



Tipo de documento: Tesina de Grado de Trabajo Social

Título del documento: La sexualidad para lxs adolescentxs: una aproximación para analizar la enseñanza de Educación Sexual Integral en el Nivel Medio

Autores (en el caso de tesistas y directores):

Daniela Fernanda Díaz Degregory

Lorena Guzzetti, dir.

Datos de edición (fecha, editorial, lugar,

fecha de defensa para el caso de tesis): 2022

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR





**Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Trabajo Social**

*“La sexualidad para lxs adolescentxs: una aproximación para analizar la
enseñanza de Educación Sexual Integral en el Nivel Medio”*

Trabajo de Investigación Final/ Tesina

Autora:

DÍAZ DEGREGORY, Daniela Fernanda

DNI: 36.727.112

Email: daniferdiaz92@gmail.com

Tutora Temática: Guzzetti, Lorena (lorenamguzzetti@gmail.com)

Seminario TIF/Tesina: 2020

Fecha de presentación: 03/11/2022

RESUMEN

Título: “La sexualidad para lxs adolescentxs: una aproximación para analizar la enseñanza de Educación Sexual Integral en el Nivel Medio”

Autora: DÍAZ DEGREGORY, Daniela Fernanda

Email: daniferdiaz92@gmail.com

Fecha de presentación: 03/11/2022

Palabras clave: Percepción de la sexualidad, sexualidad, adolescencia, Educación Sexual Integral(ESI)

El presente trabajo tiene como objetivo principal abordar el proceso de construcción de la sexualidad de lxs adolescentxs, tomando el comienzo y la finalización de la escolaridad en el Nivel Medio como momentos de referencia. A partir del acercamiento a las trayectorias de lxs adolescentxs en relación a la sexualidad, se indaga a su vez sobre si la enseñanza de Educación Sexual Integral(ESI) tiene incidencia en este proceso. Para ello se abordan las categorías teóricas de sexualidad y percepción de la sexualidad y se realiza un repaso de la trayectoria histórica del marco normativo sobre adolescencia y sexualidad, destacando la Ley N° 26.150 y la Ley N° 2210 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Asimismo, se recuperan la propuesta pedagógica de la Escuela “V” y las experiencias, valoraciones y percepciones de estudiantxs de 4° y 5° año en relación a la sexualidad en el año 2022. A partir de ello, se exponen modificaciones que se han producido en relación a la sexualidad y se plantean futuros desafíos en relación a la implementación de la ESI.

*A mi mamá y mi papá,
que me enseñaron la empatía y la justicia social
y me acompañaron en cada paso*

*A mis amigxs,
que son mis compañerxs de vida
y celebran conmigo cada logro*

*A mis alumnx
de quienes aprendo todos los días*

*Y a la militancia,
que me trajo al Trabajo Social*

Índice

Introducción	4
Capítulo I: Sexualidad, adolescencia y legislación. Hacia la ciudadanía sexual	10
1.1 Sexualidad y percepción de la sexualidad	10
1.2 Trayectoria histórica y paradigmas en la legislación en materia de adolescencia	15
1.3 Hacia el ejercicio sano y libre de la sexualidad con ESI.....	19
1.3.1. Ley N° 26.150, Ley N° 2210 y Lineamientos Curriculares 2010 y 2018.....	20
1.3.2. Construyendo ciudadanía sexual	22
1.4. A modo de conclusión.....	24
Capítulo II : Lxs adolescentxs son sujetxs sexuales	25
2.1. Propuesta pedagógica de la Escuela “V” para la Educación Sexual Integral.....	26
2.2. La ESI en el contexto de pandemia de COVID-19.....	28
2.3 Dimensiones de la sexualidad	30
2.3.1. Salud y aspectos reproductivos y no reproductivos	30
2.3.2. Construcción de la imagen corporal y estereotipos sociales de belleza	33
2.3.3. Desarrollo psicosocial: familia, pares y singularidad.....	36
2.4. A modo de conclusión.....	44
Capítulo III: La ESI os hará librxs	46
3.1. Se hace camino al andar	46
3.2. Desafíos en torno a la ESI	52
3.3. La discriminación: una problemática escolar	55
3.4. Aportes desde el Trabajo Social	60
3.5. A modo de cierre.....	64
Consideraciones finales	65
Bibliografía	71
Anexos	79

Introducción

El presente trabajo titulado “La sexualidad para lxs adolescentes: una aproximación para analizar la enseñanza de Educación Sexual Integral en el Nivel Medio” constituye mi Trabajo de Investigación Final correspondiente a la Carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. El tema que abordo es la sexualidad y el tópico la percepción de la sexualidad de lxs adolescentes a lo largo de la escolaridad secundaria. La escuela en la que llevé adelante este trabajo es la Escuela “V” ubicada en el Barrio de Balvanera, Comuna 3 de la Ciudad de Buenos Aires. Este nombre ha sido inventado con el fin de mantener la confidencialidad de la información recabada tanto en fuentes secundarias, como en las entrevistas llevadas a cabo con lxs adolescentxs que asisten a dicha escuela.

Entendiendo que la adolescencia es una etapa decisiva en la vida de lxs sujetxs y que las experiencias, las vivencias y los aprendizajes adquiridos durante este período condicionan el desarrollo individual y la participación social en las etapas posteriores de la vida, resulta imperioso investigar las trayectorias individuales de lxs adolescentes en relación a la sexualidad, conocer las características de la enseñanza de Educación Sexual Integral en las instituciones escolares a través de las jornadas y talleres y cómo estos son aprehendidos y valorados por lxs estudiantxs.

Es indispensable que los aportes investigativos del Trabajo Social sean un insumo en el proceso de elaboración, organización y coordinación de las políticas sociales educativas vinculadas a actividades, talleres y jornadas de Educación Sexual Integral. Las escuelas son espacios centrales en el proceso de socialización en los que aún reproducen mandatos, prejuicios y estereotipos sociales respecto a la sexualidad, que históricamente han condicionado la forma en que lxs individuxs se ven, se sienten, se construyen y se vinculan con otrxs y consigo mismxs. Nuestra disciplina cuenta con las herramientas teórico-prácticas para identificar la presencia de estos atravesamientos socioculturales en la realidad específica de las instituciones escolares y las trayectorias de lxs adolescentes y, a partir de ello, elaborar estrategias para mejorar la implementación de la educación sexual a fin de propiciar que lxs estudiantxs construyan nuevas formas de interpretar la sexualidad y de vincularse con sus cuerpos en la cotidianeidad.

Considero que este trabajo de investigación es una contribución del Trabajo Social a la investigación en materia de educación y particularmente en materia de la Educación Sexual Integral, en tanto ella constituye un instrumento indispensable para que lxs adolescentes

puedan desarrollar libremente su sexualidad, ejercer su ciudadanía sexual de forma plena y efectiva y para paulatinamente construir una sociedad más libre y equitativa.

Para elaborar el presente trabajo primeramente me pregunté ¿cómo se construye la percepción de la sexualidad de estudiantes del nivel secundario de la Escuela “V” desde que ingresan hasta su cuarto y quinto año de cursada en el año 2022 y cuál es el rol que tiene la Educación Sexual Integral en este proceso?

A los fines de contestar dicha pregunta, elaboré el siguiente objetivo general: conocer desde la perspectiva de integralidad de derechos cuáles son las dimensiones de la sexualidad que lxs estudiantes de la Escuela “V” en 2022 reconocen como centrales y si su percepción se modifica a partir del paso por la escuela secundaria recibiendo Educación Sexual Integral.

Para alcanzar este objetivo, formulé los siguientes objetivos específicos: conocer cómo lxs estudiantes de la Escuela “V” caracterizan su sexualidad a partir del aspecto físico, su vinculación con el propio cuerpo y con otrxs y los roles y estereotipos sociales; indagar sobre si la forma en que lxs estudiantes perciben su sexualidad se ha modificado a lo largo de su paso por la escuela secundaria de la Escuela “V”; conocer cuáles han sido las temáticas abordadas en las actividades y jornadas de Educación Sexual Integral en la Escuela “V” y de qué forma estas han sido trabajadas con lxs estudiantes y conocer la valoración que hacen lxs estudiantes de los contenidos que son trabajados en las actividades y jornadas de Educación Sexual Integral en la Escuela “V” en relación a su proceso de percepción de la sexualidad. También planteé la siguiente hipótesis: La Educación Sexual Integral brindada a través de actividades y jornadas ESI tiene incidencia en el proceso de construcción de la percepción que tienen lxs adolescentes sobre la sexualidad a lo largo de la escolaridad secundaria.

El trabajo ha sido organizado en 3 capítulos. El primer capítulo se titula “*Sexualidad, adolescencia y legislación. Hacia la ciudadanía sexual*”. En dicho capítulo desarrollo las categorías de sexualidad y percepción de la sexualidad y realizo un repaso de la trayectoria histórica del marco normativo sobre adolescencia y sexualidad, destacando la importancia de la Ley N° 26.150 de Programa de Educación Sexual Integral, la Ley N° 2210 de Educación Sexual Integral de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los Lineamientos Curriculares de los años 2010 y 2018. También reflexiono acerca de la importancia de la perspectiva de género y diversidad como herramienta para la construcción de la ciudadanía sexual.

En el segundo capítulo denominado “*Lxs adolescentxs son sujetxs sexuales*” recupero la propuesta pedagógica de la Escuela “V” y analizo las experiencias, valoraciones y percepciones que manifiestan lxs estudiantxs en relación a algunas dimensiones de la sexualidad como la salud y los aspectos reproductivos y no reproductivos, la construcción de

la imagen corporal en relación a los estereotipos sociales de belleza y el desarrollo psicosocial, a partir de los ejes de la familia, lxs pares y la singularidad.

En el tercer capítulo titulado “*La ESI os hará librxs*”, abordo las modificaciones y conocimientos que identifiqué respecto a la sexualidad a partir de la implementación de la ESI y expongo algunos desafíos en relación a la implementación de la ESI, a partir del análisis de las experiencias, valoraciones y percepciones de lxs adolescentxs. También realizo un análisis de la ESI como política pública educativa y planteo posibles aportes desde el Trabajo Social.

Para concluir, en las “*Consideraciones finales*” presento los principales aspectos que se desarrollan en el trabajo y los resultados que ha arrojado la investigación en torno al tema planteado inicialmente y a los objetivos perseguidos.

Metodología

El presente trabajo ha sido desarrollado utilizando el enfoque metodológico cualitativo. Bartolini (2005) explica que la metodología puede ser entendida como una “*lógica del método de investigación*”(p.4). Según este autor, a través de esta racionalización de los procedimientos del sentido común es posible “*efectuar conocimientos, producir afirmaciones y hacer opciones.*”(p.5)

Teniendo en cuenta que en el campo educativo intervienen acciones humanas condicionadas por factores económicos, ético-sociales, políticos y culturales, consideré que esta investigación debía ser flexible, de modo de estar abierta a las posibles modificaciones que fueran necesarias para mantener la coherencia con el dinamismo de la realidad educativa y con la singularidad de lxs adolescentxs.

De Sousa Minayo (2017) afirma que las investigaciones de carácter cualitativo son:

“un estudio orientado al análisis de casos concretos, situados en un tiempo y en un espacio específicos. Se centran en los significados que las personas confieren a sus pensamientos, actitudes, comportamientos y prácticas y que tienen como integrantes de la realidad social, el reconocimiento de la subjetividad, de lo simbólico y de la intersubjetividad en las relaciones.”

(p.562)

Esto permite entender que, de no haber tenido en cuenta los elementos específicos del tópic y la institución que seleccioné, la propia rigidez de la investigación hubiera sido una limitación para la interpretación y el análisis de las entrevistas, las observaciones y las fuentes secundarias.

Este trabajo a su vez es de alcance descriptivo y exploratorio, en tanto describo los fenómenos que he observado en la institución a partir de los datos recabados a través de las fuentes secundarias, los cuales he interpretado teniendo en cuenta la multiplicidad de los factores y sujetxs que intervienen en la institución y en la vida de lxs adolescentxs.

La unidad de análisis sobre la que desarrollé esta investigación fueron adolescentes entre 16 y 18 años que asisten a la Escuela “V” en el año 2022 y para la selección de las muestras, que fueron no probabilísticas, partí de tres criterios. En primera instancia seleccioné a estudiantxs que hubieran asistido a la Escuela “V” durante toda la secundaria. Este criterio se fundamentó en la importancia de poder evaluar el rol de la Educación Sexual Integral y la opinión y valoración de lxs estudiantxs de la experiencia en jornadas ESI dentro de esta institución en particular a lo largo de toda la trayectoria en el Nivel Medio. En segunda instancia seleccioné estudiantxs que estuvieran cursando su 4º(cuarto) y de 5º(quinto) año de forma que la unidad de recolección pudiera evidenciar las transformaciones experimentadas en relación a la sexualidad a lo largo de la escolaridad secundaria. Mi tercer criterio fue incluir adolescentxs de diferentes géneros, de forma que la unidad de recolección reflejara posibles heterogeneidades vinculadas al género.

Mi técnica central para la recolección de los datos fue la entrevista. Herrero y Carranza (2016) sostienen que:

“resulta casi imprescindible en aquellas investigaciones cuyo principal objetivo es recuperar la perspectiva de los sujetos protagonistas del problema que se estudia, dar cuenta de la vivencia individual o colectiva de ciertos acontecimientos sociales, desandar significados y discursos y/o analizar trayectorias de vida.”(p.2)

Con el objetivo de mantener la flexibilidad necesaria a partir de los aspectos particulares que surgían en las entrevistas con cada estudiante y maximizar y complejizar la información recabada, las entrevistas que realicé fueron semi-estructuradas. Asimismo para determinar la cantidad de entrevistas a realizar me guíé por el criterio de saturación teórica, de acuerdo al cual la fuente de información puede considerarse agotada cuando ésta ya no arroja dimensiones o aspectos nuevos a analizar. Dichas entrevistas fueron llevadas a cabo en el año 2022.

Complementariamente utilicé la observación no participante como técnica de recolección de datos. La observación no participante consistió en mi asistencia a diversas charlas y actividades en jornadas ESI en los años 2021 y 2022. Marradi, Archenti y

Piovani(2007) afirman que dicha técnica de recolección de información es un *“medio de conocimiento”* y un *“modo de establecer algún tipo de contacto empírico con los objetos/ sujetos/situaciones de interés a los fines de su descripción, explicación, comprensión”*(p. 191).

Como fuentes secundarias utilicé la lectura y el análisis de los cronogramas y actas de registro de la Escuela “V” sobre las jornadas, talleres y actividades ESI realizadas entre los años 2018 y 2022. Esto me permitió poder indagar sobre la modalidad y la forma de organización y planificación de las jornadas ESI y las temáticas y ejes centrales abordados durante el período mencionado: en los cronogramas de las jornadas ESI figuran los horarios y espacios asignados para cada taller, la temática ESI a trabajar, la/las personas a cargo de la actividad y ,en caso de haber cupo máximo, la cantidad de personas que pueden asistir. En las actas de registros, la escuela deja constancia de cada jornada ESI, para lo cual indica su fecha de realización, quiénes han participado de su organización y desarrollo y los principales ejes o temáticas abordados. En ocasiones, adjuntas a dichas actas, se encuentran los programas de las jornadas ESI con descripciones detalladas sobre los contenidos de cada taller y también información sobre jornadas ESI de capacitación docente y sobre la realización de actividades de Educación Sexual Integral con familias.

Facilitadores y obstaculizadores de la investigación

Por un lado, mi desempeño como docente en la Escuela “V” fue un gran facilitador durante la realización de este trabajo, en tanto primeramente me permitió asistir a diversos talleres y actividades en jornadas ESI. Asimismo me facilitó el acceso tanto a los cronogramas y actas de registro de dichas jornadas, así como a una rápida y fácil comunicación con lxs studentxs que asisten a la escuela para la coordinación de entrevistas.

Por otro lado, la pandemia de COVID-19 se presentó como un obstaculizador para la realización de las entrevistas, en tanto consideré que el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio(ASPO) obturaría la posibilidad de garantizar la realización de las entrevistas en un espacio confidencial sin que mediara la presencia efectiva o potencial de las personas con las que lxs adolescentxs atravesaban el ASPO.

Aclaraciones preliminares

En el presente trabajo utilizo el vocabulario inclusivo, que como herramienta académica ha sido avalado por la Facultad de Ciencias Sociales en el año 2019, a través de la

Resolución N° 1558/19 del Consejo Directivo(CD). En el artículo 1 de la mencionada resolución, el CD resuelve: *“Reconocer el lenguaje inclusivo en cualquiera de sus modalidades como recurso válido en las producciones realizadas por estudiantes de grado y posgrado.”*

También es necesario aclarar que, para la realización de este trabajo, solicité la autorización de la Escuela “V” a través de un documento escrito en el que dejé asentados los aspectos centrales del presente trabajo de investigación (su encuadre como Tesina Final de Grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, la temática a abordar, el objetivo principal de la investigación y los insumos necesarios para ella, como el acceso a cronogramas y actas de registro de jornadas ESI del período 2018-2022 y la realización de entrevistas con estudiantxs de 4° y 5° año). Asimismo entregué a cada estudiantx entrevistadx una copia de Consentimiento Informado, en la cual quedaron asentadas las firmas de lxs estudiantxs y de unx adultx responsable.

Tanto los consentimientos informados firmados por lxs estudiantxs y sus familias como los cronogramas y actas de registro escolares de la Escuela “V” han sido omitidos del apartado “Anexos” para mantener la confidencialidad de los datos que dichos documentos contienen.

Capítulo I:

Sexualidad, adolescencia y legislación. Hacia la ciudadanía sexual

En este primer capítulo se plasmarán las categorías que funcionarán como base teórica de análisis para el desarrollo del presente trabajo de investigación, como la adolescencia desde el paradigma tutelar y desde la perspectiva de integralidad de derechos, la sexualidad, la percepción de la sexualidad, la Educación Sexual Integral, la perspectiva de género y diversidad y la ciudadanía sexual.

Para entender el vínculo entre las categorías conceptuales centrales, será útil el enfoque de mediaciones desde el cual se entiende que el proceso de conocimiento de la realidad es dialéctico. Nobre Pontes(2004) sostiene que:

“en la esfera de la universalidad se encuentran las grandes determinaciones y leyes de las tendencias de un complejo social dado. Leyes y determinaciones que en la esfera de la singularidad quedan ocultas por la dinámica de los hechos. En la esfera de la singularidad, cada hecho parece explicarse a sí mismo, obedeciendo a una causalidad caótica. (...) La vida cotidiana es la expresión del mundo del inmediatez, de las cosas singulares.”(p. 209)

La lectura de la realidad social desde esta perspectiva posibilita evidenciar la compleja trama de interconexiones que existe entre los fenómenos sociales y las manifestaciones que se presentan en el ámbito de lo individual, familiar y social y, a partir de ello, elaborar reflexiones que trasciendan la mirada microsocial e institucional. A su vez, tener en cuenta que las experiencias, reflexiones, percepciones y valoraciones de lxs estudiantxs se encuentran enmarcadas en un espacio sociocultural y temporal determinado, hará posible desarmar su apariencia como elementos aislados y construirlos analíticamente como parte de una totalidad social que trasciende a lxs individuux.

1.1. Sexualidad y percepción de la sexualidad

Para pensar la sexualidad, se hace necesario primeramente recuperar el minucioso análisis que desarrolló Michel Foucault sobre el proceso de normativización y disciplinamiento del cuerpo humano, individual y colectivo. Dicho proceso se comenzó a desarrollar en el siglo XVIII y tuvo como resultado la construcción de un esquema jerárquico de conductas y prácticas sexuales y normas que funcionan como “*dispositivos*”. Foucault

define estos últimos como una “red” que puede establecerse entre “discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas”(en Alcoberro, 2012; 1).

La definición tradicional de la sexualidad que la asocia exclusivamente con aspectos anatómico-fisiológicos del cuerpo sexuado y sus funciones, está fuertemente vinculada a la historia de represión sexual, hostigamiento, persecución y ataque a personas cuyas conductas o prácticas sexuales se encontraban “fuera de la norma”. Respecto a esto Rubin(1989) plantea que:

“(...)la variedad es una propiedad fundamental de toda forma de vida, desde los organismos biológicos más simples hasta las formaciones sociales humanas más complejas y, sin embargo, se supone que la sexualidad debe adaptarse a un modelo único. Una de las ideas más tenaces sobre el sexo es que hay una forma de hacerlo mejor que todas las demás, y que todo el mundo debería practicarlo en dicha forma(...). Esta idea de una única sexualidad ideal es característica de la mayoría de los sistemas de pensamiento sobre el sexo.”(p. 23)

En el proceso de normativización sexual que recupera Foucault, se evidencia que el Estado como aparato jurídico-institucional en íntima retroalimentación con la condena social, jugó un rol central para garantizar la estructura de disciplinamiento sexual, tanto desde el ámbito jurídico, a través de prohibiciones y sanciones penales, como a través del ámbito simbólico-ético-cultural asegurando la reproducción de la visión conservadora respecto a la sexualidad. Al respecto Rubin(1989) ,quien entiende que esta tiene un fuerte carácter político, sostiene que:

“las batallas libradas dejan un residuo en forma de leyes, prácticas sociales e ideologías de la sexualidad que a su vez afectarán a las maneras en que se perciba la sexualidad mucho tiempo después” (p.12) y que “aunque el aparato legal sobre el sexo es inmenso, la mayor parte del control social cotidiano es extra-legal. Se imponen sanciones sociales menos formales, pero muy efectivas, a los miembros de poblaciones sexuales "inferiores"”(p.33).

Visibilizar el carácter político de la sexualidad, hace posible por un lado recuperar el recorrido histórico de conflictos y disputas que han atravesado el campo de la sexualidad

tanto en términos de su ejercicio como de su visibilización y definición. Por otro lado, permite también evidenciar que el sistema normativo puede o bien servir como instrumento de estratificación sexual y persecución o como instrumento de empoderamiento y construcción de equidad. Sobre esto último se pueden tomar, a modo de ejemplo, la Ley N° 26.618 de Matrimonio Civil conocida como Ley de Matrimonio Igualitario que habilitó el matrimonio entre personas del mismo sexo y la Ley N° 26.743 de Identidad de Género que garantiza el respeto de la identidad de género autopercibida independientemente del sexo biológico. Ambas fueron el resultado de largas décadas de lucha del colectivo LGBTTIQ+ por el reconocimiento jurídico de las diversidades sexuales y de los diferentes modelos de familias.

El paulatino proceso de cuestionamiento de la sexualidad como dispositivo histórico de control social, llevó por consiguiente al resquebrajamiento del paradigma normativo, patologizador y estigmatizante de las conductas sexuales y posibilitó nuevas conceptualizaciones. El sistema jurídico actual reconoce la multidimensionalidad de la sexualidad en tanto la Ley N° 2210 de la Ciudad de Buenos Aires sostiene que *“abarca el desarrollo psicofísico, la vida de relación, la salud, la cultura y la espiritualidad y se manifiesta de manera diferente en las distintas personas y etapas de la vida(...)(art.4)*. En el mismo artículo se afirma ,a su vez, que la valoración de la comunicación y el amor son componentes centrales de la sexualidad y que el reconocimiento y la valoración de la responsabilidad y el derecho a la intimidad son elementos indispensables en los comportamientos sexuales(art. 4).

Es necesario remarcar que las transformaciones macrosociales siempre se encuentran entrelazadas con cambios a nivel microsocial. Entonces para entender la relación compleja y dinámica entre el proceso de construcción de representaciones y sentidos sobre la sexualidad a nivel macrosocial y su reinterpretación por parte de lxs sujetxs, traducida en reproducciones o cuestionamientos, es imprescindible recuperar el concepto de “habitus”. Bourdieu(2005) lo define como:

“el conjunto de “sistemas perdurables y trasladables de esquemas de percepción, apreciación y acción que resultan de la institución de lo social en el cuerpo (o en los individuos biológicos) (...) hablar de habitus es aseverar que lo individual, e incluso lo personal, lo subjetivo, es social, colectivo”(p. 186).

Esto significa que por un lado las representaciones y sentidos sociales condicionan la forma en que lxs sujetxs observan, interpretan y se comportan en la realidad, pero a la vez

están en constante tensión, en tanto la acción humana no es una mera reacción a estímulos externos. Es ,entonces, a partir de las mediaciones que atraviesan la sexualidad que se construye la percepción de la sexualidad entendida como aquellas representaciones, imágenes, ideas, miedos, pensamientos, opiniones, conocimientos y dudas que tienen lxs adolescentes respecto a la sexualidad. En relación al concepto de percepción Vargas Malgrejo(1994) plantea que:

“no es un proceso lineal de estímulo y respuesta sobre un sujeto pasivo, sino que, por el contrario, están de por medio una serie de procesos en constante interacción y donde el individuo y la sociedad tienen un papel activo en la conformación de percepciones particulares (...)”(p.48).

La autora agrega que *“debe ser entendida como relativa a la situación histórico-social pues tiene ubicación espacial y temporal, depende de las circunstancias cambiantes y de la adquisición de experiencias novedosas(...)”(p.50).*

Estas reflexiones y aportes permiten asegurar que la construcción de la percepción de la sexualidad es un proceso integral, complejo y dinámico que se manifiesta en el ámbito de la singularidad pero es atravesado y condicionado por múltiples factores sociales, culturales, políticos e históricos. En este sentido, los valores ideológicos, morales y éticos presentes en el proceso de socialización inciden en la percepción y en la interpretación que tienen lxs sujetxs de los fenómenos de la realidad social y de su vida cotidiana. De acuerdo al Ministerio de Géneros(2021):

“Las noticias, nuestra educación, el lenguaje y también lo que decidimos ignorar o destacar está atravesado por percepciones modeladas culturalmente que(...) no son inocentes, neutrales o desinteresadas. Por el contrario, expresan la forma en que aprendimos a percibir el mundo”(p.77).

Se puede realizar un primer acercamiento a entender la percepción que lxs adolescentxs tienen sobre la sexualidad a partir de la conceptualización que hacen sobre lo que entienden que es la sexualidad. En los testimonios, se vio reflejado que la diversidad de elementos que componen la sexualidad y la complejidad con la que estos se entrelazan, dificulta la elaboración de una conceptualización taxativa sobre qué es la sexualidad. Por un lado, unx de lxs adolescentxs refiere que:

“(...) siento que son un montón de cosas la sexualidad(...)”(T, estudiantx de 5º)

Es interesante que otrx de lxs entrevistadxs establezca una distinción entre la construcción sociocultural de la sexualidad y lo que entiende desde su trayectoria personal:

“la sexualidad en sí construida sería como la idea del sexo masculino y femenino. Yo creo que la sexualidad es cómo se define cada uno frente a lo que le gusta, lo que piensa, lo que siente y cómo lo expresa y cómo decide expresarlo. Pero siento que culturalmente va más para el lado de masculino-femenino.”(E, estudiantx de 5°).

El sentido que enuncia la persona entrevistada es ampliamente superador del enfoque biologicista y binario de la sexualidad ya que incorpora elementos del orden psicológico y emocional como los gustos, los sentimientos y la expresividad. En este mismo sentido afirma Morgade(2006) que *“la sexualidad supera ampliamente la dotación biológica y fisiológica del sexo y constituye el modo particular de habitar el cuerpo sexuado en una etapa de la vida, en un momento social, en una cultura”*(p.1).

Al indagar sobre las temáticas que lxs adolescentxs vinculan con la sexualidad, surgieron las siguientes manifestaciones:

“Con los gustos de las personas, con lo que les genera placer, con su adolescencia, con su crecimiento de la infancia a la adultez y es algo que es muy personal y creo que no hay cosas que estén mal, cosas erróneas, cosas raras.”(F, estudiantx de 5°)

“Con relaciones sexuales. Y puede ser también con los genitales que nacés”(E, estudiantx de 4°)

“Parejas. Amistades quizás”(J, estudiantx de 4°)

“Yo creo que relaciono sexualidad con ,por ejemplo, tipos de género, responsabilidad afectiva, masculinidad también y micromachismos. Métodos anticonceptivos también”(T, estudiantx de 5°)

Tener en consideración el surgimiento de temáticas como el género, la responsabilidad afectiva, la masculinidad, los micromachismos, los métodos anticonceptivos, las relaciones sexuales, los genitales, las parejas y las amistades permite identificar que en la percepción de la sexualidad de lxs adolescentxs están incorporadas las diversas dimensiones que componen la sexualidad y entran en juego conceptos y categorías nuevas como los micromachismos y la responsabilidad afectiva, que han surgido en las últimas décadas como resultado de fuertes transformaciones sociales y culturales en materia de sexualidad.

1.2 Trayectoria histórica y paradigmas en la legislación en materia de adolescencia

Teniendo en cuenta que la población objetivo del presente trabajo de investigación son estudiantxs de 4° y 5° año del Nivel Medio, es necesario primeramente analizar la adolescencia como categoría teórica. De acuerdo a lo que sugiere Dávila (2004) es necesario pensar la adolescencia como una *“construcción sociohistórica, cultural y relacional en las sociedades contemporáneas”*(p.1) y pensarla, como propone el autor, en términos de *“adolescencias”* para evidenciar la heterogeneidad de vivencias y formas de atravesar dicho período del desarrollo(p.1). Es necesario complementar esto con la concepción de la adolescencia como etapa vital central en la que *“(…) el/la adolescente debe afrontar procesos de profundas modificaciones corporales, mentales y vinculares, socio-psico-biológicas”*(Taber, 2002;10).

La adolescencia como categoría analítica es el resultado de un proceso sociocultural histórico de transformación que ha atravesado un largo recorrido evolutivo. En la actualidad, el momento de inicio y finalización de la adolescencia ya no están claramente delimitados. En este sentido Margulis y Urresti (s.f.) sostienen que:

“en nuestra sociedad los conceptos generalmente utilizados como clasificadorios de la edad son crecientemente ambiguos y difíciles de definir (...) son categorías imprecisas, con límites borrosos, lo que remite (...) sobre todo, a la fuerte y progresiva heterogeneidad en el plano económico, social y cultural.”(p.1)

Estxs autorxs sugieren que una categoría superadora de la de adolescencia es la de “juventud” porque esta última no contempla meramente la dimensión etaria, sino que también incorpora la dimensión estructural y la dimensión relacional y reafirma así la importancia de entender que lxs sujetxs están inmersos en un juego permanente de relaciones sociales y políticas dentro de estructuras sociales específicas en las que atraviesan procesos de socialización propios de un momento y espacio histórico determinados.

Dentro del marco normativo argentino, no siempre existió la categoría de adolescencia. El Código Civil de la Nación del año 1871 sólo refería a lxs menorxs distinguiendo entre aquellxs que tenían más de 14 años y aquellxs que no. En su artículo 54 disponía la *“incapacidad absoluta”* de lxs menorxs de 14 años” y en su artículo 55 la capacidad de menorxs mayores de 14 años sólo para determinados actos. Según el artículo

52, estas limitaciones implicaban que dichos individuos no podían adquirir derechos y contraer obligaciones por sí mismos, sino que sólo podían hacerlo a través de sus representantes legales, es decir sus padres o tutores (art. 57, inciso 2).

En el año 1919 la sanción de la Ley Patronato de Menores N° 10.903 cristalizó el paradigma tutelar de “los menores” que caracterizaría el marco jurídico de las siguientes décadas. Una noción central de dicho paradigma sería la patria potestad, que en dicha ley se definía como:

“el conjunto de derechos y obligaciones que corresponden a los padres sobre las personas y bienes de sus hijos, desde la concepción de éstos y en tanto sean menores de edad y no se hayan emancipado. El ejercicio de la patria potestad de los hijos corresponde al padre; y en caso de muerte de éste o de haber incurrido en la pérdida de la patria potestad o del derecho de ejercitarla, a la madre.”(art.1).

En el año 1985, la Ley N° 23.264 de Filiación amplió la interpretación de la normativa para incorporar a ambos padres al ejercicio de la patria potestad. Esta ley disponía en su art. 7 que *“cuando (...) se aluda al padre en ejercicio de la patria potestad, deberá entenderse que tal ejercicio corresponderá en lo sucesivo a los padres conjuntamente”*.(inciso 1)

Como se mencionó, el análisis de las mencionadas leyes refleja la inexistencia de una terminología que diera cuenta de la especificidad de la adolescencia. Tanto los niños como los adolescentes eran considerados objeto de protección de sus padres y del Estado, aún si esto significaba la restricción de sus derechos y que su opinión no fuera tenida en cuenta. En este sentido, Perl (2010) asegura que *“históricamente (...) cuando de niños se trataba (...) éstos no eran considerados sujetos de derecho sino incapaces que debían someterse al tutelaje”*(p.4).

Para dar cuenta del paulatino viraje hacia el paradigma integral de derechos de los niños, niñas y adolescentes (cuya base es su reconocimiento como sujetos de derechos), es imperioso incorporar en este análisis las leyes y tratados con jerarquía constitucional firmados a partir de la segunda mitad del siglo XX.

En el año 1989 se firmó la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) que fue el primer tratado internacional en materia de dignidad, salud, educación, participación y acceso a la justicia y protección e igualdad de los niños, niñas y adolescentes, que los reconoce como individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con

derecho a expresar libremente sus opiniones(p.6). Dicho tratado, cuyos principios rectores son el interés superior del niño, la autonomía progresiva y el derecho del niño a ser oído y a que su opinión sea tenida en cuenta (arts. 3, 5 y 12), fue incorporado al marco jurídico argentino en 1989 a través de la Ley N° 23.849.

Posteriormente, la Reforma Constitucional de 1994 otorgó el rango de jerarquía constitucional a dicha Convención y a otros tratados internacionales de derechos humanos como la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Convención Americana sobre Derechos Humanos y la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer a través de su artículo 75, inciso 22. También asignó al Congreso la obligación de *“legislar y promover medidas de acción positiva que garanticen la igualdad real de oportunidades y de trato, y el pleno goce y ejercicio de los derechos reconocidos por esta Constitución y por los tratados internacionales”*(art.75, inc.23).

Este proceso de transformación sociocultural y jurídica continuó con la sanción de la Ley N° 114 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires que dispuso en 1998 la creación del Consejo de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Este fue el primer organismo creado en la Ciudad de Buenos Aires con la finalidad específica de promover, proteger y garantizar los derechos lxs niñas, niños y adolescentxs.

En consonancia con el paradigma integral de derechos, la Ley N° 25.673 del año 2002 dispuso la Creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable entre cuyos objetivos se encuentra el de *“promover de la salud sexual de los adolescentes”*(art. 2). Posteriormente, en los años 2005 y 2006, se promulgaron a nivel nacional las leyes N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y la Ley N° 26.150 de Programa Nacional de Educación Sexual Integral y en la Ciudad de Buenos Aires, la Ley N° 2110 de Educación Sexual Integral de la Ciudad de Buenos Aires. En ellas quedó consagrado el derecho de lxs niños, niñas y adolescentes a la protección integral de sus derechos y a recibir Educación Sexual Integral de forma obligatoria en todos los niveles escolares.

La Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes posibilitó a su vez la democratización de los vínculos familiares en el plano legal al incorporar una nueva terminología jurídica, en tanto uno de sus puntos centrales es el desarrollo integral de lxs niños, niñas y adolescentes basado en los ejes de la Convención de los Derechos del Niño, a saber: el interés superior del niño, la autonomía progresiva y el derecho del niño a ser oído y a que su opinión sea tenida en cuenta. Esto garantizó que lxs

niños, niñas y adolescentxs sean consideradxs jurídicamente como personas en desarrollo y sujetxs de derecho cuya protección y promoción debe estar garantizada por el Estado y los vínculos familiares. En este sentido el Blanck(2013) asegura que:

“el plexo normativo que consolida la Protección Integral de Derechos (...) promueve una revolución simbólica que inaugura un proceso de rupturas y cambios en las formas de conceptualizar a los niños, niñas, adolescentes y a las familias. Ello, toda vez que los/as reconoce como sujetos de derechos, históricosociales, activos e inacabados. Esta perspectiva apuesta a debilitar el imaginario social acerca de la familia y la niñez basado en el ejercicio estable de la autoridad-dominación que ve a las personas como objetos de tutela.” (p.35)

Posteriormente, en 2009, se sancionó la Ley N° 26.485 de Protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales. La misma ratificó la normativa nacional e internacional en materia de protección de derechos en la niñez y la adolescencia, haciendo foco en aspectos como la no violencia y discriminación y el respeto a la dignidad y integridad física, psicológica, sexual, económica y patrimonial.

En el año 2014 se sancionó el Nuevo Código Civil y Comercial de la Nación en el cual se materializaron los cambios en la concepción del derecho civil y de familia que se venían gestando a nivel nacional e internacional a través de la firma de pactos y tratados internacionales con jerarquía constitucional y leyes nacionales que hacían imperiosa una adecuación del marco normativo jurídico. El Nuevo Código dispone en su artículo 22 que *“toda persona humana goza de la aptitud para ser titular de derechos y deberes jurídicos. La ley puede privar o limitar esta capacidad respecto de hechos, simples actos, o actos jurídicos determinados.”* Bajo el principio de *“capacidad progresiva”* se habilita a niños, niñas y adolescentes a tener un rol paulatinamente más activo y central en la toma de decisiones relativas a sus derechos y su desarrollo e incorpora la noción de *“ejercicio de la responsabilidad parental”* por parte de lxs progenitorxs, reemplazando la figura de la *“tutela”*.

Finalmente en 2021, se creó el Observatorio Federal de la Educación Sexual Integral(OFESI), entre cuyas funciones están la investigación, el monitoreo y el seguimiento de la implementación de la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral en todas las jurisdicciones del país. Asimismo se sancionó la Ley N° 27.610 de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo que garantiza a las personas gestantes el derecho a interrumpir un

embarazo, accediendo a la atención del sistema de salud antes y luego del procedimiento y ratifica la búsqueda de prevención de embarazos no deseados a través del acceso a la ESI y los métodos anticonceptivos.(art.2) En el caso de las personas menores de edad, dicha ley establece que lxs mayorxs de dieciséis años podrán ejercer el derecho a la interrupción voluntaria de un embarazo prestando su consentimiento en tanto ,de acuerdo al artículo 26 del Código Civil y Comercial de la Nación, son consideradas como adultxs para la toma de decisiones atinentes al cuidado de su propio cuerpo (art.8, inciso A). Lxs menorxs de dieciséis años también deben brindar su consentimiento para la práctica de un aborto, pudiendo ejercer este derecho a través de sus representantes legales y teniendo en cuenta los principios de interés superior del niñx y su derecho a ser oídxs (art.8, inciso B).

Es necesario tener en cuenta que la sanción de esta ley es el resultado de largos años de lucha del movimiento de mujeres, organizaciones feministas y personas LGBTTIQ+, el cual cobró un enorme impulso a partir de la primera Movilización Ni Una Menos en el año 2015. Dicha movilización marcó un punto de inflexión con la convocatoria y la participación de organizaciones y personas de todos los sectores políticos y sociales para reclamar urgentes políticas de Estado para el abordaje integral de la problemática de la violencia de género frente a las tasas registradas de femicidios y a la falta de respuestas eficaces por parte del Poder Judicial a las víctimas de violencia de género.

De esta forma quedó consolidado el amplio marco normativo que rige en la actualidad y que, en materia de protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes, garantiza el ejercicio de la sexualidad y su disfrute de forma plena, efectiva y permanente. (Ley N° 26.061, 2005; art.1). Recuperar este recorrido histórico permite no sólo observar las transformaciones socioculturales que se fueron gestando, sino también pone en evidencia la importancia y la centralidad del enfoque de integralidad de derechos como condición necesaria para poder construir un nuevo paradigma de la sexualidad. Llevado al plano educativo, esto ha posibilitado el trabajo con niñxs y adolescentxs respecto a sus derechos y a la sexualidad de forma integral, incorporando los aspectos psicológicos, sociales y físico-reproductivos que forman parte del proceso de desarrollo sexual.

1.3. Hacia el ejercicio sano y libre de la sexualidad con ESI

Como se mencionó introductoriamente en el apartado anterior la Ley N° 25.673 dispuso en el año 2002 la creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. Dicha ley fue complementada en el año 2006 con la promulgación de la Ley

Nacional N° 26.150 de Programa Nacional de Educación Sexual Integral y la Ley N° 2110 de Educación Sexual Integral de la Ciudad de Buenos Aires.

El Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable ,creado a partir de la sanción de la Ley N° 25.673, fue elaborado para la totalidad de la población y sus objetivos estaban vinculados a la salud sexual y la procreación responsable, la prevención de embarazos no deseados, la promoción de la salud sexual de los adolescentes, la prevención y detección precoz de infecciones de transmisión sexual y patologías de salud sexual, el acceso a la información sobre salud sexual y procreación responsable y la potenciación de la participación femenina en la toma de decisiones relativas a la salud sexual y procreación responsable. Aunque la ley incorporó en el artículo 4 el interés superior del niño de la Convención de los Derechos del Niño como un principio fundamental, es necesario tener en cuenta que continuaba haciendo referencia al ejercicio de derechos y obligaciones en el marco de la “*patria potestad*” y otorgaba a las instituciones la facultad de aplicar la ley “*en el marco de sus convicciones*”(arts 4 y 9 respectivamente).

1.3.1. Ley N° 26.150, Ley N° 2210 y Lineamientos Curriculares 2010 y 2018

La Ley N° 26.150 de Programa Nacional de Educación Sexual Integral(2006), en línea con la Constitución Nacional, los tratados internacionales con jerarquía constitucional y el paradigma integral de derechos, ratificó la responsabilidad del Estado y las instituciones educativas de garantizar el derecho de niños, niñas y adolescentxs de todos los ámbitos y gestiones educativas a recibir Educación Sexual Integral de forma obligatoria. En el artículo 1 de dicha ley se define la ESI como aquella que “*articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos*” y establece dentro de sus objetivos la incorporación de la ESI a las propuestas educativas de forma sistemática, la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados, la promoción de actitudes responsables ante la sexualidad, la prevención en salud y salud sexual y reproductiva y la procuración de igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.(art.3)

Complementariamente asigna a cada jurisdicción la obligación de implementar el Programa a través de: la difusión de los objetivos de la ley; el diseño de las propuestas de enseñanza de forma pedagógica y adecuada a las necesidades de cada edad y al contexto sociocultural; el diseño, producción y selección de los materiales didácticos recomendados; el seguimiento, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades obligatorias

realizadas; la capacitación permanente y gratuita de lxs educadorxs y la inclusión de los contenidos ESI en los programas de formación de educadorxs(art.8).

En 2006 la Ciudad de Buenos Aires ratificó las disposiciones de la Ley N° 26.150 a través de la Ley N° 2210. En esta norma se explicitan los principios orientadores de la enseñanza ESI, siendo estos: la integralidad de la sexualidad, la valoración de la comunicación y el amor, el reconocimiento y la valoración de la responsabilidad y el derecho a la intimidad, el respeto a la diversidad de valores en sexualidad, el rechazo a toda práctica sexual coercitiva o explotadora y a todas las formas de abuso y violencia sexual, el reconocimiento y la valoración del derecho de las niñas y niños, adolescentxs y jóvenxs a ser especialmente amadx, protegidx y cuidadx, el reconocimiento de la perspectiva de género y el reconocimiento y valoración de las familias como ámbito de cuidado y formación de lxs niñxs, adolescentxs y jóvenxs(art. 4).

A través de los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral del año 2008 se dejaron asentados los propósitos formativos y los contenidos básicos para la currícula nacional, organizándolos de acuerdo al ciclo educativo y a las diferentes áreas programáticas. En ellos se define a la ESI como un *“espacio sistemático de enseñanza aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y los derechos.”*(p. 10).

En 2015 la Ciudad de Buenos Aires elaboró el Diseño Curricular de ESI, en el cual se dejó asentado que dentro de los objetivos para la finalización de la Escuela Secundaria se encuentran la construcción de actitudes de cuidado y responsabilidad sobre la sexualidad propia y de los demás, el respeto y valoración de la diversidad, reconocimiento de mecanismos de formación de prejuicios y estereotipos sobre nacionalidad, etnia, aspecto físico, sexo, orientación sexual, ideas políticas, creencias religiosas, enfermedades, condición social y configuraciones familiares, la capacidad de distinción entre lo privado y lo público y el respeto a la intimidad.

En 2018 se publicó una nueva edición de los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral en la cual se incorporó la Resolución N° 340/18 del Consejo Federal de Educación. Dicha resolución establece de forma general cinco ejes conceptuales centrales para la ESI, siendo estos el cuidado del cuerpo y la salud, la valoración de la afectividad, la garantía de la equidad de género, el respeto de la diversidad y el ejercicio de derechos (p.56).

Asimismo en ellos se propone que cada escuela cree y organice un equipo docente referente de ESI con enfoque interdisciplinario, se dispone la inclusión transversal o en espacios curriculares específicos del enfoque integral ESI y se dejan asentados núcleos de aprendizajes prioritarios para cada nivel educativo. Como núcleos para el Nivel Medio se mencionan los patrones hegemónicos de belleza y su relación con el consumo, la prevención de infecciones de transmisión sexual, la pareja, el amor y el cuidado mutuo en las relaciones afectivas, el análisis crítico de la femineidad y la masculinidad en distintos contextos y la violencia de género en la adolescencia, entre otros (p.57).

1.3.2. Construyendo ciudadanía sexual

El desarrollo realizado ha intentado evidenciar la materialización en el ámbito jurídico de los profundos cambios socioculturales que se fueron gestando a lo largo de décadas en materia de derechos y en relación a la definición y valoración social de la sexualidad. En el plano educativo, esto posibilitó aplicar la perspectiva de género y diversidad desde el cual se entiende que la sexualidad es integral porque, además de los aspectos estrictamente vinculados a lo sexual y reproductivo, en ella intervienen también aspectos sociales, psicológicos, afectivos y éticos como el reconocimiento de las diversidades sexuales y modelos de familia, la valorización y la centralidad de las emociones y los sentimientos (particularmente el afecto y el placer), el cuidado propio y mutuo, el respeto y la responsabilidad. El Ministerio de Géneros y Diversidad de la Nación(2021) asegura en este sentido que:

“la incorporación de la perspectiva de género y diversidad (...) implica priorizar una manera de entender la gestión y las políticas públicas desde la búsqueda de la igualdad de oportunidades y derechos para todas, todes y todos. Es un modo de dar cuenta del compromiso del Estado con las mujeres y LGBTI+ y con la construcción de una sociedad más justa e inclusiva, en la que haya lugar para el desarrollo de todos los proyectos de vida en libertad”(p. 85).

El aporte más significativo de la categoría de género, ha sido la visibilización de las relaciones sociales de poder que se edifican a partir de las diferencias sexuales, ubicando al hombre en una posición de jerarquía y dominio por sobre la mujer y construyendo estereotipos y roles sociales para cada género. De la construcción sociocultural de la

diferencia sexual transformada en desigualdad, surgen las relaciones de género como formas específicas de dominación. En este sentido Lamas(2007) sostiene que el género es:

“la simbolización cultural de la diferencia anatómica (...) Toma forma en un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que influyen y condicionan la conducta objetiva y subjetiva de las personas en función de su sexo. Así, mediante el proceso de constitución del género, la sociedad fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres. El género atribuye características "femeninas" y "masculinas" a las esferas de la vida, a actividades y conductas”(p.1).

Judith Butler también aborda la categoría de género y sostiene que:

“el género, entendido como una forma cultural de configurar el cuerpo, está abierto a su continua reforma, (...) la «anatomía» y el «sexo» no existen sin un marco cultural (...). La atribución misma de la femineidad a los cuerpos femeninos como si fuera una propiedad natural o necesaria tiene lugar dentro de un marco normativo en el cual la asignación de la femineidad a lo femenino es un mecanismo para la producción misma del género(...) Los términos para designar el género nunca se establecen de una vez por todas, sino que están siempre en el proceso de estar siendo rehechos”(Butler, 2006; p.25).

El aporte de esta autora permite entender que lo femenino y lo masculino son construcciones socioculturales que pertenecen al esquema heterocisnormativo de la sexualidad, cuyas bases son la normación de la heterosexualidad, la binariedad del sexo biológico y la correspondencia sexo-género. Así la heterocisnormatividad establece a la femineidad y la masculinidad como las únicas dos formas posibles de “hacer” el género.

El enfoque de Butler no sólo amplía la mirada en cuanto a la diversidad de formas que puede adoptar el género sino que, simultáneamente, pone en evidencia que las relaciones sociales de dominación y opresión son ejercidas tanto sobre las mujeres como sobre las diversidades genéricas y sexuales (personas gays, lesbianas, trans, travestis, intersex y queer). En este sentido, la autora asegura que *“la violencia fóbica contra los cuerpos es parte de lo que une el activismo antihomofóbico (...), feminista, trans e intersexual”(Butler, 2006; p.24).*

En relación a la perspectiva de género y diversidad, Graciela Morgade (2006) asegura esta posee un marco de análisis ampliado por tener un encuadre a partir de los derechos humanos y porque incorpora nociones como la desigualdad, la diversidad de formas de vivir

el propio cuerpo y los condicionantes sociales y culturales y las relaciones de poder implicadas en la construcción social de la sexualidad.(p.3)

El paradigma de género y diversidad posibilita distinguir la noción de ciudadanía sexual como sistema de derechos sexuales, de la ciudadanía entendida como mero conjunto de derechos políticos porque evidencia que existen obstáculos específicos para el acceso y el ejercicio de la sexualidad a amplios sectores de la sociedad a partir de factores como el género, la orientación sexual y la identidad de género contruidos socialmente como vectores de desigualdad. En relación a esto, Passerino y Trupa(2015) aseguran que la ciudadanía sexual:

“legítima las reivindicaciones en el campo sexual, no sólo en la esfera privada, sino también en el espacio público (...) busca articular el reconocimiento social y jurídico de las diversas identidades y prácticas sexuales, y la aplicabilidad universal de los derechos, considerando además las sexualidades y los géneros como cambiantes y dinámicos en los diferentes momentos/etapas de la vida de las personas”(p.169).

En una sociedad impregnada de valores sexistas, homofóbicos y transfóbicos, la desigualdad real aún continúa siendo una realidad de las estructuras sociales y las relaciones sociales. Implementar herramientas teóricas como el paradigma de género y diversidad se torna indispensable para construir alternativas prácticas que garanticen el acceso y el ejercicio de los derechos sexuales de forma universal.

1.4 A modo de conclusión

En este primer capítulo se ha hecho una introducción de la compleja trama de vinculaciones históricas, sociales, culturales y normativas que entran en juego y en tensión en el campo de la sexualidad. Estos se constituyen como aspectos centrales a considerar al momento de pensar cómo lxs adolescentxs construyen su percepción de la sexualidad y el modo en que la vivencian, ejercitan y desarrollan, en tanto se hace posible entrever que las experiencias individuales no se dan en el vacío sino enmarcadas en y atravesadas por contextos sociohistóricos específicos.

Capítulo II:

Lxs adolescentxs son sujetxs sexuales

A partir de lo desarrollado en el capítulo I, en este capítulo se intentará realizar un acercamiento a la forma en la que se construye la percepción de la sexualidad de lxs adolescentxs habiendo recibido Educación Sexual Integral en la Escuela “V”. Primeramente se abordará la propuesta pedagógica para la Educación Sexual Integral de la Escuela “V”. Luego se analizarán algunos aspectos en relación a la ESI observados en el contexto de pandemia por COVID-19. Posteriormente se abordarán la dimensión de la salud, la construcción de la imagen corporal y su vínculo con los estereotipos sociales de belleza y la dimensión del desarrollo psicosocial a partir de tres ejes centrales, a saber: la familia, el grupo de pares y la singularidad.

Antes de comenzar, es importante tener en cuenta algunas características geográficas y sociodemográficas en relación a la Escuela “V”. Esta es una escuela de Nivel Inicial, Primario y Secundario de gestión privada que se encuentra ubicada en el Barrio de Balvanera de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires(Comuna 3). De acuerdo al informe de resultados más reciente de la Encuesta Anual de Hogares(2019), la población de la Comuna 3 se encuentra mayoritariamente en el rango etario de los 15 y 64 años. Según las estadísticas de la Secretaría de Planeamiento del Ministerio de Desarrollo Urbano del GCBA(2014), casi el 80% de la población del barrio corresponde a los estratos socioeconómicos medios. En relación al aspecto laboral, priman el trabajo asalariado y el cuentapropismo. Asimismo en la actividad económica predominan las ramas de los servicios, la industria y la construcción y el comercio.

En relación al aspecto educativo, la Agenda Educativa por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA) rige para todos los niveles (Inicial, Primario, Secundario y Superior) de las escuelas tanto de gestión privada como de gestión pública de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La Agenda Educativa del GCBA dispone el desarrollo de tres jornadas anuales de Educación Sexual Integral que se complementan con la inclusión transversal o en espacios curriculares específicos del enfoque integral ESI. Lxs estudiantxs que han sido entrevistadxs para esta investigación pertenecen a 4° y 5° año del Nivel Medio. Esto significa que entre los años 2018 y 2022 han participado en promedio en más de 10 jornadas ESI, en tanto de acuerdo a la indagación hecha en los cronogramas y actas de

registro escolar, en cada jornada ESI se desarrollan aproximadamente 5 talleres y actividades ESI.

2.1. Propuesta pedagógica de la Escuela “V” para la Educación Sexual Integral

De acuerdo a la información recabada, la planificación de las tres jornadas anuales es llevada a cabo en conjunto por las autoridades escolares, lxs referentxs docentxs ESI del Nivel Medio y lxs promotorxs estudiantiles ESI del Ciclo Básico (1° y 2° año) y del Ciclo Superior (3°, 4° y 5° año). Estxs son seleccionadxs y convocadxs por el Equipo de Tutoría y el Equipo de Conducción teniendo en cuenta su voluntad y compromiso con la temática, su receptividad y flexibilidad y su capacidad de empatizar y escuchar respetuosamente.

El Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires(2021) dispone que la función de lxs promotorxs estudiantiles ESI consiste en:

“canalizar las demandas, necesidades e intereses específicos de sus compañeros/as y transmitirlos a los/as referentes adultos/as ESI de sus escuelas, a los fines de articular acciones y actividades conjuntas que respondan las inquietudes manifestadas por los/as estudiantes, proponer temas de interés estudiantil en el desarrollo de la ESI y comunicarlos a los/as referentes ESI para su inclusión y trabajo en las instituciones educativas, colaborar con los/as referentes ESI de la escuela en todas aquellas tareas relacionadas con actividades y jornadas propuestas del Ministerio de Educación, la comunidad educativa y la institución escolar y difundir entre los/as estudiantes los materiales y actividades ESI que se realicen y promover su participación activa”(p.3).

También se dispone que lxs promotorxs ESI reciban capacitaciones especializadas para dicha tarea y sean acompañadxs en este proceso por sus referentes docentes ESI (p.4)

A través del análisis de las cronogramas y actas de registro de jornadas ESI plasmadas en los libros de actas correspondientes al período 2018-2022, también se pudo constatar que los talleres y actividades en jornadas ESI son brindados por auxiliares docentxs, miembrxs del Equipo de Tutoría y del Equipo de Conducción, el Centro de Estudiantes, estudiantxs del Ciclo Superior, organizaciones y fundaciones públicas y privadas y profesionalxs especializadxs en el abordaje interdisciplinario e integral de la adolescencia. Las temáticas

trabajadas se basan en los ejes temáticos de la ESI y las sugerencias áulicas que reciben las autoridades escolares por parte de la Coordinación de Supervisión Pedagógica de la Dirección General de Escuelas Privadas(DGEP) o de la Agenda Educativa de la Ciudad de Buenos Aires.

Teniendo en cuenta la importancia de que lxs adultxs que se vinculan cotidianamente con lxs adolescentxs estén capacitadxs en estas temáticas desde un enfoque de derechos y con perspectiva de género y diversidades, es necesario resaltar que la escuela además de las jornadas ESI con estudiantes, ha realizado talleres formativos para capacitar a las familias. En dichos talleres se brindó información sobre uso de sustancias, sexualidad y género, respeto por las diferencias e inclusión, adolescencias actuales y su mirada integral y la educación sexual como educación integral, entre otras.

Asimismo se han abordado contenidos vinculados a la ESI en diversos Espacios de Mejora Institucional, en los cuales se capacitó a lxs docentxs sobre temáticas como el uso responsable de las redes sociales, la autoagresión adolescente, el diagnóstico y detección de problemas en el Nivel Medio, el Protocolo sobre Violencia de Género, la inclusión y el marco normativo vinculado a la ESI y a los derechos en la adolescencia.

Desde el año 2018 hasta la actualidad la Escuela “V” ha trabajado a partir de los cinco ejes ESI: el reconocimiento de la perspectiva de género, el respeto de la diversidad, la valoración de la afectividad, el ejercicio de derechos y el cuidado del cuerpo y la salud. A partir de dichos ejes, la escuela ha desarrollado actividades y talleres para estudiantxs sobre diversas temáticas: legalización del aborto, uso responsable de tecnologías de la información, grooming y bullying, consumo de sustancias, violencia de género, acoso callejero y delitos contra la integridad sexual, Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) y métodos anticonceptivos, menstruación, masturbación, salud mental, alimentación y estereotipos estéticos y sociales, prevención de la violencia en las relaciones, masculinidades, relaciones tóxicas, micromachismos, prácticas sexuales responsables, consentimiento, escraches, diversidades de género, diversidad en las configuraciones familiares, amor romántico, mujeres en la historia, estereotipos de género, derechos en la adolescencia, derechos LGBTTIQ+ y deporte y género y Reanimación Cardiopulmonar (RCP).

Previo a la realización de cada jornada ESI, lxs estudiantxs reciben el cronograma de la jornada ESI con la oferta de talleres que se brindarán, los cuales se desarrollan en el horario escolar habitual. En líneas generales, lxs estudiantxs pueden elegir asistir a los talleres que captan su interés, aunque en algunas ocasiones la posibilidad de participar de determinadas actividades queda sujeta al cupo máximo por cuestiones de espacio y ,en otras,

a si la actividad está destinada específicamente para el Ciclo Básico (1° y 2° año) o para el Ciclo Superior (3°, 4° y 5° año). La dinámica de los talleres y actividades es muy variada, pudiendo estructurarse como charlas informativas, cine-debates, obras de teatro, juegos de reflexión, análisis de canciones y debates a partir de disparadores audiovisuales o literarios. Cada actividad ocupa un módulo curricular de 80 minutos. A través de las observaciones se pudo identificar que la participación de lxs estudiantxs varía de acuerdo a la dinámica propuesta, habiendo mayor intercambio y participación cuando los grupos de trabajo son más reducidos.

2.2. La ESI en el contexto de pandemia de COVID-19

Se deben destacar las particularidades que se observaron respecto a la enseñanza de ESI durante el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) debido a la pandemia de COVID-19. Durante 2020 y 2021, las jornadas y talleres se realizaron de forma virtual a través de la plataforma Meet, en la cual la capacidad máxima era de 100 participantes. Varios entrevistadxs refieren haber experimentado dificultades en la participación de los talleres por motivos tecnológicos o no haber podido concurrir a aquellos que les interesaban por estar completo el cupo. Así lo expresan:

“Trabajé con los directivos por la ESI y me pidieron que haga un taller de análisis de canción. Hicimos sobre dos canciones que tocaban mucho la violencia de género. No salió como esperaba (...) Porque la gente no se copó mucho. Más que nada porque era virtual (...) porque aparte se cortaban las canciones... La virtualidad en la ESI no ayudó mucho. Entonces si hubiese sido presencial, creo que hubiese sido mucho mejor.”(E, estudiantx de 4°)

“Lo que pasó mucho en los talleres virtuales es que a veces no se conectaba ninguno, no había nadie. Había dos personas. Y en otros había muchos y había una capacidad máxima porque a los Meets no pueden entrar un montón de personas, entonces eso te prohíbe.. te sacaba la oportunidad de entrar a talleres que te gustaban. Tenías que esperar justo el minuto que alguien salía y vos poder entrar.”(J, estudiantx de 4°)

A través de las observaciones se pudo captar que en las charlas pocos asistentxs tenían la cámara encendida o participaban activamente brindando opiniones, comentarios o

reflexiones, lo cual refleja que la dinámica de las charlas se vio claramente modificada en su adaptación a la modalidad virtual. Al respecto unx de lxs entrevistadxs refiere que:

“el año pasado que tuvimos virtual, ya no eran lo mismo las charlas. No había tanta profundidad en los temas. Por eso me parece que las ESI tienen que ser 100% presenciales. (...) En lo que era la virtualidad...el tema de la interacción era como que estabas en un Meet con 100 personas, que yo era de 2do año y tenía gente de 5to y me sentía como intimidada por las personas que estaban.(...) Era muy intimidante entrar a las charlas.(E, estudiantx de 4°)

A su vez, lx entrevistadx asegura que la misma cantidad de asistentxs en la presencialidad no le generaba la misma sensación:

“(...) sé quiénes están. Los conozco y veo las caras de todos, si están sorprendidos como yo o dicen esto es un embole (...) Estamos todos más en la misma.”(E, estudiantx de 4°)

Si bien la tecnología indudablemente sirvió como una herramienta fundamental para mantener la enseñanza, la comunicación y el vínculo pedagógico con lxs estudiantxs, como evidencian los testimonios dichas herramientas no reemplazan la conexión que posibilita el encuentro cara a cara en la cotidianeidad. Esto se debe a que como sostiene Arata, la escuela es:

“un espacio de encuentro entre sujetos, en el que interactúan y aprenden a convivir personas con diversos conocimientos y formas de conocer, con diferentes experiencias de socialización, con diferentes trayectorias y saberes (...) en ella se hacen posibles (...) momentos de simultaneidad para encontrarse, para poner en común, sentir y pensar, para compartir el interés por el mundo y aprender a estar entre iguales”(en Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer. D, 2020; p.65)

Se evidencia entonces que la presencialidad escolar es imprescindible en tanto la escuela es un espacio en el que, a través del encuentro con otrxs, se generan instancias que propician e impulsan la construcción de la reflexión en la interacción cuerpo a cuerpo. Respecto a esto Nuñez asegura que:

“el ASPO exigió al sector educativo entregar algunos de sus bienes más preciados: la presencialidad, la grupalidad, el encuentro, la proximidad y, por lo tanto, buena parte de las herramientas teórico-prácticas del saber ser y hacer (...)”(en Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D, 2020;p.181).

Otra particularidad de este período que se debe mencionar es que lxs estudiantxs refieren no haber asistido a algunas jornadas ESI o haber abandonado talleres y charlas durante su desarrollo. Tal como afirman:

“en 4to, que fue creo que virtual esa vez hubo como una charla que estuve un rato igual nomás porque en un momento no me interesó más y me fui”(N, estudiantx de 5°)

“Yo te soy sincero, hay alguna ESI virtual que sinceramente no encontraba una charla que me llame la atención y no iba, habré ido a una o a veces a ninguna.” (T, estudiantx de 5°)

En estos fragmentos se refleja que en la virtualidad la garantía del acceso a la información, el conocimiento y las herramientas que aporta la ESI se vio frecuentemente obstaculizado por la dificultad del encuentro y, en ciertos casos, incluso por su anulación.

2.3. Dimensiones de la sexualidad

En este apartado se desarrollarán algunas dimensiones de la sexualidad que han sido más resaltadas por los estudiantxs, siendo estas la salud y los aspectos reproductivos y no reproductivos, la construcción de la imagen corporal en relación a los estereotipos sociales de belleza y el desarrollo psicosocial a partir de los ejes de la familia, lxs pares y la singularidad.

2.3.1. Salud y aspectos reproductivos y no reproductivos

Comenzaré por analizar los aspectos de la salud y los aspectos reproductivos y no reproductivos. Ya que el punto de partida es el paradigma de integralidad de derechos, es necesario un análisis que no incurra en reduccionismos y visibilice que la concepción de la salud incluye aspectos que van más allá de lo exclusivamente biológico. En este sentido, la Organización Mundial de la Salud(OMS) desde 1948 define la salud como *“un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades.”*

Primeramente abordaré la salud sexual y reproductiva y las herramientas que poseen lxs adolescentxs en relación a sus derechos sexuales y reproductivos. De acuerdo a la definición del 2006 de la OMS, la salud sexual (y reproductiva) es:

“un estado de bienestar físico, mental y social en relación con la sexualidad, la cual no es la ausencia de enfermedad, disfunción o incapacidad. (...) requiere un enfoque positivo y respetuoso de la sexualidad y de las relaciones sexuales, así como la posibilidad de tener experiencias sexuales placenteras y seguras, libres de toda coacción, discriminación y violencia”.

El conocimiento ocupa un lugar central en el ejercicio libre y sano de la sexualidad. Con el fin de poder captar el aprendizaje que han adquirido lxs adolescentxs y la amplitud o limitación de la mirada que tienen sobre la salud sexual y reproductiva, indagué sobre la concepción que elaboran de ella. Al respecto referían:

“cuidarnos, saber cómo cuidarnos en una relación sexual, todo dentro de la sexualidad con uno mismo, con una pareja, de anticonceptivos, las pastillas, el momento de la relación sexual, las consecuencias.”(J, estudiantx de 4°)

“el bienestar que tiene una persona ya sea con cómo se percibe, con lo que gusta, con lo que expresa y con lo que decide no expresar. Cómo sentirse bien mostrándose o no al público, a la sociedad.”(N, estudiantx de 5°)

En las respuestas de otrxs entrevistadxs surgen también vinculaciones con tópicos como la responsabilidad afectiva y la salud mental y física y nociones como “*ser feliz*” y “*aceptarse libremente*”. Todxs lxs entrevistadxs le asignan importancia a saber y aprender sobre salud sexual y reproductiva. Aseguran que:

“Es importante saber (...) sobre algo tan cotidiano, tan normal.”(E, estudiantx de 4°)

“Especialmente los adolescentes necesitamos tener acceso a esa información”(JF, estudiantx de 4°)

Otros aspectos de la salud sexual y reproductiva que son recurrentemente trabajados en las jornadas y talleres ESI de la escuela son las Infecciones de Transmisión Sexual(ITS) y los métodos anticonceptivos. Es interesante que todxs lxs entrevistadxs mencionen la ESI como su principal fuente de conocimiento sobre estos tópicos. En relación a la valoración que

tienen respecto a la información y las herramientas que han recibido respecto a este tema, refieren que:

“(…) de las ESI que tuve que hizo el colegio, fue en lo que más énfasis ponían.”(F, estudiantx de 5°)

“Creo que una de las mejores partes es que la escuela te puede poner en contacto directo con una asesoría para recibir información (...) puede venir un experto y te deja su página web, su consultorio, lo mismo del Gobierno de la Ciudad.”(JF, estudiantx de 4°)

Acceder de la información necesaria para poder elegir libremente el/los métodos anticonceptivos deseados es una herramienta fundamental para ejercer la sexualidad de forma segura y consciente, prevenir embarazos adolescentes no deseados y evitar la transmisión de ITS en línea con lo que dispone el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable del año 2002.

Asimismo otros aspectos que se deben abordar pensando en la salud sexual y reproductiva son el ciclo menstrual y la gestión menstrual. Si bien ambos son tópicos que han sido trabajados en diversas jornadas ESI, se observa que la construcción histórica de la menstruación como un tema tabú aún no ha sido totalmente desarticulada en el imaginario social. En los testimonios surgen reflexiones respecto a la persistencia de cierto grado de ocultamiento y vergüenza al respecto. Tal como expresa unx entrevistadx:

“(…) esto que es tabú también de que tengo que esconder la toallita cuando voy al baño (...) como que nadie me la vea. Es una toallita, sangro, no lo controlo yo. Siento que en mí se deconstruyó un montón dentro de la secundaria, la ESI me ayudó un montón a decir ¿por qué escondo la toallita? ¿para qué?” (J, estudiantx de 4°)

Es posible asociar este fragmento con los aportes de Tarzibachi en cuanto a que *“la menstruación en tanto tabú, se fue estandarizando como algo que debiese ser ocultado y disimulado bajo sentimientos de vergüenza, y es así como las tecnologías de gestión menstrual se han diseñado bajo la efectividad de ocultamiento, la practicidad para desechar la sangre y los productos, y la descartabilidad”*(en Azcue y Patiño Aráoz, 2018; p.2).

Para evidenciar las transformaciones que se observan respecto a la percepción de la menstruación, es interesante recuperar lo manifestado por lxs estudiantxs al indagar en su interés por adquirir herramientas y conocimientos sobre el ciclo menstrual. Tanto lxs que

menstrúan como lxs que no, expresan la necesidad o el deseo de tener más conocimientos sobre el tema o cuestionan la falta de información respecto al tema:

“una vez me enteré (...) que a mis amigas les venía a todas en el mismo período, la misma semana ponele. Dije no puedo creer que con 17 años no sabía esto.” (T, estudiantx de 5°)

“Es importante, tanto para hombres como para mujeres. No es que voy a forzar a los hombres a que tengan educación sobre la menstruación pero siento que es importante más que nada que naturalicen eso. Que los hombres entiendan que es natural.”(E, estudiantx de 4°)

“Quizás el acceso para las mujeres es más directo porque son las que tienen el ciclo menstrual pero aún así para los hombres también es importante”(JF; alumnx de 4°)

“conozco casos de personas que no tienen ni idea de cómo es ni cada cuánto”(N, estudiantx de 5°)

“me acuerdo que cuando me vino no sabía qué era. (...) Y no estaba muy preparada y está bueno estar preparada antes y después también(...)” (J, estudiantx de 4°)

El análisis desarrollado hasta este punto evidencia que los aspectos reproductivos y no reproductivos son objeto de atravesamientos y disputas sociales y culturales, en tanto en la búsqueda de control de los cuerpos individuales se refleja la existencia de una lucha permanente por el control real y simbólico del cuerpo social y colectivo y la reproducción del statu quo.

2.3.2 Construcción de la imagen corporal y estereotipos sociales de belleza

A continuación analizaré la construcción que hacen lxs adolescentxs de la imagen corporal en relación a los estereotipos sociales de belleza. Es importante tener en consideración que los imaginarios sociales que se materializan en los estereotipos sociales de belleza son aprehendidos a lo largo de todo el proceso de socialización y funcionan como fuertes condicionantes de la percepción de la propia corporalidad. Los medios gráficos y de comunicación y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación son los espacios predominantes de reproducción de los cánones de belleza que operan en la vida cotidiana, ya que refuerzan de modo constante los ideales estéticos, propiciando así la desvalorización de

la imagen que tienen lxs sujetxs de sí mismxs y fomentando sensaciones de inseguridad y/o desprecio por el propio cuerpo. En este sentido Jelin (2010) asegura que:

“(...) la vida cotidiana actual presenta una verdadera invasión de imágenes, de modelos, de controles, a menudo contradictorios entre sí. (...) el siglo XXI trajo a la vida cotidiana de muchos/as una presencia permanente de las nuevas tecnologías, Internet y la conexión permanente a través de los teléfonos celulares, donde lo privado se desdibuja”(p.155)

Las experiencias narradas por lxs adolescentxs primeramente dan cuenta de la penetración de los idearios de belleza en sus vínculos con sus cuerpos. Según relatan:

“(...) viví siempre, el tema de querer estar grandote o marcado(...) me pasó y mucho de decir que no podían subir una historia en cuero o algo Instagram porque no te gusta tu cuerpo o cómo te ves, te da vergüenza.” (T, estudiantx de 5°)

“Me preocupaba que era gordito. Y en la pandemia (...) al mes 10 yo había bajado como 20 kilos por no comer (...)”(F, estudiantx de 5°)

“Yo tengo estrías (...) Eso lo tengo que trabajar, es una inseguridad que tengo.”(J, estudiantx de 4°)

La valoración y apreciación del propio cuerpo es un elemento central de la subjetividad en cuya construcción inciden dos factores íntimamente entrelazados: por un lado, la intersubjetividad y, por el otro, los estereotipos de belleza y valoración corporal encarnados por los “cuerpos hegemónicos”. Según Bourdieu(1999):

“(...) toda la estructura social está presente en el núcleo de la interacción, bajo la forma de los esquemas de percepción y de apreciación inscritos en el cuerpo de los agentes interactivos. Estos esquemas (...) se interponen desde el principio entre cualquier agente y su cuerpo porque las reacciones o las imágenes que su cuerpo suscita en los demás y su percepción personal de esas reacciones están construidas de acuerdo con esos esquemas (...) el cuerpo percibido está doblemente determinado desde un punto de vista social. Por una parte es un producto social que depende de sus condiciones sociales de producción a través de diversas mediaciones(...) Por otra parte, estas propiedades corporales son aprehendidas a través de los esquemas de percepción (...)”(p.83).

El estereotipo cultural de belleza representado por la delgadez, la blancura, la falta de imperfecciones y la juventud está impregnado en el imaginario social y funciona como parámetro inconsciente de autovaloración desde edades muy tempranas. Particularmente en la vida cotidiana de lxs adolescentxs que se encuentra invadida por la omnipresencia de las redes sociales y tecnologías de la información, el modelo de “cuerpo hegemónico” que representa lo que es deseable y socialmente bello o atractivo adquiere aún más peso en términos simbólicos. Según Aréchaga(2014) “el cuerpo hegemónico” representa:

“posición de poder que sintetiza el entrecruzamiento de sentidos validados sobre el cuerpo. Estos sentidos han sido constituidos históricamente, se han reproducido a partir de diversas instituciones, y se han impuesto como esquemas de percepción y apreciación funcionando como parámetros valorativos”(p. 34).

Lxs adolescentxs identifican con suma claridad que las inseguridades que lxs atraviesan no son aisladas sino que están asociadas a esquemas estéticos de valoración social. Dado que este tema ha sido abordado en diversas jornadas ESI, se puede entender que las reflexiones surgen a partir del trabajo en dichas jornadas:

“hay un montón de páginas que te muestran las caras lindas para la sociedad, cómo tiene que ser el estereotipo de siempre de una chica flaca, (...) una chica digo pero puede ser un chico, sin granos ,sin esto, lo otro. Un cuerpo delgado. Si es un chico, más marcado.(T, estudiante de 5°)

“hay un cierto estereotipo que siempre está presente que es como una agujita que siempre está ahí y a uno lo afecta. (...) yo soy consciente de (...) que está mal esto de guiarse por estereotipos, de quedarse con sólo eso. Pero sigue estando ahí. Lo que dije, que es una agujita. Para que se vaya tengo que sacar de las redes sociales a todas las minas que dicen que es mejor ser flaca.”(J, estudiantx de 4°)

“todo lo que sea fuera de lo hegemónico (...) vas a estar constantemente fijándote en eso y decís che pará yo no soy como estos cuerpos. En todo sentido brazos, hombros, lo que sea todo lo que sea fuera de lo hegemónico. Eso me costó entenderlo.”(E, estudiante de 4°)

“vas a una mercería y el primer cartel que ves es una chica hiper flaca, entre comillas con el cuerpo lindo para la sociedad y a un señor todo trabado, todo musculoso.

Cuando vos juntás a las 10 primeras chicas que ves en la calle y ninguna es así, o una o dos y juntás a los primeros 10 chicos en la calle y ninguno es así.”(F, estudiantx de 5°)

Como se mencionó, en el proceso de construcción de la imagen corporal de lxs adolescentxs incide también la intersubjetividad. Bourdieu (2000) afirma que:

“la mirada no es un mero poder universal y abstracto de objetivación (...); es un poder simbólico cuya eficacia depende de la posición relativa del que percibe y del que es percibido o del grado en que los esquemas de percepción y de apreciación practicados son conocidos y reconocidos por aquel al que se aplican”(p.85).

Como sujetxs sociales, lxs adolescentxs participan de diferentes espacios de socialización en los cuales el modo en que son significadxs y en que se significan a sí mismxs está condicionado por los esquemas de percepción que estructuran todo el pensamiento social y cultural. Tal como mencionan:

“ (...) capaz un amigo en joda me decía qué panza que tenés y eso me cambió un poco como persona (...)(JF, alumnx de 4°)

“De 7mo a 1er año me crecieron mucho las tetas y como que me lo mencionaban muchísimo y al principio era como que... bueno, no sé. ¿Qué hago? ¿Me las oculto? ¿Las muestro? (...) me quedó eso comiéndome. Y después también el tema del peso, yo cuando recién empezaba secundaria se hablaba mucho del peso, de si estás gorda estás flaca. Siempre se hacían comentarios hacia eso (...) al hablarse todo el tiempo, al mencionarlo lo tenías todo el tiempo en la cabeza y lo pensabas y lo pensabas” (N, alumnx de 5°)

Lo que en estos fragmentos se evidencia es que la forma en que lxs adolescentxs construyen la percepción de su propia imagen corporal no está atravesada únicamente por los estereotipos sociales de belleza, sino que las opiniones y los comentarios de otrxs inciden en el modo en que perciben y valoran su propia imagen porque con frecuencia tienden a profundizar la influencia de los cánones de belleza y la desvalorización individual.

2.3.3. Desarrollo psicosocial: familia, pares y singularidad

En este apartado se abordará la dimensión del desarrollo psicosocial, analizando primeramente los vínculos afectivos y luego los ejes de la familia, lxs pares/grupos de pares y la singularidad. Teniendo en cuenta que en lo que respecta al desarrollo psicosocial entran en juego tanto factores subjetivos como interrelacionales, es necesario recuperar la noción de intersubjetividad que permite evidenciar que la percepción de la sexualidad de lxs adolescentxs se construye mediada por el proceso de significación recíproca entre estxs y lxs sujetxs con lxs que entablan vínculos en la cotidianidad.

La percepción de la sexualidad no se construye de forma abstracta e individual, sino que es un proceso relacional y situado. Como explica Álvarez Ossa (2016) *“la edificación de la intersubjetividad se gesta en el sentido plural del sujeto, en un espacio colectivo, social, político y cultural cuando éste entra en relación con otros, para desatar obstáculos, temores y abrir puertas al variopinto de posibilidades”*(p.333).

Este planteo permite a su vez afirmar que lxs adolescentxs son objetos y sujetxs de transformación a través de las experiencias y vivencias que atraviesan en los diferentes ámbitos de participación e interacción social. En las interacciones sociales durante la adolescencia, la afectividad es una dimensión central en el proceso de crecimiento y desarrollo psicológico y emocional:

“para su bienestar físico, psicológico y social, el individuo requiere su integración en redes sociales comunitarias, redes que contienen y canalizan la afectividad y en las que se vuelca la capacidad de solidaridad y responsabilidad hacia el otro, redes que confieren identidad y sentido”(Jelin,(2010;p. 220).

Todxs lxs adolescentxs entrevistados coinciden en adjudicarle importancia a la afectividad en la construcción de sus vínculos sociales. Según manifiestan:

“Para mí es importante para las personas más que nada si tienen un vínculo o algo, expresar lo que uno siente.” (T, estudiantx de 5°)

“creo que es algo mutuo que ayuda a la estabilidad emocional de la otra persona y a la mía.” (F, estudiantx de 5°)

“el afecto darlo tanto como recibirlo es importante para las relaciones que cada uno tiene con la gente.” (JF, estudiantx de 4°)

“Yo soy una persona super cariñosa y siento que es importante cuando sale de vos, cuando realmente lo querés y lo aprecio un montón.”(N, estudiantx de 5°)

Es un aspecto sumamente interesante que manifiesten que las demostraciones de afecto y la expresión de las emociones y los sentimientos les proporcionen un bienestar recíproco, ya que esto refleja la valorización de la dimensión afectiva de la sexualidad.

La afectividad, a su vez, está estrechamente vinculada a la confianza, el apoyo y el respeto. En este sentido, lxs adolescentxs asignan al grupo familiar y lxs amigxs el lugar preponderante de personas de confianza y el apoyo:

“mis viejos, por más que hay cosas que no les cuente o no les diga (...) y después mi grupo de amigos.”(N, estudiantx de 5°)

“Mis dos amigas y mi hermana.” (E, estudiantx de 4°)

“Mi hermana. Confío en ella para todo. Mis papás también son de confianza por sí hago alguna cagada. Y mis amigos del club.”(F, estudiantx de 5°)

En relación a los vínculos de confianza Morgade(2011) asegura que:

“hacen que el otro se sienta reconocido y pueda responder desde imágenes valorizadas de sí mismo, en el marco de una relación que sostiene un trabajo por hacer. De este modo, el vínculo de confianza habilita y permite a los/as jóvenes expresarse y conversar con un adulto o un par (...)”(p.177).

Los aportes de la autora hacen necesario enfatizar el vínculo estrecho que existe entre la confianza y la comunicación, en tanto son condiciones necesarias para la construcción de vínculos sanos en los cuales lxs adolescentxs puedan expresar sus emociones, sentimientos, necesidades, opiniones y resolver conflictos. Es por esto que la asertividad, entendida como la *“capacidad de afirmarse en sí mismo, respondiendo a las situaciones de acuerdo con las propias necesidades, ideas, posibilidades y sentimientos”*(Ferreira, 1995; p.404), es una herramienta indispensable en el ejercicio de la comunicación.

La familia es el grupo primario de socialización a través del cual lxs sujetxs apprehenden las normas culturales y adquieren habilidades sociales para su desenvolvimiento en un tiempo y lugar histórico determinados. Como se mencionó, la comunicación es una

habilidad fundamental para que lxs sujetxs entablen vínculos sociales que contribuyan positivamente a la construcción de la subjetividad. En cuanto a la comunicación con la familia, lxs entrevistadxs refieren:

“es una familia en la que se puede hablar de muchas cosas y cada uno puede dar su opinión y cada uno tiene un espacio libre de opinar.”(E, estudiantx de 4°)

“Con mi hermana me cuento todo (...) Mi mamá siempre se acerca a preguntarme cómo estoy, cómo me siento. Mi papá igual. (...) siento que hay 100% confianza con ellos..” (F, estudiantx de 5°)

“(..)gracias a la receptividad de mis viejos puedo hablar de los temas de la vida que tenga de todo tipo, sea sobre protección contra embarazos o enfermedades u otra cosa (...)” (JF, estudiantx de 4°)

“ Son re abiertos. Con ellos se puede hablar cualquier cosa”(N, estudiantx de 5°)

Los vínculos familiares como todas relaciones sociales están condicionados por las transformaciones durante el proceso de desarrollo y crecimiento de lxs individu@s que las entablan y están atravesados por los factores sociales y culturales propios del tiempo y el lugar en el que dichos vínculos se despliegan. Morgade (2011) destaca la importancia de la familia *“en la constitución de la subjetividad, en el ejercicio de las pedagogías de la sexualidad y en la instauración de los códigos de género”*(p.179).

En los testimonios de lxs entrevistados también se percibe una apertura familiar que refleja cómo las transformaciones culturales en relación a la sexualidad y a la integralidad del acompañamiento familiar durante la adolescencia han permeado en el ámbito familiar, hecho que ha posibilitado e impulsado el abordaje de temáticas que fueron históricamente un tabú como la sexualidad y la educación sexual. A modo ejemplificador, algunxs entrevistados manifiestan que:

“Se habla de educación sexual, se habla de política, se habla de bastantes cosas. No es que hay un tema que no hay que hablar.”(E, estudiantx de 4°)

“puedo decirles todos mis problemas, me ven llorando y no es que me dicen “ah sos un débil”. No no, me dicen “está todo bien, contame si querés”. Son bastante receptivos.”(JF, estudiantx de 4°)

“A mi me gustan las chicas y mis viejos eso lo tomaron re bien, y mi hermano ya lo tiene super asimilado. Como que cuando me pregunta quién me gusta, me pregunta una amiga.”(N, estudiantx de 5°)

“Con mi mamá hablo de todo. Tanto de política, sexualidades, amigas, cosas que para ella son tabú hablarlas y le pregunto por qué.”(J, estudiantx de 4°)

Se debe recordar que los vínculos sociales son dinámicos y que, por consiguiente, los cambios que experimentan lxs adolescentxs durante su proceso de crecimiento y desarrollo, también impactan transformando a las familias a partir de las nuevas demandas, problemáticas y necesidades que se manifiestan. En este sentido Mackie(1987) asegura que *“la socialización es un proceso a dos vías que afecta tanto al agente socializador como al individuo socializado(...) Esta influencia mutua se extiende desde la infancia(...) hasta la adolescencia y la adultez.(...)”(p.10)*. Lxs entrevistadxs señalan que:

“(...)desde que fui cambiando mi mentalidad en cuanto a la sexualidad, a las relaciones, a diferentes temas que se tocan en la adolescencia, yo creo que la relación con mi familia se fue amoldando bastante a los problemas que surgían(...) Como que se fue amoldando bastante y ellos supieron entender y buscar la manera de acompañarme en eso.”(N, estudiantx de 5°)

“yo creo que mi mamá conmigo aprendió un montón de cosas (...) Mi vínculo cambió un montón. (...) Estoy mucho más abierta a decir un montón de cosas que de chica quizás me daba vergüenza. Hubo un crecimiento en mi relación (...) y se notó a lo largo de la secundaria y a lo largo de que yo crecí.”(J, estudiantx de 4°)

A pesar de las transformaciones que suceden en la forma de relacionarse de las familias y lxs adolescentxs, pueden surgir dificultades en la comunicación vinculadas a las diferencias generacionales, en tanto *“cada generación (...) incorpora en su socialización nuevos códigos y destrezas, lenguajes y formas de percibir, de apreciar, clasificar y distinguir.”(Margulis y Urresti, s.f.;p.3)*. Respecto esto, en los testimonios surge que:

“(...)al ser de otra época, de otra sociedad hay cosas que tienen como raras o no te van a entender (...) a veces todo esto nuevo de relación abierta, relación esto y todos los tipos de relaciones que existen y maneras de vincularse con una persona (...) yo por suerte tengo padres que son bastante abiertos pero hay un montón de años para arriba que no entienden nada (...)” (T, estudiantx de 5°)

“(…) hubo un problema hace unos meses (…) y ahí sí lo hablé con mis viejos (…) y claro, tenían otra perspectiva porque ellos son mucho más grandes y tienen como otra visión hacia cómo resolver ese tema que es distinta a como yo lo resolví”(N, estudiantx de 5°)

“De las sexualidades ponele, hay cosas que no entiende (…) porque ella creció en un momento de la sociedad que estaba con muchos estereotipos.”(J, estudiantx de 4°)

Esto significa que lxs sujetxs que han atravesado el proceso de socialización durante un mismo período (y generalmente en el mismo espacio) tienden a compartir determinadas percepciones y reflexiones y determinados pensamientos e intereses. Por este motivo lxs pares de lxs adolescentxs se constituyen como un pilar central y complementario a la familia. Según relatan:

“Está bueno siempre tener alguien más ahí que no sea tu familia, tu hermana, tu papá, lo que sea. Me hace bien saber que tengo gente alrededor mío, a mi salud mental le hace bien.” (E, estudiantx de 4°)

“La verdad es una de las cosas que me mantiene feliz porque son personas que me acompañan a lo largo de mi vida que al igual que mis viejos son receptivos y les puedo contar mis problemas (…)”.(JF, estudiantx de 4°)

Lxs pares/amigxs y grupos de pares/amigxs funcionan entonces como un espacio esencial de apoyo y contención para lxs adolescentxs no sólo porque les otorgan un fuerte sentido de pertenencia, sino también porque les permite construir nuevos aspectos de su subjetividad por fuera de la órbita familiar y contribuye a la consolidación de sus identidades. En este sentido, Martínez (2013) asegura que:

“la amistad en la adolescencia se percibe como un sistema de relaciones afectivas bidireccionales y estables, fundamentadas en la confianza, la intimidad, la comunicación, el afecto y el conocimiento mutuo. Los amigos se aprecian mutuamente, se entienden entre ellos, comparten pensamientos, sentimientos y emociones, se ayudan(…)”(p.6).

Lxs adolescentxs asimismo destacan la posibilidad que los vínculos con sus pares les brindan de poder compartir e intercambiar opiniones, reflexionar, aconsejarse y comprenderse mutuamente:

“Tenemos tantas perspectivas distintas y tantas experiencias internas que cuando expresamos o hablamos de ciertos tópicos como que se plantean diferentes... se abren diferentes puertas para plantear el tema y termino aprendiendo muchísimo de ellos porque termino sacando la opinión de Martu, la opinión de Lara. Terminó creando otra nueva o modificando un poco la mía que me hace replantearme todo aún más y llego a otra conclusión” (N, estudiantx de 5º)

“A veces uno no sabe cómo reaccionar o qué decisión tomar, cómo reaccionar a ciertas situaciones y hay veces que un amigo te da un consejo y más o menos te ubica un poco en el eje. Me ha pasado que amigos me dieron consejos y que no los tomé pero obviamente el peso de la palabra de tu mejor amigo.. siempre va a tener peso, va a ser importante. Suma. El consejo.”(T, estudiantx de 5º)

La semejanza es un elemento central para entender que lxs adolescentxs encuentren en sus pares estos espacios de contención porque compartir espacios, intereses, códigos y experiencias propios de una generación, acorta simbólicamente las distancias con la otredad y posibilita la resignificación individual y mutua a partir de dicho vínculo.

Durante la adolescencia también la posibilidad de disponer de espacios personales para experimentar la intimidad, darle espacio a la emocionalidad y practicar el autoconocimiento y la reflexión adquiere una particular relevancia. Para ello lxs adolescentxs buscan y construyen en el ámbito de la cotidianidad estos espacios, se vinculan con ellos y los habitan. En términos de Giglia(2012) habitar consiste en *“(...) hacerse presente en un lugar, de saberse allí y no en otro lado. Es decir, con la capacidad humana de interpretar, reconocer y significar el espacio”*(p.13).

Los espacios de desarrollo de la singularidad no necesariamente están supeditados a la esfera de la intimidad o la privacidad, sino que pueden adquirir múltiples formas de acuerdo a las necesidades subjetivas de cada adolescentx y de acuerdo a sus posibilidades. Si bien preliminarmente la mayoría de lxs adolescentxs asocia el espacio privado con el cuarto propio o con disponer del hogar en ausencia de otrxs miembrxs familiares, al ampliar la mirada pensando el espacio privado como aquel que sienten propio y en el que pueden desenvolverse libremente, mencionan espacios, momentos y actividades que desbordan las esfera de lo doméstico y/o de la intimidad. Tal como refieren:

“(...)tengo mi cuarto aparte que está bueno y otro que es mi espacio ahora por lo menos que arranqué hace poco ahora que es el gimnasio para mí. Es un espacio que

siento que puedo entrenar y es un momento en el que digo me desconecto un poco de todo, escucho música, pienso en mis cosas. Voy al gimnasio aunque esté triste porque voy a pensar, entendés? O sea yo estoy entrenando y pienso un montón de cosas solo. Estoy feliz y pienso en que estoy feliz y pongo música, estoy triste me pongo música triste y pienso en todo el día pero un poco de todo.”(T, estudiantx de 5°)

“(…)hay veces que tengo tiempo para mi sola en mi cuarto que el no está o no están mis viejos, tengo la casa sola y ahí sí tengo mis espacios y sino me los creo. Si salgo con mis amigos o voy a caminar o voy a hacer tal cosa o voy al chino ya en ese trayecto de ir a comprar y demás, me lo generé. (E, estudiantx de 5°)

“es muy necesario que cada uno dentro de la familia tenga su espacio. (...) Y dentro del colegio también, necesito mi espacio, mis momentos, si yo quiero estar sola es algo fundamental (...) En el colegio es el momento en el que quiero ir sola al baño o ponerme en un banco a escuchar música tranquila o leer un libro y no quiero estar con mi grupo de amigas y digo “voy a estar sola un rato y quiero estar tranquila”.”(J, estudiantx de 4°)

Como se refleja en estos fragmentos, el uso de estos espacios no está asociado ni a lugares ni a actividades determinadas, sino que lxs adolescentxs se apropian simbólicamente de lugares de características y finalidades muy diversas, como la casa, el gimnasio o una parte del aula, para poder realizar actividades que asocian a su bienestar subjetivo. La disponibilidad de un cuarto propio y de momentos de soledad en la escuela u otros lugares extradomésticos, facilita indudablemente el acceso a estos momentos en la cotidianidad. Lxs adolescentxs precisan de estos momentos de singularidad para diferenciarse de sus familiares y pares y poder construir espacios de reflexión y revisión de su propia subjetividad. Esta última según Cabrera(2017) es entendida como los *“modos de pensar, sentir y hacer constitutivos -internalizados, incorporados- a la vez que constituyentes, tanto a nivel individual como social (...) como maneras de ser y maneras de hacer”*(p.16).

Al indagar acerca del grado de relevancia que lxs adolescentxs le asignan a disponer de estos espacios propios, se pudo constatar que perciben una marcada diferencia entre el lugar que ocupaban para ellxs al comenzar la secundaria y la actualidad. Así se refleja algunos testimonios:

“Yo creo que ni siquiera me lo puse a pensar de chica. Creo que ni era consciente de esto, no es que quería mi espacio de chica.”(J, estudiantx de 4°)

“En 1er año no lo consideraba tan importante. (...) Hoy sí la verdad que lo necesito.”
(JF, estudiantx de 4°)

“Cuando era más chiquita no les daba ni bola.”(N, estudiantx de 5°)

En este sentido, lxs adolescentxs pueden identificar con claridad los usos y funciones más representativos que hacen que estos espacios les sean particularmente necesarios. Así lo expresan:

“Los uso bastante cuando se plantea algún problema o algo que tengo en la cabeza, siento que está bueno hablarlo, exteriorizarlo pero también siento que hay veces que está bueno replanteártelo interiormente y estar vos con tu tiempo”(N, estudiantx de 5°)

“(...) lo necesito porque al final del día te tenés que poner a pensar cómo estás y cómo te sentís(...) por esos espacios que pude ganarme, pude ir centrándome en mi mismo y desarrollarme mejor como persona”(JF, estudiantx de 4°)

“(...) mi cuarto pasa todo lo que yo quiero que pase, siento que tengo control sobre mi espacio.”(E, estudiantx de 4°)

“es como mi espacio que es mi disfrute del día. Que no es estar aislado constantemente pero sí es como mi espacio que tengo para pensar en mis cosas.”(E, estudiantx de 5°)

Como se observa, los espacios para el desarrollo de la singularidad adquieren un peso muy significativo durante la adolescencia, en tanto no sólo son una herramienta necesaria para la construcción de la subjetividad a partir de la autorevisión, la reflexión y la sensación de control sino también porque ofrecen la posibilidad de apropiarse simbólicamente de espacios y dotarlos de sentido subjetivo de acuerdo a la dinámica de las propias necesidades.

2.4. A modo de conclusión

Este capítulo ha tenido la finalidad realizar un acercamiento al proceso de construcción de la percepción de la sexualidad de lxs adolescentxs que reciben Educación Sexual en la Escuela “V”. Se analizó la propuesta pedagógica de la institución indagando sobre las temáticas y la modalidad de trabajo en las jornadas ESI para entender el marco

institucional y pedagógico desde el cual lxs adolescentxs reflexionan sobre sus trayectorias individuales, revisan sus experiencias y expresan cuestionamientos sobre las estructuras y valores culturales de la sociedad. A partir de ello, se abordaron las dimensiones de la sexualidad que lxs adolescentxs más resaltan, como la salud y los aspectos reproductivos y no reproductivos, la construcción de la imagen corporal y el desarrollo psicosocial a partir de los ejes de la familia, lxs pares y la singularidad, integrando al análisis diversos factores sociales, éticos, culturales e históricos que entran en juego en el proceso de construcción de la percepción de sexualidad.

Capítulo III:

La ESI os hará librxs

En este capítulo final, a partir de las percepciones y valoraciones recabadas en las entrevistas con lxs estudiantxs se analizarán las modificaciones y conocimientos producidos respecto a la percepción de la sexualidad y la vinculación que se puede establecer con la enseñanza de Educación Sexual Integral que han recibido. Luego se elaborarán algunos desafíos que se consideran necesarios para la impartición de ESI a futuro. Finalmente se analizará la especificidad de los aportes que el Trabajo Social como disciplina profesional puede hacer en el campo educativo en relación a la enseñanza de Educación Sexual Integral y a la garantía de los derechos sexuales para la construcción de la ciudadanía sexual de lxs adolescentxs.

3.1. Se hace camino al andar

Se dará comienzo a este capítulo recuperando algunas modificaciones y conocimientos respecto a la sexualidad que se pueden identificar a partir de las valoraciones y percepciones de lxs estudiantxs de la Escuela “V”, algunas de las cuales fueron introductoriamente mencionadas en el capítulo 2. El objetivo será analizar el vínculo entre dichas modificaciones y conocimientos y la enseñanza de Educación Sexual Integral que recibieron lxs estudiantxs entrevistadxs.

En el capítulo anterior se hizo mención de las asociaciones temáticas que establecen lxs adolescentxs en relación a la sexualidad. La diversidad de temáticas que mencionaron evidencia que entienden y perciben la sexualidad desde un enfoque integral, ya que mencionan tanto aspectos sociales (micromachismos, masculinidad, género) como aspectos vinculares/afectivos (parejas, amistades, responsabilidad afectiva) y aspectos biológico-reproductivos (genitales, relaciones sexuales, métodos anticonceptivos).

Es posible pensar que la construcción de este enfoque por parte de lxs adolescentxs es el resultado de un proceso paulatino y permanente de incorporación de herramientas teórico-prácticas a través de talleres y actividades ESI que abren un espacio para la revisión, el intercambio y la construcción colectiva de nuevas perspectivas y nuevos conocimientos sobre la sexualidad. Como se ha visto, para ello no sólo ha sido fundamental la conquista de leyes como la del Programa ESI, sino también la de otras leyes como la de Matrimonio

Igualitario, la de Identidad de Género, la modificación del Código Civil y Comercial, la de Interrupción Legal del Embarazo, la de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y la de Protección Integral a las Mujeres, entre otras.

Debe tenerse en cuenta que complementariamente, el momento histórico actual propicia las reflexiones y el cuestionamiento de los valores sociales que han sido aprehendidos en el proceso de socialización y que aún atraviesan diversos ámbitos de la vida social. En este sentido los movimientos feministas y el movimiento LGTBTTIQ+ en Argentina continúan siendo actores centrales en las discusiones y la profundización de las políticas de transformación social respecto a la libertad y la igualdad efectiva en el ejercicio de la sexualidad. Es posible pensar que el contexto de discusión política en las diferentes esferas de la vida social impulsa la participación y motiva a lxs estudiantxs a intervenir de forma activa en la realidad social. Según comenta unx de lxs adolescentxs entrevistadxs, lxs estudiantxs cuentan actualmente con un Centro de Estudiantes compuesto por comisiones temáticas, entre las cuales menciona la Comisión de Género, la Comisión LGTBTTIQ+, la Comisión de Deporte, el Taller Audiovisual, el Taller de Medio Ambiente, el Taller de Organización y Proyecto y el Cine-Debate.

Lx estudiantx entrevistadx, que participa en la Comisión de Género, relata que:

“Tenemos como proyecto hacer como mínimo 5 Asambleas de varones y 5 de mujeres y 3 mixtas hasta fin de año (...), dar charlas sobre los distintos géneros, sobre los machismos. (...) A mi me interesa mucho hoy día en el colegio lo de las asambleas de varones porque (...) los chicos de 2do año están bastante subidos, por ejemplo ponen carteles en el baño de quién tiene el mejor culo (...) no son malos pibes pero no están yendo por el camino correcto y para ayudarlos y enseñarles un poco más de nuestra parte y cómo lo vivimos como alumnos y adolescentes.”(F, estudiantx de 5º)

A través del testimonio se puede identificar que lxs adolescentxs proponen un espacio como las asambleas que se caracteriza por ser colectivo y democrático y que posibilita la construcción del diálogo y del intercambio para que todxs lxs participantxs pueden aportar experiencias y reflexiones sin sentirse juzgadxs. Asimismo la existencia de comisiones destinadas específicamente a temáticas como por ejemplo el género y la diversidad, pone en evidencia que estos son tópicos que lxs estudiantxs consideran relevantes y que existe una motivación por su parte de crear espacios estudiantiles para pensar estrategias de abordaje de las problemáticas vinculadas a la sexualidad que acontecen en la vida cotidiana en la escuela.

Según refiere lxs adolescentxs, el Centro y otrxs estudiantxs también colaboran activamente en las jornadas ESI bajo la coordinación del Equipo Directivo y docentxs. A modo ejemplificador relata:

“tenemos que dar un taller(...) de micromachismos, masculinidades, acoso callejero y relaciones tóxicas. (...) Sólo para varones (...) nosotros como Centro de Estudiantes queríamos hacer algo (...) y fuimos a hablar con el rector para decirle que queríamos hacer algo para la ESI que sea de alumnos y nos propuso esto, nos mandó unos cuadernillos para estudiarlos y la ESI grabada del año pasado (...) creo que si lo dan alumnos con los que convivís día a día que son tus pares, va a ser más fluida la charla. Te van a prestar más atención, se van a animar a contar experiencias, a preguntarte.”(F, estudiantx de 5°)

La participación de lxs adolescentxs, tanto a través del Centro de Estudiantes como de manera individual, significa un enorme logro en lo que respecta a la impartición de ESI. La complementariedad de las herramientas brindadas a través de personas especializadas y a través de pares con quienes lxs estudiantxs comparten el espacio escolar en la cotidianeidad es sumamente enriquecedora, ya que puede propiciar una mayor llegada a lxs estudiantxs y a su vez despertar mayor interés y motivación para un involucramiento de forma más activa. Es importante, sin embargo, que la colaboración de lxs estudiantxs en el dictado de talleres ESI y la organización de actividades vinculadas a la sexualidad sea acompañada por adultxs especializadxs de forma de garantizar que la información que reciben sus compañerxs sea pertinente, precisa, confiable y actualizada.

En el capítulo precedente, también se mencionaron cambios respecto al espacio que tiene la afectividad en la vida de lxs adolescentxs y la importancia que le asignan a las expresiones de afecto y amor con las personas con las cuales entablan relaciones. En este punto se debe tener en cuenta que estas valoraciones provinieron tanto de lxs entrevistadxs de género femenino como de lxs de género masculino. Al respecto manifiestan que:

“Yo me acuerdo que en 1er año era saludar a un chico chocándole la mano y a una chica con un beso. Si le dabas un beso a un chico eras gay. Y hoy en día no, si salimos a algún lado, es un beso para todos y es lo mismo. O mismo decirle te quiero a un chico, es lo mismo que decírselo a una chica.” (F, estudiantx de 5°)

Considerando que el mandato social de la masculinidad históricamente exigió a los varones la represión de su afectividad y la desconexión de sus emociones y sentimientos, es

una transformación sumamente positiva que lxs adolescentxs de género masculino tengan una mayor apertura a expresar sus emociones y que valoren la afectividad. En este mismo sentido refieren:

“siempre se tiene mucho en cuenta que sea una chica o un chico, la relación que sea , que hay que tener responsabilidad afectiva. Que hay que tener cuidado con las cosas que uno dice o hace, la manera de tratarse con otra persona.”(T, estudiantx de 5°)

“Me acuerdo de mi primer beso (...) de mi primera vez también que fue especial porque fue la primera vez de los dos. Creo que es algo lindo y de lo que aprendí a mí qué me gusta.” (F, estudiantx de 5°)

Es posible pensar que la incorporación de la noción de responsabilidad afectiva a sus prácticas y la apertura emocional en las relaciones sexuales se encuentren asociadas a la realización de actividades y talleres ESI que se ha llevado a cabo en la escuela, en los que se reflexiona acerca de la masculinidad, los vínculos, las formas de saludables vinculación y la comunicación de las emociones y la afectividad.

Otro aspecto a destacar es la relevancia que se pone de manifiesto en los testimonios de lxs estudiantxs respecto al consentimiento. Ciaffoni y Maina(2018) definen este concepto como:

“una noción de naturaleza comunicacional, que sólo adquiere validez y legitimidad cuando se actualiza permanentemente y cuando las personas implicadas tienen plena capacidad mental y física, plena información sobre el/los acto/s que consienten y sus posibles consecuencias, y plena voluntad, libre de cualquier tipo de coerción (...) un acuerdo mutuo que se genera y regenera constantemente a través de la comunicación interpersonal, verbal o no-verbal, más o menos explícita, pero siempre consciente para los miembros implicados”(p.12).

De acuerdo a lo que se indagó en los registros escolares, el consentimiento ha sido un tópico trabajado anualmente en las jornadas ESI de la Escuela “V” durante el período 2018-2022. Es interesante cómo define unx de lxs adolescentxs lo que entiende de este concepto:

“es un acuerdo que hay entre dos personas, no importa el sexo. Es un acuerdo que hay entre dos personas acerca de algo. (...) En las redes por ejemplo. Cuando publicás una foto.” (E, estudiantx de 4°)

Como se observa, la definición brindada no se limita meramente al ámbito de las relaciones sexuales, sino que evidencia que lx estudiantx considera el consentimiento como un elemento necesario para los vínculos sociales. Asimismo es interesante que lx estudiantx extienda su aplicación a las redes sociales, teniendo en cuenta que estas ocupan un espacio sumamente central para la socialización en el mundo actual y, particularmente, en la interacción cotidiana entre adolescentxs. En este mismo sentido, otrxs entrevistadxs manifiestan:

“A mi me cambió un montón en lo personal que antes ni preguntaba y hoy en día sí. Pero más que nada porque siento que no te cuesta nada y es para el bienestar de las personas. Teniendo algo más sexual estando con una persona o algo siento que cambia mucho, pero en general siento que sirve. Ponele un amigo, en el caso de las fotos, subir una foto o algo que tal vez no le gustó cómo salió y lo subís así nomás. bueno le puede llegar a molestar y no te cuesta nada decirle “che, ¿te jode si la subo?”. Como te digo hoy me sale natural decir “ché ¿la puedo subir? Antes no.” (T, estudiantx de 5°)

“Yo creo que al interactuar o relacionarte con cualquier persona, la base y lo primordial son el consentimiento y el respeto hacia la otra persona, van de la mano y tienen que estar totalmente presentes todo el tiempo. La conozcas o no, tengas la confianza o no tiene que estar siempre presente.” (N, estudiantx de 5°)

“Tanto en una opinión hacia otra persona, como en las relaciones sexuales todo tiene que tener el consentimiento mutuo previo” (JF, estudiantx de 4°)

La concepción del consentimiento desde esta mirada ampliada permite afirmar que se han apropiado de él como una herramienta no sólo útil sino necesaria para todos los vínculos sociales que entablan y en todos los ámbitos en los que se desenvuelven. A modo de ejemplo, otrx entrevistadx refiere:

“Si estás teniendo sexo oral con una chica y pasás a tener sexo vaginal y de repente de la nada te dice que no, tenés que parar ahí y respetar su decisión por más que antes te haya dicho que sí”(F, estudiantx de 5°)

En este testimonio se debe destacar la conciencia respecto a la revocabilidad del consentimiento que se pone de manifiesto, en tanto es fundamental que desde edades tempranas lxs sujetxs aprendan a construir vínculos basados en el respeto mutuo, particularmente en la esfera de lo sexual.

En los fragmentos recuperados, se refleja el rol central que ha tenido la impartición de ESI ya que ha posibilitado el cuestionamiento y la desarticulación de diversos prejuicios respecto a la sexualidad. Complementariamente, la apertura de estos espacios de reflexión y debate ha habilitado la construcción paulatina de nuevas percepciones sobre la sexualidad y las dimensiones que la componen. Así se refieren los studentxs a los aportes de la ESI:

“me enseñaron y me mostraron errores (...) Que nos hacen a la convivencia más fácil día a día y al mejor llevarse de todos.”(F, studentx de 5°)

“Yo creo que me aportó muchísimo a cómo yo me veo frente a las situaciones de mantener una relación sexual, interactuar en una relación con otras personas (...) siento que me aportó, me ayudó mucho a mi a crecer, a deconstruirme de lo que venía pensando de chiquita que no era tan así.”(N, studentx de 5°)

“(...) fue formándome como persona y concientizándome de las cosas que estaba haciendo.”(JF, studentx de 4°)

“la ESI a mi me pareció un espacio que se abrió en el colegio como una posibilidad (...) en 1er año cuando tuve me quedé fascinada porque estaban re buenos los talleres, había un montón de opciones(...) siento que aportó un montón, tanto en el conocimiento de cosas que no sabía y que me van a servir a lo largo de la vida como un montón de cosas de cómo manejar situaciones, a tener más noción de cosas que si no te las hablan, no te las cuentan, no te las dicen, no sabés.”(J, studentx de 4°)

¿Qué es entonces la ESI para lxs adolescentxs? ¿Una herramienta? ¿Un espacio? ¿Un derecho? Todas las respuestas son correctas: ha sido una herramienta para nuevos aprendizajes, ha sido un espacio para la revisión y el autoconocimiento y ha sido un derecho garantizado a lo largo de todo su camino de desarrollo y crecimiento durante la escolaridad secundaria.

3.2 Desafíos en torno a la ESI

Si bien se han destacado diversas modificaciones y nuevos conocimientos en relación a la ESI y su incidencia en la transformación de las percepciones sobre la sexualidad en lxs adolescentxs, también se deben analizar los desafíos que a futuro suponen tanto la persistencia de diversas problemáticas como algunos cuestionamientos que hacen lxs estudiantxs en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje de los contenidos ESI.

Como se puede advertir a lo largo del desarrollo del presente trabajo, lxs estudiantxs no son merxs receptorxs de información y contenidos, sino que pueden elaborar y enunciar con claridad los aspectos de la ESI que valoran positivamente y también aquellos que cuestionan. Algunos cuestionamientos que plantean refieren que:

“Algo que le falta a las ESI del colegio es un poco más de inclusividad. Como que todos los años el tema de los métodos anticonceptivos he visto muchos, todos orientados a la heterosexualidad. Hubo un año que me parece que hubo un taller, al que yo no fui, que era de género y hubo otro en el que había un chico trans me parece y como que ahí hubo un poco más de inclusividad pero me parece que no todos los años la hay y si la hay es uno o dos talleres. Y el resto va todo más relacionado a la heterosexualidad, a lo ya establecido. Como que no rompen con eso(…)” (N, estudiantx de 5°)

“Yo te diría que a mi no me sirvieron todas las charlas porque fueron charlas que no estaban bien adaptadas a nosotros (...) me parece que en sí los temas son bastante correctos, los que ya están en la ESI. Pero me parece que habría que profundizarlos más no sólo tan por arriba y más que nada adaptarlos a los jóvenes.”(E, estudiantx de 4°)

“Yo tuve una ESI en 1er año que vino un tipo (...) nos enseñó diferentes tipos de sexo. Sexo oral, sexo anal y sexo vaginal. Se puso un preservativo hasta el hombro diciendo que no hay excusas para el tamaño y se fue. No nos dio ninguna otra alternativa (...) el Centro de Estudiantes de ese año se dió cuenta que las charlas de ese hombre no eran tan efectivas e hicieron un taller con todos los métodos anticonceptivos, con el chip, las pastillas, el preservativo en las mujeres. Trajeron alguien especializado de un hospital (...).”(F, estudiantx de 5°)

Tener en consideración estos planteos es central ya que no sólo permitiría tener mayor llegada a lxs estudiantxs, evitando que busquen acceder a la información por otros medios y vías que podrían brindarles datos imprecisos, falsos y/o desactualizados, sino también para reafirmar su condición de sujetxs activxs en el proceso de aprendizaje y conocimiento. En este sentido Morgade(2011) asegura que:

“Una educación sexual que se proponga seriamente como objetivo el cuidado de sí y de los/as otros/as deberá partir, necesariamente, del reconocimiento de las demandas de los/as jóvenes (...) es preciso renunciar a decidir de antemano aquello que se debe enseñar; aquello que se debe aprender; es preciso escuchar a el/la otro/a (...)” (p.99).

El espíritu colectivo de la ESI hace necesaria la articulación de todxs lxs actorxs que intervienen en el proceso educativo. En lo que respecta en particular a lxs estudiantxs la escuela como institución tiene la responsabilidad de crear espacios para que lxs estudiantxs puedan hacer oír su voz, de forma tal que puedan ser partícipes genuinamente activos en el proceso de construcción de la ESI como un derecho colectivo. Como afirma Morgade(2011) *“habilitar la palabra es animarse a desbordar los espacios destinados a la enseñanza y el aprendizaje y sus lógicas escolares, animarse a la anarquía de la incertidumbre”*(p.100).

A través del análisis de los registros escolares, se pudo constatar que la interrupción voluntaria del embarazo es una temática que sólo fue abordada en el año 2018, hecho que coincide cronológicamente con el tratamiento legislativo en dicho año del Proyecto de Ley que proponía legalizar la interrupción del embarazo en la Argentina. Aún cuando desde el año 2020 la sanción de la Ley N° 27.610 ha consagrado la interrupción voluntaria del embarazo como un derecho, en la escuela no se han desarrollado talleres o actividades ESI para informar a lxs estudiantxs sobre las posibilidades y condiciones para el ejercicio de dicho derecho. En consonancia con esto, las manifestaciones de lxs estudiantxs evidencian la falta de información que tienen respecto a la existencia de espacios especializados para la contención o la asistencia en situaciones de embarazos no deseados:

“para mi (...) no existe algo bien preciso de la escuela. Sí supongo que podés asistir al psicólogo de la escuela pero generalmente no se lo tiene muy en cuenta. O un tutor, un tutor puede ser.” (T, estudiantx de 5°)

“En mi colegio que yo sepa no hay nadie capacitado para poder brindarme ayuda”(N, estudiantx de 5°)

“No estoy totalmente informado”(JF, estudiantx de 4°)

“Ni idea, a tutoría quizás se puede ir a hablar. Yo creo que si me lo dicen a mi y me piden ayuda le recomendaría ir con tutoría pero sino no tengo ni idea.”(J, estudiantx de 4°)

A partir de las modificaciones en la normativa legal que son el resultado de largos años de lucha del feminismo, el abordaje de la temática y la información sobre la disponibilidad de espacios de contención y asistencia para la interrupción voluntaria del embarazo constituyen nuevos y necesarios desafíos que las escuelas deberán asumir como una obligación para con los derechos de sus estudiantxs.

Entre otros aspectos que en las entrevistas lxs estudiantxs manifiestan como problemáticos se encuentran la violencia de género, el maltrato y los celos entre lxs adolescentxs. En el período 2018-2022 la escuela ha abordado estas temáticas tanto en actividades ESI específicas sobre violencia de género como en talleres ESI sobre formas de vinculación, prevención de la violencia en las relaciones, masculinidades tóxicas, noviazgos violentos, patrones de vinculación sexual, micromachismos y estereotipos de género. Sin embargo, de acuerdo a lo que expresan lxs entrevistadxs estas problemáticas aún continúan arraigadas:

“Está muy presente. No se si la violencia en sí física, pero sí la psicológica o la verbal de decirte un insulto. Siento que está muy presente y que muchas veces se toma como un chiste” (N, estudiantx de 5°)

“Ahora que en la adolescencia hay muchas parejas y muchas cosas que dejamos pasar (...) Cosas que entre nosotros nos comentamos quizás y no está bueno y hay que decir “che, esto no está bueno. Esto en una relación no está bueno” (J, estudiantx de 4°)

“Hoy en día los celos, el maltrato en las relaciones tóxicas abundan.”(JF, estudiantx de 4°)

La violencia de género es un fenómeno y una problemática sociocultural que, como se observa, aún se reproduce en el ámbito de las relaciones entre adolescentxs. Los insultos, los celos y el maltrato constituyen diferentes modalidades de violencia, algunas más sutiles que otras, que hacen necesario recuperar la noción de micromachismos que Luis Bonino(2004) define como *“pequeños” y cotidianos controles, imposiciones y abusos de poder de los*

varones (...) en la vida cotidiana. Son, específicamente, hábiles artes de dominio, comportamientos sutiles o insidiosos, reiterativos y casi invisibles que los varones ejecutan permanentemente”(p.1).

Para a futuro garantizar que todxs lxs adolescentxs puedan vivenciar libremente su sexualidad sin violencia, el desafío será continuar el trabajo de reflexión con adolescentxs sobre sus formas de vinculación y profundizar la visibilización y cuestionamiento de las modalidades de violencia que aún subsisten entre ellxs al momento de entablar relaciones. Es importante mencionar que existen recursos institucionales frente a episodios de violencia y de riesgo potencial de la integridad psicológica o física de unx estudiantx. Lxs estudiantxs pueden recurrir a agentes institucionales como lxs tutorxs y preceptorxs, a quienes mencionan como adultxs de referencia y contención, y también al Equipo de Orientación Escolar compuesto por profesionales psicólogas. A su vez, la escuela como institución debe abordar estas situaciones atendiendo a lo dispuesto por el Protocolo de Acción Institucional en Escuelas Secundarias y Establecimientos Terciarios para la Prevención e Intervención ante situaciones de violencia de género y discriminación basada en la orientación sexual e identidad de género o su expresión de la Ciudad de Buenos Aires.

3.3.La discriminación: una problemática escolar

De acuerdo a lo que manifiestan lxs estudiantxs, la discriminación es otra problemática cotidiana. Unx de las entrevistadxs asegura escuchar con frecuencia comentarios como:

“Este puto, qué troló, re de puto, qué bala. Ahí viene el negro, la negra.”(J, estudiantx de 4°)

Lo que en estas expresiones se pone de manifiesto es que las representaciones socioculturales respecto a diversos aspectos identitarios de lxs sujetxs, construyen prejuicios y estereotipos sociales que también se materializan en conductas y prácticas discriminatorias entre adolescentxs. En este sentido Robles y Di Ieso(2011) plantean que las representaciones sociales son *“constituidas y constituyentes de un imaginario social en el que existen anclajes significativos, que se encuentran determinados por situaciones históricas y socioculturales que conforman la matriz de las prácticas cotidianas”(p.48)*. Esto se expresa en diversos testimonios:

“siempre está el prejuicio o algo sobre la sexualidad o la identidad de otra persona. (...) hubo un quilombo bastante heavy en el último tiempo de opinar sobre “x cosa” de otra persona y han opinado sobre la sexualidad de algunas personas. Más que nada opinando(...) cómo se vestía una persona y que eso daba a entender que era tal tipo de sexualidad o de género. (T, estudiantx de 5°)

“se que hay chicos en el patio que dicen “este se la re come” o “fulanito es gay no?” (F, estudiantx de 5°)

“En 1er año había gente que “ay es gay, le gustan los pibes, re puto.” (...) Hay gente que claramente no se anima a decir o tiene miedo o no se anima. (J, estudiantx de 4°)

“En mi curso hay un chico que es transexual, hace 4 años era ella y hoy es él. Escucho todavía chistes de que le dicen Ivanita y se llama Fran. No se lo dicen a él pero lo dicen como chiste.” (F, estudiantx de 5°)

Si bien de acuerdo a lo recabado en registros escolares, la escuela ha brindado diversos talleres ESI vinculados a la discriminación, el género, la orientación sexual y las identidades genéricas, en los testimonios se pone de manifiesto que es preciso reforzar y profundizar el trabajo sobre estas temáticas para desarraigar prejuicios socioculturales.

Otra modalidad de discriminación que, de acuerdo a lxs estudiantxs, aún persiste en la escuela es la discriminación de género que se manifiesta particularmente en los prejuicios que aún existen respecto al libre ejercicio de la sexualidad de las mujeres. Según Faur(2003) lxs adolescentxs:

“son sujetos que participan de, al menos, estas dos características a la vez en algún momento de su vida: mientras son adolescentes, también son mujeres o varones (entre otras características étnicas, sociales, culturales, económicas, familiares, de orientación sexual, etc.). Sus cuerpos cambian, sus relaciones sociales se transforman, sus necesidades se modifican y ello no sólo genera nuevas disposiciones en el plano subjetivo, sino que también conlleva posibilidades, riesgos y restricciones diferenciales para unos y otras”(p.14).

Las representaciones sociales vinculadas al género atraviesan cotidianamente el ejercicio de la sexualidad de lxs adolescentxs, condicionando no sólo sus conductas sino también el modo en que perciben las prácticas de otrxs. Se buscó indagar si lxs estudiantxs

identifican diferencias en la valoración que hacen lxs adolescentxs respecto a la cantidad de parejas sexuales de una mujer y las de un varón. En relación a esto relatan:

“Sí, la gente lo valora de distinta manera. A lo largo de mi vida sentí como que el varón tiene muchas parejas sexuales, es un ganador. En cambio la mujer las tiene y es una zorra.”(JF, estudiantx de 4°)

“(…)sí sigue esto estando el tema de que un chico se la da y es un ganador, es un winner, es el mejor y una chica lo hace y está siempre esa cosa de que se da con todos, es una fácil, una regalada.”(T, estudiantx de 5°)

“He vivido situaciones en las que se ha dicho que un hombre tiene muchas mujeres es un campeón. La típica. No se le juzga nada, no se le dice nada. Es más... se lo felicita y ;al contrario una chica tiene cientos de parejas y es una puta”(N, estudiantx de 5°)

“Sí, obvio. En esto está mucho lo de los estereotipos. Para los hombres que tengan muchas parejas sexuales o mucha actividad sexual es como “qué bien” pero para las mujeres a veces eso genera mucho rechazo.”(E, estudiantx de 4°)

De esto se desprende que el género es indudablemente otro factor que incide en cómo lxs adolescentxs perciben el ejercicio de la sexualidad. Mientras que términos como “campeón”, “gato” y “ganador” se asocian a la valoración positiva sobre el hecho de que los varones tengan relaciones sexuales con diversas personas, términos como “puta”, “zorra”, “fácil” y “regalada” ponen en evidencia la valoración social negativa respecto que las mujeres tengan diversas parejas sexuales.

Como se refleja, la desigualdad de género continúa siendo una problemática cotidiana en tanto las mujeres aún no cuentan con las mismas libertades que los varones de tener relaciones sexuales libremente sin ser juzgadas por ello. Es indispensable enfatizar, sin embargo, que los prejuicios respecto al libre ejercicio de la sexualidad de las mujeres no son la única forma de manifestación de la desigualdad de género. También están profundamente arraigadas otras modalidades que han sido abordadas en el capítulo 2 como la estigmatización del ciclo menstrual y las exigencias estéticas sobre el cuerpo, motivo que hace indispensable reforzar el abordaje de estas temáticas en futuras jornadas ESI.

Otros factores de discriminación que surgen en las entrevistas y que tienen incidencia en el proceso de desarrollo y crecimiento de lxs sujetxs son la raza, la etnia y la nacionalidad. Esta problemática, de acuerdo al análisis de cronogramas y actas de registro de la Escuela

“V”, no ha sido abordada de forma específica en actividades y talleres ESI durante el período 2018-2022. Al indagar respecto a la existencia en la escuela de situaciones de discriminación por motivos raciales, étnicos o de origen nacional, lxs estudiantxs refieren que:

“Escuché mucho “volvé a tu país”, “bolita”, “peruano”, que “todos los verduleros son bolivianos”, que “todos los hinchas de boca son peruanos o paraguayos”. Y he escuchado como insulto “negro de mierda”, “bolita de mierda”.(F, estudiantx de 5°)

“Siento que siempre hay (...) porque en la escuela siempre hay alguien que es chino o que es colombiano y hay veces que se le dice “Colombia” (...) de apodo. Pero bueno, hay que ver. Ahí el consentimiento tiene un poco que ver. Si a la otra persona le gusta que le digan Colombia”(T, estudiantx de 5°)

“Está tan internalizado que a veces no te das cuenta. Cuando lo hacés y cuando te lo dicen.” (E, estudiantx de 4°)

“Lo veo muy presente (...) Siento que se toma como una joda, es un chiste y “lo digo en chiste, se que está mal, se que es racista, se que es discriminador, se que estoy insultando a una persona pero en joda igual. No lo estoy diciendo en serio.” (N, estudiantx de 5°)

“Siempre. Y lo normalizan y se ríen y “jajaja”. En un momento me planté y dije: Bueno, voy a plantearlo. Voy, lo hablo y: ”Sí, pero lo hago en broma. Al que le digo se ríe.” (J, estudiantx de 4°)

Aquí se pueden identificar manifestaciones de dos fenómenos sociales, políticos y culturales: el racismo y la xenofobia. Para entender las bases de estas dos ideologías y su profundo arraigo en la escuela, es útil la noción de colonialidad que propone Aníbal Quijano. Según el autor, la colonialidad:

“se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo (...) y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia social cotidiana y a escala societal. Se origina y mundializa a partir de América”(Quijano, 2014; p.285).

Por un lado, el concepto de colonialidad traza una línea histórica que permite percibir que ya antes de la conformación de nuestro país como Estado-Nación, la clasificación racial de lxs sujetxs era un eje de estructuración social. Por otro lado, permite entender que dicha

clasificación racial continúe operando como ordenadora social aún en la actualidad y explica su reproducción tanto a nivel estructural como institucional e interpersonal.

Por este motivo se puede asegurar que la existencia de situaciones de discriminación por raza, etnia y nacionalidad en la cotidianeidad de la escuela no es de ninguna manera un fenómeno que suceda de forma aislada o que sea exclusivo de los vínculos sociales entre adolescentxs, sino que es una clara manifestación de la penetración cultural de la colonialidad en el orden de lo microsocioal. A su vez, la coincidencia de los testimonios en cuanto al hecho de que recurrentemente los comentarios racistas y xenófobos sean expresados como “chistes”, expone la sutileza del modo en que operan el racismo y la xenofobia y visibiliza que el humor es con frecuencia un recurso utilizado socialmente para disfrazar conductas discriminatorias.

Al indagar sobre el conocimiento que poseen lxs estudiantxs respecto a estrategias y herramientas frente a las situaciones y hechos de discriminación que aparecen en la vida cotidiana escolar, plantean:

“(…)hablar con las autoridades para que se busquen charlas o que se traiga gente que realmente sepa del tema y esté capacitada para poder hablar y que dejen de darse esas situaciones.”(N, estudiantx de 5°)

“decirle che mirá no está bueno lo que estás diciendo”(E, estudiantx de 4°)

“Se lo tendría que frenar (...). Después tendría que haber una concientización mayor de estos temas de no quitarle valor, no quitarle peso de que no es una palabra, es un montón y eso lo aprenden en sus casas claramente, solos no lo aprenden.”(J, estudiantx de 4°)

“la escuela ayuda mucho dando charlas, trayendo gente y contando experiencias porque ayuda a abrir las mentes, no creo que el reto y la humillación diciendo este es homofóbico ayude. Creo que generando igualdad y charlas y talleres sobre eso ayuda mucho más a que haya menos discriminación y más igualdad.”(F, estudiantx de 5°)

No sólo es interesante la recurrencia en los testimonios respecto a la importancia de las charlas ESI como espacios de formación y reflexión, sino también que todxs lxs adolescentxs coincidan en la necesidad de intervenir y no permanecer pasivxs frente a situaciones de discriminación. Por ello además de la concientización en jornadas ESI en relación a la discriminación por género, orientación sexual, identidad de género, clase social

y raza, etnia o nacionalidad, es necesario que la escuela complementariamente brinde herramientas a lxs estudiantxs para poder afrontar estas situaciones, de forma que todxs se transformen en sujetxs actixs que velen colectivamente por el derecho para todxs lxs adolescentxs a no ser discriminadxs.

3.4. Aportes desde el Trabajo Social

La ESI ha sido desde su concepción una política pública orientada por los criterios de sistematicidad, dialogicidad, científicidad, integralidad, sistematicidad, crítica y transversalidad que, como herramienta educativa, busca contribuir a corto, mediano y largo plazo a la construcción de una sociedad más equitativa. Una política pública puede ser entendida como una forma de intervención del Estado frente a una determinada problemática o cuestión. Asimismo Oszlak y O'Donnell(2015) la definen como:

“conjunto de acciones y omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del estado en relación con una cuestión que concita la atención, interés o movilización de otros actores en la sociedad civil. De dicha intervención puede inferirse una cierta direccionalidad, una determinada orientación normativa, que previsiblemente afectará el futuro curso del proceso social hasta entonces desarrollado en torno a la cuestión”
(p.112).

La implementación de la ESI, como la de toda política pública, ha conllevado transformaciones tanto de índole social como institucional. Sin embargo, muchos valores conservadores en relación a la sexualidad aún se mantienen presentes en las estructuras sociales y atraviesan las instituciones educativas, entrando permanentemente en tensión con las bases ético-políticas de la ESI como la garantía de los derechos humanos, la igualdad de derechos, la libertad en el ejercicio y la vivencia de la sexualidad, el enfoque de integralidad de derechos y la perspectiva de género. En relación con esto, Morgade(2011) sostiene que *“toda educación es sexual, ya que en todos los procesos educativos se producen, transmiten y negocian sentidos y saberes respecto de la sexualidad y las relaciones de género. En este sentido, la educación no puede no ser “sexual”*”(p.187).

La ESI ha puesto en cuestión la definición misma de educación y ha demostrado que ella no significa estrictamente escolarización y no puede ser entendida en términos estrictamente curriculares. La educación es un espacio de transformación integral tanto en

términos formativos como sociales y culturales que no se supedita únicamente al ámbito escolar, sino que se traslada a otras esferas de la vida social como la familia y los grupos de pares. Así se manifiesta en algunos testimonios:

“Cuando han sido ESI hemos hablado de las charlas a las que íbamos, íbamos tocando y las íbamos hablando. (...) compartimos y ,mismo, tenemos diferentes perspectivas hacia diferentes temas (...) Yo tengo la mía, vos tenés la tuya, las intercambiamos y yo aprendo de la tuya.”(N, estudiantx de 5°)

“Fue un concepto nuevo esto de la responsabilidad afectiva, no existía. Entonces a partir de eso mis amigas lo empezaron a aplicar y a tener muy en cuenta. Y es lo que te digo, te sirve en esto porque yo no fui pero me quedó, o sea aprendí algo de eso.”(T, estudiantx de 5°)

“Hace poco vino mi prima de Bahía y (...) nos sentamos todos juntos a cenar (...) hablamos de la escuela que me preguntan. Me preguntaron mucho del colegio, justo de la ESI también me preguntaron y les conté qué onda, cómo funcionaba.”(J, estudiantx de 4°)

Por otro lado, la ESI también ha evidenciado que la educación es un proceso colectivo y profundamente crítico, en tanto la cooperación, la convivencia, el conflicto, la confrontación de ideas y el cuestionamiento que propicia el espacio educativo, se constituyen como oportunidades sistemáticas de construcción y reconstrucción de sentidos. No se debe olvidar que la coyuntura social dentro de la cual se desarrolla la implementación de la ESI forma parte del encuadre que permite entender las particularidades del proceso educativo y de la forma en que lxs adolescentxs perciben la sexualidad. En los testimonios se evidencia cómo algunos hechos históricos propios del contexto de los últimos años han llegado a formar parte de la tarea desarrollada en el escuela:

“el tema del aborto fue un tema muy presente en todas las escuelas, más que nada en las charlas ESI estaba muy presente y creo que revolucionó bastante la cabeza (...) creo que fue en 2do año, 3er año que era un momento en que estaba todo el tema del aborto y que era una época jodida a nivel movimiento, feminismo y un montón de cosas que estaba bueno que los chicos se puedan abrir un poco más y no ser tan cabeza hueca y se puedan abrir un poco más al cambio de la sociedad”(T, estudiantx de 5°)

“Cuando haya una marcha ,por ejemplo la de Ni una Menos, poder hacer una columna del colegio y acompañar (...)” (F, estudiantx de 5°)

“está lo del lenguaje inclusivo, lo de esta ley que salió. En el aula en general (...) discutimos de todo un montón y apenas salió empezamos a debatir que nos parecía mal, que por más de que la prohíban no vamos a dejar de usarla y los profesores tampoco. (...) a veces saltan estos temas y charlamos y está buenísimo.”(E, estudiantx de 4°)

Los testimonios ponen de manifiesto que a 16 años de la sanción de la Ley N° 26.150, las nuevas demandas y los nuevos debates sociales han logrado permear profundamente el campo educativo. A partir de la construcción de nuevas problemáticas en la agenda pública y de su incorporación a los debates en la comunidad educativa, paulatinamente se va poniendo fin a la dinámica de “burbuja” que históricamente se buscó reproducir en las escuelas y en los espacios áulicos. En línea con esto, Flores (2007) plantea que:

“La educación sexual en las escuelas no puede desentenderse de los estudios feministas, lésbicos y gays y queer, como tampoco de las reivindicaciones que reclama el activismo en torno al género y la sexualidad. Es preciso una articulación entre los campos teóricos, políticos y pedagógicos que tense las construcciones hegemónicas de la escuela”(p.5).

Si bien a largo plazo es esperanzador que en las entrevistas realizadas se refleje que la enseñanza sistemática de contenidos ESI propicia que lxs estudiantxs se hagan cuestionamientos y elaboren reflexiones respecto a los esquemas sociales de pensamiento, acción y percepción, también es claro que aún hay mucho camino por recorrer.

Es por ello que es importante que el Trabajo Social intervenga, por ejemplo, a través del asesoramiento, la auditoría y la evaluación de la implementación de la ESI como política educativa. Nuestra disciplina al estar orientada por y comprometida con los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad comparte las bases ético-políticas que orientan la ESI. A partir de este posicionamiento ético-político, lxs trabajadorxs socialxs podemos visibilizar cuáles son los factores que impiden profundizar las transformaciones socioculturales que se han logrado en relación al ejercicio de la sexualidad durante la adolescencia y cuáles son los obstáculos que aún existen en las escuelas para que el ejercicio pleno de derechos de lxs adolescentxs sea una realidad.

Para ello es necesario elaborar estrategias integrales partiendo del entendimiento de que el ámbito educativo es un espacio dinámico y sumamente complejo, en el que intervienen una multiplicidad de actorxs y factores. Montaña (2000) sostiene al respecto que la intervención del Trabajo Social es:

“el conjunto de procesos, de pasos y referencias que orientan la acción del profesional, en verdad no constituye un método, sino (...) orientaciones, estrategias, procesos, intereses, para la intervención que, por centrarse en realidades diferentes y dinámicas, deben ser necesariamente flexibles, variados y a posteriori del contacto con la realidad”(p.7).

En este sentido, la visibilización del entrecruzamiento de elementos de índole estructural, histórica, social, cultural y singular que son constituyentes de los espacios educativos es una condición necesaria para problematizar la realidad diaria en las escuelas y trazar líneas de acción e intervención a corto, mediano y largo plazo que trasciendan una mirada focalizada y simplista.

Con estos fines, será necesario profundizar la implementación de la ESI para lo cual, primeramente, resultará imperiosa la incorporación sistemática de los debates coyunturales y las problemáticas que se construyen a raíz de estos, tanto en el marco de las jornadas ESI como en los espacios curriculares. En este proceso, el Trabajo Social puede hacer un gran aporte integrando, coordinando, orientando, capacitando y/o supervisando las estrategias que despliegan los equipos de trabajo y diferentes actorxs que intervienen tanto de la organización de las jornadas ESI de las escuelas como en el armado de los planes curriculares.

Por otro lado, es necesaria una mirada más articulada de las problemáticas como la discriminación, que son recurrentes en la cotidianeidad escolar. Un análisis complejo permitiría captar que las conductas discriminatorias que relatan lxs estudiantxs, no son prácticas aisladas o individuales, sino manifestaciones en la esfera microsocia de la discriminación como fenómeno sociocultural. Sería interesante incorporar a dicho análisis la perspectiva interseccional, en tanto esta es una herramienta analítica que permitiría no sólo advertir que el género, la orientación sexual, la identidad de género, la clase social y la raza o etnia son factores que, a partir de su simbolización social y cultural, se transforman en vectores de desigualdad, sino que en la realidad social estos se entrelazan y se articulan produciendo formas específicas de opresión. Al respecto, Crenshaw sostiene que *“la subordinación interseccional (...) frecuentemente es consecuencia de la imposición de una*

carga que interactúa con otras vulnerabilidades preexistentes, para crear más desempoderamiento”(p.95).

En este sentido, nuestra disciplina puede intervenir a fin de visibilizar la existencia de estos obstáculos específicos que vulneran los derechos de lxs sujetxs con identidades interseccionales para que, a partir de ello, se puedan elaborar estrategias que garanticen el acceso y efectivo a derechos de todxs lxs sujetxs, independientemente de su género, orientación sexual, identidad de género, clase social o la raza/etnia.

Asimismo, en tanto se ha mencionado que la educación no se circunscribe únicamente al espacio escolar, también será necesario el trabajo con lxs adultxs que forman parte de la comunidad educativa y que intervienen en el proceso de crecimiento y desarrollo de lxs adolescentxs. Resulta imprescindible que la escuela genere espacios de diálogo y reflexión con las familias y lxs docentxs en tanto estxs en su condición de sujetxs sociales también son condicionadxs por los esquemas culturales de percepción, pensamiento y acción. Santos(2007) asegura que *“toda sociedad educa sexualmente a sus miembros como parte de los procesos de socialización, durante los múltiples aprendizajes sociales que se producen por el hecho de vivir inmersos en una cultura”(p.6)*. Por este motivo, es necesario que los talleres y actividades ESI no se realicen únicamente con lxs estudiantxs sino que se transformen en una herramienta de toda la comunidad educativa para que lxs adultxs acompañen y garanticen de forma activa el ejercicio de derechos que la ESI promete para lxs adolescentxs.

3.5. A modo de cierre

En este último capítulo he intentado hacer un análisis de las modificaciones y conocimientos respecto a la percepción de la sexualidad que identifiqué en relación a la implementación de la ESI en la Escuela “V”. Si bien es claro que cada escuela tiene sus especificidades y la implementación de la ESI no es homogénea en todas las escuelas, creo que a través de las experiencias y valoraciones que brindan lxs estudiantxs se evidencia que la ESI ha contribuido a generar fuertes cambios en la forma en que lxs adolescentxs perciben la sexualidad. Como se ha afirmado, el Trabajo Social como disciplina orientada hacia la construcción de una sociedad más equitativa y libre, debe sostener su compromiso ético-político interviniendo para profundizar la implementación de las políticas educativas vinculadas al ejercicio libre y pleno de la sexualidad.

Consideraciones Finales

En el presente trabajo he intentado conocer desde la perspectiva de integralidad de derechos cuáles son las dimensiones de la sexualidad que lxs estudiantes de la Escuela “V” en el año 2022 reconocen como centrales y si su percepción se modifica a partir del paso por la escuela secundaria recibiendo Educación Sexual Integral. A partir de pensar la sexualidad como una categoría multidimensional atravesada por factores históricos, económicos, políticos, sociales y culturales se ha podido evidenciar que ella es una construcción compleja y dinámica.

Particularmente durante las últimas décadas, el marco normativo argentino ha incorporado leyes en materia de adolescencia, sexualidad y derechos que se basan en el enfoque de integralidad de derechos y la perspectiva de género y diversidad. Entre las principales normativas se encuentran la Convención sobre los Derechos del Niño(1989), la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer(1994), la Ley N° 114 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires(1998), la Ley N° 25.673 de Creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable(2002), la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes(2005), la Ley N° 26.150 de Programa Nacional de Educación Sexual Integral(2006), la Ley N° 2110 de Educación Sexual Integral de la Ciudad de Buenos Aires(2006) y el nuevo Código Civil y Comercial de la Nación(2014). La perspectiva de género y diversidad incorporada a dichas normativas ha posibilitado en el plano educativo, la (re)construcción de la sexualidad desde una mirada integral que contempla aspectos biológicos, reproductivos, sociales, psicológicos, afectivos y éticos. Complementariamente, esto ha propiciado un mayor reconocimiento de las diversidades sexuales y modelos de familia, la valorización de emociones y sentimientos como el afecto y el placer y la importancia del cuidado, el respeto y la responsabilidad. En este sentido, las nociones de género y diversidad han sido fundamentales para visibilizar las relaciones de poder que existen en el plano de la sexualidad y cuestionar la reproducción de obstáculos materiales y simbólicos que restringen el ejercicio libre de la ciudadanía sexual, particularmente de las mujeres y las personas LGBTIQ+.

Para entender por qué diversos aspectos de las estructuras ideológicas conservadoras en relación a la sexualidad aún subsisten en las instituciones y en los esquemas de pensamiento, percepción y acción de lxs sujetxs, consideré fundamental tener en cuenta el rol que juega el proceso de socialización. Durante dicho proceso se transmiten múltiples

creencias, prejuicios y estereotipos que condicionan la forma en que lxs adolescentxs asimilan los fenómenos que se dan en el orden macrosocial, en la escuela y en las interacciones con otrxs, lo cual incide a su vez en su construcción y percepción de la sexualidad.

En este sentido, la Educación Sexual Integral es una política pública que ha sido una herramienta indispensable para abordar la sexualidad en el ámbito educativo. De acuerdo a lo que han manifestado lxs estudiantxs en sus testimonios, los talleres y actividades ESI no sólo han sido espacios de formación y aprendizaje, sino que se han constituido como sistemáticas oportunidades para reflexionar colectivamente, cuestionar la reproducción de estereotipos y prejuicios socioculturales aprehendidos y resignificar sus trayectorias personales, construyendo de forma crítica nuevos conocimientos y perspectivas. Considero que la modalidad de las actividades ESI como talleres con propuestas diversas no sólo permite dinamizar el proceso de aprendizaje y reflexión, sino que también democratiza la construcción del conocimiento porque incentiva la participación activa de lxs estudiantxs y propicia la valorización de la diversidad de experiencias y aportes en el proceso educativo.

Los testimonios han reflejado que el trabajo integral en la Escuela “V” sobre las diversas dimensiones de la sexualidad a través de los ejes conceptuales ESI (cuidado del cuerpo y la salud, la valoración de la afectividad, la garantía de la equidad de género, el respeto de la diversidad y el ejercicio de derechos), ha incidido en múltiples aspectos de la percepción de la sexualidad de lxs adolescentxs. En lo que respecta a la salud sexual y reproductiva, las entrevistas realizadas reflejaron que lxs adolescentxs consideran este como un tema relevante y del cual desean aprender. Asimismo, la noción de salud sexual y reproductiva que brindaron, reflejó que no la asocian exclusivamente con las relaciones sexuales, los métodos de cuidado y métodos anticonceptivos, sino que incorporan aspectos que trascienden lo reproductivo como los gustos, el placer, el bienestar y la propia aceptación. Por otro lado, se ha evidenciado que el trabajo sistemático respecto a la menstruación ha propiciado su cuestionamiento como tema tabú, permitiendo que lxs adolescentxs puedan poner en tela de juicio la falta de información sobre el tema y deconstruir el ocultamiento del ciclo menstrual, que derivan de la estigmatización histórica de la menstruación.

Otra dimensión de la sexualidad que ha sido abordada es la construcción de la imagen corporal y su relación con los estereotipos sociales de belleza. Lxs entrevistadxs expresaron haber experimentado diversas inconformidades con sus cuerpos, que asocian directamente a la reproducción de ideales de belleza (representados por características físicas como la delgadez, la blancura, la altura, la musculatura masculina y la falta de marcas corporales) y su

potenciamiento a partir de comentarios recibidos por otrxs. Podría pensarse que la reflexión en actividades y talleres ESI respecto a la reproducción de dichos cánones estéticos en los medios, en las redes y en las relaciones sociales, ha favorecido que lxs estudiantxs tomen noción de la influencia que estos ejercen en la construcción de la imagen propia y que la cuestionen para poder entablar una mejor vinculación con sus propios cuerpos.

El desarrollo psicosocial es otra dimensión que resultó central para analizar el proceso de crecimiento de lxs adolescentxs en relación a la construcción de la percepción de la sexualidad. De acuerdo a los relatos obtenidos, lxs grupos centrales de sociabilización, y en los cuales lxs adolescentxs encuentran a sus principales personas de confianza y apoyo, son el espacio familiar y los grupos de pares. Si bien la mayoría de lxs adolescentxs caracterizó a sus familias como abiertas y receptivas, manifestaron que desde el inicio de la escolaridad secundaria hasta su finalización, ocurrió una fuerte transformación en los vínculos. Dicha reconfiguración se podría asociar, por un lado, con el surgimiento en lxs adolescentxs de nuevas demandas, problemáticas y necesidades que son propias del proceso de crecimiento y desarrollo y, por otro lado, con el lugar de mayor centralidad que comienzan a ocupar lxs pares/ el grupo de pares. La cotidianeidad escolar y la pertenencia generacional son elementos centrales para entender que lxs adolescentxs compartan los mismos códigos, intercambien consejos y reflexiones y tengan miradas similares, particularmente en relación a la sexualidad. También los espacios para el desarrollo de la singularidad se tornan más relevantes conforme transcurre la escolaridad secundaria, en tanto la construcción de la subjetividad vuelve necesaria la búsqueda de espacios en los cuales lxs adolescentxs puedan reflexionar, repensarse y asimilar las experiencias que atraviesan en la vida cotidiana.

En el último capítulo me aboqué particularmente a exponer las modificaciones y desafíos respecto a la sexualidad y la percepción de la sexualidad de lxs adolescentxs que observé a partir de la implementación de la ESI. Un primer aspecto que destaqué como prometedor fue la activa participación de lxs estudiantxs en la organización y planificación de las jornadas ESI, tanto a partir de la voluntad individual de coordinar talleres con el acompañamiento de docentxs o el Equipo Directivo, como de la participación a través del Centro de Estudiantes. En este último punto, un aspecto que consideré necesario destacar fue que dicho Centro cuente con comisiones como la Comisión de Género y la Comisión LGTTIQ+, ya que esto refleja que lxs adolescentxs han trasladado las temáticas ESI a espacios de interacción y participación social específicos para estudiantxs.

Lo interesante respecto a la dimensión de la afectividad en particular, es que no sólo las estudiantes de género femenino sino también los de género masculino manifestaron

asignarle importancia a las expresiones de afecto y amor. El hecho de que los varones le asignen importancia a dicha dimensión, contrasta con la represión de los sentimientos y la desconexión de las emociones que el mandato de la masculinidad históricamente ha exigido a los hombres. Podría afirmarse que el abordaje recurrente en jornadas ESI sobre la valoración de la afectividad ha tenido un importante rol en la deconstrucción de estereotipos sociales de género en lxs estudiantxs y que ha posibilitado una conexión más consciente con sus emociones y sentimientos.

Asimismo, al indagar acerca de qué entienden lxs adolescentxs al hablar de consentimiento y si este es importante en los vínculos sociales, surgieron aspectos sumamente interesantes en tanto lo definen como una forma de acuerdo necesario para que los límites y deseos propios y ajenos sean respetados. Esto puso de manifiesto que no sólo consideran que el consentimiento sea importante en la esfera de las relaciones sexuales, sino que también lo aplican a otros ámbitos de interacción social como la publicación de imágenes en redes sociales y la opinión sobre otrxs.

En cuanto a los desafíos que planteé, el primero se vincula con algunxs cuestionamientos que lxs estudiantxs manifestaron respecto a la impartición de ESI. Entre ellos expuse el cuestionamiento que hacen del enfoque heteronormativo de ciertos talleres ESI como los de métodos anticonceptivos y la necesidad de una mejor adecuación de las charlas a la población adolescente. Considero que el espíritu colectivo de la ESI, torna indispensable que estas opiniones y valoraciones de lxs estudiantxs sean tenidas en cuenta en la planificación y organización de futuras jornadas de educación sexual.

Otro desafío que identifiqué fue la falta de abordaje de la temática de la interrupción voluntaria del embarazo (IVE), en tanto en el período 2018-2022 este tópico se trabajó en jornadas ESI únicamente en el año 2018 en el contexto de debate del proyecto de ley de IVE. En los años posteriores el tema no fue abordado aún cuando, a partir de la sanción de la Ley N° 27.610 en el año 2020, el acceso a la información, la asistencia y la contención para la interrupción de un embarazo son un derecho y una obligación del Estado y de sus instituciones. En los testimonios recabados, pude constatar a su vez que lxs estudiantxs carecen de información respecto a la disponibilidad de espacios en la escuela que estén especializados para la contención o la asistencia en situaciones de embarazos no deseados. Esto hace imperioso a futuro que se trabaje este tópico de forma sistemática no sólo en pos de deconstruir la histórica estigmatización sociocultural de la IVE, sino también para garantizar que lxs estudiantxs sepan con claridad a qué espacios o agentxs pueden recurrir para solicitar asistencia, contención o información en caso de atravesar un embarazo no deseado.

Otras temáticas que considero que serán un desafío son la violencia de género, los celos y el maltrato ya que, aunque han sido abordadas de forma sistemática a lo largo del período 2018-2022, lxs estudiantxs manifestaron que estas problemáticas aún están presentes cotidianamente entre adolescentxs. Por este motivo, en el ámbito educativo es necesario profundizar las reflexiones en jornadas ESI respecto a las formas de vinculación en la adolescencia y además reforzar la asistencia a lxs estudiantxs que atraviesan alguna de estas situaciones a través de agentxs y dispositivos escolares (como tutorxs, preceptorxs, docentes o el Equipo de Orientación Escolar) y de otros recursos con los que cuentan las instituciones educativas como el Protocolo de la Ciudad de Buenos Aires de Acción Institucional en Escuelas Secundarias y Establecimientos Terciarios para la Prevención e Intervención ante situaciones de violencia de género y discriminación basada en la orientación sexual e identidad de género o su expresión.

En este trabajo también se pudo constatar que la discriminación entre adolescentxs existe de múltiples formas, en tanto las representaciones sociales alrededor del género, la orientación sexual, la identidad de género, la orientación sexual, la clase social, la raza, la etnia y la nacionalidad aún se encuentran profundamente arraigadas en las dinámicas sociales del ámbito escolar. La desigualdad de género, de acuerdo a lxs testimonios de lxs estudiantxs, condiciona la percepción sobre el ejercicio de la sexualidad de las mujeres. En este sentido, lxs estudiantxs expresaron que existe una notable diferencia en la percepción que tienen lxs adolescentxs respecto a la cantidad de parejas sexuales de una mujer y de un varón.

La existencia de situaciones de discriminación por raza, etnia y nacionalidad en la escuela, también fue identificada por lxs estudiantxs como una problemática dentro de la escuela. Según relataron, las expresiones discriminatorias son frecuentemente manifestadas en forma de “chiste”, lo cual refleja, por un lado, que el racismo y la xenofobia aún atraviesan cotidianamente las relaciones sociales y, por otro lado, que la clasificación social racial es aún un importante factor de ordenamiento social. La persistencia de esta problemática y la falta de talleres y actividades ESI que la aborden, permiten afirmar que esta es una deuda y un gran desafío para el futuro de la educación sexual. Es prioritario no sólo desarraigar las prácticas y conductas discriminatorias de las relaciones entre adolescentxs, sino también brindarles herramientas para que, de forma activa, puedan intervenir en la desarticulación de las prácticas y conductas discriminatorias. Sería interesante que el abordaje de la dimensión étnico-racial constituya una oportunidad para trabajar el análisis de la problemática de la discriminación desde la perspectiva interseccional. Ella puede ser sumamente útil para percibir que los complejos entrecruzamientos que existen entre el género, la identidad de

género, la orientación sexual, la clase social, la raza y la etnia construyen formas específicas de opresión que vulneran el acceso y ejercicio de derechos de quienes poseen más de una de estas características identitarias.

Como he afirmado, el Trabajo Social es una disciplina que, particularmente en el campo de la educación sexual, puede brindar importantes aportes tanto por su compromiso con la justicia social, la libertad y los derechos humanos, como por sus habilidades teórico-prácticas para identificar los factores sociales, políticos, económicos y culturales que atraviesan la implementación de políticas públicas y, a partir de ello, evaluarlas y pensar futuras estrategias y líneas de acción. De acuerdo a lo que se ha podido evidenciar, la ESI ha jugado un rol central en el proceso de construcción de la percepción de la sexualidad de lxs adolescentxs en tanto la socialización y multiplicación del conocimiento crítico que ofrecen las jornadas ESI, constituye un instrumento indispensable para la construcción de la libertad y la igualdad y para la garantía de los derechos de lxs adolescentxs en materia de sexualidad.

Se ha evidenciado que, aunque la ESI sea impartida dentro del ámbito escolar, el aprendizaje y los conocimientos que adquieren lxs adolescentxs incide de forma integral en todas las esferas de sus vidas y les brinda herramientas para transformar la forma en que perciben la sexualidad y, así, poder vivenciar su sexualidad de forma más libre y plena. Estas transformaciones en ámbito de lo microsocioal son indispensables para hacer posible la profundización de los cambios sociales y culturales en relación a la sexualidad y construir una sociedad más equitativa y sexualmente libre.

Bibliografía

- **Agenda Educativa del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Año 2022.** Disponible en https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/agenda_educativa_2022_0.pdf
- **Alcoberro, Ramón** (2012) Para discutir el concepto de biopoder. Recuperado de <http://www.alcoberro.info/planes/foucault10.htm>
- **Álvarez Ossa, M. Elisa.** (2016) La subjetividad e intersubjetividad: un camino en la comprensión de lo cultural. Revista Linhas. Florianópolis, v. 17, n. 34, p. 323-336, maio/ago. Disponible en <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817342016323>
- **Aréchaga, Ana Julia** (2015) Cuerpos, sentidos y prácticas. Un análisis sobre la construcción del cuerpo de mujeres de sectores populares, en un barrio de La Plata. Tesis de Posgrado. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1249/te.1249.pdf>
- **Azcue, L. y Patiño Aráoz, L.**(2018) La menstruación como política pública: Un estudio exploratorio de proyectos legislativos sobre gestión menstrual en Argentina. X Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/>
- **Bartolini, Stefano** (2005) Metodología de la Investigación Política. En Gianfranco Pasquino, Manual de ciencia política, Madrid, Alianza.
- **Blanck, Ernesto** (2013) La construcción del fortalecimiento familiar: aportes para el análisis de los programas de la Ciudad de Buenos Aires. Colección: de incapaces a sujetos de derechos. Eudeba. Buenos Aires.
- **Bonino, Luis** (2004) Los micromachismos. En Revista La Cibeles N°2. Ayuntamiento de Madrid. Disponible en <https://www.mpdl.org/sites/default/files/micromachismos.pdf>
- **Borisonik, D. y Bocca, L.**(2017) Hablar de diversidad sexual y derechos humanos : guía informativa y práctica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. Secretaría de Derechos Humanos y Pluralismo Cultural. 1a ed . Disponible en

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/hablemos_sobre_diversidad_sexual.pdf

- **Bourdieu, Pierre** (2000) La dominación masculina. Editorial Anagrama. Barcelona. Disponible en <https://www.uncuyo.edu.ar/planificacion/upload/4-nuevas-masculinidades.pdf>
- **Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loïc** (2005). Una invitación a la sociología reflexiva, Siglo XXI Editores Argentina, Buenos Aires.
- **Butler, Judith** (2006) Deshacer el género. Editorial Paidós. España, Barcelona. Disponible en http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/practicas_profesionales/825_rol_psicologo/material/descargas/unidad_2/optativa/deshacer_genero.pdf
- **Cabrera, Paula** (2017) Antropología de la subjetividad. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Colección Libros de Cátedra. Disponible en http://publicaciones.filo.uba.ar/sites/publicaciones.filo.uba.ar/files/Antropolog%C3%ADa%20de%20la%20subjetividad_interactivo_0.pdf
- **Ciaffoni, K. y Maina, J.** (2018). Tu palabra y la mía. Disfrutemos posta. Proyecto comunicacional para trabajar el consentimiento sexual entre adolescentes. Trabajo Final para optar al grado académico de Licenciado en Comunicación Social, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba (inérita). Disponible en <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/4390>
- **Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Sociales** (2019). Resolución N°1558/19. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Disponible en <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2019/07/reso-lenguaje-inclusivo.pdf>
- **Crenshaw, Kimberlé W.** (1991). Cartografiando los márgenes: Interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color. Disponible en <https://www.uncuyo.edu.ar/transparencia/upload/crenshaw-kimberle-cartografiando-los-margenes-1.pdf>
- **Dávila León, Oscar.** (2004). Adolescencia y Juventud: De las nociones a los abordajes. Última década, 12(21), 83-104. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200004>

- **De Sousa Minayo, María Cecilia** (2017) Origen de los argumentos científicos que fundamentan la investigación cualitativa. Fundación Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, Brasil. Recuperado de <https://www.scielo.org/pdf/scol/2017.v13n4/561-575/es>
- **Dussel, Inés; Ferrante, Patricia y Pulfer, Darío (comps.)**. (2020) Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera, Buenos Aires, Unipe: Editorial Universitaria, 2020. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>
- **Faur, Leonor** (2003) Escrito en el cuerpo. Género y derechos humanos en la adolescencia. En Checa, Susana (2003) Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia, Buenos Aires, Paidós-Colección Tramas sociales. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/327796708_Escrito_en_el_cuerpo_Genero_y_derechos_humanos_en_la_Adolescencia
- **Ferreira, Graciela** (1995) Hombres violentos – mujeres maltratadas. Aportes a la investigación y tratamiento de un problema social. 2da Ed. Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- **Flores, Valeria** (2007). “Educación sexual: ¿ruptura o estabilidad del contrato heterosexual?”, en Revista Baruyera, una tromba lesbiana feminista, Año I, Nro 1. Disponible en http://americalee.cedinci.org/wp-content/uploads/2017/10/Baruyera_n1.pdf
- **Giglia, Angela** (2012) El habitar y la cultura: Perspectivas teóricas y de investigación. Barcelona: Anthropos Editorial; México: División de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa. Disponible en https://www.academia.edu/27795832/LIBRO_El_habitar_y_la_cultura_Perspectivas_teoricas_y_de_investigacion
- **Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires**. (2019) Informe de Resultados de la Encuesta Anual de Hogares 2019. Disponible en https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/wp-content/uploads/2020/08/ir_2020_1483.pdf
- **Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires** (2021) Recomendaciones para la Incorporación de Promotores/as estudiantiles ESI en las Escuelas Secundarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Disponible en https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/promotores_esi.pdf

- **Herrero, Vanesa y Carranza, Keyla** (2016) La entrevista en la intervención profesional desde los aportes de la investigación social cualitativa. Dos experiencias desde el ejercicio del Trabajo Social. V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, Argentina. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8473/ev.8473.pdf
- **Jelin, Elizabeth** (2010) Pan y Afectos: La transformación de las familias. 2da Ed, Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. Disponible en <https://catedralibrets.files.wordpress.com/2015/05/jelin-pan-y-afectos.pdf>
- **Quijano, Anibal** (2014) Colonialidad del Poder y Clasificación Social. En Cuestiones y horizontes : de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140506032333/eje1-7.pdf>
- **Lamas, Marta** (2007) Ponencia presentada en el V Campus Euroamericano de Cooperación Cultural: Cooperación y diálogo intercultural. Almada, Portugal: OEI, Interarts, AECI, Municipio de Almada, Cultideias, Ministerio de Cultura de España. Disponible en http://www.oei.es/euroamericano/ponencias_derechos_genero.php.
- **Lineamientos Curriculares Para la Educación Sexual Integral del Programa Nacional de Educación Sexual Integral** (2009). Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf
- **Lineamientos Curriculares Para la Educación Sexual Integral del Programa Nacional de Educación Sexual Integral y Res. CFE 340/18** (2018). Disponible en https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi-lineamientos_2018-_web.pdf
- **Mackie, Marlene** (1987) Construcción de la socialización genérica de hombres y mujeres. Universidad de Calgary.
- **Margulis, M. y Urresti, M.** (s.f.) La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud. Disponible en http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/practicas_profesionales/788_salud_adol/material/juventud_mas_que_palabra.pdf
- **Marradi, A.; Archenti, N. y Piovani, J.** (2007) Metodología de las Ciencias Sociales. Buenos Aires, Emecé Editores. Recuperado de <https://comycult.files.wordpress.com/2018/04/marradi-archenti-y-piovani-metodologia-de-las-ciencias-sociales-scan.pdf>
- **Martínez Ferrer, Belén** (2013). El mundo social del adolescente: amistades y pareja. En E. Estévez (coord.), Los problemas en la adolescencia: respuestas y sugerencias

para padres y educadores. Disponible en https://www.academia.edu/25875929/El_mundo_social_del_adolescente_amistades_y_pareja

- **Ministerio de Desarrollo Urbano** (2014) Informe Territorial. Comuna 3: Balvanera - San Cristóbal. Secretaria de Planeamiento, Buenos Aires Ciudad. Recuperado de https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/comuna_3_2014.pdf
- **Ministerio de Géneros y Diversidad de la Nación.** (2021) Perspectiva de Género y Diversidad. Colección XYZ. Disponible en <https://editorial.mingeneros.gob.ar:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/26/Perspectiva-de-Genero-y-Diversidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- **Montaño, C.** (2000). “Buscando la especificidad prometida”. En La naturaleza del Servicio Social: un ensayo sobre su génesis, su especificidad y su reproducción. Biblioteca latinoamericana de servicio social. Serie ensayos, Sao Paulo, Brasil.
- **Morgade , Graciela.**(2006) Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. Disponible en <http://www.arzeno.edu.ar/attachments/article/45/Modelos%20de%20Educacion%20Sexual-%20Graciela%20Morgade.pdf>
- **Morgade, Graciela**(2011) Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa. Colección Docencia. Buenos Aires. 1ra Ed. La Crujía Ediciones. Disponible en https://www.bba.unlp.edu.ar/wp-content/uploads/esi_18_morgade___toda_educacion_es_sexual.pdf
- **Organización Mundial de la Salud.** Salud. Disponible en <https://www.who.int/es/about/frequently-asked-questions#:~:text=%C2%BFC%C3%B3mo%20define%20la%20OMS%20la,ausencia%20de%20afecciones%20o%20enfermedades%C2%BB>.
- **Oszlak, Oscar, y O'Donnell, Guillermo** (1995). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. *Redes*, 2(4),99-128. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90711285004>
- **Passerino, Leila M. y Trupa, Noelia S.** (2015) Ciudadanías sexo-genéricas y corporalidades: un análisis de las leyes de fertilización asistida y reparación mamaria en Argentina. *Revista: Cuestiones de Género: de la igualdad y la diferencia.* Universidad de León. Facultad de Educación. Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía. Disponible en <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/51977>

- **Perl, Irina.** (2010). Nuevo Paradigma ¿Nuevas prácticas? Universidad Nacional de La Plata. Disponible en https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5279/ev.5279.pdf
- **Pita, Federico** (2021) ¿De qué hablamos cuando hablamos de racismo? La necesidad de una perspectiva étnico-racial en el desarrollo, implementación y evaluación de las políticas públicas. CUI NAP Argentina, Instituto Nacional de la Administración Pública. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuinap_n61_2021.pdf
- **Pontes, Reinaldo Nobre** (2004) “Mediación: categoría fundamental para el trabajo del asistente social” en Borgianni, E. Y Montaña, C. Servicio Social crítico. Hacia la construcción del nuevo proyecto ético-político profesional. San Pablo, Cortez Editora
- **Robles, C. y Di Ieso, L.** (2011) El concepto de familia y la formación académica en Trabajo Social. Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social. Año 2 - Nro. 3. Disponible en http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2016/03/8_robles.pdf
- **Rubin, Gayle** (1989) "Reflexionando sobre el sexo. Notas sobre la economía política del sexo". En: Carole Vance (comp.) Placer y peligro. Madrid. Editorial Revolución
- **Santos, Hilda** (2007) Algunas consideraciones pedagógicas sobre la educación sexual. En Educación Sexual en la Escuela: perspectiva y reflexiones. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/una-escuela-inclusiva-de-la-sexualidad.-greco.pdf>
- **Taber, Beatriz** (2002) Familia, adolescentes y jóvenes desde una perspectiva de derechos. UNICEF. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002870.pdf>
- **Vargas Malgrejo, Luz María**(1994). Sobre el concepto de percepción. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, Alteridades Volumen 4 Número 8, Distrito Federal, México. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>

Normativas jurídicas

- **Código Civil de la Nación.** Sancionado el 01 de enero de 1871. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/105000-109999/109481/texact.htm>
- **Código Civil y Comercial de la Nación Argentina.** Sancionado el 01 de octubre de 2004. Promulgado el 07 de octubre de 2014. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/235000-239999/235975/norma.htm>
- **Constitución de la Nación Argentina.** Sancionada el 15 de diciembre de 1994. Promulgada el 03 de enero de 1995. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/804/norma.htm>
- **Ley N° 114** de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ley de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Sancionada el 03 de diciembre de 1998. Promulgada el 04 de enero de 1999. Ciudad de Buenos Aires. Disponible en <https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/ley114.pdf>
- **Ley N° 10.903.** Ley de Patronato de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Sancionada el 29 de septiembre de 1919. Disponible en https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/l.nac10903_derogada.pdf
- **Ley N° 23.264.** Ley de Filiación. Sancionada el 25 de septiembre de 1985. Promulgada el 16 de octubre de 1985. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=96343>
- **Ley N° 23.849.** Ley de Convención Derechos del Niño. Sancionada el 27 de octubre de 1990. Promulgada el 16 de octubre de 1990. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/249/norma.htm>
- **Ley N° 25.673.** Ley de Creación de Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. Sancionada el 30 de octubre de 2002. Promulgada el 21 de noviembre de 2002. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/75000-79999/79831/norma.htm>
- **Ley N° 26.061.** Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Sancionada el 28 de septiembre de 2005. Promulgada el 21 de octubre de 2005. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>

- **Ley N° 26.150.** Ley de Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Sancionada el 04 de octubre de 2006. Promulgada el 23 de octubre de 2006. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>
- **Ley N° 2110/06** de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ley de Educación Sexual Integral. Sancionada el 12 de octubre de 2006. Promulgada por Decreto N° 1.924/006 el 09 de noviembre de 2006. Disponible en <https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/ley2110.pdf>
- **Ley N° 26.485.** Ley de Protección Integral a las mujeres. Sancionada el 11 de marzo de 2009. Promulgada el 01 de abril de 2009. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/150000-154999/152155/norma.htm>
- **Ley N° 26.618.** Ley de Matrimonio Civil. Sancionada el 15 de julio de 2010. Promulgada el 21 de julio de 2010. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/169608/norma.htm>
- **Ley N° 26.743.** Ley de Identidad de Género. Sancionada el 9 de mayo de 2012. Promulgada el 23 de mayo de 2012. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/195000-199999/197860/norma.htm>
- **Ley N° 27.610.** Ley de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo. Sancionada el 30 de diciembre de 2020. Publicada el 15 de enero de 2021. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/345000-349999/346231/norma.htm>
- **Ley N° 27.072.** Ley Federal de Trabajo Social. Sancionada el 10 de diciembre de 2014. Promulgada el 16 de diciembre de 2014. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/235000-239999/239854/norma.htm>

ANEXOS

Consentimiento Informado

La estudiante Daniela Fernanda Díaz Degregory (DNI 36.727.112) de la carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires está llevando a cabo un trabajo de investigación titulado “La sexualidad para lxs adolescentes: una aproximación para analizar la enseñanza de Educación Sexual Integral en el Nivel Medio”, el cual será presentado ante la universidad mencionada con motivo de la finalización de su carrera de grado.

Entiendo que la firma de este documento expresa mi asentimiento voluntario para participar en dicha investigación.

Entiendo que mi participación consistirá en contestar preguntas sobre mi percepción de la sexualidad a lo largo de mi trayectoria escolar en el Nivel Medio de la Escuela “V” así como también mi opinión sobre la Educación Sexual Integral que he recibido siendo alumnx de la escuela en el Nivel Medio. La entrevista no durará más de 60 minutos.

Entiendo que no tengo que contestar preguntas que no desee y que puedo dar por finalizada la entrevista en cualquier momento sin que ello me genere ningún perjuicio.

Entiendo que no obtendré ningún beneficio por mi participación en el trabajo y que podré ser recontactadx si fuera necesario a los fines de la investigación.

Entiendo que mi identidad se mantendrá anónima y que la información que brinde será tratada de manera estrictamente confidencial y sólo será accesible para lxs investigadorxs que realizan este estudio. Ningún tipo de información personal mía será mostrada en informes surgidos de este trabajo de investigación.

Manifiesto que el trabajo de investigación “La sexualidad para lxs adolescentes: una aproximación para analizar la enseñanza de Educación Sexual Integral en el Nivel Medio” me ha sido explicado en sus objetivos tanto como en sus condiciones. Que he tenido oportunidad de efectuar preguntas sobre el mismo y recibir respuestas satisfactorias. Que se me ha ofrecido la posibilidad de solicitar una copia del presente documento si así lo quisiera y que por cualquier consulta o duda puedo contactarme con la autora de este trabajo al 11 5996 5005.

He leído este formulario y a través de mi firma dejo constancia de mi prestación de asentimiento.

Fecha:

Firma y aclaración de la investigadora:

Firma y aclaración de le entrevistadx:

Teléfono de contacto:

Firma del adultx responsable*:

En caso de que el/la estudiantx sea menor de 18 años, se solicitará la firma de un/a adultx responsable expresando su consentimiento

Guía de Observación

1. Encuadre de la actividad/taller ESI
Temática
Consigna/ Propuesta
Grupo/Persona a cargo de la actividad/taller ESI
2. Modalidad de la actividad/ taller ESI
3. Recursos utilizados para el desarrollo de la actividad/taller ESI
4. Participación de lxs estudiantxs
 - a. Grado de participación de lxs estudiantxs
 - b. Ideas centrales de los aportes de lxs estudiantxs

Guía de Entrevista

¿A qué talleres asististe en jornadas ESI? ¿Qué recordás haber aprendido? ¿Qué herramientas e información sentís que te aportó a lo largo de tu crecimiento en la secundaria? ¿Cómo y por qué?

¿Si hoy alguien te preguntara qué es para vos la sexualidad, qué le dirías? ¿ Creés que lo trabajado ESI influyó en la forma en la que entendés hoy la sexualidad? ¿En qué sentido?

Contame un poco sobre cómo está compuesta tu familia ¿Cómo te llevás con ellxs y de qué temas hablás? ¿El vínculo que tienen se modificó durante tus años en la secundaria?

¿Cómo es tu vínculo con tus amigxs? ¿Qué hacen juntxs y de qué temas hablás hoy con ellxs? ¿Qué tan importante es tu vínculo con ellxs y por qué?

¿Tenés tus espacios privados? ¿Qué tan importante es para vos tenerlos y por qué? ¿Cuando eras más chicx te importaba más, menos o igual tener privacidad?

¿Quiénes son tus personas de confianza y apoyo? ¿De qué temas hablás? ¿Siempre fueron estas tus personas de confianza y apoyo? ¿Qué tan importante te parece dar y recibir expresiones de afecto y amor? ¿Creés que hay aspectos característicos de varones y mujeres? ¿Siempre lo pensaste así? ¿Percibís alguna diferencia en cuanto a cómo es valorado que una chica o un varón tengan muchas parejas sexuales?

¿Qué entendés por salud sexual? ¿Te parece importante saber del tema? ¿ Por qué?

¿Qué cambios en el cuerpo te preocupaban cuando empezaste la secundaria? ¿Qué tabúes, miedos o mitos identificás hoy en día ?

¿Hoy hay cosas que te gusten o no te gusten de tu cuerpo? ¿Creés que eso tiene que ver con estereotipos sociales?¿En qué sentido?

¿Te parece importante tener información sobre menstruación? ¿Qué te gustaría aprender en jornadas ESI sobre eso?

¿Sabés sobre infecciones de transmisión sexual y cómo cuidarse para evitar su transmisión? ¿Dónde o cómo lo aprendiste? ¿Pensás que la escuela brinda suficiente información al respecto?

¿Creés que es importante el consentimiento y que sea respetado? ¿Por qué?

¿Existen ámbitos del colegio a los que alguien pueda recurrir en caso de necesitar contención y asistencia o hacer una consulta en caso de tener un embarazo no deseado?

¿Te parece importante que en jornadas ESI se trabaje el tema de los celos, el maltrato y la violencia de género? ¿Por qué? ¿Considerás que el tema se trabaja lo suficiente? ¿Hay personas en la escuela capacitadas para ayudar estudiantes que estén en esta situación? ¿Creés necesario que los haya? ¿Por qué?

¿La escuela tiene algún espacio al que puedan recurrir alumnxs que sean o hayan sido víctimas de violación, abuso, maltrato o acoso callejero?

¿Alguna vez sentiste que no podías expresar tu sexualidad por miedo a ser discriminadx o presenciaste una situación de algún compañerx ?

¿Viviste o presenciaste en la escuela alguna situación de violencia o discriminación por raza o etnia? ¿Qué harías o creés que deberían hacer lxs compañerxs?¿y la escuela?

¿Hay alguna vía permanente a través de la cual la escuela les brinde información sobre los derechos de lxs adolescentes?

¿Qué temáticas te gustaría que se trabaje en futuras jornadas ESI? ¿Por qué?