LA SALA DE SESIONES DEL CONGRESO ARGENTINO, EN BUENOS AIRES, A LOS CUATRO DIAS DEL MES DE OCTUBRE DEL AÑO DOS MIL SEIS.

— REGISTRADA BAJO EL N° 26.150 —

ALBERTO E. BALESTRINI. — DANIEL O. SCIOLI. — Enrique Hidalgo. — Juan H. Estrada.

Decreto N° 1489/2006

Bs. As. 23/10/2006

POR TANTO:

Téngase por Ley de la Nación N° 26.150 cúmplase, comuníquese, publíquese, dése a la Dirección Nacional del Registro Oficial y archívese. —

KIRCHNER. — Alberto A. Fernández. — Daniel F. Filmus.

## **Anexo 2**

### **INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

*Edad:*

*Género:*

*Cargo:*

*Antigüedad en la Docencia:*

*¿Se enseña Educación Sexual en esta escuela?*

*Si la respuesta es NO, ¿por qué?*

*Si la respuesta es SI, ¿cómo?*

*¿La Educación Sexual está contemplada institucionalmente?*

*¿Cuándo se enseña Educación Sexual?*

*¿Quiénes enseñan Educación Sexual?*

*¿Conoce el Programa ESI “Educación Sexual Integral”?*

*¿Ha tenido formación en Educación Sexual? ¿Cuándo? ¿Dónde?*

*¿Le gustaría aprender, o aprender más sobre esta temática?*

*¿Cree que los docentes deben educar en sexualidad? ¿Por qué?*

*¿Qué siente al hablar de sexualidad con sus alumnos y alumnas?*

*En su infancia, ¿alguien le habló de sexualidad? ¿en qué contexto?*

*¿En esta institución se puede hablar abiertamente de sexualidad?*

*¿Cree que es posible llevar a cabo proyectos de Educación Sexual en esta escuela?*

*¿Qué aspectos piensa que facilitan el abordaje de la temática en la institución, y cuáles la dificultan?*