

La educación sexual en disputa.

Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural

Marina Tomasini*

Fecha de recepción: 04 - 04 - 2019
Fecha de aceptación: 25 - 04 - 2019

Resumen

En el año 2006, se aprueba la Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) que establece el derecho a recibir educación en el tema en todos los niveles del sistema educativo, en establecimientos públicos y privados. Sin embargo, dicha ley no inaugura la educación sexual en las escuelas. Más bien reconfigura un escenario de prácticas, discursos y actores. En Argentina, en los últimos años, asistimos a una pugna ideológica en torno a la ESI, ya que esta pone de relieve un modo de comprender la sexualidad no solo en su aspecto biológico y reproductivo sino incorporando un encuadre de derechos, como el de decidir acerca de cómo vivir y disfrutar de la sexualidad. En este artículo, abordaré dos ejes de disputa en torno a la educación sexual: la relación Estado, escuela y familia, y la “ideología de género” versus la “perspectiva de género”. Pretendo plantear un conjunto de análisis y proposiciones para mostrar cómo se relacionan tales pugnas con las prácticas

* Investigadora Adjunta del CONICET. Lugar de Trabajo: IDH-CONICET y Área Feminismos, Género y Sexualidades, Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Profesora Titular en la Facultad de Artes, UNC. Correo electrónico: marinatomasini@hotmail.com

escolares y qué desafíos se plantean para las escuelas en este escenario de antagonismo de discursos y acciones políticas.

Palabras clave: Educación sexual – Ideología de género – Perspectiva de género – Pánico moral – Conservadurismo.

Sex education in dispute. School challenges in a scene of social and cultural transformation

Abstract

In the year 2006, the National Law 26.150 of Comprehensive Sexuality Education (Educación Sexual Integral, ESI) is passed, establishing the right to receive education on the subject at all levels of the education system, in both public and private establishments. Nevertheless, said law does not inaugurate sex education in schools. It rather reconfigures a scene of practices, discourses and actors. In recent years, we have witnessed in Argentina an ideological struggle regarding ESI, due to the fact that it underscores a way of understanding sexuality which not only considers its biological and reproductive aspect, but also incorporates a framework of rights, such as the right to decide how to live and enjoy sexuality. In this paper, I will address two main issues causing dispute regarding sex education: the relation among State, school and family; and that of “gender ideology” versus “gender perspective”. My aim is to lay out a set of analyses and proposals to show how those struggles relate to educational practices and the challenges which are posed to schools in this scene of antagonistic discourses and political actions.

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa. Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

Keywords: Sex Education – Gender Ideology – Gender Perspective – Moral Panic – Conservatism

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa. Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

Introducción

En el año 2006, se aprueba la Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) que establece el derecho a recibir educación sexual en todos los niveles del sistema educativo, en establecimientos públicos y privados. Sin embargo, esta ley no inaugura la educación sexual. Más bien reconfigura un escenario de prácticas, discursos y actores. La escuela ha educado en sexualidad desde sus inicios: a nivel del *curriculum formal*, a través de los contenidos de enseñanza; del *curriculum oculto*, mediante rutinas, expectativas, regulaciones sobre el cuerpo, uso de tiempos y espacios; y del *curriculum omitido*, es decir, aquello silenciado e invisibilizado (Alonso y Morgade, 2008). Esto quiere decir que siempre se han transmitido formas de relación con el cuerpo sexuado, modelos de vida afectiva y de expresión de las emociones, normas de vestimenta, y se ha enseñado sobre sexualidad a partir de los temas que se hablan y los que se silencian, los interrogantes y las curiosidades a los que se da curso o los que se inhiben.

Más aún, antes de la sanción de la ley se registraban múltiples experiencias escolares que luego comenzaron a enmarcarse institucionalmente como “actividades de ESI”. Sin embargo, su instauración legal reactiva una pugna ideológica, ya que pone de relieve un modo de comprender la sexualidad, no solo en su aspecto biológico y reproductivo sino incorporando un encuadre de derechos, como el de decidir acerca de cómo vivir y disfrutar de la sexualidad (Bosio, Bocardi, Rotondi y Tomasini, 2015). Entre los aspectos más controversiales se cuenta la relación entre el Estado, la escuela y la familia, y la categoría de género, debate que se reactualizó en el año 2018 cuando se impulsó un cambio de algunos artículos de la ley, como veremos en las secciones siguientes. Lejos de ser ajenos a las tensiones entre sectores que sustentan posiciones antagónicas sobre sexualidad, género, infancia y juventud, los ámbitos educativos se han vuelto un escenario central para el desarrollo de esas pugnas.

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa.
Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

Como lo notaba Gayle Rubin (1989), hay coyunturas en las cuales el pánico moral en torno a la sexualidad se intensifica, y las actitudes hacia el sexo son canalizadas hacia la acción política. Pánico moral es un concepto que expresa cómo los discursos públicos generan emociones de ansiedad, angustia o miedo al particularizar alguna práctica como amenazante para la sociedad (Ringrose, 2016). La educación sexual es en la actualidad un campo en torno al cual se anudan diversos temores, como aquel dirigido al socavamiento de valores culturales, en particular aquellos que expresan un orden de cuerpos, experiencias y relaciones sexo-afectivas considerados normales y legítimos. En tal escenario, las iniciativas políticas oscilan entre el llamado a ejercer regulaciones más fuertes sobre las “nuevas generaciones” y defender el derecho al disfrute de la sexualidad y la agencia juvenil (Jackson y Vare, 2011; Ringrose y Renold, 2016).

Por lo dicho, resulta relevante plantear un conjunto de análisis que sirvan como herramientas de lectura y de intervención en estas realidades complejas e interpeladoras para las escuelas. Este artículo plantea algunas proposiciones acerca de cómo se relacionan las pugnas en torno a la ESI con las prácticas escolares y qué desafíos supone para las escuelas este escenario de discursos y acciones políticas antagónicas.

¿Quién enseña y desde qué perspectiva se hace en materia de sexualidad?

La Ley 26.150 establece en su artículo primero que “Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal”. Sin embargo, desde algunos sectores que llamaré conservadores,¹ más visiblemente los religiosos, se plantea una lucha no sólo de sentido

¹ Siguiendo a Claudio Duarte Quapper (2005) y a Tiffany Jones (2011), los sectores conservadores centran la sexualidad en las prácticas asociadas a la reproducción y a la generación de familias nucleares, a las que se

sino con pretensiones de incidir de forma concreta en las prácticas de las escuelas, confesionales y no confesionales. En el año 2018, pos debate de la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE) –que obtuviera media sanción en la Cámara de diputados y fuera rechazada en la de Senadores–, sectores a favor y en contra de la IVE parecían coincidir en la importancia de la educación sexual para prevenir embarazos no deseados y abusos sexuales en la adolescencia. Es así que un grupo de parlamentarias/os proponen una serie de modificaciones a la Ley de Educación Sexual Integral, entre las cuales se cuentan: el cambio en el artículo cinco por el cual se eliminaría la posibilidad de adaptación al ideario institucional por parte de cada comunidad educativa; el establecimiento de contenidos laicos y científicos y la actualización de los mismos de acuerdo con las leyes sancionadas con posterioridad al año 2006, así como su abordaje en forma transversal o en espacios curriculares específicos, en talleres semanales o materias de ESI.

Junto con los debates parlamentarios –repetidos y amplificadas en distintos medios de comunicación y redes sociales– asistimos a manifestaciones masivas donde la participación juvenil, particularmente de estudiantes de escuelas secundarias, cobró especial protagonismo. Proliferaron denominaciones como: “la revolución de las hijas”, “las hijas políticas que cambiaron la historia”, “primavera juvenil”, “boom de la participación adolescente”, “marea verde adolescente”, “protagonismo de las pibas”. Esto quedó representado icónicamente en imágenes fotográficas de una sala de clase con mochilas escolares que llevaban anudado un pañuelo verde, icono de la campaña por el derecho al aborto legal, seguro y gratuito. La demanda por una educación sexual al compás de sus experiencias, realidades e intereses se hizo sentir en las calles y en las escuelas. Al mismo tiempo, otro sector de la juventud se movilizó en contra de la IVE y militó su

concibe como la unidad básica de la sociedad. Puede estar basado en concepciones religiosas o seculares de la sexualidad, pero lo común es que el sexo, el género y la sexualidad existen de modo fijo y dicotómico. Se privilegia la expresión de sexualidad en el marco de una relación estable y heterosexual.

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa.

Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

posición en la calle y en espacios escolares, también con su emblemático pañuelo celeste. Esto planteó un desafío para las escuelas, ante el cual se tomaron diferentes decisiones: permitir que cada quien se expresara llevando el pañuelo que quisiera, prohibir las manifestaciones en un sentido o en otro, o bien promover solo la posición en contra del proyecto de ley, especialmente en algunas comunidades escolares confesionales.

En esta coyuntura, se reactiva un movimiento que tiene antecedentes en otros países desde hace varios años. Centralmente, consiste en una respuesta en contra de lo que se denomina “ideología de género”² y promueve la defensa de un orden natural ante la idea del género y la sexualidad como construcciones sociales y culturales, que defienden los feminismos y los movimientos LGTBIQ.³ En términos de Juan Marco Vaggione (2007), se trata de una “politización reactiva” que desplaza los discursos y el activismo desde el campo de la religión hacia el derecho, la ciencia o la bioética. Este movimiento reactivo emerge ante un proceso que se concatena con la instalación formal de los “Estudios de género” en la academia, en los años setenta del siglo pasado, y tal categoría empieza a usarse como herramienta analítica por distintas organizaciones que luchan por equilibrar las diferencias entre hombres y mujeres. Luego, en los años ochenta, la expresión “género” es de uso corriente entre activistas, políticos y agencias de desarrollo, y se introduce, en los años noventa, en las Conferencias Internacionales sobre Población y Desarrollo (El Cairo, 1994) y la IV Conferencia Internacional de la Mujer de las Naciones Unidas (Beijing, 1995), como señala Soledad Deza (2018). Emanuel Theumer (2018) añade a este recorrido la declaración de los Principios de Yogyakarta (2007), que estableció estándares legales para el reconocimiento de la identidad de género autopercibida. El sexismo y la homofobia

² La Iglesia Católica considera la “ideología de género” como una fuerza contraria a la “cultura de la vida”, ya que la concibe como una influencia que subvierte los valores al minimizar “la diferencia corpórea, llamada sexo” y considerar como principal y primaria “la dimensión estrictamente cultural, llamada género” (Congregación para la Doctrina de la Fe 2004 §2, en Vaggione, 2014).

³ Sigla que designa a personas lesbianas, gays, travestis, transexuales, transgénero, bisexuales, intersexuales y *queer*, organizadas de maneras diversas y que pueden realizar distintas formas de activismo.

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa.

Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

se convirtieron en problemas sociales que exigían la intervención estatal y legislaciones que reconocieran derechos.

En septiembre de 2018, en pleno debate por la reforma a la Ley de Educación Sexual, en Córdoba y en otros lugares del país se lanza la campaña: “Con mis hijos no te metas”, eslogan que había sido acuñado en Perú. Convertido en *hashtag*, circula en las redes sociales y funciona como epítome del reclamo por la educación sexual en el ámbito familiar. Por ese entonces, el fundador y pastor del Ministerio Cristiano Evangélico Cita con la Vida, Carlos Belart, sostenía en un audio de *WhatsApp*:

Estamos terminando la reunión del Consejo Pastoral de Córdoba y se decidió por unanimidad empapelar Córdoba con carteles con la consigna “Con mis hijos no te metas”. En colectivos, en todas las cartelerías fijas, y volantar en los colegios, en los domicilios, para advertir sobre la ESI, esa perversión que hacen de una ley desde el año 2006 (Garbovetzky, 2018).

Esta campaña genera una rápida respuesta desde el feminismo y los movimientos LGTBIQ. En las redes se denuncia la operación de desinformación para generar miedo y, simultáneamente, se solicita a la Municipalidad de Córdoba que se quiten del transporte público los afiches contrarios a la aplicación de la Ley 26.150.

Al mismo tiempo que la instalación de este eslogan, se promueve que las familias se presenten como “objectoras” para que sus hijos sean retirados de clases o actividades de educación sexual. La Red Federal de Familias lanzó la campaña “No autorizo” para oponerse a que sus hijos reciban ESI. Su titular, Mónica del Río, afirmaba:

La ideología de género es la que hace primar la autopercepción del hombre por sobre lo que naturalmente el hombre es. La ideología de género hace abstracción de las diferencias naturales innatas y pretende construir una persona masculina o femenina en base a las experiencias personales, la educación y la cultura. Existe un orden natural que la ideología de género rechaza al afirmar que el hombre es un ser autónomo que se puede construir a sí mismo (Iglesias, 2018).

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa.

Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

En los modelos de notas para presentar en los establecimientos educativos hay una oposición a lo que se denomina un “intento de imposición de conceptos e información que no avalan para que les enseñen a sus hijos” (Portal Uno, 2018). La autonomía de la familia y su patria potestad para educar a los hijos se reclama particularmente en un tema como la sexualidad, ya que esta es “parte de la intimidad de cada ser humano”, reinscribiéndola en el orden de lo privado, en clara oposición a los activismos feministas y LGTBIQ, que han bregado por hacer de los temas de género y sexualidad asuntos de orden público y político. Al mismo tiempo, este reclamo se contrapone a la perspectiva de infancia y adolescencia que sostiene la Convención sobre los Derechos de niños, niñas y adolescentes, ya que en dicho marco, los sujetos no se conciben como propiedad de sus progenitores sino titulares de derechos garantizados por el Estado. En este sentido, se solapan dos aspectos claves para la educación sexual: las concepciones de infancia y adolescencia y las de sexualidad, alrededor de la dicotomía público/ privado, en tanto organizadora de sentido. Estas acciones, que buscan demarcar una frontera sobre el tratamiento de la sexualidad y construyen una zona de conflicto, se basan en un “doble umbral”, como lo plantea Deborah Britzman (2016): entre la privacidad del hogar y el espacio público y entre las categorías de niñez y adultez, se hallan los significados dados y los significados posibles de la sexualidad, lo que puede ser dicho o lo que exige “discreción”.

Otro aspecto notable es que la carta modelo para objetores no argumenta sobre la base de creencias religiosas sino que pone en juego, en la construcción argumental, valores democráticos consagrados constitucionalmente: “la libertad de conciencia, la dignidad, la integridad y la intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa”. En nombre de esos valores, se solicita a directivos y docentes que se abstengan de “cualquier acto u omisión que no tenga en cuenta el parecer de los suscriptos en este aspecto”, por considerarlo un “adoctrinamiento del alumnado en ideología o perspectiva de género” (Portal Uno, 2018). Como afirma Vaggione (2007), se trata de un secularismo estratégico, que en su elaboración argumentativa se centra en saberes presentados como científicos y

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa.

Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

jurídicos. En particular, la objeción de conciencia, que es una posibilidad abierta por los sistemas democráticos, se ha transformado en una estrategia privilegiada por el activismo católico conservador para restar legitimidad y eficacia a las nuevas normativas en materia de sexualidad (Vaggione, 2014). Al promover este rol activo de “los padres”, se introduce un obstáculo práctico a la educación sexual, ya que genera una irrupción institucional que las escuelas deberán resolver: qué hacer y cómo responder ante estas demandas.

Finalmente, las dos acciones señaladas, la colocación pública del eslogan “Con mis hijos no te metas” y la objeción de conciencia, fueron acompañadas por el activismo en las redes. Los audios viralizados por grupos de *WhatsApp* buscaban generar alarma respecto de lo que se hace bajo la denominación de educación sexual. Usando un claro mecanismo distorsivo, se describían prácticas abusivas, como casos de docentes que hacían desnudar a sus estudiantes o los incitaban a que “se toquen” entre sí en salas de jardín de infantes. En estos audios, se imputa a la ideología de género la responsabilidad de destruir valores familiares e hipersexualizar de manera prematura a la infancia. Asimismo, videos subidos a sitios como la página de Facebook “Con mis hijos no te metas Argentina - Oficial” denuncian que la ideología de género enmascara sus verdaderas intenciones de pervertir a la infancia bajo el “pretexto” de la educación sexual. Es interesante notar la estrategia retórica de separar educación sexual de ideología de género, de modo que no se plantea una oposición a la primera. Como ejemplo, puede notarse la siguiente cita:

La educación sexual no tiene nada que ver con la ideología de género, lo que pasa es que los voceros, los lobistas de esta ideología no van a venir a decir “mirá, venimos a pervertir a los niños y le vamos a adulterar la cabeza y le vamos a imprimir ideología de género”. Ellos no van a decir tal cosa. Ellos van a decir “necesitamos una educación sexual integral”. No hay nada en la ideología de género que sea presentado de una manera auténtica, todo es un engaño constantemente. (Entrevista a N. Márquez, s/f).

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa. Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

No se cuestiona la educación sexual sino que se construye “la verdad de la sexualidad”. Según esta verdad, la sexualidad no es una construcción; el sexo y la identidad de género son de orden natural, dados biológicamente. La “ideología de género” se propone romper valores tradicionales basados en la naturaleza, y representa un invento de los movimientos feministas y LGBTI que buscan horadar el basamento de lo social: la familia como célula básica de la sociedad, concebida como la unión entre un hombre y una mujer.

Por el contrario, desde el heterogéneo campo de los estudios de género y de las teorías feministas, el género es una categoría de análisis acerca de cómo las culturas han construido relaciones, roles y jerarquías entre seres sexuados. Lejos de pensar el género como una consecuencia o derivación lineal del sexo, se argumenta a favor de una concepción constructivista. Como sostiene Gayle Rubin (1989), el género es instituido por un sistema de producción de seres humanos sustentado sobre la división sexual del trabajo y la construcción socio-psicológica del deseo, que genera una posición desigual entre hombres y mujeres. Si bien estamos ante una categoría teórica polisémica y problemática en su definición, en general se usa como concepto crítico que busca evidenciar las desigualdades históricas para las mujeres y los cuerpos feminizados. Como tal, se fue diversificando y pluralizando, aunque se sigue planteando que el significante “mujeres” debe abrirse para encontrar una diversidad de existencias y que es necesario tejer alianzas para retomar las luchas anticoloniales y de las distintas identidades que son subordinadas por un orden que sofoca la diferencia, la moraliza y la traduce en desigualdad social (Lopez, 2018). Este marco crítico habilita a distintos actores del campo educativo para el cuestionamiento de valores y prácticas que consideran injustos y promueve el tratamiento de temas no tradicionales en materia de sexualidad, la que ha estado asociada centralmente a la genitalidad y la reproducción, abordadas desde un modelo biomédico (Morgade, Báez, Zattara y Díaz Villa, 2011).

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa.

Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

La jerarquización de temas en educación sexual. Lo legitimado, lo marginal y lo invisible

El conflicto que se hace visible entre sectores y posiciones alrededor de la educación sexual no es exclusivo de nuestro país. Para el contexto latinoamericano, algunos trabajos indican que la educación ha privilegiado la constitución de la pareja adulta heterosexual y con fines procreativos como formación cultural dominante, y son menos frecuentes los abordajes históricos y culturales de la sexualidad (dos Santos Moscheta, McNamee y Cardoso dos Santos, 2011). Sin embargo, en la actualidad coexisten modelos progresistas y tradicionales, lo que ha permitido flexibilizar los discursos escolares (Segura Gutiérrez, 2011). Esta situación evidencia la pugna por la legitimación de un determinado orden socio-sexual, así como la tensión generada por la transformación del marco ético-moral-religioso de la sexualidad en la región (Collignon, 2011). Tal lucha acontece en un contexto donde algunas certezas que organizaban las experiencias sobre género y sexualidad han sido cuestionadas, tanto como la idea de intimidad, las relaciones familiares y las identidades, que para varios grupos de jóvenes se definen como plurales o cambiantes. Por más que desde las escuelas se intente ignorar estos cambios, la diversidad corporal, sexual y genérica está cada vez más presente en la vida de las y los estudiantes por sus amistades, sus familiares, las relaciones barriales o por la propia experiencia.

Otro tema no menor es que, una vez superado el umbral que permite legitimar la educación sexual como una responsabilidad ineludible del Estado, proliferan temas y propósitos más y menos jerarquizados: prevención de embarazos no deseados, HIV, concientización del abuso sexual, del sexismo, la homofobia y, más recientemente, del *bullying* en las redes (Kantor, Rolleri & Kolios, 2014; European Expert Group on Sexuality Education, 2016). En la actualidad, ocupan un lugar importante los temas relativos a la salud sexual y reproductiva (Vanwesenbeeck, *et. al.*; 2015). Ha prevalecido en muchos de los abordajes predominantes una concepción negativa de la sexualidad, como algo que debe

Artículo. Marina Tomasini: "La educación sexual en disputa.

Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural". pp. 137-154

ser prevenido o controlado. A su vez, las pedagogías críticas siguen cuestionando la imposición de modelos de normalidad sobre la expresión de género y sexualidad en los programas, contenidos y actividades, toda vez que producen alteridad y exclusión y esencializan formas de ser que son culturales, colaborando con la reproducción del sistema heteronormativo dominante (Jones, 2011; Francis, 2012). Entre los temas silenciados se encuentran las sexualidades no normativas (dos santos Moscheta *et al.*, 2011; Sauntson, 2012; Jones, 2016) y las identidades trans o los cuerpos intersexuales (Granero Andújar y García Gómez, 2018). Las realidades de estos grupos son pensadas en clave de victimización y riesgo, reforzando estereotipos negativos (Wyatt, Oswald, White y Peterson, 2008).

En la provincia de Córdoba, según un informe del Programa ESI (2016/2017), los temas prevaletantes han sido: “cuidado del cuerpo y la salud”, “prevención de ITS”, “sexualidad responsable”, “métodos anticonceptivos” y “prevención de embarazo”. Esto remite a la dimensión de la salud reproductiva y a la prevención de los riesgos asociados al ejercicio genital de la sexualidad. Con el mismo grado de relevancia se ubica la “violencia de género”, lo cual se podría explicar por la creciente sensibilidad social del tema y la especificidad que adquiere su detección y prevención en la propuesta de la ESI para el nivel secundario. En general, las referencias al deseo, el placer y la afectividad vinculados a relaciones sexuales tienen menos espacio, y temas como el aborto o la diversidad sexual, corporal o genérica irrumpen más bien por demanda de estudiantes que preguntan y piden información.

Notas finales: Desafíos vigentes de la Educación Sexual Integral en la escuela

La Ley 26.159 define como “integral” a aquella educación sexual que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Es decir que está sustentada

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa.

Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

en un criterio ampliado de sexualidad, como dimensión constitutiva de la identidad, la subjetividad y la experiencia corporal, que involucra deseos, pensamientos y sensaciones corporales. Sin embargo, como se desprende de lo analizado en este trabajo, la definición de educación sexual es objeto de disputa y se llena de sentido de modo contextual, según esquemas de saberes y valores en juego en las comunidades escolares. En la práctica, lejos de ser un diseño curricular y un conjunto de metodologías uniforme, se constituye a partir de una multiplicidad de discursos y perspectivas que resultan en actividades y contenidos variados, a veces antagónicos y contradictorios entre sí (Flores, 2015).

Por otra parte, la ESI no sólo es un conjunto de contenidos a enseñar en algunas materias, sino también una herramienta de lectura e intervención para el abordaje de situaciones problemáticas o conflictivas en las escuelas. Así es que, desde esta perspectiva, se puede promover un clima social favorable en la escuela, al repensar las normas de convivencia, las relaciones y modos de vinculación entre docentes, entre docentes-familias-estudiantes, entre estudiantes.

En virtud de lo expuesto a lo largo del escrito, quiero retomar desafíos hoy presentes en el escenario contemporáneo de las escuelas.

Dado que la ESI se ha convertido en un campo conflictivo y que la sanción de la Ley 26.150 es necesaria pero no suficiente, los actores escolares tendrán que construir sus propias racionalidades y argumentos legitimadores al calor del debate colectivo y en articulación con su proyecto educativo institucional.

La implementación de la ESI no es un proceso automático producido por la existencia de una ley ni es algo que dependa enteramente de las voluntades de directivos y docentes. Es necesario reconocer las múltiples mediaciones que operan. Las normativas oficiales se llevan a cabo, se resignifican o se resisten en las prácticas que se realizan dentro de jurisdicciones y organizaciones escolares, en cuyo ámbito se juegan relaciones de poder y se configuran desiguales grados y modos de participación. Como afirma Drier (2005), una práctica contextual incluye diversos participantes en posiciones diversas, con

Artículo. Marina Tomasini: "La educación sexual en disputa.

Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural". pp. 137-154

perspectivas diferentes sobre ella. Por lo cual, quizás sea necesario avanzar hacia consensos situados, que atiendan tanto a las experiencias de estudiantes, sus intereses y demandas, como a las realidades institucionales y posibilidades docentes, para generar acciones locales enmarcadas en los derechos y en una política educativa inclusiva.

Los principios inclusivos y pluralistas suponen un cuestionamiento a las jerarquías de cuerpos, experiencias e identidades, en tanto marco simbólico que legitima la discriminación y la exclusión. Como sostiene Preciado (2016), desjerarquizar y desnormalizar la escuela implica introducir heterogeneidad y creatividad en sus procesos institucionales. Es necesario cuestionar la tan extendida idea de “tolerancia a la diversidad”, porque tolerar es un acto de poder que supone una concesión a los “más débiles”: se desarrolla en un campo de fuerzas desigual, donde los más poderosos crean un estado de cosas legitimantes de lo existente que imprime en la conciencia de algunos sujetos el deber de tolerar, y en otros, la necesidad de ser tolerados (Tomasini, Bertarelli y Esteve, 2017).

Del mismo modo, hay que repensar la visión de educación sexual como proceso de transmisión unilateral para concebirla como un logro relacional, a través del cual docentes y estudiantes crean y recrean significados y se transforman en ese proceso. Es, en suma, una práctica con potencial para producir subjetividades, toda vez que genere transformaciones en lo que concebimos como realidad y permita correr los límites de lo conocible y enunciable. Es, también, una invitación para alojar la dimensión emocional en la vida institucional, para trabajarla colectivamente en vez de suprimirla y negarla. En particular, el miedo, el temor, la ansiedad social vuelta “pánico moral” tiende a reducir la sexualidad a lo biológico porque ello crea un “ilusorio” terreno seguro, donde todas y todos se puedan sentir más cómodos hablando desde un supuesto lugar de neutralidad y objetividad (dos Santos Moscheta *et al.*, 2011). La educación sexual no es neutral ni objetiva, por lo cual es necesario el reconocimiento de los posicionamientos personales. Esto no debe confundirse con “exponer lo íntimo”; al contrario, el reconocimiento de la singularidad supone el respeto por los límites de lo que se quiere expresar, ante quién y con quiénes expresarlo.

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa.

Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

Una educación sexual subjetivante supone reconocer a las personas como sujetos de derechos y de deseo; implica alojar la incertidumbre y la heterogeneidad, como sostiene Preciado (2016), aceptar la subjetividad sexual y de género como procesos abiertos y no como identidades cerradas. Donde la subjetividad y el deseo puedan fluir.

Referencias

- Alonso, G. y Morgade, G. (2008). Educación, sexualidades y Géneros: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En Alonso, G. y Morgade, G. (comps.), *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia* (pp. 19-39). Buenos Aires: Paidós.
- Bosio, M. T.; Bocardi, F.; Rotondi, G. y Tomasini, M. (2014). *El Programa de Educación Sexual Integral. Su implementación en Córdoba*. Documento de Monitoreo de Políticas Públicas. Observatorio de Derechos Humanos, Universidad Nacional de Córdoba.
- Britzman, D. (2016). *¿Qué es esa cosa llamada amor?* Córdoba: Bocavulvaria Ediciones.
- Collignon Goribar, M. (2011). Discursos sociales sobre la sexualidad: narrativas sobre la diversidad sexual y prácticas de resistencia. *Comunicación y sociedad*, Guadalajara, 16, 133-160. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n16/n16a6.pdf>
- Deza, S. (2018). ¿De dónde viene la “ideología de género”? *Fundación Mujeres x Mujeres*. San Miguel de Tucumán. Recuperado de: <http://mujeresxmujeres.org.ar/de-donde-viene-la-ideologia-de-genero>
- Dos Santos Moscheta, M.; McNamee, S.; Cardoso dos Santos, J. (2001). Dialogue and transformation: embracing sexual diversity in the educational context. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, 39, 103-122, jan./abr. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a08>

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa. Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

- Duarte Quapper, C. (2005). Cuerpo, poder y placer. Disputas en hombres jóvenes de sectores empobrecidos. *Pasos, Segunda época*, 125, 32-44. Recuperado de: <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/121836>
- European Expert Group on Sexuality Education (2016). Sexuality education – what is it? *Sex Education*, 16:4, 427-431, DOI: 10.1080/14681811.2015.1100599
- flores, V. (2015). ESI: Esa Sexualidad Ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía. *III Jornadas Interdisciplinarias de Géneros y Disidencia Sexual*. Recuperado de: <http://escritoshereticos.blogspot.com/2015/05/esi-esa-sexualidad-ingobernable-el-reto.html>
- Francis, D. (2012). Teacher positioning on the teaching of sexual diversity in South African schools. *Culture, Health & Sexuality. An International Journal for Research, Intervention and Care*, 14, 597-611. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1080/13691058.2012.674558>
- Garbovetzky, A. (2018). *Qué dice y qué no dice el proyecto para ampliar la educación sexual integral*. Recuperado de: <https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/que-dice-y-que-no-dice-proyecto-para-ampliar-educacion-sexual-integral>
- Granero Andújar, A. y García Gómez, T. (2018). Intersexualidades: desconocimiento teórico-práctico en la educación formal. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23,1, 61-82. DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9144>
- Iglesias, M. (2018). *La educación sexual en las escuelas, algo sumamente necesario*. Recuperado de: https://www.clarin.com/cartas-al-pais/educacion-sexual-escuelas-sumamente-necesaria_0_H1QRbV_Z7.html
- Jackson, S. y Vare, T. (2011). Media “Sluts”: “Tween” Girls’ Negotiations of Postfeminist Sexual Subjectivities in Popular Culture. En Gill, R. y Scharff, C. (eds.), *New Feminities. Postfeminism, Neoliberalism and Subjectivity* (pp. 134-146). Londres: Palgrave Macmillan.

Artículo. Marina Tomasini: “La educación sexual en disputa. Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural”. pp. 137-154

- Jones, T. (2011). Saving rhetorical children: sexuality education discourses from conservative to post-modern, *Sex Education*, 11:4, 369-387, DOI: 10.1080/14681811.2011.595229
- Jones, T. (2016). A Sexuality Education Discourses Framework: Conservative, Liberal, Critical, and Postmodern. *American Journal of Sexuality Education*, 6:2, 133-175, DOI: 10.1080/15546128.2011.571935
- López, M. P. (2018). Duelo, desobediencia y deseo. *Revista Institucional de la Defensa Pública de la CABA*, vol. 8, nro. 14. Buenos Aires: Ministerio Público de la Defensa.
- Kantor, L., Rolleri, L. y Kolios, K. (2014). Doug Kirby's contribution to the field of sex education. *Sex Education*, 14:5, 473-480, DOI: 10.1080/14681811.2014.881336
- Márquez, N. (s/f) Entrevista. Disponible en: <https://www.facebook.com/ConMisHijosNOArg>
- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2017). Estado de implementación de la Educación Sexual Integral en instituciones educativas de la Provincia de Córdoba (2016/2017). Fascículo 3. Recuperado de: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-BA/PolSocioeducativas/ESI/esi.php>
- Morgade, G.; Baez, J.; Zattara, S. y Díaz Villa, G. (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en educación sexual. En Morgade, G. (coord.), *Toda educación es sexual*. Buenos Aires: La Crujía.
- Preciado, P. (2016). El colegio y el ámbito doméstico están idealizados pero son dos de los espacios más violentos. *Diari de l'Educacio*. Recuperado de: http://www.eldiario.es/catalunya/educacion/espacio-domestico-idealizados-espacios-violentos_0_479802838.html.
- ¿Qué hacer si se es objetor de la E.S.I.? Portal Uno (2018). Disponible en: <http://www.portalunoargentina.com.ar/contenidosver.asp?id=30708&cat=Familia>

Artículo. Marina Tomasini: "La educación sexual en disputa. Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural". pp. 137-154

- Ringrose J. (2016). Postfeminist Media Panics Over Girls' "Sexualisation": Implications for UK Sex and Relationship Guidance and Curriculum. En Sundaram, V. y Sauntson, H. (eds.), *Global Perspectives and Key Debates in Sex and Relationships Education: Addressing Issues of Gender, Sexuality, Plurality and Power* (pp. 188-205). London: Palgrave Pivot.
- Ringrose, J. y Renold, E. (2016). Teen Feminist Killjoys? Mapping Girls' Affective Encounters with Femininity, Sexuality, and Feminism at School. En Mitchell, C. y Rentschler, C. (eds.), *Girlhood and the Politics of Place* (pp. 104-121). New York: Berghahn Books.
- Gayle, R. (1989). Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. En Vance, C. (comp.), *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina* (113-190). Madrid: Revolución.
- Sauntson, H. (2012). Sexual diversity and illocutionary silencing in the English National Curriculum. *Sex Education*, 395-408. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1080/14681811.2012.745809>
- Segura Gutiérrez, J. M. (2011). Política educativa y homosexualidad. Una reflexión en torno al programa nacional de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía. *Plumilla Educativa*, 8, 113-132. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3801086>
- Theumer, E. (2018). Del género como ideología. *La Tinta*. Recuperado de: <https://latinta.com.ar/2018/09/genero-como-ideologia>
- Tomasini, M.; Bertarelli, P. y Esteve, M. (2017). Educación y diversidad sexual. Perspectivas de estudiantes y docentes de una escuela confesional de la ciudad de Córdoba, Argentina, sobre relaciones homo erótico afectivas. *Itinerarius Reflectionis*. 13, 2, 1-23. Recuperado de: <https://revistas.ufg.br/rir/issue/view/1881>

Artículo. Marina Tomasini: "La educación sexual en disputa. Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural". pp. 137-154

- Vaggione, J. (2007). Entre Reactivos y Disidentes: desandando las fronteras entre lo religioso y lo secular. En *Estado Laico, condición de ciudadanía para las mujeres* (pp. 67-82). México: Centro de Producción Editorial.
- Vaggione, J. (2014). La politización de la sexualidad y los sentidos de lo religioso. *Sociedad y Religión: Sociología, Antropología e Historia de la Religión en el Cono Sur*, XXIV. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=387239045010>
- Vanwesenbeeck, I.; Westeneng, J.; de Boer, T.; Reinders, J. y van Zorge, R. (2015). Lessons learned from a decade implementing Comprehensive Sexuality Education in resource poor settings: The World Starts With Me. *Sex Education*, DOI: 10.1080/14681811.2015.1111203
- Wyatt, T.; Oswalt, S.; White, C. y Peterson, F. (2008). Are Tomorrow's Teachers Ready To Deal with Diverse Students? Teacher Candidates' Attitudes toward Gay Men and Lesbians. *Teachers Education Quarterly*, Spring, 2008, 171-185. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ817317.pdf>

Artículo. Marina Tomasini: "La educación sexual en disputa. Desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural". pp. 137-154