

# La ESI como intervención estatal y la construcción de roles de género.

Rocío Salgueiro.

Cita:

Rocío Salgueiro (2019). *La ESI como intervención estatal y la construcción de roles de género. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-023/506>

## La Educación Sexual Integral (ESI) como forma de intervención estatal y su incidencia en la construcción de roles de género

*Rocío Salgueiro*

Eje 5: Estado y políticas públicas

Mesa 87: Estado y sociedad: (Des) regulaciones y políticas sexuales y (no) reproductivas

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires

[rociosalgueiro@gmail.com](mailto:rociosalgueiro@gmail.com)

**Resumen** ¿Cómo interviene el Estado para reproducir roles de género acordes a las necesidades de la reproducción social?

Una de las formas que tiene para efectuar esta intervención es por medio del ordenamiento legal. Dado que el ámbito educativo es un lugar central para la enseñanza y la reproducción de roles y mandatos sociales, hacer foco en la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral, permite observar una forma de intervención estatal en el aspecto señalado, dentro del ámbito educativo.

En el caso de la ley citada, se da la peculiaridad de que, habiendo sido sancionada en el año 2006, ha cobrado centralidad en los últimos años en la medida en que el movimiento de mujeres ha colocado su aplicación como una de sus consignas centrales, mientras que, sectores confesionales han iniciado una campaña en su contra.

Como parte de una investigación más amplia en torno a la aplicación de la ESI en escuelas estatales y privadas, laicas y confesionales, en la presente ponencia analizaré los lineamientos curriculares nacionales de la Ley 26.150 para los distintos niveles educativos, centrándome en la construcción de roles de género, las ideas en torno a la reproducción y al derecho a decidir sobre el propio cuerpo que se expresen en los mismos.

Palabras clave: Estado – reproducción – escuela - Educación Sexual Integral – roles de género.

# **La Educación Sexual Integral (ESI) como forma de intervención estatal y su incidencia en la construcción de roles de género**

## **1 - Trabajo reproductivo en las sociedades capitalistas contemporáneas, aportes teóricos**

Según la teoría materialista, el factor decisivo en la historia es la producción y la reproducción de la vida inmediata, lo que implica la producción de medios de existencia: alimentos, ropa, vivienda y herramientas; y la producción del hombre mismo, la continuación de la especie (Engels, 1985).

Dado que en el modo de producción capitalista, la producción del hombre mismo, es también la producción y reproducción de la fuerza de trabajo, sin la cual, el capital no podría ponerse en funcionamiento, Silvia Federici entiende que el trabajo reproductivo, es decir aquel que permite reconstruir diariamente nuestra vida y nuestra capacidad laboral, es un momento de la producción capitalista (Federici, 2017). De esta forma entiende el trabajo reproductivo que realizan mayormente las mujeres, como una función específica en la división capitalista del trabajo.

La división sexual del trabajo fue un momento crucial en la subyugación de las mujeres. Así lo entendió Engels al señalar que el primer antagonismo de clases de la historia fue el que se produjo entre hombres y mujeres en el seno de la familia monogámica, y la primera opresión de clases, la del sexo femenino por el masculino (Engels, 1985).

Nancy Fraser profundiza este planteo al señalar que la base estructural de la subordinación de las mujeres en la sociedad capitalista es la división entre la producción económica y la reproducción social, una división que no había existido nunca antes en la historia, dado que estas actividades siempre estaban mezcladas en el mismo lugar (Fraser, 2017).

A su vez, Dalla Costa y James sostuvieron que la explotación de las mujeres tiene una función central en el proceso de acumulación capitalista, en la medida en que ellas son las productoras y reproductoras de la fuerza de trabajo. Pero incorporaron a su análisis el hecho de que nuestro sistema social de producción, no reconoce la producción y reproducción de la fuerza de trabajo como una actividad socio-económica, mistificándola en cambio como un recurso natural o un servicio personal en el seno de la familia (Dalla Costa y James, 1972). La definición del trabajo

reproductivo como *no trabajo*, y por lo tanto *no pago* permitió entonces al capitalismo ampliar la parte impaga del día de trabajo (Federici, 2017).

De este modo, la capacidad específicamente femenina de gestar y parir, está colocada en el centro de una necesidad vital para el funcionamiento de la sociedad capitalista: la de producir y reproducir la fuerza de trabajo. Y podemos entender entonces el interés del Estado, y sus aparatos ideológicos (Althusser, 1988), en no dejar a nuestro libre albedrío nuestra capacidad reproductiva, desarrollando para ello políticas estatales que tienden a regimentar nuestros cuerpos e identidades.

El ingreso de fenómenos de la vida y el cuerpo en el campo de control e intervención del Estado, hacia fines del siglo XVII, dieron lugar al surgimiento de una nueva tecnología de control, que Foucault denominó biopoder. Con el predominio de la norma y el biopoder, las legislaciones oficiales aparecieron como formas que tornaron aceptable un poder normalizador, mientras la sexualidad fue redefinida como un área particular de preocupación social y moral y de intervención política y sanitaria (Foucault, 1987). Con la intervención estatal en materia de derechos reproductivos y sexuales se produjo entonces una estatalización de lo biológico (Foucault, 1996).

La escuela es un espacio privilegiado para la intervención estatal en materia de sexualidad y reproducción de roles de género<sup>1</sup>, dado que es el principal aparato ideológico de Estado en la modernidad. En ella la educación sexual siempre estuvo presente en forma explícita, o implícita, las más de las veces, mediante el desarrollo de un currículum oculto, que promovió modelos de femineidad y masculinidad que preservaron el orden social de género establecido (Morgade 2006). Pero a partir de las leyes sobre educación sexual, las formas implícitas de sexualización escolar quedaron ocultas detrás de su normativización (Torres, 2009).

Cobra relevancia por lo tanto, observar cómo se traduce en el dispositivo escolar tanto el mandato social en torno a los roles de género y a la reproducción, como su aceptación o cuestionamiento.

---

<sup>1</sup> Entendemos el género como una forma de regulación social, que naturalizando en forma jerárquica y desigual lo masculino y lo femenino, define identidades legítimas según el orden social vigente (Torres, 2013).

## **2 - Educando a los futuros hombres y mujeres: roles de género en las leyes educativas**

La **Ley 1420** sancionada en 1884 por el Congreso de la Nación estableció la educación común, gratuita y obligatoria, para los niños entre seis y catorce años de edad.

En ella se establecieron los contenidos mínimos de la educación común: lectura y escritura; aritmética; geografía; historia; moral y urbanidad; nociones de higiene; nociones de ciencias matemáticas, físicas y naturales; nociones de dibujo y música vocal; gimnástica y conocimiento de la Constitución Nacional. Para las niñas además, sería obligatorio el conocimiento de labores de manos y nociones de economía doméstica, mientras para los varones el conocimiento de ejercicios militares; y en las campañas, nociones de agricultura y ganadería.

En el artículo 10 a su vez se especificó que las clases mixtas serían preferentemente para los niños de seis a diez años de edad.

De este modo la ley promovió un modelo familiar basado en la complementariedad de los sexos y en la división sexual del trabajo, impulsando así una normatividad heterosexual. Puede observarse también la intención de prevenir los peligros inherentes a la cercanía de varones y mujeres púberes, como permite colegir el hecho de que la coeducación entre los sexos sea promovida solamente en la niñez.

La formación militar reservada a los varones impulsó la construcción de una masculinidad que incluye el ejercicio de la violencia, y por omisión, la construcción de una femineidad que la excluye. A su vez, lo específicamente femenino sería el manejo del hogar, asiento de la familia, mientras lo específicamente masculino remitiría a actividades que trascienden el marco familiar.

Más de un siglo y cuarto pasaron desde la sanción de la Ley 1420, hasta la de la Ley de Educación Nacional, actualmente vigente.

Entre ambas se promulgaron, en 1991 la **Ley de Transferencia Educativa**<sup>2</sup>, que profundizó la fragmentación del sistema educativo; y en 1993 la **Ley Federal de Educación (LFE)**, que sería reemplazada por **la Ley de Educación Nacional (LEN)** en el año 2006.

---

<sup>2</sup> Con esta ley culminó el proceso de descentralización de la educación iniciado durante el gobierno de Frondizi, continuado durante la dictadura de Onganía y acelerado durante el gobierno de facto iniciado en 1976 (Feldfeber e Ivanier, 2003).

En éstas últimas 2 leyes no se establecen contenidos diferenciados por sexo. Sin embargo se advierte en ellas una mayor influencia de la Iglesia Católica, que es nombrada explícitamente como responsable de acciones educativas, en tanto la familia es concebida como agente natural y primario en materia educativa.

El lugar otorgado a la familia en la LFE y la LEN es coherente con lo sostenido por la Iglesia Católica, institución que ha buscado históricamente legitimar su rol en la educación, evocando el derecho natural, abstracto y ahistórico. Según esta concepción la familia es el fundamento de la sociedad y su existencia es previa a la de la escuela y del Estado. El padre de familia es por lo tanto, gracias al derecho divino el educador natural, que delega esta tarea en la escuela (Carli, 2006).

Dada la fragmentación del sistema educativo, y el hecho de que las leyes educativas posteriores a la Ley 1420, que establecía que podría dictarse educación religiosa fuera del horario de clase, prescindieron de pronunciarse frente a la educación religiosa en las escuelas públicas, en distintas jurisdicciones se introdujo religión (o catequesis, en los hechos) como materia obligatoria. Así lo establecieron las leyes educativas provinciales en Salta<sup>3</sup>, Tucumán<sup>4</sup> y Catamarca<sup>5</sup>, mientras en Córdoba, La Pampa, San Luis y Santiago del Estero, puede dictarse religión como materia optativa, fuera del horario de clase (Esquivel, 2013).

Señalar el lugar de la Iglesia Católica interesa, por un lado, por su entrelazamiento con el poder estatal. Al respecto, Esquivel señala que en nuestro país las esferas política y religiosa se han estructurado en un proceso de mutua legitimación, aunque respondan a lógicas disímiles que las llevan a contraponerse en la búsqueda de universalización de validez para regir las conductas (Esquivel, 2013). Por otro lado, en materia educativa la Iglesia Católica ha tenido una gran injerencia, incluso en la educación estatal, promoviendo modelos de género, familia y sexualidad, basados en la heterosexualidad, la castidad y la fidelidad, y siendo, hasta la sanción de la Ley 26.150 la única institución que realizaba una educación sexual sistemática (Faur, 2018).

La **Ley 26.150** del año 2006, que crea el **Programa de Educación Sexual integral**, tiene entre sus objetivos procurar la igualdad de trato y oportunidades entre varones y mujeres y establece que la educación sexual integral incluye aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. En el texto de la ley no se avanza en definiciones sobre los contenidos, dado que los

---

<sup>3</sup> Ley Provincial N° 7546/2008. En 2017 la Corte Suprema de Justicia falló a favor de un grupo de padres que presentaron un recurso de amparo contra el dictado de enseñanza religiosa en horario de clase y como materia obligatoria.

<sup>4</sup> Ley Provincial N° 8391/2010. En 2018 un grupo de padres presentó una acción de amparo contra el dictado de enseñanza religiosa obligatoria en las escuelas estatales.

<sup>5</sup> Ley provincial N° 5381/2013.

lineamientos curriculares, serían definidos con el asesoramiento de una comisión interdisciplinaria convocada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. El artículo 5° otorga un espacio para que la Iglesia Católica pueda introducir sus contenidos, dado que incluye la posibilidad de que cada comunidad educativa adapte su proyecto institucional según su ideario y las convicciones de sus miembros, lo que permitió que la ley fuera aprobada casi por unanimidad.

### **3 - Los lineamientos curriculares de la ESI**

Luego de sancionada la ley, se formó la Comisión Intersectorial coordinada por el Ministerio de Educación que elaboraría una propuesta de contenidos curriculares. En la misma participaron académicos, científicos, representantes de la sociedad civil y también de la Iglesia Católica<sup>6</sup>. Si bien el artículo 5° de la ley había autorizado que cada comunidad educativa pudiera adaptar los lineamientos estatales a su ideario institucional, representantes de diferentes credos pudieron participar en la discusión de los contenidos que se dictarían en los colegios estatales. Ante la imposibilidad de elaborar una propuesta consensuada, dada la negativa de las representantes de la Iglesia a incluir la perspectiva de género y su defensa del rol primordial de los padres en la educación sexual (Esquivel, 2013), se aprobaron un dictamen por mayoría y uno por minoría.

Finalmente, tomando aquellos dictámenes como insumo, técnicos del Ministerio de Educación nacional redactaron los Lineamientos Curriculares que fueron aprobados en 2008 por el Consejo Federal de Educación, comenzando entonces el proceso de implementación.

En ellos se establece un piso de contenidos curriculares para todos los niveles del sistema educativo, de todo el país, y para instituciones estatales y privadas.

Para los fines de la presente ponencia nos interesa observar en los Lineamientos aquellos elementos que remitan a la estructuración de roles de género, a las ideas sobre reproducción y al derecho y/o capacidad de decidir sobre el propio cuerpo.

- **Nivel inicial**

En el nivel inicial se propone el “conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas y la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios”.

---

<sup>6</sup> Integraron la comisión Graciela Morgade, María del Carmen Feijoó, Eva Giberti y Silvina Ramos; Claudia Lombardo, en representación de las iglesias evangélicas, el rabino Daniel Goldman y Myriam Andújar y María Inés Franck, por el Consejo Superior de Educación Católica –CONSUDEC (Esquivel, 2013)

Es decir la desnaturalización de la forma de la propia familia, por medio de la valoración, desde una visión igualitaria, de otras formas de familia.

Se promueve “la exploración de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos materiales e ideas, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños”, rompiendo por lo tanto la dinámica que desde la infancia va preparando a través de los juegos a las niñas para el trabajo doméstico, y a los niños para el ejercicio de ciertos oficios y actividades.

La división sexual del trabajo se presenta como un hecho social e histórico: “El reconocimiento y valoración de los trabajos que desarrollan mujeres y varones en diferentes ámbitos, identificando cambios y permanencias a lo largo del tiempo”.

La percepción de los cuerpos, las diferencias entre sí y a lo largo del tiempo son abordadas del siguiente modo “La identificación y valoración de las diferencias entre mujeres y varones y las que devienen del propio crecimiento y del crecimiento de sus compañeros-as”.

La enseñanza de los procesos de gestación y nacimiento deberán enfocarse de acuerdo a “los interrogantes que vayan surgiendo ante las propias inquietudes de los niños y niñas”.

Desde distintos objetivos presentes en los lineamientos curriculares para inicial, se promueven procesos que apuntalan la autonomía y el cuidado de la intimidad propia y ajena. La autonomía a su vez está referida también en función de la autopreservación y la identificación de situaciones de abuso.

- **Primaria**

En primaria los lineamientos se proponen por área, aquí se profundiza la visión sociocultural e histórica de la sexualidad, de los “roles que han asumido hombres, mujeres, niños y niñas y jóvenes en distintas épocas y en diversas culturas” y de los aportes que han hecho a la sociedad varones y mujeres en distintas épocas.

La alusión a la diversidad está colocada en los términos de “promover la aceptación de la convivencia en la diversidad”, aunque no es claro que se refiera a una diversidad más allá de una concepción binaria del género: “el desarrollo de actividades corporales y actividades motrices compartidas entre niños o niñas enfatizando el respeto, el cuidado por uno/a mismo/a y por el/la otro/a y la aceptación y valoración de la diversidad”.



Se propone por otro lado, analizar críticamente las formas en que se presentan en los medios de comunicación masiva y en publicaciones a mujeres y varones, observando distintas formas de discriminación; y reflexionar “sobre las distintas expectativas sociales y culturales acerca de lo femenino y lo masculino y su repercusión en la vida socio-emocional, en la relación entre las personas, en la construcción de la subjetividad y la identidad y su incidencia en el acceso a la igualdad de oportunidades y/o la adopción de prácticas de cuidado”.

Respecto a la reproducción se propone el “conocimiento de los procesos de la reproducción humana”, y de “los procesos humanos vinculados con el crecimiento, desarrollo y maduración. La procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, abordadas desde la dimensión biológica, e integradas con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas y trascendentes que los constituyen”.

En el nivel primario se busca también fortalecer “la construcción progresiva de la autonomía en el marco de cuidado y respeto del propio cuerpo y del cuerpo de otros y otras (...) en el marco de las normas que regulan los derechos y las responsabilidades para vivir plenamente la sexualidad”, brindando “conocimientos sobre los medios y recursos disponibles en la comunidad para la atención de situaciones de vulneración de derechos”.

Y nuevamente, como parte de la construcción de la autonomía aparecen nociones relacionadas con la autopreservación, como “el reconocimiento y la expresión del derecho a ser cuidados y respetados por los adultos de la sociedad”.

- **Secundaria**

En los lineamientos para secundaria se promueve “la construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros” así como la “constitución de la sexualidad y las relaciones igualitarias, respetuosas y responsables entre varones y mujeres”.

“La comprensión de los cambios en las configuraciones familiares a lo largo de la historia, los roles tradicionales para mujeres y varones y sus transformaciones (...) a nivel mundial y en Argentina” se profundiza, incorporando “el conocimiento de diferentes formas de división del trabajo y de la propiedad, así como de las distintas modalidades de producción, distribución,

consumo y apropiación atendiendo a las diferencias y desigualdades que, a lo largo de la historia, se han establecido entre varones y mujeres en su participación en estos procesos sociales”.

Se busca también “la construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el aula y en la escuela que manifiestan prejuicios contra varones y/o mujeres, así como “el conocimiento de los derechos de las diversidades sexuales y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos”.

Se propone un análisis crítico de las representaciones dominantes en torno a la masculinidad y la femineidad, identificando estereotipos: relacionados con la fuerza, la agresividad y la violencia, en el primer caso, y con la fragilidad y la pasividad en el segundo; y la reflexión sobre las implicancias de la homofobia, de la paternidad y la maternidad, así como “el análisis crítico de la subvaloración de otras formas de ser mujer que no incluyan la maternidad”.

La comprensión de la sexualidad humana se propone desde la perspectiva científica, abarcando las dimensiones biológica, política, social, psicológica, afectiva, ética, y aquellas derivadas de las creencias de los distintos miembros de la comunidad.

La reproducción también es abordada desde una perspectiva multidimensional: “Los órganos sexuales y su funcionamiento. La procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, abordados en su dimensión biológica articulada con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas y éticas que los constituyen (...) El reconocimiento de emociones y sentimientos vinculados con la sexualidad humana y sus cambios, estableciendo su diferencia con la reproducción y genitalidad”.

Y se incluyen aspectos explícitamente incorporados desde el enfoque de la salud sexual y reproductiva: “prevención de riesgos y daños, el embarazo en la adolescencia y las enfermedades de transmisión sexual (...) el conocimiento de todos los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad existentes, y el análisis de sus ventajas y desventajas para permitir elecciones concientes y responsables, enfatizando en que el preservativo es el único método existente para prevenir el VIH/Sida”.

El conocimiento de los métodos anticonceptivos con el objetivo de promover elecciones concientes, fortalece la autonomía y la posibilidad de decidir sobre el propio cuerpo. La problemática del aborto se aborda desde distintas miradas “como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico”.

Finalmente, se incluyen contenidos que tienen que ver con la autopreservación, tanto en lo que respecta a la identificación de situaciones de acoso sexual, abuso y violencia sexual; como al “conocimiento de los marcos legales y la información para el acceso a los servicios de salud que garanticen el efectivo ejercicio de los derechos de las/los adolescentes”.

- **Algunas observaciones**

- ***Desarmando estereotipos de género:***

Los lineamientos para los 3 niveles impulsan en diversos ítems la construcción de relaciones igualitarias entre varones y mujeres, y promueven el análisis crítico de los estereotipos dominantes tanto en los medios de comunicación y en la literatura, como en la sociedad misma, planteando explícitamente para secundaria un debate en torno a la maternidad como destino inexorable para las mujeres.

A su vez, el análisis de las formas de la familia desde una dimensión sociohistórica habilita un ejercicio de desnaturalización de los roles diferenciales para mujeres y varones (Esquivel, 2013).

Aunque con una fuerte impronta binaria, que otorga a la diversidad sexual el lugar del reconocimiento y no discriminación, es decir, de un “otro” al que hay que aceptar, se incluye el respeto por la diversidad de identidades, sin prejuicios derivados de diferencias de origen social, cultural, étnico, religioso o de género, basados en estereotipos predeterminados.

- ***Ideas sobre la reproducción***

La reproducción es abordada desde una perspectiva multidimensional, que articula la dimensión biológica con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas y éticas. A su vez la inclusión de los métodos anticonceptivos remite a la concepción de una sexualidad no orientada, exclusivamente al menos, a la reproducción.

- ***Derecho a decidir sobre el propio cuerpo***

Diversos elementos presentes en los Lineamientos Curriculares tienden a fortalecer la posibilidad de los educandos de tomar decisiones autónomas.

En primer lugar, la concepción de la ESI como un derecho de los educandos, en contraposición a los planteos de la Iglesia, que considera que la educación es un derecho de los padres sobre sus hijos<sup>7</sup>, entiende a los niños y adolescentes como sujetos de derecho y por ende no como objeto tutelar de las familias. La posibilidad de identificar y denunciar situaciones de abuso, que ocurren mayoritariamente en el seno familiar, también fortalece la autonomía de los sujetos, a quienes se dan elementos para auto preservarse, incluso en el marco de la institución social más profundamente naturalizada.

En los lineamientos se promueve en este mismo sentido el conocimiento de los derechos que poseen los niños y adolescentes, así como de los servicios de salud a los que pueden acceder.

La explicación de métodos anticonceptivos, y la posibilidad de pensar el aborto desde distintas perspectivas refuerzan la posibilidad de tomar decisiones acerca de la reproducción y del propio cuerpo.

Finalmente, la promoción misma del pensamiento crítico, es un elemento que potencialmente pone en cuestionamiento los estereotipos, modelos y mandatos sociales.

#### **4 – Propuestas de reformas a la ESI**

La aplicación efectiva de estos lineamientos se enfrenta sin embargo, desde el ordenamiento legal mismo, a la posibilidad de que las jurisdicciones adecúen los contenidos a sus realidades sociales y culturales, como lo establece el artículo 86 de la Ley de Educación Nacional<sup>8</sup>.

Habilitada entonces legalmente tanto por el mencionado artículo, como por el artículo 5 de la Ley 26.150, y ante el fracaso en permear los lineamientos curriculares oficiales nacionales, la Iglesia Católica elaboró sus propios materiales, alternativizando los primeros y desplegando su ideario, que tiene como ejes el señalamiento de la familia nuclear como modelo, la complementariedad entre los sexos, la procreación como finalidad de la sexualidad y por lo tanto la heterosexualidad como norma.

---

<sup>7</sup> En el año 2006, los obispos de San Justo, San Luis y Santa Rosa coincidieron en objetar la ley por inconstitucional, dada su calidad de “imposición totalitaria” del Estado, al proponer a los alumnos “un único modelo” que “violenta el derecho natural” de los padres a elegir la educación de sus hijos (Página/12, 06/10/2006).

<sup>8</sup> ARTÍCULO 86.- Las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires establecerán contenidos curriculares acordes a sus realidades sociales, culturales y productivas, y promoverán la definición de proyectos institucionales que permitan a las instituciones educativas postular sus propios desarrollos curriculares, en el marco de los objetivos y pautas comunes definidas por esta ley.

En el año 2018, en un contexto de movilización creciente de las mujeres y disidencias, la presentación por séptima vez del proyecto de ley para legalizar el aborto fue acompañada por grandes movilizaciones. Los debates tanto legislativos, como en los medios de comunicación y en distintas instancias de deliberación colectiva señalaron recurrentemente la necesidad de implementar la ESI para prevenir embarazos no deseados.

De este modo, luego de la votación en la Cámara de Senadores, con la que el proyecto sería rechazado, la ESI estuvo de vuelta en el centro de un debate público, debido a la presentación de varios proyectos de modificación de la Ley 26.150, que tenían en común la eliminación o modificación del artículo 5º y la inclusión de leyes posteriores, como las de identidad de género, matrimonio igualitario, parto respetado y eliminación de la violencia contra las mujeres, entre otras. (La Nación, 11/09/2018).

Actualmente tienen media sanción los proyectos de reformas presentados en el Congreso de la Nación por el diputado José Luis Riccardo de la UCR-Cambiemos y en la Provincia de Buenos Aires, por el diputado Guillermo Kane del Frente de Izquierda y los Trabajadores, aunque el Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación, Alejandro Finocchiaro declaró que la ESI no necesita cambios, señalando la posición del gobierno nacional respecto a las reformas propuestas (Infobae, 25/10/2018).

## **5 - Reflexiones finales:**

### ***La ESI: ¿una técnica de control o una herramienta para cuestionar el poder?***

El Estado no es una institución homogénea, las múltiples contradicciones y dislocamientos que lo atraviesan permiten la apropiación de recursos por parte de sectores contrahegemónicos.

La desnaturalización de la familia, por medio del conocimiento y análisis de las formas que adquirió en distintos momentos históricos, promueve un cuestionamiento a los roles diferenciales para mujeres y varones, y potencialmente un cuestionamiento del orden social mismo: de la desigualdad, de las relaciones de poder.

Al respecto, Lavigne (2018) sostiene que la ESI es una técnica de poder, control, regulación y gestión de la sexualidad, y al mismo tiempo una oportunidad de desarrollar un paradigma de conocimiento sobre las sexualidades, que permite interpelar las concepciones dominantes basadas

en la heteronormatividad, promoviendo saberes impulsados por movimientos de mujeres y de disidencias sexuales.

En el contexto actual, el surgimiento del movimiento Ni una Menos, la masificación de los Encuentros Nacionales de Mujeres, los paros nacionales promovidos los 8 de marzo de los últimos años, las grandes movilizaciones durante el año 2018 por la legalización del aborto y la existencia de un movimiento estudiantil que reclama la aplicación de la ESI, sin lugar a dudas impulsaron o habilitaron la radicalización de los argumentos de defensa de la ESI, dando mayor peso a su presentación como un derecho de los niños y jóvenes, a la defensa de la perspectiva de género como herramienta para cuestionar el orden sexo genérico actual y las opresiones que de él derivan y cuestionando abiertamente posiciones clericales y conservadoras.

La ESI, aún con sus límites es una conquista, garantizar su pleno cumplimiento y avanzar en los aspectos que tienden a reforzar una sociedad más justa e igualitaria, dependerá en gran medida de la lucha de los estudiantes, docentes y movimientos de mujeres y disidencias. La profundización de esa lucha tiene la potencialidad de avanzar en un cuestionamiento más radical a un Estado y una organización social basados en la explotación y por lo tanto en una defensa intrínseca de la desigualdad.

## **Bibliografía**

- Althusser, L. (1988), *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Nueva Visión, Buenos Aires.
- Carli, S. (2006), *Apuntes críticos sobre el documento base: Ley de Educación Nacional, hacia una educación de calidad para una sociedad más justa*. Texto presentado en las Jornadas de Reflexión Públicas “La educación en debate: Desafíos para una nueva ley”, en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, los días 8, 9 y 10 de agosto de 2006.
- Dalla Costa, M. y James, S. (1972), *Las mujeres y la subversión de la comunidad*, en *El poder de la mujer y la subversión de la comunidad*, Siglo XXI, México.
- Engels, F., (1985), *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*, Ed. Cartago, México.
- Esquivel, J.C. (2013), *Cuestión de Educación (sexual). Pujas y negociaciones político-religiosas en la Argentina democrática*, CLACSO, Buenos Aires.
- Faur, E., *La Catedral, el Palacio, las aulas y la calle. Disputas en torno a la educación sexual integral*, *Revista Mora N° 25*, octubre 2018.
- Federici, S. (2016), *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria*, Ed. Tinta Limón, Buenos Aires.
- Federici, S. (2017), *Revolución en punto cero, Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*, Ed. Traficantes de sueños, Buenos Aires.
- Feldfeber, M. (2005), “Estado y reforma educativa: la construcción de nuevos sentidos para la educación pública en la Argentina”, en M. Feldfeber (comp.), *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo ¿Existe un espacio público no estatal?*, Novedades Educativas, Buenos Aires.
- Feldfeber, M e Ivanier A (2003), “La descentralización educativa en Argentina: el proceso de transferencia de las instituciones de formación docente”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 18, México, mayo-agosto 2003, pp 421-445.
- Fraser, N. (2017), Nancy Fraser: el feminismo del 99 % y la era Trump, *entrevista publicada en La Izquierda Diario*, edición del 29 de marzo de 2017.
- Foucault, M. (1987), *Historia de la sexualidad 1- La voluntad de saber*, Siglo XXI, México.
- (1996), *Genealogía del racismo*, Altamira, La Plata.
- Gimeno Sacristán J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Morata, Madrid.
- Lavigne, L. (2018), *Etnografiando un disputa cultural: tensiones y sentidos en torno a la Educación Sexual Integral desde una perspectiva feminista* en *Revista Mora N° 25*, octubre 2018.
- Morgade, G. (2006), “Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media”, en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, N° 24, IICE, Buenos Aires, pp. 27-33.
- Torres G, (2009), *Normalizar: discurso, legislación y educación sexual*, en *Iconos. Revista de Ciencias Sociales N° 35*, Quito, septiembre 2009, pp. 31-42.

-----, (2013), Identidades de género, sexualidad y ciudadanía: un análisis crítico del currículum de educación sexual integral, en *Contextos Educativos*, N° 16, pp. 41-54.

### **Leyes y normativas**

- Constitución de la República Argentina sancionada en 1853, reformada por última vez en 1994.

-Ley 1420 de educación común en la Capital, colonias y territorios nacionales. 8 de julio de 1884.

-Ley Federal de Educación N° 24.195 (1993)

-Ley de Transferencia Educativa N° 24.049 (1991)

-Ley 26.206 de Educación Nacional (2006)

-Ley N° 26.150: Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2006)

-Lineamientos Curriculares para Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación (2008)

### **Fuentes**

-s/a, (11/09/2018), Legislar para una educación sexual integral. *La Nación*.

- Wasylyk Fedyszak, M. S., (06/10/2006), Si es sexual, nada de educación, *Página/12*.

- Peiró, C, 2018 (25/10/2018), Alejandro Finocchiaro: “La Ley de Educación Sexual Integral de 2006 es buena y no necesita ninguna reforma”, *Infobae*.