

# **Educación Sexual en las Escuelas y Participación Juvenil. Aprendizajes y Búsquedas en el Proceso de Implementación de La Ley 26.150 en Córdoba.**

Gabriela Rotondi, María Cristina Fonseca, Dolores Verón, Marcelo Corona, Adriana Varela, Elizabeth Barraza, Paula Gaitán y Paula Pedrazzani.

Cita:

Gabriela Rotondi, María Cristina Fonseca, Dolores Verón, Marcelo Corona, Adriana Varela, Elizabeth Barraza, Paula Gaitán y Paula Pedrazzani (2011). *Educación Sexual en las Escuelas y Participación Juvenil. Aprendizajes y Búsquedas en el Proceso de Implementación de La Ley 26.150 en Córdoba. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-034/62>

**Título: EDUCACIÓN SEXUAL EN LAS ESCUELAS Y PARTICIPACIÓN JUVENIL. APRENDIZAJES Y BÚSQUEDAS EN EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA LEY 26.150 EN CÓRDOBA.**

Autores: Mgter. Gabriela Rotondi, Lic. María Cristina Fonseca, Lic. Dolores Verón, Lic. Marcelo Corona; Lic. Adriana Varela, Lic. Elizabeth Barraza, Lic. Paula Gaitán, Lic. Paula Pedrazzani.

Referencia Institucional: Equipo de investigación del Proyecto: Centros de Estudiantes: Procesos de institucionalización y aporte a la ciudadanía. Convocatoria SECYT 2010 -2011. Cátedra teoría, Espacios y estrategias de Intervención Institucional, Escuela de Trabajo Social, universidad Nacional de Córdoba.

e-mail: [gabrielarotondi@hotmail.com](mailto:gabrielarotondi@hotmail.com)

[crisfonseca@lasvarinet.com](mailto:crisfonseca@lasvarinet.com)

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

[planv@hotmail.com](mailto:planv@hotmail.com)

[adrivarelag@hotmail.com](mailto:adrivarelag@hotmail.com)

[elizabethbarraza\\_10@hotmail.com](mailto:elizabethbarraza_10@hotmail.com)

[paula\\_gaitan@hotmail.com](mailto:paula_gaitan@hotmail.com)

[paulapedrazzani@yahoo.com.ar](mailto:paulapedrazzani@yahoo.com.ar)

Resumen:

Hace casi una década la Cátedra Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención IV – Institucional, desarrolla el Programa “La universidad escucha a las escuelas”, desarrollando instancias de intervención institucional ancladas en una estrategia de formación académico - extensionista que se articula a las líneas de investigación del equipo. En los últimos cuatro años la experiencia se focaliza en procesos de organización de los Centros de Estudiantes de Nivel Medio.

Uno de los temas de interés de las/os jóvenes se vincula a la implementación de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral. En diferentes espacios de participación se logró relevar por un lado, que la implementación de acciones educativas vinculadas a esta ley es escasa y se da en pocas escuelas, pero con alto nivel de involucramiento y participación estudiantil e incluyendo el enfoque de género y, por otro, detectamos en la gran mayoría de las/os jóvenes un escaso o nulo nivel de conocimiento sobre la existencia de esta normativa y de propuestas pedagógicas ligadas a la misma.

La Cátedra mencionada desarrolló desde 2009 experiencias extensionista de debates colectivos entre adolescentes acerca de implementación de la ley, experiencias piloto de implementación en escuelas públicas, como también supervisión de prácticas pre profesionales en instituciones que demandaron asesoramiento para la inclusión de la Educación Sexual Integral en sus proyectos institucionales. En estas estrategias se buscó la articulación entre diferentes actores, la promoción de la participación juvenil y a nivel colectivo, la incidencia en políticas públicas educativas provinciales. Es nuestro objetivo en esta presentación, poner a consideración los aprendizajes e interrogantes surgidos de dichas intervenciones.

Palabras claves: educación sexual– instituciones educativas - participación juvenil- género – institucionalización

### **Implementación y aplicabilidad de la Educación Sexual Integral**

El marco legal que propone la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), lo tomamos como un instituido que podemos convertir en un instituyente de cambio. Para ello, será necesario construir y desarrollar dispositivos institucionales que favorezcan un clima de trabajo colectivo; una actitud promotora; una posición propositiva a partir del reconocimiento de las amplias capacidades de las/os docentes en cuanto a modificar y modificar-se; recuperar, identificando, las condiciones institucionales reales, actualizadas en un estado de situación, que faciliten acciones de cambio a asumir en la educación sexual de niñas y niños, adolescentes y jóvenes.

La implementación de la ESI abre las compuertas a la creatividad y a las posibilidades de recrear formas y contenidos que, seguramente, en la tarea docente y en la acción educativa, se mezclan con procesos rutinarios y burocráticos. En el campo de la educación sexual, el educador debe poder responder con conocimientos integrados e integradores, actitudes flexibles y de amplitud conceptual, con enfoques metodológicos que, en su aplicación, aborden los contenidos y las situaciones con énfasis en la participación y protagonismo de niñas/os y jóvenes, y que este sujeto, portador de necesidades de formación, sea respetado en su diversidad cultural y sus potencialidades.

“Sexuar” la escuela involucra e interpela, también, un reconocimiento de las posibilidades que plantea esta institución para abordar la temática y para reconocer en su escenario un debate propio de los debates de géneros. Un debate del cual la escuela no sólo debe formar parte sino que, además, tiene una tarea por realizar en el marco de una Ley nacional que plantea la inclusión de esta cuestión en el Proyecto Institucional”.<sup>1</sup>

---

**Notas:**

La complejidad que adquieren los escenarios educativos por la sobredemanda que receptan, refleja variables de un contexto de crisis, cambios y/o procesos evaluativos, que impactan fuertemente en cada uno de los campos o dominios de su organización. En el juego de relaciones que forman la trama institucional se ha ido generando una dinámica singular, un tipo de interacción que a veces no se corresponde con las exigencias propias de la misión y funciones, al mismo tiempo que va legitimando e institucionalizando pautas que definen una cultura institucional. En esta interacción se afrontan los problemas que surgen con la identificación, el diseño y administración de las acciones, tanto directivas como las que surgen de las actividades de cada sujeto; con las necesidades de contención de los actores que componen la comunidad educativa: directivos, docentes, alumnos/as, padres, personal; la relación escuela - contexto, escuela - currículo, y, con la disponibilidad de recursos, su obtención y administración; y también de variables como: el espacio, el tiempo y la organización de las tareas de los sujetos en la dinámica cotidiana. Esto se pone en juego al hablar de implementación de la Ley 26150.

En los textos elaborados desde el Consejo Federal de Educación, como desde el Programa de ESI del Ministerio de Educación de la Nación se amplían y especifican los contenidos y alcances de la Ley 26150. Es necesario que nos detengamos en esas propuestas ya que ponen de manifiesto la complejidad que implica la implementación efectiva de la ESI en las escuelas. No se trata de meras reformas, o de la definición de contenidos de una nueva asignatura, por el contrario, entendemos que la Ley de ESI propone verdaderas transformaciones, verdaderos instituyentes en varios sentidos, que sin ser exhaustivos, enumeramos a continuación:

- En la forma de entender la sexualidad, que rompe con la visión hegemónica ligada a patrones biologicistas, ahistóricos, morales, de riesgo.
- En el vínculo necesario entre docentes y estudiantes, para que puedan abordarse los diferentes aspectos de la sexualidad, incluyendo los afectos, los conocimientos y las prácticas.
- En las “formas escolares”, ya que, en relación con el punto anterior, para que la ESI sea efectiva y cumpla con los objetivos planteados por el Programa, será necesario modificar, flexibilizar las estructuras organizativas de la escuela: espacios, tiempos, metodologías, integraciones de contenidos entre asignaturas, etc.
- En los vínculos entre escuela y familias, dado que se considera prioritaria la articulación y diálogo entre ambas.
- En los vínculos de la escuela con otras organizaciones sociales o del ámbito estatal, en vistas de la complejidad que implica el abordaje de la ESI, que desborda al ámbito pedagógico.

---

<sup>1</sup> Gabriela Rotondi (2010): “Ley de Educación Sexual Integral en las escuelas: Estrategias de implementación y aplicabilidad”, curso dictado en convenio UNC- Escuela de Trabajo Social, La Voz del Interior y Ministerio de Educación de Córdoba. Fascículo 2.

## **Encuentros de Centros de Estudiantes: un dispositivo convocante**

Desde el año 2007 la Cátedra Teoría, Espacio y Estrategia de Intervención Institucional organiza anualmente, junto a otras unidades académicas y organizaciones sociales Encuentros de Centros de Estudiantes, instancias de intercambio y formación entre alumnos/as de escuelas secundarias de Córdoba<sup>2</sup>. Con el correr del tiempo en estas experiencias se han ido perfilando algunos temas en los que se aglutinan los intereses de los/as jóvenes participantes: agremiación estudiantil, medio ambiente, violencia en el noviazgo e implementación de la Ley de Educación Sexual Integral en las escuelas. La modalidad de trabajo en esos encuentros masivos<sup>3</sup> privilegia el intercambio entre pares por temas de interés. Estas temáticas surgen desde los Encuentros pero además desde la tarea en las escuelas donde se identifican en diversas instancias diagnósticas. Y en este sentido *el hilo conductor que las vincula es la necesidad de acceso a derechos particulares y por ende una necesidad de ampliar la condición ciudadana de estos sujetos*. La importancia y el punto de encuentro de estas cuestiones es el cruce que las problemáticas tienen con derechos que son vulnerados y que demandan un abordaje que los vincule a las prácticas y representaciones en orden a la condición ciudadana de los y las estudiantes.

Circunscribiéndonos al tema de ESI hemos podido constatar que, por un lado muchos/as jóvenes desconocían, hasta 2010 la existencia de la Ley. Al difundir sus contenidos y explicitar los derechos consagrados en la misma, los/as jóvenes pudieron expresar sus demandas al respecto a través de expresiones y propuestas como:

*“que se dé en el colegio”*

*“que la educación sexual sea una materia más”*

*“realizar actividades didácticas”*

*“que se hable del tema sin vergüenza”*

Como contra cara, cada año se suman en las etapas previas de organización de los Encuentros más escuelas y docentes que ya poseen cierta trayectoria en la implementación de la ESI, y que aportan sus experiencias y conocimientos a este emprendimiento colectivo. Como un salto cualitativo, que da cuenta de la importancia y profundidad de estos procesos, podemos mencionar que en el último Encuentro fueron jóvenes de una escuela del interior provincial, formados

---

<sup>2</sup> Hasta el momento han participado en su mayoría escuelas públicas de la capital de la provincia de Córdoba, en menor medida también contamos con la presencia de escuelas del interior provincial y escuelas de gestión privada.

<sup>3</sup> Se ha dado un crecimiento geométrico en cuanto a la cantidad de participantes en estos Encuentros, pasando de 250 en el año 2007 a cerca de 2000 en el año 2010.

en la metodología de “Educación Entre Pares”<sup>4</sup> quienes coordinaron los grupos de estudiantes.

Tanto en experiencias masivas como las mencionadas, como en las particulares experiencias que se desarrollan en cada organización escolar desde propuestas extensionistas de la Cátedra<sup>5</sup>, podemos evidenciar similares respuestas por parte de los y las jóvenes: cuando se presentan oportunidades de formación y participación ellos/as acuden, se comprometen, se implican... pareciera que si de su parte existe la demanda, lo que está faltando es una respuesta por parte de los y las adultas, que con diferentes grados de responsabilidad debemos garantizar el acceso efectivo a sus derechos. Gobernante, docentes y familias nos encontramos en deuda hoy frente a las demandas de los chicos y chicas. ¿Cuáles son los obstáculos que nos impiden darles un cauce positivo?

### **Los/as docentes y la educación sexual<sup>6</sup>**

Nuestras propias búsquedas de bibliografía a través de un medio como internet, ya sea teórica como metodológica, y la abundancia de nuestros hallazgos nos han llevado a preguntarnos ¿por qué no hacen lo mismo los y las docentes? Pareciera una pregunta muy obvia, aunque la respuesta, que a modo de hipótesis nos formulamos, parece ser un poco más compleja. Si la condición necesaria para la formación docente en relación a la ESI es el acceso a nuevos o adecuados marcos conceptuales, esta no es suficiente. Es necesario antes trabajar, intervenir en las disposiciones de esos/as docentes, a fin de que les resulte viable el abordaje pedagógico de la ESI.

Con la aplicación de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26150 en las Escuelas, los/as docentes comenzamos a debatir sobre el tema en climas emocionales diversos. Los interrogantes aparecían desde “¿qué voy a decir si los chicos saben más que yo!?” “Todo lo que puedo hacer es acompañar a los que

---

<sup>4</sup> Nos referimos a los y las estudiantes del IPEM 30 “Eduardo Simon Nemirovsky”, de la localidad de Monte Cristo, Provincia de Córdoba.

<sup>5</sup> Las intervenciones extensionistas de la Cátedra se asientan, por un lado en el Programa “La Universidad Escucha a las Escuelas”, que se implementa desde el año 2001 hasta la actualidad, en el que se receptan demandas de escuelas de gestión pública, vinculadas a situaciones de malestar y conflicto institucional, evaluación o formulación de Proyectos Institucionales, implementación de la Ley de ESI, conformación o fortalecimiento de Centros de estudiantes. Estas demandas son atendidas por equipos de estudiantes del IV nivel de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNC, con supervisión docente. Además se asientan en la Cátedra Proyectos extensionistas llevados adelante por becarios/as de la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNC. Otro Proyecto de Extensión que es antecedente a las experiencias vinculadas a la ley de ESI fue: “Hacia la equidad de género en el sistema educativo”, premiado por el fondo concursable para la formación docente en género (FLACSO - Fundación Ford, 2007/2008).

<sup>6</sup> Muchas de las reflexiones de este apartado corresponden a la Lic. Rosa Giordano, docente e investigadora de la Escuela de Trabajo Social y se encuentran en el Capítulo 7 “Educación Sexual en las escuelas.” Cristina Fonseca; Rosa Giordano y Ana Miani. En el libro “Jóvenes, derechos y ciudadanía en la escuela: intervenciones desde la universidad Pública”, Gabriela Rotondi (compiladora) –En prensa-

realmente saben: los profesores de biología y los médicos”; “Hay cosas que no puedo hablar, me da vergüenza. Si trabajamos en equipo, y con un programa podemos hacer más y sentirnos mejor”. “Yo no me voy a arriesgar a que se me vengan los padres a levantarme un sumario. Los chicos preguntan cosas que yo no puedo responder”. “¿Qué decimos de la ley de matrimonio igualitario?” En la actualidad en Córdoba, la aplicación de la Ley en las escuelas secundarias no ha logrado una implementación orgánica, supeditada, aún, a la voluntad e iniciativa personal de docentes y de cada institución. De modo que este repliegue, en algunas escuelas, y fuerte resistencia y descalificación en otras, así como núcleos de docentes interesados/as y realizando ingentes esfuerzos por lograr instalar el tema, merece algunos análisis a fin de intentar salir de esta aplicación todavía forzada.

En las escuelas secundarias la franja etárea de docentes en actividad oscila entre los 30 y 55 años mayoritariamente. Si aventuramos una comparación simple podríamos concluir que entre ambos extremos existen representaciones disímiles frente a la formación sexual, y si aún simplificáramos el análisis, podríamos inferir que las/os más jóvenes tienen y están más capacitadas/os para la transmisión de temas en tanto recibieron y viven una sexualidad acorde a la época, atravesada por los logros de género que posiciona a la mujer actual y al varón en lugares menos encorsetados, con mayores posibilidades de expresar y vivenciar una sexualidad unida al placer y al deseo. No ocurre esto con aquellos/as docentes que entran dentro de la clasificación de adultos medios que atravesaron su etapa de inicio y aprendizaje en contextos donde el dispositivo de la sexualidad, sobre todo femenina, operaba, si bien de manera diversa, todavía soterrada y bajo vigilancia. Pero esta supuesta preeminencia atribuida a los más jóvenes sufre al igual que los mayores el peso de las significaciones simbólicas constitutivas de la subjetividad sexuada. Con esto queremos decir que no solo interesan los temas a transmitir, sino también los valores subyacentes que portan esas transmisiones. La importancia de ello radica en que los temas relacionados con la sexualidad están atravesados por la categoría de género y encuadrados dentro de los Derechos Humanos, de modo tal que no pueden transferirse como una normativa más ni con propósitos meramente obligatorios, con riesgo de convertirse en transmisión forzada, ligada solo al cumplimiento. Para reforzar este comentario es útil recordar algunos aspectos de nuestra historia colectiva.

Debemos considerar que quienes hoy nos encontramos en posición de educadores/as hemos sido formados/as, hemos incorporado en nuestras formas de sentir, percibir, actuar una visión hegemónica de sexualidad ligada fundamentalmente a patrones biologicistas, genitalistas, ahistóricos, sexistas, en un marco de silenciamientos, mitos, tabúes y proscripciones religiosas. La educación sexual que recibimos los/as docentes, de nuestro país como del resto de América Latina, procede de un contexto donde las articulaciones políticas, filosóficas y científicas le dieron un formato dominante, que expresaba determinado tipo de concepciones y valores; dicho de otra forma, se construyó un “habitus” relacionado con el mundo de la sexualidad, expresión de sentimientos, valoraciones y percepciones procedentes de las clases y sectores dominantes; es

decir, una concepción básicamente represiva de las prácticas sexuales. A modo ilustrativo vale recordar cómo en nuestro país la Iglesia católica se constituyó en la transmisora monopólica de la moral sexual, de modo que los denodados esfuerzos que llevó a cabo notoriamente desde fines del siglo XIX apoyada fuertemente por la normativa jurídica<sup>7</sup> dieron abundantes frutos. La construcción de la sexualidad femenina se basó en fuertes restricciones al placer y al deseo, mientras que se licenciaba al varón para tranquilizar su naturaleza sexual indómita. En concordancia con ello impulsó un modelo sexuado de hombres y mujeres centrándose en ejes que fijaron fuertes normativas: castidad, monogamia, sexo con fines reproductivos y heterosexualidad. Paralelamente y con igual intensidad, declaró descalificaciones condenatorias para la homosexualidad, relaciones fuera del matrimonio; otras, consideradas perversas, tales como las prácticas masturbatorias y todo aquello relacionado con el placer erótico que vulnerara los límites de control y policiamiento establecidos. Ya avanzado el siglo XIX, los estudios sobre la sexualidad humana son cooptados por la medicina y el saber médico se constituye en un corpus legitimado imbuido de poder omnímodo, el cual refuerza con sus prácticas la moral cristiana; clasifica, erige la norma de lo sano y lo patológico de modo tal que determina la exclusión de aquellos que no cumplen con los requisitos establecidos. La homosexualidad sufrió los embates del saber médico, siendo patologizada en tanto se la consideraba “hecho contra natura” y, enmarcada dentro de la “teoría de la degeneración”<sup>8</sup>, debía corregirse. La medicina no sólo estableció lo sano y lo patológico, sino también lo verdadero y lo falso, lo moral y lo inmoral.

Esta transmisión anidó en nuestra subjetividad, circuló a través de generaciones en medios familiares; fuertemente unidos los aprendizajes a la afectividad y a los rituales, de modo tal que, para deconstruir lo simbólico necesitamos tramitarlo mediante un proceso en el que el intercambio pactado y pautado de docentes con docentes<sup>9</sup>, nos provea de un tiempo suficiente para abordar colectivamente nuestras ignorancias y nuestras perplejidades. Esto se hace imperativo, si consideramos que mientras, la educación sexual que recibimos e incorporamos tuvo las características descritas antes, hoy la Ley 26.150 nos pide que “enseñemos” e implementemos una educación sexual “integral”. Y es justamente “integral” la palabra clave, ya que en ella se condensan los contenidos abarcativos de esta nueva normativa, donde el respeto y reconocimientos de la diversidad en todos los planos, y en particular en el sexual; la promoción de relaciones equitativas entre los géneros, el conocimiento y acceso real a todos los derechos sexuales y reproductivos, la detección y prevención de diferentes manifestaciones

---

<sup>7</sup> Ver Código Civil de Dalmacio Velez Sarsfield, donde incluye la Ley de matrimonio Civil en 1882. En el artículo 55 declara la incapacidad relativa de la mujer casada.

<sup>8</sup> Se refiere a textos de psiquiatría que enmarcaban la homosexualidad en la teoría de la degeneración de la especie humana. Ver Tratado de la Degeneración de la especie humana de Morel publicado en 1857. [www.scielo.org.ar/pdf](http://www.scielo.org.ar/pdf).

<sup>9</sup> Vale aclarar que la insistencia de la implementación de talleres entre docentes de ningún modo implica retacear el encuentro fructífero y de aprendizaje con los alumnos, lo que destacamos es la escasa atención a la demanda docente y sí excesiva exigencia, a la respuesta académica.

de la violencia familiar, de género, sexual. Contenidos que no se restringen, aunque incluyen, el conocimiento del aparato reproductor masculino o femenino, ni la prevención de infecciones de transmisión sexual como el HIV-SIDA, sino que además se incluye la dimensión del placer y el disfrute del propio cuerpo y el intercambio con otros/as, no necesariamente ligado a la reproducción.

Para transmitir una educación sexual que verdaderamente pueda calificarse como “integral” los/as docentes antes deberemos realizar un proceso de extrañamiento con nosotros/as mismos/as, de crítica y ruptura con lo adquirido e incorporado, para comenzar a “deseducarnos”, como plantea Liliana Pauluzzi (2006) y emprender el largo e inagotable camino de aprendizaje de la sexualidad desde otro marco referencial. Recordemos que los temas referidos a la sexualidad tienen una particularidad, incluirlos en el discurso pedagógico implica haber incursionado antes en nuestra propia sexualidad, de lo contrario nos arriesgamos a seguir cobijados en la transmisión de contenidos de corte biologista o puramente relacionados con la prevención o con la omisión; la omisión del deseo, del placer, de la complejidad de los vínculos erotizados, de la diferencia, de las neosexualidades.

En nuestra experiencia de trabajo extensionista hemos diseñado dispositivos de formación docente con metodología de taller en los que se han abordado aspectos conceptuales, pero también vivenciales. Podemos señalar la potencialidad de estos espacios, ya que se proponen un reconocimiento de ¿quiénes somos? en relación a la sexualidad, a través de la deconstrucción de la educación sexual que recibimos durante nuestra vida, entendiendo que la educación sexual trasciende al currículo formalizado y abarca los aprendizajes de la sexualidad que se dan en la comunicación cotidiana entre los seres humanos, en cada uno de los ámbitos de la vida social, regidos por los mensajes, explícitos e implícitos transmitidos en diferentes instituciones como las familias, escuelas –a través del currículo oculto, medios de comunicación (Pauluzzi, 2006). En este sentido, consideramos que en las trayectorias de docentes y padres/madres de alumnos/as vinculadas a la educación sexual –que entendemos comparten por una cuestión generacional, con las características ya expresadas aquí-, podrían encontrarse puntos de coincidencia y, por qué no, de alianzas entre escuelas y familias, a fin de hacer frente colectivamente a los desafíos que plantea la ESI.

El Estado debe proveer al docente facilidades para esta formación específica, no es un agregado más a la currícula, la particularidad de los temas amerita el encuentro sistemático, organizando talleres desde lo institucional, garantizando encuentros interdisciplinarios, a la vez que un mayor acceso a material didáctico.

Apoyando esta postura es interesante la demanda realizada por el denominado Informe Sombra a CEDAW<sup>10</sup> el cual en sus temas prioritarios señala los

---

<sup>10</sup> Informe sobre para el Comité de la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. CEDAW. 46 Período de sesiones, julio 2010. Este informe es la continuación de la lista de temas prioritarios presentados por ELA. Equipo Latinoamericano de Justicia y Género junto a otras instituciones gubernamentales y no gubernamentales de Argentina.

obstáculos para la efectiva implementación de la Ley de Educación Sexual Integral: “La falta de información presupuestaria es uno de los mayores obstáculos a la hora de analizar el diseño y ejecución de políticas públicas en materia de educación sexual integral.” Y en consecuencia sugieren la siguiente recomendación: “...El comité insta al Estado Argentino a que informe qué medidas adoptará para lograr que los lineamientos curriculares elaborados por el Consejo Federal de Educación se dicten en todas las jurisdicciones del país respetando los objetivos de la ley y evitando desigualdades en el acceso al derecho a la educación sexual integral de todos los niveles y jurisdicciones del país.”

Acorde con la preocupación expresada, este informe convalida nuestra preocupación con la frase: “Sin docentes capacitados no es posible hacer efectivo el cumplimiento de la ley.”<sup>11</sup>

### **Adultos/as frente a niños, niñas y jóvenes... ¿sujetos de derecho?**

En nuestro reconocimiento a las dificultades y desafíos que entrañan para los y las adultas la implementación de la ESI, con la correspondiente concepción de sujeto, nos posicionamos, coincidiendo con el planteo que se realiza en los Lineamientos Curriculares para la ESI en la comprensión de que tanto los niños, niñas y adolescentes, como las familias y también los/as docentes son sujetos de derecho, y que a cada cual corresponde una consideración en relación a sus necesidades particulares de formación. Esto sin eximir a los y las adultas, ya sean docentes o familias, de las responsabilidades que nos atañen en relación a las nuevas generaciones y su derecho a gozar de todos los derechos, incluyendo aquí el derecho a decidir sobre sus cuerpos, a decidir de forma libre, autónoma y responsable acerca de su vida sexual y reproductiva, del derecho a opinar y que su opinión sea tenida en cuenta en los asuntos que los involucran, del derecho a participar y agruparse con pares.

Al igual que con la sexualidad, la institucionalización del nuevo paradigma acerca de la concepción de niños, niñas y jóvenes como sujetos de derechos, debe recorrer el largo y arduo camino de rupturas con los poderes instituidos, con las formas organizacionales reificadas, con el supuesto desafío a una “autoridad adulta”. También en este caso quienes hoy somos adultos/as, en posición de educadores/as, hemos transcurrido nuestras infancias y adolescencias en instituciones más signadas por visiones de niñez y adolescencia ligadas a la carencia, a la incompletud, cuando no a la peligrosidad, con fuertes desigualdades entre los géneros.

Cabe mencionar en este sentido el riguroso y desmitificador análisis de Ana María Fernández (2009) acerca de la particularización de “la adolescente”, que deviene de un lento proceso histórico, inscripto en las transformaciones de la familia occidental y sus funciones, en el marco de las transformaciones mayores que dieron lugar al surgimiento de la sociedad industrial. La particularización de la adolescente mujer –a diferencia de sus pares varones – se produce por fuera del

---

<sup>11</sup> Ob.cit.: p 44

dispositivo escolar, ya que su motivación era la prolongación de la edad de matrimonio y reproducción a fin de “conservar” la prole (la mortalidad infantil de entonces, por causas naturales o provocada, era altísima, y con el auge de las nuevas industrias y las colonizaciones de territorios desde Europa, se hacía necesario detener el “despilfarro” de vidas)<sup>12</sup>. La educación de las niñas, a cargo de las madres, estaría orientada a dos objetivos: guardarlas vírgenes hasta el matrimonio, y prepararlas para ser esposas sumisas. Será la *inocencia* el rasgo fundamental del carácter de las adolescentes; inocencia que se garantizaría a través de la *ignorancia*. “esta ignorancia va mucho más allá de lo intelectual para anclarse en el cuerpo mismo de las niñas (...) Inocencia e ignorancia serán los bastiones de su virginidad, por cuanto el concepto de virginidad no sólo implicará ausencia de relaciones sexuales antes del matrimonio, sino fundamentalmente todas aquellas ‘ignorancias’ que garanticen, a la hora del encuentro sexual, que la excitabilidad de su cuerpo esté en manos del hombre...”. De esta forma se consolida el mito de la “pasividad erótica femenina”, expropiando a la mujer del conocimiento y las decisiones sobre su cuerpo, que quedan en manos de otros: familia, maridos, y luego del Estado que a través de las políticas públicas, quien habilita o no el acceso a derechos sexuales y reproductivos de las mujeres en nuestros días (Fernández, A.M., ob.cit). Nos parece importante destacar estos párrafos, que remiten a la constitución de la mujer como adolescente, pero particularmente a la sexualidad femenina, sin desconocer las huellas y mitos que sedimentados, aún siguen operando, incluso entre los/as jóvenes, más si tenemos en cuenta que gran parte del gremio docente está constituido por mujeres. ¿Cuántas veces hemos escuchado en las escuelas mensajes diferenciales para varones y para chicas, en los que se ocultan representaciones acerca de las capacidades, saberes y experiencias que consideramos “adecuados” para unos y otras?

Si tenemos en cuenta estos breves datos, y si recorriéramos las visiones del sujeto joven que se han dado sucesivamente en la historia, daríamos con la pauta de que éstas han estado bastante alejadas de la actual visión de derechos, paradigma que hoy pugna por legitimarse.

Otra vez nos toca romper con nuestras propias disposiciones adquiridas y criticarlas, modificarlas. Rupturas más que necesarias, si como decíamos al comienzo de este apartado está en nosotros/as la posibilidad de favorecer que las nuevas generaciones vivan una sexualidad diferente.

### **Necesidades y respuestas que demanda la ESI desde las escuelas- Datos de referencia**

El *dispositivo pedagógico*, marca la relación entre estudiantes y docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero también pauta una modalidad de relación que es decisiva para la institución educación. La subjetividad pedagógica nombra entonces al conjunto de operaciones que, tanto niños/as y jóvenes como

---

<sup>12</sup> Juan Carlos Volnovich (2002) realiza una descripción de la “Historia de la Infancia” en el prólogo del libro de Alicia Fernández: “Poner en juego el saber” Ed. Nueva Visión.

adultos, deben reproducir en el contexto de las instituciones estatales para habitarlas, y la escuela, sigue siendo el lugar de producción de subjetividad/es, por ende, el lugar del otro no es, simplemente, un espacio ocupado para recibir y sólo receptor, es la fuente de donde emanan necesidades y demandas, y las premisas que guiarán las formas de institucionalizar esos dispositivos tanto pedagógicos como socio-educativos.<sup>13</sup>

En este sentido es evidente pensar que ante la apertura de espacios en el ámbito institucional de la escuela las posibilidades se amplían. Dentro de la dinámica que asumen las instituciones educativas, se definen tanto de manera formal como informal el conjunto de normas, valores, roles, posiciones y capital que se acumula, reproduce y distribuye dentro de este espacio de socialización. La población adolescente al encontrarse encapsulada dentro de la visión de sujetos-objeto de la política educativa y debido a un largo proceso de des-ciudadanización, instaurado en nuestra sociedad desde mediados de los años setenta hasta inicios de la presente década, mantiene un escaso capital en comparación con los otros actores, viéndose limitada en su participación y en la configuración institucional de un conjunto de sentidos y saberes<sup>14</sup>, como para la expresión y reconocimiento de necesidades que no son “estrictamente” educativas, aunque sí tienen que ver con la constitución de sujetos como ciudadanos/as y el ejercicio de derechos que esto implica.

Si bien la ley de ESI demanda prioritariamente a los/as docentes y las escuelas acciones específicamente pedagógicas, que remiten a la transmisión de conocimientos actualizados, validados científicamente, libres de prejuicios, etc. también se destaca en la redacción de los Lineamientos Curriculares la necesidad de constitución de vínculos con otras organizaciones públicas y/o del ámbito societal. Esto porque una vez iniciada la implementación de la ESI en escuelas, ya sea a nivel curricular o con propuestas no convencionales, se presentan nuevas necesidades, para las cuales la escuela se verá limitada en su capacidad de respuesta. Nos referimos al acceso de los y las jóvenes a servicios de salud en los que puedan hacer efectivos sus derechos sexuales y reproductivos (sin ir tan lejos, poder utilizar un método anticonceptivo). Será imprescindible que la escuela realice articulaciones o intervenciones que aporten a la efectivización de estos derechos, si nos proponemos una implementación de la ley coherente y comprometida con los/as jóvenes. Pero aquí debemos tener en cuenta la heterogeneidad de situaciones que se presentan según el género y sector social de los/as jóvenes, como también según el ámbito urbano o rural en el que habiten.

---

<sup>13</sup> Rotondi, G.; Fonseca, M. C; Verón, D. (2009): “Las políticas sociales y el Proyecto Educativo: preocupación, asistencia y cuidado junto a la tarea docente.” IV Foro de Investigación e Intervención Social. ETS- ECI.

<sup>14</sup> En este sentido es preciso aclarar que existen importantes diferencias entre las instituciones, existiendo aquellas en las cuales el proceso de participación se encuentra consolidado y otros en los que no. Uno y otro extremo están sujetos por el mundo adulto, más precisamente por la gestión directiva de cada uno de los establecimientos escolares.

Si bien nuestra experiencia se ha centrado en escuelas de gestión públicas, cuya población mayoritaria procede de sectores medios empobrecidos y/o de pobreza estructural, también hemos realizado asesoramientos e intercambios con escuelas de gestión privada cuya población proviene de sectores sociales medios o altos. Y aquí encontramos que la mayoría de los/as adolescentes, de todos los sectores sociales, encuentran serios obstáculos, aunque de muy diferentes orígenes, para acceder a servicios de salud. En el caso de las escuelas públicas nuestro dispositivo ante estas dificultades ha sido el de generar articulaciones con servicios de salud “amigables”, es decir que estén implementando programas destinados específicamente a adolescentes, en los que se garantice el cumplimiento del Art. 4 de la reglamentación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, en el que se establece que a partir de los 14 años los/as jóvenes tienen derecho a ser atendidos/as e incluso a que se entreguen métodos anticonceptivos sin la compañía ni autorización de padres o mayores de edad. Debemos decir que son escasos aún los servicios de salud que respetan los derechos de los/as jóvenes, a pesar de la vigencia de la ley, por lo que nuestra hipótesis se inclina más bien a resistencias personales e institucionales ligadas a un paradigma tutelar (coincidentalmente con la dificultosa implementación de la Ley de ESI, en el área de salud, parecieran aflorar obstáculos anclados en las disposiciones personales e institucionales de los/as profesionales).

Ahora bien, en el caso de los/as jóvenes de sectores medios/altos, las dificultades no son menores. En estos casos no se acude al sector público de salud, ya que las familias cuentan con obras sociales o pre-pagas, situación que vuelve complejo el acceso autónomo de los/as jóvenes a servicios de salud, ya que o bien deben pedir el carnet de la obra social a sus padres, pedir turnos, etc., o en las pre-pagas sus acciones quedan “registradas” y son informadas a las familias en los resúmenes mensuales de las prestaciones dadas. Entonces, ante tanto “control”, ¿cómo se respetan los derechos de los/as adolescentes? Nos referimos al acceso a servicios, pero también a la confidencialidad y en general al derecho a decidir sobre su salud sexual y reproductiva. Pensamos que en estos casos serán las familias las que podrán habilitar (o no) a los/as jóvenes el acceso a sus derechos. Y la escuela entonces, deberá trabajar fuertemente en este sentido, para promover una educación sexual integral entre adultos/as, que aporte a garantizar los derechos de las nuevas generaciones.

Del mismo modo, si analizamos los obstáculos y facilitadores para el acceso a la salud sexual y reproductiva de los y las jóvenes, un aspecto insoslayable es el de las relaciones de género. En primer término nos permitimos relativizar la afirmación de sentido común de que los/as jóvenes cuentan con “mucho información”, tanto en base a nuestra experiencia como a las investigaciones sobre el tema. Aún siguen vigentes mitos y prejuicios, como estereotipos de género internalizados que se presentan como obstáculos para la toma de decisiones. Ariel Adaszko (2005) afirma que los estudios que ligan adolescencia y sexualidad llevan más de cuatro décadas, y que las investigaciones desarrolladas en América Latina revelan que “una proporción considerable de jóvenes sabe

poco o nada sobre sexualidad y reproducción, carece de información suficiente sobre anticoncepción, tropieza con graves obstáculos cuando intenta acceder a los métodos y tiene grandes dificultades para adoptar medidas de protección en sus prácticas sexuales, quedando expuestos al riesgo de contraer infecciones de transmisión sexual (ITS) incluyendo el VIH, o a embarazarse sin quererlo. A la vez, se ha señalado que en nuestra región, la profundización de inequidades sociales acentúa aún más el acceso desigual a recursos materiales y simbólicos necesarios para la apropiación y ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos y la construcción de ciudadanía en general”.

Y retomando el tema de las relaciones de género, encontramos que los estereotipos de género se encuentran naturalizados entre los/as adolescentes, lo que ha demostrado constituirse en un factor de riesgo para diferentes problemas como la violencia de género, la violencia entre pares varones, la asunción de riesgos ligados a la integridad física y la salud – que con diferencias por género se presentan tanto en varones como en mujeres. En cuanto a las mujeres adolescentes, la internalización de estereotipos tradicionales de género femenino, sumados a la pertenencia a sectores sociales de pobreza, aumenta significativamente la vulnerabilidad ante Infecciones de Transmisión Sexual (incluido en VIH), la iniciación de relaciones sexuales bajo coacción, dificultades para negociar con sus parejas el uso de métodos anticonceptivos y en particular el preservativo. También esta situación las expone a ser víctimas de violencia en el noviazgo (Checa, S. 2008; Vázquez, M. 2003; Gogna, M. 2005). Como señalábamos antes, la “fragilización” femenina sigue aún vigente y es mucho lo que resta para deconstruirla.

Las necesidades son una construcción social, por ende las problemáticas presentes en el seno de la sociedad son promotoras de estrategias de soluciones repentinas, sin embargo no siempre las estrategias cuando se trata de luchar por los derechos reciben una mirada positiva. Y es aquí donde se ponen en juego los posicionamientos éticos, políticos de los/as profesionales de la educación, la salud –y nos incluimos también desde el trabajo social-.

### **Experiencias de participación juvenil en la implementación de la ESI**

Decíamos al inicio de esta ponencia que la implementación de la ESI es aún escasa en las escuelas de Córdoba. Sin embargo destacamos algunas experiencias y metodologías que nos parecen propiciatorias: las experiencias de formación de jóvenes como educadores entre pares, referentes, promotores/as, etc. y la de monitoreo de la Ley, en ambos casos, con eje en el protagonismo juvenil.

“El concepto de *Educación Entre Pares* hace referencia a los procesos educativos que se desarrollan entre personas de un mismo grupo social, es decir, que comparten características identitarias semejantes en: sexo, edad, nivel socioeconómico, una actividad que les brinde cohesión, la vivencia de problemáticas similares y/u otras temáticas que le den identidad particular al grupo. Esta práctica plantea la posibilidad de que una minoría de representantes

de un grupo o de una población de iguales intente transformar las actitudes y conductas de sus pares a través de distintas dinámicas de trabajo. La *Educación entre Pares* resulta particularmente útil en los grupos de jóvenes debido a las similitudes que existen en los usos del lenguaje y en las formas de relacionarse. Esta modalidad permite crear y utilizar mensajes que ellas/os consideran relevantes y apropiados a sus realidades favoreciendo el intercambio de información y experiencias. Los programas encabezados por E.E.P logran profundos cambios tanto a nivel individual como en las normas y representaciones sociales, reduciendo las conductas de riesgo en temas referidos a la Salud, como por ejemplo adicciones, violencia, salud sexual y reproductiva, etc.” (Fundación Egretta, 2008)

Como una estrategia para promover la participación activa de jóvenes en la implementación de la ESI en las escuelas, desde experiencias de intervención extensionista de la Cátedra en escuelas públicas se viene trabajando con grupos de estudiantes que se forman como Educadores/as Entre Pares, en contenidos de educación sexual, género, derechos sexuales y reproductivos y con herramientas teórico-metodológicas que los habilitan para la transferencia de conocimientos a sus compañeros/as. Estas experiencias nos plantean constantes desafíos de diversa índole, tanto a nivel de la Cátedra como de las instituciones educativas con las que trabajamos.

La metodología de Educación Entre Pares (EEP) pone en tela de juicio la tradicional organización verticalista de la escuela, donde poder, saber y verdad se sitúan en la cúspide, desde donde desciende hacia quienes se encuentran en la base (estudiantes), o incluso a un margen (familias). En la EEP se desarrollan capacidades en los/as estudiantes para que se encuentren en condiciones de transferir a sus pares conocimientos e información altamente valorados por estos/as, ya que responden a necesidades y carencias que no son reconocidas, y mucho menos resueltas por lo/as adultos/as. Nos referimos por ejemplo a la posibilidad de dar respuestas desde un plano horizontal a preguntas vinculadas a los cambios corporales, al funcionamiento del cuerpo, a las posibilidades de decisión sobre el propio cuerpo y la vida sexual, reproductiva y vincular. Decimos que la EEP desafía el orden escolar establecido porque no se trata de que estos/as estudiantes se posicionen ahora como “docentes”, reproduciendo una relación verticalista, sino que se trata de la construcción de nuevas formas de vinculación y de educación, donde se es “par”, un igual con el que se comparten necesidades y pueden compartirse también saberes y aprendizajes. Se trata de una apropiación de los derechos por parte de sus protagonistas. De una democratización y distribución de los conocimientos socialmente producidos.

En sus orígenes como modelo hegemónico, la escuela instituyó estructuras organizativas que respondieron más a las necesidades de auto conservación, con vacíos pedagógicos significativos que hoy, analizando los procesos en el tiempo, permiten considerar los primeros deslizamientos o sustituciones de la dimensión educativa hacia la organizativa, la conducción o la gestión, en términos actuales.

Este hecho trae aparejado entonces la necesaria búsqueda de posibilidades de la escuela de transformarse en una de las instituciones viables para la formación y el fortalecimiento de las prácticas y representaciones vinculadas a la ciudadanía.

No obstante esta observación, nos lleva a reconocer que toda intención planificada de educación integral -y hablando de la ESI, esto se acentúa-, el equipo directivo, es un actor insustituible al momento de tomar la decisión política de innovar, de incorporar nuevos contenidos y el debate sobre los mismos.

Si pensamos que en la escuela se producen habituaciones que generarán procesos de institucionalización, es importante observar el tipo de propuestas pedagógico-didácticas y/o de experiencias que se ofrecen a los/as estudiantes. La EEP promueve valores como la cooperación, la empatía, la responsabilidad, el respeto por el otro, la participación. Valores que sin duda, no tienen nada que ver con el ideario neoliberal, ni con los prejuicios acerca de la “apatía” de los/as jóvenes. En ese sentido, se trata de una propuesta instituyente.

Otra propuesta de participación y protagonismo juvenil es la de *monitoreo* de la implementación de la ESI por parte de los/as estudiantes. Asumir la educación sexual integral en la escuela, demanda introducir “contenidos curriculares específicos y transversales”. “A construir espacios de diálogo con los estudiantes y la comunidad educativa respecto a la sexualidad”.<sup>15</sup>

La efectiva implementación de la Ley de Educación Sexual plantea la necesidad de institucionalizar mecanismos en relación a su evaluación y monitoreo del proceso, en tanto el seguimiento, se relaciona con nuevas estrategias y dinámicas de regulación de los recursos, incorporando acciones que obliguen al Estado a asumir su responsabilidad y habiliten la participación de actores en el marco de la sociedad civil. Entre esos mecanismos, el monitoreo, como práctica social, exige para su acción efectiva, un entrenamiento que posibilite actuar en el escenario institucional escolar con la inclusión de los jóvenes en el desarrollo del proceso. Esto hizo que en el marco de los Encuentros de Centros de Estudiantes y a demanda de los/as jóvenes se plantee un entrenamiento en nociones básicas de monitoreo, que aquí comunicamos a modo de ejemplo.

“El Monitoreo es el proceso continuo y sistemático mediante el cual verificamos la eficiencia<sup>16</sup> y la eficacia de un proyecto mediante la identificación de sus logros y debilidades y en consecuencia, recomendamos medidas correctivas para optimizar los resultados esperados”. “Asimismo, es el responsable de preparar y aportar información que hace posible sistematizar resultados y procesos y, por

---

<sup>15</sup> Sexualidad y Escuela. Hacia una educación sexual integral- documento Base. Material de apoyo para curso –Taller. Capacitadora. Prof. Lic. María Ester Ballaore. Asociación Mutualista del Docente de Córdoba. 2007.

<sup>16</sup> Eficiencia interna: tiene que ver con el mejor uso de los recursos públicos disponibles para llevar a cabo las actividades seleccionadas y conseguir las metas definidas por la política social., CEPAL (1994) Cuadernos de la CEPAL N° 73: “El gasto social en América Latina: Un examen cuantitativo y cualitativo”. Naciones Unidas, Santiago de Chile páginas 7-83.

tanto, es un insumo básico para la Evaluación”<sup>17</sup> En relación a la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral y los derechos de ciudadanía, “es una forma de participación ciudadana para: observar, dar seguimiento, proponer mejoras sobre gestiones o acciones en instituciones/ organizaciones”<sup>18</sup>

“Las acciones de seguimiento y monitoreo tienden a fortalecer la capacidad de propuesta de la sociedad civil organizada para participar en el diseño de políticas públicas, y desarrollar una nueva cultura ciudadana que signifique el reconocimiento de la diversidad y pluralidad de actores que participen en ella.”<sup>19</sup> Permite ejercer el derecho a la información, participar en el diseño de propuestas que respondan a las necesidades de los/as jóvenes ciudadanos, y rectificar o profundizar algunos contenidos e instrumentos para su implementación.

Monitorean los diversos actores de los establecimientos educativos. Una vez identificado el tema a monitorear, se realiza una revisión continua de las acciones desarrolladas durante el proceso, como los instrumentos, contenidos, mecanismos y financiamiento que las concreten, según la realidad escolar y su Proyecto Institucional. Se mide el impacto en la formación y los cambios operados por los diferentes actores tendiendo a la institucionalización de prácticas y avances en los compromisos y consensos para abordar el tema.

Posteriormente, se comunican en cada escenario escolar, los resultados y procesos de incidencia, como así mismo, las acciones que tuvieron impacto positivo y aquellas que deberían ser mejoradas, en producciones como informes, registros, afiches, nota, diario mural etc., previo análisis y difusión de la información obtenida.

El resultado más importante del monitoreo ciudadano es la elaboración de propuestas para mejorar las acciones de la institución/organización, en este caso la implementación de una política.

El entrenamiento en el monitoreo de la implementación de la Ley 26.150 en los escenarios escolares, presenta un desafío, considerando algunos aspectos actuales de la dimensión organizativa y su proceso decisional, la propuesta de monitoreo por parte de los jóvenes estudiantes “no solo significa cambio en la organización, las tareas, los espacios, significa también pensar en la modificación

---

<sup>17</sup> Género Formación y Trabajo “Monitoreo y Evaluación” - Programa FORMUJER. mención al - Manual de Evaluación con enfoque de género para programas y proyectos de empleo de María Ángeles Sallé. Página de Internet. [www.cinterfor.org.uy/public/...ca/m\\_eva.htm](http://www.cinterfor.org.uy/public/...ca/m_eva.htm)

<sup>18</sup> Ramos, Delia; Murúa, Claudia; IPEM N° 30 Eduardo S. Nemirovsky. Monte Cristo – Córdoba. Presentado en el III Encuentro de Centros de Estudiantes Secundarios de Escuelas Públicas “Participación juvenil y ciudadanía” Ciudad Universitaria. Octubre de 2009.

<sup>19</sup> Comisión Nacional de Seguimiento (CNS) Mujeres por democracia, equidad y ciudadanía-Uruguay. “*Monitoreo de políticas públicas*” Lilian Celiberti- coordinadora de la Comisión Nacional de Seguimiento a los compromisos de Beijing. Página de Internet. [www.chasque.net/comisión/03docu.htm](http://www.chasque.net/comisión/03docu.htm) CNS Monitoreo. Introducción.

de las relaciones sociales que los sujetos establecen en un escenario como las instituciones escolares a la hora de abordar esta temática”<sup>20</sup>

Como conclusiones de las instancias de monitoreo con los jóvenes en los Encuentros de Centros de Estudiantes, recuperamos algunos de sus testimonios: surge un dato importante y es el hecho que los chicos no conocen la ley de educación sexual ni su contenido. *“Nos dan educación sexual desde la biología solamente y asociado a temas como ciclo menstrual enfermedades de transmisión sexual y no se habla de derechos...en síntesis no está incorporado el concepto de educación sexual integral que vemos de la ley...”* *“también vimos que es importante fortalecer los espacios democráticos como los centros de estudiantes para tener mejor comunicación....Discutimos además la cuestión de género y además como a veces se discrimina la homosexualidad, tenemos roles que son estereotipados y que viene de hace mucho y que hacemos lo que la sociedad dice que es un hombre o una mujer... y a veces eso no nos conforma”*

*“Deberían generarse caminos para tratar esa desigualdad que hay y generar tolerancia. Encontramos que la ley es un camino que podemos además ser voceros de los derechos humanos y de los derechos de los estudiantes. Como propuesta decimos:*

*“Más comunicación interna en los cursos, que haya una vuelta entre los delegados y los chicos; trabajar sobre la información para prevenir embarazos no deseados y también sobre la transmisión de ITS y violencia...que se repartan preservativos”.*

*“Queremos una ESI que sea en charlas informales pero también queremos una materia específica pero esa materia la tendría que dar un profe de confianza y no evaluar como las otras materias...”* *“que podamos hacer algo artístico con esos contenidos.”* *“...queremos que no se vean solo algunos temas... y ahí descubrir que somos, descubrir la dignidad que tenemos, aprender a accionar en la igualdad, romper tabúes y aprender el cuidado mutuo pero apropiándonos...ejercer la sexualidad con libertad y tratar de que se haga la ESI.”* *“Queremos además nosotros ir viendo si se cumple, monitorear.”* *“¡Exigimos el derecho a la ESI en nuestras escuelas!”*

### **A modo de cierre: La participación base sustentable de todo proyecto de cambio.**

El descubrimiento de otros mundos distintos al de la familia, determinan una secuencia de pasos a seguir para apoderarse de espacios compartidos en los

---

<sup>20</sup> Rotondi, Gabriela (2008): “Educación sexual en las prácticas educativas: una cuestión de derechos. (Acerca de la implementación y posicionamientos ante la ley 26150)”. Publicada en la revista: Políticas Educativas (PoEd).

cuales transitar, espacios nuevos e inciertos que aparecen como desafíos cotidianos y que los sitúan en el “yo puedo decidir”. Para los Autores Berger y Luckmann, la institucionalización está precedida por la habituación, en tanto que un acto sea repetido con frecuencia, “... crea una pauta que luego puede reproducirse con economía de esfuerzos y que ipso - facto es aprehendida como pauta para el que la ejecuta”. (Berger y Luckmann, 1968). La habituación posibilita que un acto se instaure como rutina y que, por tanto, permita restringir opciones (seleccionar) y torna innecesario definir cada situación de nuevo. Este proceso se plantea –en este tipo de organizaciones- vinculado a un aspecto altamente significativo: la participación, y en ese sentido instaurar rutinas para restringir opciones, implica también entrenar formas y pautas de participación. La participación y la búsqueda de protagonismo constante se convierten en hábitos para los/as adolescentes, forman parte de su cotidiano, de su razón de ser, es la premisa en sus relaciones sociales. La escuela, como institución formadora, va incorporando desde sus actividades didáctico-académicas, hábitos referidos al ejercicio del poder ciudadano e involucramiento social, herramientas que los preparan para la vida en sociedad como sujetos activos de derecho.

Las experiencias de participación juvenil, procuran por tanto construir y contribuir desde edades tempranas a la formación de habituaciones, una alternativa al problema de la no participación tan naturalizado y poco valorado, a razón del ritmo de vida de las actuales sociedades donde cumplir con el cotidiano en lo personal es el único objetivo que tiende a tornar la vida en rutinaria. Los adolescentes –en la medida que logran pautas organizativas y de participación- se posicionan dentro de la institución como una fuerza instituyente, constituida como protesta y como negación de lo instituido y buscando el cambio de las reglas impuestas y generando una dialéctica que les permita ganar grados de libertad. Estos procesos son instancias organizativas y políticas que instalan en la cultura institucional formas particulares de “hacer organización y hacer política”.

Cabe inferir que todas las instituciones poseen un juego de fuerzas en tensión constante, la consideración de lo instituyente como algo negativo, que resulta incierto siempre ha sido considerado como tal, sin embargo es en este punto de inflexión de donde se valen los sujetos sociales para dar sentido al día a día, los desafíos cotidianos son claramente la puesta en tensión de lo dado y lo nuevo por conocer, en otras palabras de lo ya establecido y aquello que debe establecerse y asimilarse por no ser otra cosa que un elemento nuevo del sistema que es necesario y que por lo tanto resulta indispensable para que este funcione (Rotondi, Fonseca, Verón, 2011).

Para que procesos educativos como los planteados tengan lugar en la escuela, sin embargo, es necesario que al menos algunos/as adultos/as estén dispuestos a correrse de los lugares instituidos y seguros en los que su posición de directivos o docentes los coloca. Se requiere de un posicionamiento a favor de los derechos de los y las jóvenes, siendo el primer derecho a reconocer el de considerarlos/as, justamente, “sujetos de derecho”.

## **Bibliografía:**

Verón Dolores, Rotondi Gabriela, Fonseca María Cristina (2011): "Centros de estudiantes: procesos de institucionalización y ciudadanía". X Jornadas regionales de investigación en humanidades y Cs. Ss. Universidad Nacional de Jujuy, San Salvador de Jujuy, 18, 19 y 20 de mayo de 2011.

Rotondi, Gabriela.; Fonseca, María Cristina; Verón, Dolores (2009): "Las políticas sociales y el Proyecto Educativo: preocupación, asistencia y cuidado junto a la tarea docente." IV Foro de Investigación e Intervención Social. ETS- ECI. Córdoba.

Rotondi, Gabriela; Fonseca, María.; Gaitán, Paula; Vázquez, Liliana: "Ley de Educación Sexual Integral en las escuelas: contenidos, estrategias y aplicabilidad". Curso dictado por convenio UNC- Ministerio de Educación de Córdoba y Diario La Voz del Interior. Año 2010.

Pauluzzi, Liliana (2006): ¿Qué educación sexual recibimos y qué educación transmitimos? En Educación Sexual y prevención de la violencia. Rosario. Hipólita Ediciones.

Fernández, Ana María (2009): "Historias de infancias". En Las lógicas sexuales: amor, política y violencias. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.

Adaszko, Ariel (2005); "Perspectivas socio-antropológicas sobre la adolescencia, la juventud y el embarazo". En Gogna (coord.): "Embarazo y maternidad en la adolescencia. Estereotipos, evidencias y propuestas para políticas públicas". Buenos Aires. CEDES-UNICEF.

Gogna, Mónica (coord.) (2005): "Embarazo y maternidad en la adolescencia. Estereotipos, evidencias y propuestas para políticas públicas". Buenos Aires. CEDES-UNICEF.

Consejo Federal de Educación (2008): "Lineamientos Curriculares para la educación sexual integral. Programa Nacional de Educación sexual integral, Ley Nacional N° 26150".

Fundación Egretta (2008): [www.fundacionegretta.org.ar](http://www.fundacionegretta.org.ar)

Vázquez, Mariana (2003): Ser joven Ser varón Ser pobre. La Mortalidad por causas violentas en los adolescentes del conurbano bonaerense. En libro: Jornadas Gino Germani. IIFCS, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Buenos Aires, Argentina.

Fonseca Cristina, Giordano Rosa y Miani Ana: Capítulo 7 "Educación Sexual en las escuelas." En el libro "Jóvenes, derechos y ciudadanía en la escuela: intervenciones desde la universidad Pública", Gabriela Rotondi (compiladora) –En prensa-

Gabriela Rotondi, Fonseca María Cristina, Verón Dolores, Corona Marcelo, Varela Adriana, Barraza Elizabeth: "Centros de estudiantes. Procesos de institucionalización y aportes a la ciudadanía". Proyecto de investigación convocatoria SeCyt 2010-2011. Escuela de Trabajo Social, UNC.

Rotondi Gabriela (compiladora): "Jóvenes, derechos y ciudadanía en la escuela: intervenciones desde la universidad Pública" –En prensa-

Berger, Peter y Luckmann Tomas (1968): La Construcción social de la realidad. Buenos Aires. Ed. Amorrortu.