



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL**  
**Monografía Licenciatura en Trabajo Social**

**Implementación de la Educación Sexual en Educación  
Media Secundaria:** Percepción de adolescentes y referentes  
educativos en Montevideo

**Valeria Daniela Anchorena Lema**  
Tutora: Ana Laura Cafaro

**2023**

## Índice

Introducción.....	Pág. 3
1.Fundamentación.....	Pág. 3
2.Objetivo general.....	Pág. 5
3.Objetivos específicos.....	Pág. 5
4.Metodología.....	Pág. 5
4.1.Población de estudio.....	Pág. 6
4.2.Fuente de datos.....	Pág. 6
4.3.Instrumento de recolección de datos.....	Pág. 7
4.4. Limitaciones metodológicas.....	Pág. 8
5.Marco de antecedentes.....	Pág. 9
5.1.Normativa internacional y nacional: La educación sexual como derecho humano.....	Pág. 9
5.2. La educación sexual en Educación Media en Uruguay.....	Pág. 14
5.3.Espacios institucionales y curriculares en relación a la Educación Sexual en el sistema educativo público Uruguayo.....	Pág. 18
6.Marco teórico: Conceptos claves que atraviesan la temática.....	Pág. 20
6.1.Sexualidad y adolescencias: Interseccionalidades y campos de lucha.....	Pág. 21
6.2.Educación sexual integral: Un enfoque de derechos, género y diversidad.....	Pág. 27
7. Presentación de resultados: Contexto y observaciones metodológicas.....	Pág. 30
7.1 Percepción de adolescentes. Desarrollo del grupo de discusión: Análisis.....	Pág. 31
7.2. Percepción de referentes educativos: El valor de la Educación Sexual.....	Pág. 35
7.3 Principales demandas y necesidades de las adolescencias en relación a la Educación Sexual.....	Pág. 37
7.4 Espacios que brinden Educación Sexual en las instituciones educativas formales: Insuficiencias y contradicciones.....	Pág. 39
7.5 Formación en Educación Sexual para referentes educativos.....	Pág. 41
Conclusiones finales.....	Pág. 43
Referencias bibliográficas.....	Pág. 49

## **Introducción**

El presente trabajo se enmarca en la monografía final de grado de la Licenciatura de Trabajo Social. Se dirigió a conocer las percepciones que poseen los y las adolescentes, así como los diferentes actores educativos en relación a la Educación Sexual que se brinda en las instituciones educativas formales, específicamente en educación media secundaria. Se desarrolló al inicio, un breve recorrido por la normativa internacional y nacional existente en la temática, en la cual se reafirma la educación sexual como parte de los derechos humanos universales y se garantiza la existencia de la educación sexual en la educación formal. Desde este punto se intentó establecer si esto se corresponde con la vivencia y cotidianeidad de las instituciones educativas.

### **1. Fundamentación**

El interés por la temática surge en primer lugar, desde mi formación como docente de Sociología en el Instituto de Profesores Artigas, donde se inició un proceso de problematización acerca de cómo lo social atraviesa al individuo y construye las maneras de percibir el mundo, las relaciones sociales que establecemos con los otros, las sensaciones y sentimientos que rodean las trayectorias de vida, la manera en cómo nos percibimos y cómo percibimos a los demás. La sexualidad aparece en este punto como una dimensión central que problematiza las diversas relaciones que se han dado entre los sujetos, los múltiples mecanismos de control que las sociedades han elaborado en torno a las prácticas sexuales, a las identidades y a los cuerpos.

El interés en repensar estas cuestiones se profundiza en mi ejercicio pre-profesional en el marco de mi formación en Trabajo social. El proyecto integral cursado fue el de Infancia, Adolescencia y Trabajo Social. Sujetos, políticas y ejercicio profesional. Si bien la práctica se llevó a cabo en una escuela y por tanto, involucró el trabajo con las infancias, así mismo, se centró en problematizar la educación formal y las tantas dimensiones que la atraviesan. La relación entre educación-infancia-sexualidad fue uno de los aspectos que surgieron en el cuestionamiento y en mi ejercicio pre-profesional.

Temas que resultan complejos en su análisis por la magnitud, relevancia social e historicidad que suponen en la construcción de la realidad social, y por tanto de los propios sujetos que la conforman. Al mismo tiempo, el diálogo entre estas dimensiones abre una infinidad de aspectos posibles de analizar.

La educación como acción política, nunca se desarrolla de forma neutral, de esta manera siempre que se desarrollan acciones pedagógicas se ponen en juego ideologías, mandatos, expectativas, discursos que van construyendo formas de entender la realidad.

En palabras de Freire (2004) “Enseñar exige comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo” (p.47), en este sentido expresa “no puedo ser profesor si no percibo cada vez mejor que mi práctica, al no poder ser neutra, exige de mí una definición. Una toma de posición. Decisión. Ruptura. Exige de mí escoger entre esto y aquello”. (Freire, 2004, p.47). El acto educativo desde los diversos roles en los que se desarrolla, posee por lo tanto un poder frente a las personas que involucra, que debe asumirse con la conciencia y responsabilidad necesaria, en relación a cuál es el contenido que se intenta construir, las formas en cómo se construyen, las posiciones o paradigmas desde la cual el sujeto que “educa” se ubica, así como la coherencia que debiera existir entre el discurso y la praxis. En el espacio liceal donde las diversas prácticas educativas se desarrollan, cabe preguntarse, ¿Son estas prácticas revisadas? ¿Qué lugar se da al pensamiento crítico? ¿Cuál es la participación que tienen los y las adolescentes en este espacio?. El Trabajo Social, en su rol pedagógico, también debiera pensarse en esta línea.

Es interesante la idea que trae Bustelo (2007) en cuanto a los miedos que genera la figura del niño/a y del adolescente como sujetos con capacidad de transformación social.

En términos biopolíticos, ser joven es considerado subversivo: portar rostro corresponde a ser enemigo y ser niño o niña, incluyendo su estado en gestación biológica, representa un peligro potencial, ya que es vida abierta a la posibilidad de un nacer como principio emancipador” (Bustelo, 2007, p.28).

Este “peligro potencial” cobra un significado especial cuando se habla de la educación sexual hacia niños, niñas y adolescentes. La transformación de este paradigma, continúa siendo un desafío.

Desde este lugar, la sexualidad como dimensión inherente al ser humano, es uno de los aspectos centrales desde donde se ha ido moldeando social e históricamente las formas de ser, actuar y sentir de los sujetos. La forma en cómo entendemos y vivimos la sexualidad, se ha visto coartada por diversos mecanismos de control, que se han internalizado en la moral, y por tanto en las conductas socialmente establecidas como correctas e incorrectas.

El interés por la educación sexual en los y las adolescentes se reafirma en la práctica profesional como docente y adscripta; roles que desempeño hace varios años. Se percibe en el trabajo con adolescentes, la falta de espacios en educación sexual. Esto se manifiesta en

demandas y necesidades que los y las adolescentes expresan, y que desde las instituciones educativas formales, se presume no se ha sabido satisfacer aún de forma adecuada.

Desde este lugar surgen algunas interrogantes que sirven de guía para el presente trabajo.

¿Qué espacios institucionales y curriculares se brinda a la educación sexual en la educación pública formal en Uruguay, específicamente en educación media secundaria? ¿Qué percepción tienen los y las adolescentes? ¿Qué demandas y necesidades se explicitan en su discurso? ¿Cuál es la mirada de los diferentes actores educativos?

## **2. Objetivo general**

- Conocer la percepción que tienen los y las adolescentes así como los referentes educativos, acerca de la educación sexual que se desarrolla en las instituciones educativas formales en Educación Secundaria.

## **3. Objetivos específicos**

- Indagar en las principales demandas y necesidades que se expresan de forma explícita e implícita en los discursos adolescentes con respecto a la educación sexual.
- Identificar si la normativa existente en torno a la educación sexual en la educación formal, efectivamente se traduce en el acceso efectivo a la misma.
- Establecer cuáles son los espacios curriculares e institucionales en el sistema educativo en Uruguay, específicamente en educación media secundaria.

## **4. Metodología**

El presente trabajo de investigación es de carácter cualitativo, y el tipo de estudio exploratorio y descriptivo. Se considera que es la estrategia metodológica pertinente para obtener evidencia empírica sobre las dimensiones que se pretenden abordar y analizar, teniendo como eje los objetivos de investigación. En este sentido,

La construcción de teoría dentro de la investigación cualitativa se encuentra a la par de la propia constitución del objeto de trabajo y es el fruto de la confrontación de las categorías manejadas por el investigador con aquellas generadas por los sentidos comunes de los grupos humanos involucrados. (Alvarado y Ospina, 2009, p.28)

#### **4.1 Población de estudio**

La población de estudio en la que se centró el presente trabajo son adolescentes entre 12 y 17 años que se encuentran estudiando en liceos públicos de Montevideo.

La población vinculada son referentes educativos; docentes, referentes en educación sexual, educadoras sociales, psicóloga, entre otros.

Se entiende que la población seleccionada es acorde a los objetivos a priori, de la presente investigación, así como adecuados con las preguntas planteadas; cabe interrogarse en este punto “¿qué elementos del mundo empírico constituyen las fuentes de datos para la investigación?” (Castaño et al, 2003, p. 16). De esta manera los autores refieren a que en aquellos estudios cualitativos en relación con espacios de enseñanza y aprendizaje, “son, básicamente, las personas, los comportamientos, significados y contextos. (...) Los detalles específicos de la acción y de las perspectivas de significado de los actores, docentes y alumnos, el punto de interés de la investigación cualitativa en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje” (Castaño et al, 2003, p. 17).

#### **4.2 Fuentes de datos**

Las fuentes de datos que se utilizaron son primarias. Las mismas refieren a los discursos de los y las adolescentes que actualmente cursan educación media básica y superior en liceos públicos de Montevideo y área metropolitana.

También la percepción y palabras de diversos referentes educativos: docentes, referentes en educación sexual, psicóloga, adscripta.

Es necesario destacar que el presente trabajo constituye un estudio de caso dado que la recolección de datos de los y las adolescentes se realizó en un centro juvenil ubicado en el barrio Cerrito, los cuales asisten a diferentes liceos públicos de Montevideo. El lugar seleccionado refiere a la cercanía con el lugar donde trabajo y a la disponibilidad para el desarrollo de las diferentes técnicas de recolección de datos seleccionadas. Los Centros Juveniles son instituciones pertenecientes a INAU, que trabajan con adolescentes en la garantía de sus derechos.

En este contexto los Centros Juveniles se integran a la oferta territorial de servicios públicos disponibles como parte de las políticas integrales para la adolescencia. Contribuyen a la protección de derechos vulnerados y a la promoción de procesos

plenos de desarrollo personal e integración social de adolescentes y sus familias. (INAU, 2017).

La población con la que trabaja son adolescentes entre 12 y 17 años. Las situaciones de mayor vulnerabilidad son priorizadas para el ingreso del o la adolescente al Centro.

Se considera importante describir de forma breve el espacio en el que se desarrolló una de las técnicas de recolección de datos para luego, en la articulación y el desarrollo del presente trabajo, el análisis sea un análisis contextualizado. En esta línea, Muñiz (2017) afirma que conocer el contexto desde donde se obtienen los datos es imprescindible para comprender los discursos, la forma en cómo los sujetos se expresan, las palabras elegidas, aquello que se elige no decir. Asimismo,

Otros aspectos del contexto que pueden ser importantes son: el medio de vida de la persona que se estudia, su escolaridad, su raza, género, condiciones económicas, posición social, religión, su historia personal, el lugar donde vive o el lugar donde se lleva a cabo la entrevista” (Muñiz, 2017, p. 5).

### **4.3 Instrumentos de recolección de datos**

Para acceder a los discursos de los y las adolescentes, se propuso como instrumento de recolección de datos, realizar grupos de discusión con los mismos. Barbour (2007) define al grupo de discusión como cualquier debate en un grupo en la medida en que el sujeto que investiga y modera, promueve activamente la interacción entre los participantes, es por tanto la interacción, uno de los factores fundamentales en dicha técnica. Esto se relaciona a la guía de preguntas/temas previamente planificados, así como la composición de los integrantes del grupo. En este caso, implicó la selección de una determinada franja etaria, los cuales cada uno de los integrantes concurre a una institución educativa secundaria formal. En el análisis no sólo se tuvo en cuenta las respuestas explícitas por parte de los y las adolescentes, sino también su lenguaje gestual, corporal, sus expresiones frente a cada una de las interrogantes o temáticas planteadas.

Por otra parte, se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas a los diversos referentes educativos. Según De Toscano (2009) “la entrevista de investigación es fundamentalmente un encuentro entre sujetos en el cual se busca descubrir subjetividades” (p.47). Específicamente en la entrevista semiestructurada

Se pretende mediante la recolección de un conjunto de saberes privados, la construcción del sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia del

sujeto entrevistado; y de esta manera, permitir la entrada en un lugar comunicativo de la realidad, donde la palabra es el vector vehiculizante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible. (Alonso en De Toscano, 2009, p. 48).

La selección de dicha técnica se dirige a comprender el significado que los sujetos, referentes educativos, le brindan a la educación sexual en las instituciones educativas formales, la simbolización que dicho espacio ocupa en la currícula y en la cotidianeidad de las acciones e instituciones educativas.

Es preciso destacar que todas las técnicas de recolección de datos fueron aplicadas entre los meses de junio y diciembre de 2022.

#### **4.4 Limitaciones metodológicas**

Resulta necesario establecer algunos obstáculos burocráticos que impactaron directamente en la implementación del grupo de discusión y por tanto en los datos obtenidos. En principio la idea consistía en llevar a cabo el grupo de discusión con estudiantes de un liceo público ubicado en el barrio Cerrito, en Montevideo. Por lo que se consulta esta posibilidad al equipo de Dirección del liceo, y se solicita por parte de la misma, la presentación por escrito del proyecto de investigación relatando las características principales de grupo de discusión; así mismo se me solicitó el consentimiento informado para ser entregado a las familias de los respectivos estudiantes y la Circular que establecía el convenio entre UDELAR y el Consejo de Secundaria. Tras ser presentado cada uno de los documentos; estos fueron enviados a la Inspección de Institutos y Liceos. Luego de aproximadamente dos meses sin respuesta, el equipo de Dirección consulta por la resolución de esta solicitud, y desde Inspección se expresa que no corresponde a ese sector resolver ese tipo de cuestiones relacionadas a investigaciones; que es directamente la Dirección del Consejo de Secundaria quien resuelve. Por lo que se me solicita volver a enviar los documentos presentados a la misma. Se vuelve a realizar la solicitud, esta vez dirigida a la Dirección general de Secundaria. A partir de allí, se genera un expediente (2022/25-3-006831), el cual es trasladado a diversas oficinas del Consejo, sin obtener una resolución del mismo hasta la fecha.

Se resuelve entonces, realizar la gestión y la solicitud en un Centro Juvenil cercano a la institución educativa. Se mantiene una reunión con la coordinadora de dicho Centro, se presenta el Proyecto y rápidamente se concede la posibilidad de implementar el grupo de discusión con los y las adolescentes, luego de entregar los consentimientos informados correspondientes a las familias.



En el análisis de los datos recabados se realizaron algunas observaciones en torno a dicho proceso burocrático y su impacto en los resultados obtenidos.

## **5. Marco de antecedentes**

Parte de investigar e indagar sobre la temática propuesta, supone explorar en torno a la normativa existente en relación a la educación sexual a nivel internacional y nacional. La educación sexual desde una perspectiva de derechos supone comprender que la misma es un derecho humano y que como tal posee características que deben ser respetadas. Si bien existen diversas definiciones en lo que respecta a Derechos Humanos, se considera adecuada la planteada por Carpizo (2011) en tanto que expresa que;

Son el conjunto de atribuciones reconocidas en los instrumentos internacionales y en las Constituciones para hacer efectiva la idea de la dignidad de todas las personas y, en consecuencia, que puedan conducir una existencia realmente humana desde los ámbitos más diversos, los que se imbrican, como el individual, el social, el político, el económico y el cultural. (p. 13).

En este sentido, se entiende que integrar la perspectiva de derechos en espacios como la educación sexual, nos exige comprender que la información, la educación y la comunicación sobre la forma en cómo nos atraviesa la sexualidad en sus múltiples dimensiones bio-psico-sociales son fundamentales. Específicamente el presente trabajo se enfoca en visualizar la forma en cómo el derecho a la educación sexual se efectiviza en la educación formal secundaria.

### **5.1. Normativa internacional y nacional: La educación sexual como derecho humano.**

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) proclamada en 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, se expresa en su Artículo 26 que “toda persona tiene derecho a la educación” y que la misma

Tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (ONU, 1948)

Esto es reafirmado en la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos económicos, sociales y políticos, donde se amplía la función de la educación como derecho humano universal. En su Artículo 13 expresa que,

Los Estados partes en el presente Protocolo convienen en que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Convienen, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz. (CIDH, 1988).

La educación secundaria entendida como un derecho, involucra la finalización de la educación básica y la reafirmación en el desarrollo pleno de la personalidad, preparando al sujeto para estudios superiores. Se propone en la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos económicos, sociales y políticos, que la educación secundaria debe flexibilizar los programas y contenidos curriculares en función de las demandas y necesidades de los y las estudiantes, atendiendo a la diversidad de contextos socio-económicos y culturales (CIDH, 1988)

Entre los acuerdos internacionales, comienza a incluirse la educación sexual como parte de los contenidos curriculares que debiera impartirse en la educación. Es así que la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo de El Cairo, llevada a cabo en Egipto en 1994, en el capítulo XIA, en el apartado sobre Educación, población y desarrollo sostenible, se expresa como uno de los objetivos, que los Estados deben;

Incorporar en los programas de estudios temas sobre la relación entre la población y el desarrollo sostenible, las cuestiones de salud, incluida la salud reproductiva, y la igualdad entre los sexos, y mejorar su contenido a fin de fomentar una mayor responsabilidad y conciencia al respecto. (UNFPA, 1995)

En 2010 El Relator Especial sobre el Derecho a la Educación de Naciones Unidas, Vernor Muñoz, redacta un informe orientado específicamente a la educación sexual, en el cual entre otros aspectos reafirma que:

Los Estados deben asegurar que no se restrinja el acceso de las personas a los servicios apropiados y a la información necesaria, debiendo eliminar las barreras sociales y regulatorias respecto de la información sobre el cuidado y la salud sexual y reproductiva, como se afirmó en la Plataforma de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo celebrada en El Cairo. En cualquier caso, también los padres y otras personas legalmente responsables de las y los estudiantes deben proveer la apropiada dirección y guía en materia sexual y reproductiva. (ONU, 2010).

En este sentido expresa que para el desarrollo de una educación sexual integral, se deben implementar mecanismos y herramientas adecuadas para que las posibilidades en cuanto a la toma de decisiones con respecto a la sexualidad, efectivamente se garantice. Esto implica que cada sujeto acceda a la oportunidad de decidir, en relación a la propia realidad que lo rodea. (ONU, 2010) A continuación establece que

Para ello resulta crítica la educación sexual que se recibe en la niñez y en la juventud. De hecho, quienes toman decisiones en el plano de la educación oficial deberían considerar la educación sexual como un medio imprescindible para fortalecer la educación en general e incentivar la calidad de vida. Como se ha dicho, la educación para la sexualidad “es una parte esencial de un buen currículum”. (ONU, 2010, párrafo 17).

La educación y la salud sexual y reproductiva como derechos humanos universales, se encuentran profundamente interrelacionados; en este sentido el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Comité DESC) en la Observación general num. 22, señala que “el derecho a la salud sexual y reproductiva es una parte integrante del derecho a la salud consagrado en el artículo 12 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (Comité DESC, 2016). La salud sexual y reproductiva involucra

un conjunto de libertades y derechos. Entre las libertades figura el derecho a adoptar decisiones y hacer elecciones libres y responsables, sin violencia, coacción ni discriminación, con respecto a los asuntos relativos al propio cuerpo y la propia salud sexual y reproductiva. Entre los derechos cabe mencionar el acceso sin trabas a toda una serie de establecimientos, bienes, servicios e información relativos a la salud, que asegure a todas las personas el pleno disfrute del derecho a la salud sexual y reproductiva en virtud del artículo 12 del Pacto. (Comité DESC, 2016, p.2)

Asimismo se menciona la interrelación necesaria entre salud sexual y reproductiva y el derecho a la educación, en tal sentido expresa que esta relación “entraña un derecho a una educación sobre la sexualidad y la reproducción que sea integral, que no sea discriminatoria, que esté basada en pruebas, que sea científicamente rigurosa y que sea adecuada en función de la edad” (DESC, 2016, p.3).

La interdependencia entre educación y salud, también se encuentra íntimamente ligada a otro conjunto de derechos humanos, tal como lo expresa el Comité DESC, se integran allí;

derechos civiles y políticos que fundamentan la integridad física y mental de las personas y su autonomía, como los derechos a la vida; a la libertad y la seguridad de la persona; a no ser sometido a tortura ni otros tratos crueles, inhumanos o degradantes; la privacidad y el respeto por la vida familiar; y la no discriminación y la igualdad. (DESC, 2016, p. 3 y 4).

Finalmente este órgano indica que la información es un elemento básico para el acceso al derecho a la salud. Esto implica el derecho a

buscar, recibir y difundir información e ideas relativas a cuestiones de salud sexual y reproductiva en general, y también el derecho de las personas a recibir información específica sobre su estado de salud. Todas las personas y grupos, incluidos los adolescentes y jóvenes, tienen el derecho a recibir información con base empírica sobre todos los aspectos de la salud sexual y reproductiva. (DESC, 2016, p. 6)

Esta información debe ser transmitida de acuerdo a las necesidades específicas de la población, en relación a la edad, género, nivel educativo, discapacidad, orientación sexual, identidad de género y la condición de intersexualidad (2016).

La convención de los Derechos del Niño aprobada por la ONU en 1989 y ratificada por Uruguay en la Ley 16.137 en 1990 propone un cambio de paradigma en la forma en cómo se concibe a las niñas, niños y adolescentes, posicionando a dichos sujetos como sujetos de derechos, y es a partir de aquí que los Estados comienzan a planificar, implementar y monitorear diferentes sistemas de Protección dirigidos específicamente a dichas poblaciones, con el fin de que sus derechos no sean vulnerados.

En esta línea el comité de los Derechos del Niño (CDN) en 2016 realiza una observación acerca de las necesidades específicas en la adolescencia e indica que

Los Estados, junto con las entidades no estatales, mediante el diálogo y la colaboración con los propios adolescentes, deben promover entornos que reconozcan

el valor intrínseco de la adolescencia, y adoptar medidas que los ayuden a progresar, explorar sus nuevas identidades, creencias, sexualidades y oportunidades, conciliar el riesgo y la seguridad, desarrollar la capacidad de tomar decisiones positivas para sus vidas libremente y con conocimiento de causa, y transitar satisfactoriamente el camino hacia la edad adulta. Se necesita un enfoque que se funde en los puntos fuertes y reconozca el aporte que los adolescentes pueden hacer a sus vidas y a las vidas de los demás, pero que además combata los obstáculos que restringen esas oportunidades. (CDN, 2016)

En este sentido insiste en que los Estados deben adoptar políticas de salud sexual y reproductiva dirigidas especialmente a los adolescentes, en las cuales se integre una perspectiva de género, y se desarrolle de una manera accesible a los mismos. Atendiendo a las múltiples desigualdades que convergen en el área de la sexualidad. Afirma que “el acceso desigual de los adolescentes a la información, los productos básicos y los servicios equivale a discriminación”. (CDN, 2016)

Por su parte la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) reafirma que “es fundamental que los Estados avancen en sus esfuerzos para garantizar la participación de niñas y adolescentes en la defensa de sus derechos y la superación de los estereotipos de género”. Asimismo, destacó la importancia de la educación en derechos sexuales y reproductivos, “para enfrentar el flagelo del embarazo precoz, la maternidad forzada y la violencia sexual”. (CIDH, 2020)

Conviene destacar, que la educación sexual se encuentra profundamente ligada al derecho de igualdad y no discriminación, sobre todo en ciertas poblaciones en situación de vulnerabilidad social. En este sentido, el Comité para la discriminación contra la mujer (CEDAW) plantea que;

Los Estados, específicamente las instituciones educativas deben estimular la integración de contenidos sobre la igualdad de género en los planes de estudios a todos los niveles de la enseñanza, tanto públicos como privados, desde la primera infancia (...) con un enfoque basado en los derechos humanos” (CEDAW, 2017).

## 5.2 Educación sexual en Uruguay en Educación Media

Resulta necesario en primer lugar, indicar que los periodos analizados en el presente apartado corresponden al llamado “ciclo progresista” (Viscardi, 2020) , en los cuales asume el Frente Amplio como gobierno, es decir desde 2005 a 2020.

En dicho “ciclo progresista” la Educación Sexual fue entendida como elemento constitutivo del derecho a la educación. Esto se tradujo en una política educativa que habilitó espacios de formación a docentes y estudiantes, al tiempo que se constituyó en una herramienta de producción de conocimiento sobre el tema. (Viscardi et al, 2020, p. 104).

En la Ley General de Educación N°18.437 en su Artículo N°4 se establece que la educación debe garantizar los Derechos Humanos Universales en las diferentes propuestas educativas, así como en los contenidos curriculares y las diversas acciones educativas (Ley N°18.437, 2008).

En la misma ley (2008) en el Capítulo II, Artículo 21, ampliada luego en la Ley de Urgente Consideración (LUC) N°19.889, en el artículo 130 se conceptualiza a la Educación formal como;

Aquella que, organizada en diferentes niveles o modalidades, constituye de manera unificada el sistema educativo que promueve el Estado con el objetivo de garantizar el desarrollo de competencias para la vida. La culminación de sus diferentes niveles da derecho a certificaciones, títulos o diplomas cuya validez legal será reconocida en todo caso por el Estado en todo el territorio nacional (Ley N°19.889, 2020).

Se tomará en cuenta en el presente trabajo, la educación formal media básica y media básica superior de Secundaria.

En 2005 el Consejo Directivo Central (CODICEN) aprueba la creación de una Comisión de Educación Sexual, en la que se le asigna como objetivo principal “la elaboración de un Proyecto sobre Educación Sexual para la educación pública uruguaya.” (Resolución 1-100213/05). Dicha comisión se integra por los Consejos de Educación Primaria, Secundaria, Técnico Profesional; ex Dirección de Formación Docente; Dirección de Educación para la Salud del Consejo Directivo Central y de la Dirección General de la Salud del Ministerio de Salud Pública (MSP).

Esta comisión elabora un Programa de Educación Sexual (PES) para ser implementado en los diferentes subsistemas del sistema educativo formal. En 2008 cumplido su cometido, deja de funcionar, y se reinstala en 2010, con los objetivos de “definir, articular y coordinar las líneas estratégicas, así como la administración de los recursos y las acciones de la Educación Sexual en el sistema educativo a nivel nacional”. (Resolución 95, Acta N° 54, del 3 /08/11 del CODICEN).

Dicha comisión defiende la idea de que las instituciones educativas, ya sea por el tiempo en el que las y los estudiantes permanecen en ellas así como por su carácter universal, “constituyen un escenario privilegiado para que las y los adolescentes desarrollen a pleno sus habilidades sociales y cognitivas. Son espacios para la construcción de ciudadanía y ejercicio de derechos” (ANEP, 2005).

En este sentido se presenta una línea interesante de reflexión en tanto expresa que La incorporación de la educación sexual en el proceso educativo legitima un componente de la personalidad que ha permanecido marginado, condenado al silencio académico, pero desde el que también de modo implícito, se ofrecen ideas, representaciones y valoraciones sobre la misma (ANEP, 2015).

Así mismo se construye un programa de Educación Sexual dirigido a Educación Secundaria en el cual se establecen tres grandes ejes temáticos: Género, Salud Sexual y Reproductiva y Diversidad sexual.

Dichas líneas de acción se encuentran ancladas en garantizar el derecho a la educación y la defensa del Derecho a la Salud Sexual y la Salud Reproductiva Ley N°18426 de 2008. En dicha ley se establece que

El Estado garantizará condiciones para el ejercicio pleno de los derechos sexuales y reproductivos de toda la población. A tal efecto, promoverá políticas nacionales de salud sexual y reproductiva, diseñará programas y organizará los servicios para desarrollarlos, de conformidad con los principios y normas que se establecen en los artículos siguientes” (Ley N°18426, 2008).

De esta forma en los objetivos específicos expresan que se deberá “difundir y proteger los derechos de niños, niñas, adolescentes y personas adultas en materia de información y servicios de salud sexual y reproductiva” (Ley N°18426, 2008). En concordancia con el Código de la Niñez y Adolescencia N°17.823, en el artículo 11 sobre Información y acceso a los servicios de salud, se establece que;

Todo niño, niña o adolescente tiene derecho a la información y acceso a los servicios de salud, inclusive los referidos a la salud sexual y reproductiva, debiendo los profesionales actuantes respetar la confidencialidad de la consulta y ofrecerle las mejores formas de atención y tratamiento cuando corresponda (CNA, 2004).

Otro de los objetivos planteados en la Ley N°18.426 es la necesidad de formación en educación sexual de los y las educadoras.

Capacitar a las y los docentes de los ciclos primario, secundario y terciario para la educación en el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos como parte de una ciudadanía plena y en el respeto de los valores de referencia de su entorno cultural y familiar. (Ley N°18426, 2008)

En consonancia con esto, es preciso establecer que en nuestro país existe una Ley de Violencia basada en género hacia las mujeres, Ley 19.580 la cual establece en su artículo 21 (Directrices para las políticas educativas):

los órganos y organismos responsables de las políticas educativas de todos los niveles (inicial, primaria, secundaria, formación docente, terciaria, universitaria, educación no formal) y todas las instituciones educativas, en el ámbito de sus competencias, deben:

a) Diseñar e implementar en las instituciones educativas a su cargo un plan integral para transversalizar la perspectiva de género en sus acciones, planes y programas, incluido el Plan en Educación en Derechos Humanos, para promover la igualdad entre hombres y mujeres, superar los estereotipos basados en la inferioridad o sometimiento de las mujeres y prevenir, sancionar, proteger y reparar los daños causados por la violencia contra las mujeres. (Ley 19.580 , 2017)

En 2019 se presenta un proyecto de Ley, “Educación Sexual en Instituciones Educativas” (Carpeta No 3767 de 2019), en la cual se interpela el papel de la educación formal en la educación sexual hacia niños, niñas y adolescentes. Se plantea que la sexualidad corresponde al plano de lo privado y familiar, y que por tanto las familias deben no sólo estar en conocimiento permanente de la educación sexual que se brinda a sus hijos, sino que pueden elegir y aprobar la misma. En este sentido se expresa en el artículo 4 (Derecho a la información)

Todo padre o tutor tiene derecho a ser informado previamente sobre el tipo de educación sexual que se ofrecerá a sus hijos o pupilos. Tanto las instituciones públicas como privadas deberán informar a los padres o tutores, al comienzo de cada año lectivo, sobre la propuesta de educación sexual que se ofrecerá a cada alumno. La



información deberá comprender, de modo claro y conciso: los objetivos, valores y contenidos a transmitir, actividades a realizarse, materiales didácticos y bibliográficos que se emplearán, e identificará el o los docentes encargados, aclarando qué formación específica ha recibido sobre sexualidad. Los padres podrán solicitar aclaraciones o ampliaciones a las autoridades del centro educativo. (Comisión de Educación y Cultura, 2019)

Asimismo, en el Artículo 7.2 del mencionado Proyecto de Ley, se plantea que los referentes familiares podrán intervenir en la planificación de los contenidos acerca de la Educación Sexual así como participar en la elección de docentes que desde su percepción consideren estén formados para educar en sexualidad.

Se presentan en este punto algunas interrogantes, que interpelan la Educación Sexual en niños, niñas y adolescentes desde la educación formal. Si se entiende a la educación sexual como un derecho humano universal, ¿por qué se considera que la misma corresponde al plano privado y familiar? ¿No debería ser el Estado, y las diferentes instituciones educativas quienes garanticen tal derecho? El acceso al conocimiento y a la información de los derechos sexuales y reproductivos, ¿no deberían ser transmitidos de forma igualitaria a todos los niños, niñas y adolescentes? ¿Corresponde el acceso a la Educación Sexual, a la decisión particular de cada núcleo familiar? ¿No atenta tal situación con las garantías de que este derecho se efectivice?

Cabe destacar que en 2020 frente a dicho proyecto de Ley, los referentes en educación sexual en Secundaria elaboraron un documento para ser presentado en las Asambleas Técnico Docente (ATD) donde manifiestan su rechazo al mismo. En este documento son varios los argumentos que se manejan, entre los cuales se alude a los diversos marcos normativos y legales que colocan al Estado como responsable de implementar y desarrollar políticas públicas que garanticen efectivamente el derecho a la Educación Sexual. En este sentido se expresa que “si bien la sexualidad sí tiene que ver con la intimidad personal, esta no es la única dimensión que la compone. Presentarla como algo que pertenece exclusivamente a lo íntimo y lo familiar es caer en un reduccionismo que niega la importancia de la sociedad, la cultura y el sistema educativo en la construcción de la sexualidad de las personas” (Referentes de Educación Sexual de Montevideo y Canelones, 2020).

### **5.3 Espacios institucionales y curriculares en relación a la Educación Sexual en el sistema educativo público Uruguayo**

En el Consejo de Formación en Educación (CFE) a partir de 2008, se comienza a dictar un seminario-taller de Educación Sexual, el cual se incluye en el Núcleo de Formación Profesional Común (NFPC) dirigido a Maestros, Profesores y Maestros técnicos de todo el país. (ANEP, 2012)

Dicho seminario es de carácter semestral y obligatorio, con una carga de treinta horas. En su programa se establece en su fundamentación que en la formación de los y las educadores, se debe realizar una ruptura con el conocimiento del sentido común, el cual reproduce mitos, opiniones, tabúes y creencias. Propone, entender y aprender sobre sexualidad desde herramientas teóricas, técnicas, metodológicas y vivenciales. Se expresa en el programa de la asignatura que

Las y los docentes serán por tanto agentes promotores de salud en la medida que faciliten la resolución de conflictos, la construcción de la autoestima, y la promoción de vínculos saludables, ya que un primer acercamiento a la Educación Sexual les brindará además herramientas para abordar emergentes, elaborarlos y desarrollar estrategias de promoción y prevención. De esta forma el cuerpo docente estará en mejores condiciones para cumplir con el mandato legal que confiere al sistema educativo formal un rol central en la educación y la promoción de la salud de las personas, desde una perspectiva de género y diversidad, así como en la promoción de Derechos Humanos y construcción de ciudadanía, siendo estas dimensiones parte constitutiva de la Sexología en general y la Educación Sexual en particular (CFE, 2008).

En este programa se presentan como unidades temáticas: La educación sexual en relación a conceptos claves como género, diversidad, salud, etapas evolutivas, sistemas de protección y normativa y mapas de ruta.

Por otra parte, a partir de la creación de la Comisión en Educación Sexual, se crea a partir de esta comisión la figura de Profesor/a Referente en Educación Sexual para educación media, un cargo de 10 horas semanales multiturno, por cada liceo del país. Algunos de los requisitos formales que se establecen para ejercer esta tarea son: Ser docente de Consejo de Educación Secundaria, actualmente Dirección Nacional de Educación Secundaria (DGES) y poseer formación específica y acreditada en Educación Sexual.

En las funciones que integra su rol se expresa en el documento presentado por ANEP (2005); la elaboración de un plan anual de trabajo que debe ser presentado en la Dirección liceal correspondiente. Este plan debiera atender las necesidades y demandas específicas de la comunidad educativa. Otra de las funciones que se propone es el trabajo con los estudiantes en el aula, de forma coordinada con las diversas asignaturas y docentes. Así mismo se establece que el Referente debe trabajar con todos los integrantes de la comunidad educativa, tanto referentes educativos como con las familias de los y las estudiantes. Se establece la asistencia a los diversos encuentros o jornadas que proponga la Comisión de Educación Sexual, así como los diferentes espacios de formación y actualización en las temáticas relacionadas. Finalmente se propone como otra de sus funciones, la conformación de una red de trabajo con el entorno de la comunidad educativa, estableciendo acciones coordinadas interinstitucionales.

Además de las mencionadas funciones, se debe tener en cuenta el Programa de Educación Sexual (PES) elaborado por la Comisión de Educación Sexual. El cual debe estar presente en todas las acciones educativas llevadas a cabo por dicho referente. Este programa establece como principales temáticas; género, salud sexual y reproductiva y diversidad sexual. Dentro de cada uno de estos ejes temáticos, se despliegan una multiplicidad de objetivos y contenidos conceptuales para ser trabajados en los diversos subsistemas de ANEP. En este aspecto, surgen algunas interrogantes en torno a las posibilidades reales de que estos objetivos y acciones puedan ser efectivamente llevados a cabo por el/ la Referente, dada la carga horaria semanal dispuesta en proporción a la cantidad de estudiantes que concurren a los liceos. ¿Es posible que lo que se dispone para este rol pueda ser aplicado de forma efectiva en la cotidianeidad de las instituciones educativas? ¿Resulta suficiente y/adecuado el tiempo otorgado para este cargo? ¿Cuáles son las principales dificultades que se presentan?

Entre los dispositivos existentes en la defensa del derecho a la educación sexual en Educación Media se puede mencionar la Circular 2380/99 “Estudiantes en situación de Embarazo” la cual establece una serie de medidas de protección a la trayectoria educativa de estudiantes no solo en situación de embarazo, sino también aquellas madres/padres de niños y niñas hasta cinco años de edad. Este acuerdo interinstitucional entre CODICEN, ANEP, MIDES e INAU pretende hacer efectivo el derecho a la educación, desarrollando diversas estrategias de acompañamiento para que este grupo de estudiantes logre sostener sus estudios. Aún así, en la mayor parte de los liceos no existe, sala de cuidados, ni de lactancia. Solicitud que se ha venido demandando hace varios años por estudiantes y docentes.

Por otra parte existen algunos protocolos que intentan guiar bajo líneas de acción diversas situaciones de violencia: El Protocolo de regulación de la atención y Prevención de acoso sexual en la Administración Nacional de Educación Pública (2014) , el Protocolo de Situaciones de Violencia en Adolescentes (2009), Herramientas para el proceso judicial Violencia en NNA (SIPIAV; 2018). La creación de un documento en 2018 en la cual se establecen “Acciones afirmativas hacia la población afrodescendiente y trans (Acta N°82, Resolución N°68, 2018). Surgen en este punto interrogantes acerca del conocimiento por parte del colectivo docente de los documentos mencionados, y por tanto su uso y aplicación. En 2022 La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) resuelve dejar sin efecto la resolución N°82, Acta N°66 de fecha 16 de octubre de 2019 sobre el uso del lenguaje inclusivo en las aulas. De esta manera establece que el uso del mismo debe ajustarse a las reglas del Idioma Español, expresando que sólo puede ser utilizado si respeta las mismas (Circular 4/2022). De igual manera se expresa en dicha circular que ANEP, realizará acciones alternativas que no atenten contra la diversidad y por consiguiente posibles actos de discriminación.

## **6. Marco teórico: Algunas de las categorías claves que atraviesan la temática.**

No sólo resulta complejo definir la categoría de Educación Sexual, sino aquellas categorías que la atraviesan y que en su infinidad de relaciones, se establecen conceptos de mayor complejidad aún. Por lo que resulta inabarcable poder dar cuenta de todas las dimensiones que la Educación Sexual involucra.

En el presente trabajo se propone problematizar los conceptos de Educación sexual, sexualidad y su relación con el concepto de adolescencia. Los enfoques de género y diversidad como variables íntimamente ligadas a los procesos de educación y socialización, y específicamente de educación sexual. La identidad, como proceso social, que constituye a la persona y la cual se forma en estrecha relación con los otros que nos rodean. De esta manera se intentará dar cuenta de cómo los diversos sujetos, pares, referentes educativos, familiares repercuten e impactan en la forma en cómo se construye y se vivencia la sexualidad. Asimismo, se tomaron como ejes de análisis, algunas categorías teóricas-metodológicas dirigidas a comprender de forma más integral y relacional el objeto de estudio propuesto.

## **6.1 Sexualidad y adolescencias: Interseccionalidades y campos de poder.**

Para visualizar la relación compleja entre las dimensiones de sexualidad y adolescencia quizá, pensar en términos de interseccionalidades, sea la forma más adecuada de abordar la interacción entre ambas categorías. El término de interseccionalidad proviene del movimiento feminista afrodescendiente y es un término acuñado por Kimberlé Williams Crenshaw (1989).

Este enfoque visualiza cómo múltiples fuentes estructurales de desigualdad producidas desde el género, la clase social, la etnia/raza, etc., operan de manera articulada estigmatizando, vulnerando, inferiorizando determinados cuerpos. En sus formas particulares de articulación, se evidencia que las categorías no son estáticas ni jerarquizables y que el abordaje desde un solo enfoque resulta inacabado. También, permite comprender cómo dichas estructuras presentan distintas manifestaciones según el contexto. (Platero en De Martino, 2020, p. 359)

Esta herramienta analítica supone analizar los distintos objetos de estudio de forma interactiva. Esto significa que tanto para pensar la sexualidad de los sujetos así como la etapa vital específica que se aborda en el presente trabajo, es necesario dar cuenta de las dinámicas y lógicas que se entrecruzan en cada una de estas dimensiones, y que existen en cada época socio-histórica particular. Diversos factores interactúan en relación al género y posicionan a los sujetos en lugares desiguales, según la edad, el color de piel, el contexto socioeconómico, el nivel educativo, la clase social, el contexto familiar. Esto condiciona la forma en cómo la identidad del sujeto se construye y determina el acceso y las garantías en el cumplimiento de diferentes derechos humanos, entre ellos el acceso a la salud y a la educación.

La sexualidad es una dimensión inherente a los seres humanos, y se encuentra atravesada como se ha mencionado por múltiples factores biopsicosociales. Es clave en la construcción de la subjetividad y de la identidad. En esto, la relación y los vínculos con los otros es fundamental.

Las personas se construyen como sujetos sexuales a lo largo de sus trayectorias vitales, aprendiendo a vivir, sentir y ejercer su sexualidad desde los diferentes espacios de referencia, pertenencia y socialización. A lo largo del ciclo vital, la sexualidad presenta manifestaciones, intereses, expresiones, sentimientos y

características diferentes. Las mismas refieren a un producto socio histórico y no exclusivamente a una biología universal de la especie. (Ramos, 2015, p.19)

La sexualidad como producto socio- histórico ha estado conformada según Foucault (1984) por tres ejes: “la formación de los saberes que a ella se refieren, los sistemas de poder que regulan su práctica y las formas según las cuales los individuos pueden y deben reconocerse como sujetos de esa sexualidad (sujetos sexuales, deseantes)” (p.8).

No es posible definir de una única manera el concepto de sexualidad, por la multiplicidad de dimensiones que involucra. Entre ellas se incluyen

el conocimiento del cuerpo humano y nuestra relación con este; lazos afectivos y amor; sexo; género; identidad de género; orientación sexual; intimidad sexual; placer y reproducción. La sexualidad es compleja e incluye dimensiones biológicas, sociales, psicológicas, espirituales, religiosas, políticas, legales, históricas, éticas y culturales que evolucionan a lo largo de una vida” (ONU, 2016, p. 17).

En términos de interseccionalidad, Sempol (2018) propone algunas interrogantes que se consideran de interés y pertinencia para el presente trabajo:

¿Qué aporta la interseccionalidad a la comprensión de la sexualidad o en qué medidas renueva la reflexión sobre las formas en que el poder construye lugares de privilegio o alienta nuevos puntos de resistencia? (...) Poner en diálogo la sexualidad no heteroconforme con dimensiones como clase social, discapacidad, colonialismo o etnia o raza, ¿qué tanto contribuye a avanzar en la crítica sobre las formas de dominación y qué tanto a diluir formas particularizadas de desigualdad? (Sempol, 2018, p.20-21).

Otro de los conceptos metodológicos, que se considera pertinente aplicar para abordar el complejo concepto de sexualidad es el de “*campo*”, categoría aportada por el sociólogo Pierre Bourdieu y el cual remite a campo como:

campo de luchas, como campo de acción socialmente construido en el que los agentes dotados de recursos diferentes se enfrentan para conservar o transformar las correlaciones de fuerza existentes. Los agentes desencadenan unas acciones que dependen, en sus fines, sus medios y su eficacia, de su posición en el campo de fuerzas, es decir, de su posición en la estructura de la distribución de capital. (Bourdieu, 2003, p. 67).

En este sentido entender la sexualidad como un campo de luchas, implica concebirla como un espacio dinámico donde convergen diversos intereses y luchas de poder. Intereses políticos,

culturales, económicos, educativos, desde lugares que poseen diversos grados de acumulación en conocimiento, en recursos y por tanto en poder. Si bien la sexualidad atraviesa a cada uno de los sujetos, las decisiones que se toman en torno a ella no es de todos por igual. De allí, los diversos mecanismos de control que han existido a lo largo de la historia para coartar y limitar las formas de vivir y sentir la sexualidad. Así también las decisiones que se han tomado en cuanto a políticas en salud y educativas, delimitando el conocimiento, omitiendo en muchos casos el acceso al derecho a una sexualidad libre. Si bien, en la actualidad, tal como se ha presentado, existe una normativa que ampara y protege este derecho, se presume que aún, confluyen en el campo de la sexualidad, desigualdades que estructuran este campo, en cuanto a género, diversidad, edad, capital económico y cultural, discapacidad, origen étnico, entre otros.

Cabe preguntarse en este sentido, ¿Se posicionan en el mismo lugar del campo de la sexualidad los y las adolescentes que los adultos? ¿Poseen el mismo poder para decidir?

En esta línea Bourdieu (2003) desarrolla el concepto de campo intelectual, aportando algunos elementos para su análisis.

El campo intelectual, a la manera de un campo magnético, constituye un sistema de líneas de fuerza: esto es, los agentes o sistemas de agentes que forman parte de él pueden describirse como fuerzas que, al surgir, se oponen y se agregan, confiriéndole su estructura específica en un momento dado del tiempo. Por otra parte, cada uno de ellos está determinado por su pertenencia a este campo: en efecto, debe a la posición particular que ocupa en él propiedades de posición irreductibles a las propiedades intrínsecas y, en particular, un tipo determinado de participación en el campo cultural, como sistema de relaciones entre los temas y los problemas, y, por ello, un tipo determinado de inconsciente cultural, al mismo tiempo que está intrínsecamente dotado de lo que se llamará un peso funcional, porque su "masa" propia, es decir, su poder (o mejor dicho, su autoridad) en el campo, no puede definirse independientemente de su posición en él. (Bourdieu, 2003, p.9-10).

De esta manera, se puede concebir a la sexualidad no sólo como un campo de fuerzas, sino también de poder; lo que la coloca como una categoría relacional y atravesada de forma incesante por tensiones, contradicciones, intereses, control y presiones externas, de acuerdo al tiempo histórico en la que se la inscriba. Foucault (1984) desarrolla en su teoría una relación permanente entre poder y sexualidad. De esta manera indica:

El poder sobre el sexo se ejercería de la misma manera en todos los niveles. De arriba abajo, en sus decisiones globales como en sus intervenciones capilares, cualesquiera

que sean los aparatos o las instituciones en las que se apoye, actuaría de manera uniforme y masiva; funcionaría según los engranajes simples e indefinidamente reproducidos de la ley, la prohibición y la censura: del Estado a la familia, del príncipe al padre, del tribunal a la trivialidad de los castigos cotidianos, de las instancias de la dominación social a las estructuras constitutivas del sujeto mismo, se hallaría, en diferente escala, una forma general de poder. (Foucault, 1984, p. 51)

Por otra parte, la adolescencia también puede ser pensada en términos de campo y luchas de poder, de esta manera resulta complejo definir una única conceptualización. Según el Comité de Derechos del Niño conceptualiza a la misma como una etapa de oportunidades, desarrollo de capacidades, deseos, expectativas, pero al mismo tiempo con un elevado grado de vulnerabilidad. (2016) El Comité observa en este sentido que

El potencial de los adolescentes está muy restringido porque los Estados partes no reconocen las medidas necesarias o no invierten en ellas para que aquellos disfruten de sus derechos (...) Las políticas genéricas concebidas para los niños y los jóvenes a menudo no se ocupan de los adolescentes en toda su diversidad y resultan insuficientes para garantizar la efectividad de sus derechos. La inacción y la falta de resultados tienen un costo elevado: las bases establecidas durante la adolescencia en términos de seguridad emocional, salud, sexualidad, educación, aptitudes, resiliencia y comprensión de los derechos tienen profundas consecuencias, no solo para el desarrollo óptimo de la persona, sino también para el desarrollo social y económico presente y futuro. (CDN, 2016).

Desde la perspectiva del presente trabajo, se parte de la concepción de que las vivencias y las formas de ser adolescente son múltiples y diversas, por lo que se considera pertinente apropiarnos de lo que algunos teóricos plantean como las “adolescencias”. En este sentido, se comparte de la idea de que

La adolescencia no es un todo homogéneo y universal, a diferencia de los postulados de los enfoques tradicionales. Por tal motivo se utiliza también la expresión “adolescencias” para mostrar la pluralidad y diversidad que encierra este colectivo. Las características de cada adolescente son producto de un cúmulo de interacciones entre lo individual y lo social en donde las categorías de sexo, género, edad, nivel



socioeconómico, lugar de procedencia y residencia, etnia, orientación sexual entre otros se articulan de manera compleja. (Ramos, 2015, p.17)

Pensar desde la diversidad y complejidad de los sujetos, desde la construcción permanente de sus identidades, en relación a los vínculos que los y las rodean, nos brinda la apertura de una perspectiva dinámica acerca de las adolescencias, las cuales son permeadas de forma incesante por los cambios sociales, económicos, políticos y culturales.

Cada una de estas dimensiones constituye una base por la cual la forma en cómo se perciben estos sujetos se encuentra condicionada. Y por tanto la manera en cómo se vivencia y aprehende la sexualidad.

No se debe omitir que la adolescencia como construcción social, supone una interacción constante con las particularidades socio-históricas en las que se insertan. Y que esta etapa etaria se constituye a partir de la modernidad. En este sentido;

Como producto de la modernidad y de la sociedad occidental, la adolescencia se particularizará como forma de cubrir las nuevas necesidades sociales. Las mismas estuvieron directamente relacionadas con las relaciones de género y de clase social. Para la cultura de la época era necesario contar con un grupo poblacional que se preparara para cumplir con los roles adultos de ese momento socio histórico. (Ramos, 2015, p.15)

En Uruguay, el historiador José Pedro Barrán identifica el surgimiento de la figura de “adolescente” en las primeras décadas del novecientos, su identidad se conforma en base a un sujeto rebelde, incontrolable frente a los adultos y a los valores tradicionales, por tanto un sujeto peligroso que debía ser vigilado “en sus juegos, sus lecturas, su salud, y sobre todo en su soledad” (Barrán, 1999, p.175). En relación a la sexualidad, esta debía ser contenida y reprimida en sus deseos y manifestaciones.

La adolescencia, entonces, se construye desde sus inicios, desde una perspectiva de control y vigilancia por parte de los adultos, y esto condiciona la forma en cómo se interactúa con la misma. Tal como plantea Brignoni (2012) “se conforma un aura de peligrosidad en torno a las adolescencias que atraviesan la manera en cómo se ve y se trabaja con las mismas tanto desde el ámbito familiar como desde las instituciones educativas y de salud” (p.8). En este sentido, se interroga ¿Cuál es la causa de la incomodidad que los adolescentes nos provocan? ¿Por

qué insiste como una invariable a lo largo de la historia el estigma de peligrosidad? ¿Cómo tratar este par: "adolescente-problema"? (Brignoni, 2012, p.9).

A esto se suma, el momento vital particular en que las adolescencias atraviesan en términos de identidad. Erikson (1985) desarrolla el concepto de “crisis de identidad”, señala que en las adolescencias esta crisis se plantea en tres planos que involucran factores psicológicos, sociales y biológicos Transformaciones que suceden en los cuerpos, en la psiquis y en lo social, en relación a la mirada de los otros, y la mirada de sí mismo. En este sentido, “sostiene que el adolescente está "acosado" por la dinámica del conflicto, que esta crisis puede pasar con mucho ruido o sin él y que es parcialmente consciente y parcialmente inconsciente. Lo interesante que Erikson nos plantea es que no hay un formato tipo de la crisis”(Brignoni, 2021, p.22). Esto tiene que ver con la heterogeneidad en los tránsitos de vida, por lo que los conflictos y las construcciones identitarias se permean por los múltiples factores mencionados anteriormente mencionados. Comienzan en las adolescencias a cuestionarse, “(¿Ahora quién soy?) pero lo que realmente está en juego es una crisis del deseo (¿Qué quiero?)” (Brignoni, 2012, p.26).

El deseo confluye con los diversos tránsitos de vida, afectados inevitablemente por la desigualdad. En la última Encuesta Continua de Hogares del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2022), en cuanto a la incidencia de la pobreza según grupos de edades, se encuentra que las infancias y las adolescencias son los grupos etarios con mayor porcentaje. Una desigualdad estructural que caracteriza nuestro país desde hace varias décadas. ¿Cómo afecta esto en las oportunidades, en los accesos y en el reconocimiento de los derechos? En relación a la sexualidad, ¿Todos y todas acceden a la misma información y los mismos recursos?.

Por otra parte, las adolescencias son comprendidas siempre desde un marco y una cultura adultocéntrica, la cual también se encuentra interseccionada por estructuras de poder y privilegios. Los mundos adultos de referencia para las adolescentes son fundamentales en la construcción de su identidad, y de la forma en cómo se desarrolla y se aprehende la sexualidad. En este sentido, podemos preguntarnos ¿qué lugar ocupan las adolescencias en la toma de decisiones?

## **6.2 Educación sexual integral: Un enfoque de derechos, género y diversidad.**

En el presente trabajo se aborda la Educación Sexual desde una perspectiva integral y de derechos, esto significa dar cuenta de un concepto que es complejo y que debiera desarrollarse de manera unificada y no por el contrario, fragmentada en cuanto al cuerpo, psiquis, sociedad y cultura. La comisión de Educación Sexual (2008) de ANEP establece que la misma debe brindar a los y las estudiantes las herramientas necesarias para tomar decisiones con relación a su sexualidad. Debe comenzar desde etapas tempranas, y proyectarse a todos los niveles formales de la educación.

Esta concepción integral en educación sexual necesariamente debe considerar a la persona en su multidimensionalidad como sujeto psíquico, sexual, social y cultural. (Comisión de educación Sexual, 2008)

La UNESCO desarrolla una definición de Educación sexual integral en la cual plantea que

Es un proceso que se basa en un currículo para enseñar y aprender acerca de los aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad. Su objetivo es preparar a los niños, niñas y jóvenes con conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los empoderarán para: realizar su salud, bienestar y dignidad; desarrollar relaciones sociales y sexuales respetuosas; considerar cómo sus elecciones afectan su propio bienestar y el de los demás; y entender cuáles son sus derechos a lo largo de la vida y asegurarse de protegerlos. (UNESCO en López Gómez, 2015, p. 16)

Desde la concepción de que la Educación Sexual es un derecho, se entiende que en este sentido el Estado desarrolla políticas para que el mismo sea garantizado, pero además este derecho debiera conocerse como tal, por parte de las infancias y las adolescencias. Cabe preguntarse, ¿reconocen a la Educación sexual como un derecho? En este sentido la apropiación subjetiva de un derecho supone

acceder a la información, incorporarla en el “torrente psíquico”, encarnarla en la subjetividad, disponer de la misma para tomar decisiones y contar con la capacidad de exigibilidad y reivindicación. Es un concepto estrechamente ligado a la noción de empoderamiento y vinculado a los procesos individuales y colectivos de construcción de ciudadanía. (Ramos, 2015, p. 25)

De esta manera se plantea que la Educación Sexual debe proponer una postura transversal, teniendo en cuenta una perspectiva de derechos, de género, y diversidad. Y en esta línea

supone tomar acciones y reflexionar en torno al otro, considerando a los sujetos como sujetos de derecho. Tal como establece Lamas (2008) una perspectiva de género supone diferenciar los rasgos biológicos del cuerpo y las diferencias sexuales en ese plano y por otro lado reconocer las construcciones culturales que se construyen en torno a esas diferencias. Han sido diversas las formas de conceptualizar el “género”, en el presente documento, se toma como referencia el concepto que plantea Scott (1984) en tanto que “el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder” (p. 273).

Por otra parte, proponer una educación sexual desde un enfoque de la diversidad amplía la capacidad de reconocimiento de los derechos humanos, en tanto se reconoce la diversidad de los sujetos y las formas de vivenciar la sexualidad; lo que se manifiesta en una multiplicidad de formas de expresión y de identificación en relación al género, a la orientación o a la identidad sexual. En este sentido

Incorporar la diversidad como eje de trabajo implica desnaturalizar y visualizar las desigualdades generadas a partir de las diferencias y trabajar para que dejen de producirse. Implica que en los procesos educativos demos mayor importancia a las diferencias, entendiéndose como afirmación positiva y necesaria de la identidad de los sujetos donde reconocemos la posibilidad de expresarse y ser según las especificidades y singularidades. (Lamas, 2008, p.7)

Una Educación sexual basada en género y diversidad implica visualizar en cómo las desigualdades afectan la salud y el bienestar principalmente en determinados grupos de personas en los cuales sus derechos son vulnerados, entre ellas, mujeres, niños, niñas, personas con discapacidad, personas afrodescendientes, la comunidad LGTBI, personas con VIH/SIDA.

Poner en cuestión temas como la discriminación y la violencia en la educación sexual, implica problematizar la sexualidad y la forma en cómo se educa sobre la misma, vuelve a tomar relevancia el concepto de Bourdieu de “campo”; en tanto que en la conjunción de las diversas fuerzas que confluyen en el campo de la educación sexual, no todas poseen el mismo poder y el mismo capital, por lo que las formas de educar o no educar en sexualidad corresponde en gran parte a ciertas lógicas dominantes, que aún son difíciles de desactivar. Lógicas que se relacionan con determinadas características culturales que predominan y subyacen a la educación y que se construye en torno a la sexualidad; la heteronormatividad, el adultocentrismo, el falocentrismo, el sistema patriarcal. En este sentido la ONU (2010) plantea que;

Uno de los principales medios de los que se valen el sistema patriarcal y sus agentes para perpetuar su vigencia, consiste en negar a las personas sus posibilidades de recibir una educación en derechos humanos con perspectiva de género y de diversidad. (ONU, 2010)

La invisibilización, la no problematización de ciertos temas, los silencios, las omisiones son también mecanismos de poder y control de aquellos sobre lo que se decide educar.

La decisión de no brindar educación sexual en los centros de enseñanza supone optar por una forma omisiva de educación sexual, que deja a las niñas, niños y adolescentes librados a su suerte en cuanto al tipo de conocimientos y mensajes, generalmente negativos, que reciben sobre la sexualidad. Cuando no se proporciona educación sexual de manera explícita, en la práctica educativa predomina el denominado currículum oculto, con su potencial carga de prejuicios e inexactitudes, sobre los que no hay crítica ni control social o familiar posible. (ONU, 2010)

La idea de currículum oculto implica un mecanismo inherente a toda institución educativa acerca de lo no dicho, aquellos contenidos que no se trabajan, acciones que se suprimen, ausencia, pero también implica la presencia, las intenciones por debajo de lo no escrito, las ideologías que subyacen en ocasiones a las prácticas educativas formales. Es necesario en este sentido repensar en este sentido el lugar que ocupan dichas instituciones en los procesos de socialización, y por tanto en las formas de enseñanza, aprendizaje y aprehensión de la sexualidad. En esta línea INMUJERES (2008) plantea que

Las prácticas y supuestos culturales que circulan en las instituciones educativas contienen un conjunto de dispositivos pedagógicos de género que no están explicitados y sustentan el currículum oculto. Estos dispositivos de género están en la base de los imaginarios culturales en torno a los que se construyen e instituyen “naturalmente” las prácticas discursivas, espaciales y simbólicas de la relación escolar. El currículum no es sólo lo que se dice o se hace en la escuela. Lo silenciado opera como dispositivo de poder. (p.22).

Esto influye directamente en la forma en las desigualdades de género que subyacen a las prácticas educativas y por tanto a la apropiación que se genera por parte de las adolescencias de dichas desigualdades, reflejadas en mandatos, estereotipos, creencias que atraviesan luego, las formas de pensar-se y relacionarse. En esta línea Ramos (2015) expresa que

Los procesos de socialización de género y socialización sexual se entrecruzan y diagraman las significaciones individuales y colectivas asociadas a la noción de sujeto

de derecho en el campo de la sexualidad y de las relaciones entre varones y mujeres. Las personas reciben información impregnada de significados ideológicos respecto a la sexualidad, ese dato a su vez es decodificado desde la trayectoria e ideología de cada quien. De esta forma lo cognitivo se encuentra indefectiblemente atravesado por lo afectivo (p.25).

## **7. Presentación de resultados: Contexto y observaciones metodológicas**

Tal como se planteó anteriormente, el grupo de discusión se llevó a cabo en un Centro Juvenil, ubicado en el barrio Cerrito, si bien la mayoría de los y las adolescentes pertenecían al barrio, algunos provenían de zonas aledañas (Las Acacias, Casavalle, Barrio Municipal, Aires Puros). La duración de la técnica fue de aproximadamente 30 minutos, y participaron en la misma 22 adolescentes entre 14 y 17 años, quienes concurren a diferentes liceos públicos de la zona. Acompañaron la dinámica, educadores del centro.

Es necesario realizar algunas puntualizaciones, previo al análisis de los discursos planteados por los y las adolescentes; en primer lugar, se considera que la modificación del lugar en el que se pretendía hacer el grupo de discusión impactó de alguna manera en el desarrollo de la misma. Si bien se explicó con anterioridad, algunas de las características de la técnica, supuso una dinámica diferente para los y las jóvenes, que sumado a la temática de la misma, generó algunas inquietudes e inseguridades por parte de los mismos. Lo que derivó por momentos en respuestas un tanto acotadas.

En segundo lugar, el proceso burocrático que implicó la solicitud de realizar la técnica en un liceo público, así como la ausencia de respuesta por parte de Secundaria, representó una omisión por parte de la misma, un mensaje no dicho, una serie de obstáculos que impidieron se aplique dicha técnica en la institución educativa. Cabe preguntarse en este sentido, ¿Por qué se vuelve tan impermeable el sistema educativo formal para llevar a cabo proyectos de investigación con temáticas que lo involucran? ¿Fue la temática en particular lo que ocasionó la ausencia de respuesta a la solicitud presentada? ¿Por qué un trabajo que propone escuchar los discursos de los y las adolescentes, no resulta de interés para las autoridades, al punto de no dar resolución al expediente generado?

Es quizá este, uno de los primeros puntos de análisis, en relación al concepto de curriculum oculto planteado anteriormente, las ausencias de acciones plantean mensajes implícitos de

acuerdo a las realidades específicas. La decisión de no hacer, no resolver, en este caso de no dar respuesta, también da cuenta de un contenido simbólico que subyace en el sistema educativo. Quizá la educación sexual y su implementación en la educación formal no sea un tema de interés para las propias instituciones educativas, al menos en esta ocasión, se presume no surge la necesidad y la voluntad de autorizar el pedido de aplicar una técnica que involucra no solo la educación sexual como tema central, sino a los discursos y percepciones de los y las adolescentes. ¿Será que esta percepción de “peligrosidad” que el mundo adulto deposita en los y las adolescentes se hace presente en esta acción, o inacción por parte de Secundaria?

En tercer lugar, cabe mencionar que los y las adolescentes que concurren al centro juvenil provienen de barrios periféricos de Montevideo, y en su mayoría presentan situaciones de vulnerabilidad socio-económica. Así mismo muchos de ellos, poseen algunas dificultades en sus trayectorias educativas, siendo el Centro Juvenil un nexo importante, y un espacio de apoyo y sostén en dichas trayectorias. Resulta relevante destacar dichas características, para que en el análisis de sus discursos, se puedan visualizar algunas intersecciones en relación a desigualdades que inevitablemente influyen en las percepciones de la realidad, y en el tema en particular.

Con respecto a las entrevistas semi estructuradas, las mismas se realizaron en tres liceos públicos de Montevideo, ubicados en la zona de Parque Rodó, Cerrito y la Teja. Se llevaron a cabo cinco entrevistas a distintos actores educativos; adscripta, docentes, referente en Educación Sexual, Psicóloga. Cabe destacar que cada uno de estos referentes educativos desempeñan estos roles desde hace más de diez años en los liceos públicos de Montevideo. Las entrevistas tuvieron una duración de aproximadamente 20 minutos y se desarrollaron de forma presencial.

### **7.1 Percepción de adolescentes. Desarrollo del grupo de discusión: Análisis**

Luego de describir brevemente la dinámica y plantear ciertas pautas de organización, los y las adolescentes se presentaron, mencionando su nombre, edad e institución educativa a la que concurrían.

La primera consigna planteada fue realizar una lluvia de ideas acerca de lo que se entendía por sexualidad; como en casi todas las preguntas el silencio, el susurro y las risas se

apoderaron de cada uno de ellos. Se presume que instalar el concepto de sexualidad, ponerlo en cuestión, intentar discutirlo, produce cierta incomodidad en los y las adolescentes, como si la vergüenza por decir, preguntar, o no saber, los invadiera.

De forma tímida las respuestas giraron en torno a palabras sueltas; enfermedades de transmisión sexual, orientación sexual, relaciones sexuales, placer. En ese sentido, uno de los adolescentes respondió: “Depende, porque puede ser que alguien hable de la sexualidad, sobre qué es lo que le atrae o qué es lo que quiere ser, con respecto a su sexualidad. Cómo se siente.” (Estudiante mujer, 14 años).

En esta respuesta se da cuenta de la relación que se establece entre sexualidad e identidad, en tanto qué se quiere ser, qué le desea placer, que sentimientos atraviesan al sujeto.

Pero también algunas de las respuestas sueltas, indican esta asociación entre enfermedad y sexualidad, y entre educación sexual y prevención, reproduce un enfoque de Educación sexual donde prevalece el riesgo y en ese sentido, tal como plantea Cerruti (2007) en ocasiones “las acciones educativas se encaminan específicamente a la prevención de posibles patologías o problemas, que ignoran la dimensión cualitativa, personal, vincular, relacionada con el bienestar individual y social” (p.52) De esta manera, se internaliza en las propias adolescencias esta mirada preventiva de la sexualidad.

Cuando se pregunta sobre la importancia de educar en sexualidad, la totalidad de los y las estudiantes responden casi al unísono que sí, que es importante educar en sexualidad. Cuando se les solicita que fundamenten dicha respuesta, surgen cuestiones como “ Para que estés un toque más informado sobre el tema, sobre la protección, el cuidarse” (Estudiante, varón, 16 años) “Por el stress, desestresa” (Estudiante, varón, 15 años) ”Por prevención” (Estudiante, varón, 15 años) “Cuidado propio y hacia el otro” (Estudiante, mujer, 15 años). En estas respuestas se observa nuevamente la dimensión biologicista y preventiva de la educación en sexualidad, pero asimismo se introduce el aspecto de cuidado de sí mismo y del otro como un factor importante. Si bien, la idea de que “desestresa” no es desarrollada, se infiere que educar en lo desconocido, conocer y/o hablar de aquello que produce incertidumbre, curiosidad e inseguridades puede reducir el nivel de “estrés” o angustia que diversos aspectos de la sexualidad pueden llegar a generar. Hablar de lo que en general no se habla, develar lo que permanece oculto o como en una especie de secreto, en relación a la sexualidad, se presenta como una necesidad que genera alivio. Al decir de Foucault (1984) “lo propio de las sociedades modernas no es que hayan obligado al sexo a permanecer en la sombra, sino que



ellas se hayan destinado a hablar del sexo siempre, haciéndolo valer, poniéndolo de relieve como el secreto” (p. 23).

La siguiente temática tuvo que ver en relación a los derechos sexuales y reproductivos y al conocimiento por parte de los y las adolescentes de los mismos. Entre silencios, susurros y solicitud de ejemplos, se manifestó la ausencia de conocimiento. Ninguno de los y las estudiantes conocía ningún derecho sexual ni reproductivo; ni siquiera el propio concepto de lo que involucra el conjunto de cada uno de esos derechos. Cabe preguntarse en este sentido, ¿No se plantea como un contenido fundamental, dicho concepto, en el Programa de Educación Sexual planteado por Anep? ¿Qué sucede que esto no se plasma en los discursos de los y las adolescentes? La ausencia de conocimiento en torno a la posesión de derechos en relación a la sexualidad, no sólo manifiesta la falta de educación sexual por parte de las instituciones educativas y de salud, sino que genera consecuencias en el desarrollo de los y las adolescentes en torno a la construcción de una sexualidad integral e impide la “apropiación subjetiva” de esos derechos. Tal como plantea Ramos (2015) “la apropiación implica posibilidades de exigibilidad de estos derechos, es decir, de que los deseos, relaciones, vivencias y prácticas de la vida sexual y reproductiva de las personas se construyan en tanto bienes humanos dignos de promoción, protección y ejercicio (p. 26).

Es probable que esto se represente, en la falta de respuestas frente a otras interrogantes realizadas en el grupo de discusión en relación a los aspectos que les interesa conocer/saber en relación a la sexualidad. ¿Cómo explicitar una necesidad o una demanda, si subjetivamente no está incorporada, la noción de derecho en relación a la sexualidad? En este sentido, es que Ramos (2015) plantea que

Apropiarse subjetivamente de un derecho implica contar con la convicción interna de que se trata de un derecho. Es decir, la apropiación de derechos en sus vertientes afectivo sexual y cognitiva, es producto de los niveles subjetivo -individual y dominante- colectivo que se encuadran dentro de lógicas vinculadas a lo bueno y lo malo, lo valorado y lo despreciado, lo sano y lo enfermo respecto, en este caso, a la sexualidad. (p. 26).

Es posible que la falta de apropiación dificulte las formas de poder expresar e identificar por parte de las adolescencias, las carencias en Educación Sexual, y por tanto impide la construcción de demandas por parte de las mismas.

Las respuestas en torno a si en el liceo se aprende sobre sexualidad, las respuestas fueron variadas, pero sin mucho desarrollo. Una de las estudiantes planteaba “cada tanto iba una tallerista de sexualidad a veces, creo que daba dos o tres clases. También podías ir a hablar con ella sobre temas personales. Creo que iba una vez por mes” (Estudiante, mujer, 16 años). Se infiere en esta respuesta que se hace referencia a la Referente de Educación Sexual, pero que no se posee un conocimiento sólido sobre sus funciones y sus horarios. Por otra parte, otro de los adolescentes expresa “Si, en mi liceo había una profesora de educación sexual que cuando tenía hora libre, te robaba la hora libre. Hace poco hizo un taller de genitales” (Estudiante, varón, 15 años). En la misma línea, se hace referencia nuevamente al cargo de Referente. En esta oportunidad se plantea el desarrollo de un taller de genitales, y la ejecución del mismo “en una hora libre”. En la jerga de las instituciones liceales, la “hora libre” se refiere a aquellas horas en las que los y las estudiantes no tienen docente de la asignatura, ya sea por inasistencia del mismo, o por horas vacantes. Estas horas, no se programan, sino que surgen en las propias dinámicas diarias liceales. Por lo que es posible pensar, que el taller realizado no fue programado para ser desarrollado ese día, sino que por el contrario “rellenó” un lugar vacío, ocupó un espacio que podría haber sido ocupado con cualquier otra actividad. ¿Qué valor se da a los talleres en sexualidad si se los coloca en las “horas libres”? ¿Qué carga simbólica representa esto? Por otra parte, otras de las respuestas se refirieron a los roles de psicólogo y de docente de Biología. Se expresó en este sentido. “Yo nunca he probado, pero con la psicóloga supongo que podés hablar de esas cosas. Supongo” (Estudiante, varón, 14 años). “Algo hablamos con el profesor de Biología. Habló un par de cosas. Enfermedades, aparato reproductor masculino y femenino” (Estudiante, mujer, 15 años).

En este sentido, cuando se consulta por las asignaturas o espacios en los que se habla/enseña sobre sexualidad, se identifican la asignatura de Biología y Educación Social y Cívica de 3° año de Ciclo Básico. Otros no identifican espacios ni asignaturas. Otros responden desde la demanda, en ese sentido se expresa: “Se podría hablar en otras asignaturas de sexualidad, pero no se hace. Sobre el aborto por ejemplo. Podés comentar con algún profesor. Deberían haber talleres, una vez cada mil años se tiene un taller” (Estudiante, mujer, 17 años).

La mayoría de los y las adolescentes expresan necesitar mayores espacios donde intercambiar sobre sexualidad. “Yo creo que sí, lo veo más sobre todos en aquellos que no tienen referentes paternos y no pueden hablar del tema, y ta, se podría dar en el liceo” (Estudiante varón, 16 años).

Cuando se les consulta sobre sugerencias para ampliar los espacios en el liceo en los cuáles educar en sexualidad, se propone: un taller obligatorio, como una asignatura curricular más, un taller por semana, alguien especializado que sepa sobre la temática.

## **7.2 Percepción de referentes educativos: El valor de la Educación Sexual**

La primera pregunta consistió en indagar acerca de la importancia que dichos referentes le otorgan a la educación sexual. En su totalidad, respondieron que la misma se considera fundamental e imprescindible.

Son varios los fundamentos que se expresan desde esta postura. Se plantea la Educación Sexual como fundamental en el reconocimiento de sí mismo, del cuerpo, de su cuidado, y en esa línea el reconocimiento del otro, el cuidado y la construcción de vínculos afectivos.

Se expresa además, como una herramienta imprescindible en el descubrimiento y la posibilidad de sentir. Educar en sexualidad implica: “empezar a reconocerse en esto de poder construir con el otro un vínculo afectivo. Explorar la sexualidad y explorarla con el otro. Y en eso es fundamental que puedan sentir placer, sentirse cuidados y cuidar al otro” (Psicóloga, Parque Rodó).

Asimismo, se reconoce a la Educación sexual como habilitadora para pensar de forma libre y crítica un proyecto de vida, que problematice los vínculos e identifique las diversas violencias que subyacen a ellos. En este sentido, se destaca, la falta de adultos referentes en las adolescencias. “Cuando uno ve también muchas veces por qué se generan esas relaciones de posesión, de indicar al otro como objeto y no como sujeto de deseo, hay por un lado muchas veces carencias afectivas, una falta de sostén adulto, falta de diálogo” (Psicóloga, Parque Rodó). Se sostiene que en el campo de la sexualidad, persisten temas que se consideran tabúes, en relación a esto se expresa que “en muchas familias aún sigue siendo tema tabú, o está relacionada la sexualidad con situaciones de violencia” (Psicóloga, Parque Rodó)

En la misma línea se plantea que la Educación sexual constituye una herramienta para el manejo de las emociones, y se expresa específicamente su importancia en la adolescencia. “En la adolescencia es fundamental tener conciencia de ello, conocer el propio cuerpo, hablar

del placer, del enamoramiento, tener información científica y clara para no caer en la reproducción de mandatos, mitos, tabúes y falsas creencias.” (Referente de Educación Sexual, La Teja).

Uno de los aspectos que se destaca, en los discursos que plantean las entrevistadas, es que en la actualidad, existe un exceso de información pero que esto no se corresponde con mayor conocimiento y educación en Sexualidad, por el contrario se establece que en la mayoría de los casos el bombardeo de información genera confusiones, falacias, estereotipos y mensajes que se asocian a la realidad sexual particular de cada adolescente. A esto, se suma la ausencia de referentes que guíen a las adolescencias en la exploración y conocimiento de la misma. En este sentido una de las docentes entrevistadas expresa:

Creo que hay mucha desinformación. O sea, creo que hay información pero que los chiquilines no la saben decodificar, entonces todo lo que llega, están bombardeados por un montón de datos que no saben, no tienen un adulto referente en su casa que les pueda decir, bueno esto significa ésto” (Docente 1, Cerrito).

En varias de las respuestas, se establece que en la actualidad, las redes sociales, los espacios virtuales, ocupan un lugar cada vez mayor en la forma de interactuar, pero también como medio para llegar a determinados conocimientos que, en muchos casos difiere de la realidad. Los mensajes que se transmiten a través de las mismas, en relación a la sexualidad, ya sea desde el control del cuerpos, las formas de relacionamiento, las maneras de sentir placer, los consejos, los estereotipos, reproducen, un tipo de Educación Sexual que no se encuentra mediada por referentes especializados por el tema, sino que tiene que ver mucho más con un mercado de consumo, que mercantiliza la sexualidad. En esta línea Sempol (2018) indica que “Desde el siglo XIX la sexualidad se volvió un lugar de control y vigilancia sobre los sujetos, y una mercancía más en circulación dentro del sistema capitalista contemporáneo” (p.19).

En esto, las adolescencias se convierten en consumidores, internalizando y reproduciendo dinámicas y lógicas, que en ocasiones no se corresponden con sus verdaderas necesidades. Se exprese en este sentido; “con esto de la influencia que tiene sobre ellos las redes, que si bien en algún momento, puede actuar como facilitador, creo que en algunas áreas de la educación sexual, creo que en vez de ayudar a los chiquilines, generan tabúes por un lado , o cosas que no son reales. Ellos viven su sexualidad desde ese punto de vista, pensando en lo que ocurre en las redes, que no es lo que efectivamente es.” (Docente 1, Cerrito)

Se infiere que los medios masivos de comunicación, ocupan un rol cada más central, en los proceso de socialización, y se produce un corrimiento de las familias y las instituciones educativas en dichos procesos.

Una de las entrevistadas expresa;

Desde las redes sociales que hoy que ellos se comunican muchísimo a través de eso; nosotros hemos tenido muchas situaciones puntuales este año donde, no hay límite entre lo privado y lo público, y se exponen todo el tiempo, desde subir comentarios que dañan al otros, a fotos de repente con cuerpos desnudos, hay una exposición donde aparece mucho sufrimiento también ahí y donde en realidad no hay una mediación; no hay una mediación de la palabra” (Psicóloga, Parque Rodó).

### **7.3 Principales demandas y necesidades de las adolescencias en relación a la Educación Sexual.**

Entre las diferentes demandas identificadas por las referentes educativas, se expresa que la sexualidad muchas veces es asociada a aspectos negativos, y de allí, las necesidades de las adolescencias por trabajar situaciones de violencia, abuso, acoso sexual. Si bien el tema de género y diversidad sexual, en general atraviesa las diversas demandas, algunas de las referentes plantea que las demandas se detienen en discutir y hablar de temas problemáticos en torno a la sexualidad. En esta línea, la psicóloga entrevistada plantea;

El tema es que no están pudiendo disfrutar, toda la parte del disfrute de la sexualidad queda relegado, entonces está todo cargado de negatividad y yo creo que están como necesitando eso también. Ellos piden espacios para dialogar distintos temas, y me parece que ahí el poder disfrutar de estar con el otro, porque también lo que ellos traen es como bueno, relaciones casuales, donde tienen relaciones sexuales coitales y después no queda nada de eso. (Psicóloga, Parque Rodó)

Se destaca la dificultad de relacionar la sexualidad al placer, al disfrute. Es posible que esto remita a una historicidad en torno a la sexualidad, en donde el placer y el disfrute, lo erótico y la construcción y conocimiento en torno a eso, ha sido siempre silenciado, invisibilizado y hasta castigado. La sexualidad vista, desde un enfoque reproductivista y biologicista, dejando a un lado, toda la dimensión psico-emocional por la que la misma se ve atravesada, y por tanto, alejando el cuerpo del sentir. De esta manera, Ramos (2015) expresa:

Si bien se han descripto dos fines de la sexualidad, el erótico – placentero y el reproductivo, el segundo ha colonizado los discursos respecto a la misma. El universo

de significaciones simbólicas vinculadas al erotismo y al placer sexual ha estado signado por el tabú y la represión. (p. 20).

La desigualdad en torno al género y a las diversidades sexuales, en este aspecto es central. La ausencia de disfrute y placer, históricamente ha sido depositada fundamentalmente en las mujeres. En este sentido se expresa que “en relación al acoso por ejemplo, sienten algunas chiquilinas, que sufrieron algún tipo de violencia, pero que todavía no se sienten o no están preparadas o no quieren hacer una denuncia, y la presión de los pares, la exclusión, porque esta es la manera de resolver una situación de acoso” (Psicóloga, Parque Rodó). Por otra parte, se expresan en los discursos de las referentes educativas, situaciones de violencia entre chiquilinas, por un “otro” en disputa. En esta lógica, es posible relacionar cómo el sistema patriarcal no solo desde el acoso, sino también desde los discursos de “amor romántico” colocan al hombre en un lugar de poder y jerarquía. En esta línea Lagarde (2008) plantea;

El amor de las mujeres a los hombres como deber ser, implica su apoyo incondicional e incrementa posibilidades de dominio personal y directo, así como genérico, de los hombres sobre las mujeres. Los hombres son el sujeto del amor y de la sexualidad, de ahí su centralidad y jerarquía. Las mujeres son el objeto del amor de los hombres y cada vez más otros sujetos transgénero y transexuales, también son el objeto de amor de hombres hetero, bi, trans. (p.2)

Otra de las necesidades o demandas que se explicitan, se dan en relación a la información que reciben de las redes, y que muchas veces genera mayor incertidumbre y/o falsas creencias. La demanda por parte de las adolescencias según algunos de los referentes entrevistados, tiene que ver con una necesidad de información, concreta, precisa y directa. En este sentido se plantea;

Primero tener la información , o sea tener la información y saber las cosas en forma directa, o sea poder tener un espacio donde puedan despejar y hablar las dudas directamente que tienen, de repente sin sentir, vamos a decir, que alguien los está juzgando por lo que están preguntando o por las dudas que plantean” (Docente 1, Cerrito).

Asimismo, se expresa la necesidad por parte de los y las estudiantes, de un espacio específico en las instituciones, donde se habilite la posibilidad de discutir sobre temas en relación a la sexualidad.

Entonces de repente, creo que una de las grandes dificultades está ahí ¿no? En generar ese espacio en el que se sientan los estudiantes a gusto, cómodos como para poder abordar esos temas y trabajarlos en serio. Que sea un espacio que realmente sirva para que les pueda repercutir en una mejor situación de salud sexual y reproductiva, porque esa es la idea. Y eso es complejo en Secundaria por todo lo que implica traer esos temas a un aula” (Docente 2, Cerrito).

En esta línea, la Referente en Educación sexual entrevistada remarca; “Tener un espacio para hablar de lo que sienten sin vergüenza ni miedo a ser juzgados ni juzgadas”.

Otra de las necesidades identificadas por algunas de las referentes refiere el conocimiento sobre las primeras relaciones sexuales, “sobre todo lo que tiene que ver con la intimidad y el encuentro con el otro, si duele, todos los mitos en torno a eso, esas cosas que ellos te preguntan. Cómo se hace, por qué a la gente le gusta, donde está el placer en algo que te dicen que en realidad es doloroso” (Docente 1, Cerrito). La falta de diálogo y espacios se presenta como una de las principales dificultades para el desarrollo de una Educación Sexual que derribe tabúes.

Creo que nadie les habla, se les dice bueno, estas son las enfermedades, estos son los métodos anticonceptivos, pero todavía lo sexual sigue siendo un tabú. Manifiestan más la necesidad de que se les hable de los encuentros sexuales y tienen preguntas respecto a eso. Muchos en realidad que capaz, en otros momentos fuimos a un ginecólogo o la misma pediatra nos podría haber explicado algo. Acá hay chiquilines que no cuentan con esa posibilidad, o no tienen una madre, un padre de que les hable de estos temas porque no saben o porque no saben cómo abordarlos, y que desde la institución educativa debería como existir esa figura que les pueda decir a los chiquilines y contarles. (Docente 1, Cerrito)

#### **7.4 Espacios que brinden Educación Sexual en las instituciones educativas formales: Insuficiencias y contradicciones**

En la mayor parte de las respuestas se comparte la percepción de la ausencia de espacios curriculares, recursos físicos y humanos para llevar a cabo una educación sexual integral.

“Acá es un liceo de 1500 estudiantes y un referente en sexualidad con 10 horas semanales, o sea que prácticamente inexistente para la cantidad de estudiantes y de grupos que hay. Pero es absolutamente insuficiente. Y ellos han reclamado el tema de la educación sexual” (Psicóloga, Parque Rodó).

En todas las respuestas se establece sí que en general existe un cargo, el cual se denomina Referente en Educación Sexual y tal como lo estipula la Comisión de Educación Sexual de ANEP, posee una carga horaria de 10 horas semanales.

Cada uno de los referentes, insiste en la idea, de que la carga horaria es prácticamente inexistente frente a las demandas y necesidades de los y las estudiantes. Las dificultades, también en torno a la conjunción entre los formatos a trabajar y los temas que se pretenden abordar, en este sentido, una de las docentes expresa:

Porque además en un taller, es muy difícil abordar estos temas que estamos hablando. Las relaciones con el otro, con el cuerpo, la relación con los mandatos, la prevención de situaciones de violencia y/o de acoso. O sea, la sexualidad como placentera. Entonces es una cosa que se trabaja desde las distintas etapas de la vida, de distintas formas, entonces bueno los espacios que hay son muy pocos (Docente 2, Cerrito)

Por su parte, la adscripta refuerza dicho planteo:

Y en realidad, existe , referente de educación sexual, que tiene la verdad, para las necesidades de las instituciones muy pocas horas semanales y que las distribuye también, en la medida de su disponibilidad horaria y de los requerimientos del centro, pero qué producto del corto horario que tiene de trabajo, no llega a cumplir con todas las demandas de toda la institución (Adscripta, Cerrito).

Siguiendo en esta línea expresa;

Creo que sería necesario que el referente tenga más carga horaria, o que hayan dos cargos, de la cantidad horaria que tiene cada cargo, para que sea más dividido en la semana y se pueda trabajar realmente. Porque la verdad es que los referentes hacen lo que pueden con la carga horaria que tienen, y no pueden responder a todas las inquietudes de todos los chiquilines del liceo. (Adscripta, Cerrito)

En otra de las respuestas, se establece la inexistencia de espacios. Cuando se consulta sobre los espacios que brinden Educación Sexual, se expresa de forma determinante;

Yo, en este momento cero. En este liceo no existe un espacio, por lo menos yo no lo he visto en el que se aborden estos temas, inexistente, invisibilizados diría. Porque hay algunos liceos que tienen por ejemplo referente de educación sexual, y bueno yo tengo algunas amigas que justo están trabajando en esa área y algunas movidas hacen en algunos centros educativos. Pero en este liceo no. (Docente 2, Cerrito).



Se refleja también la falta de conocimiento acerca del rol específico de Referente de Educación Sexual, y la forma en cómo trabaja. Una de las docentes indica:

En este liceo lo que está es la referente de educación sexual, que en realidad de todos los años que hace que trabajo acá, no conocí otra referente sexual que no sea la que está ahora. No sé si porque tenía otros horarios o no había, o nadie tomaba las horas. Y creo que tienen muy pocas horas, para la cantidad de alumnos y todas las demandas que ellos puedan tener. Tampoco sé cómo funciona, no sé si presentan un proyecto, y trabajan todo el año con ese proyecto, si reciben a los chiquilines, si fuera un equipo. Capaz que lo que falta es eso, tener más horas para poder coordinar con la psicóloga, y que puedas ir y tal día te va a ver para que vos puedas ir. Y no algo tan genérico, de ir a una clase, o un taller puntual y que después no se dé esa continuidad, que es lo que los chiquilines quieren. (Docente 2, Cerrito)

La insuficiencia de espacios, genera que muchas de las inquietudes y dudas de los y las estudiantes, se depositen en adultos referentes que no cuentan con el conocimiento necesario para dar respuestas a dichas inquietudes. “Después se aborda desde preguntas puntuales a adultos referentes, que muchas veces respondemos desde lo que sabemos pero que también cometemos errores, porque no tenemos la formación necesaria para orientarlos bien” (Adscripta, Cerrito)

Se plantea, por otra parte, la necesidad de que la Educación sexual exista y se desarrolle desde la Educación Inicial; “debería formar parte desde inicial, de todo el tránsito por las instituciones educativas, en los distintos niveles, inicial, primaria y secundaria. En primer ciclo y en segundo ciclo” (Psicóloga, Parque Rodó) y a esto se suma la necesidad de que la Educación Sexual se incorpore en la currícula, como una asignatura más y obligatoria. Planteo que también fue formulado en el grupo de discusión con adolescentes.

### **7.5 Formación en Educación Sexual para referentes educativos.**

Si bien en el plan de Formación docente actual, se establece un seminario de Educación sexual, como parte del tronco curricular común en todas las especialidades; ninguno de los entrevistados reconoce este espacio, como una instancia real de formación en Educación Sexual. En este sentido se expresa;

No en general no, falta, es una carencia. De repente los de biología son los que tiene un poco más de formación y salen y se preocupan por formarse más allá de lo que es aparato reproductor femenino y masculino, la parte anatómica, fisiológica, y bueno hacen cursos, pero depende también de cada profesor, tener una mirada integral de la sexualidad. Pero en general no” (Psicóloga, Parque Rodó).

Muchos hacen referencia a que las formaciones en Educación Sexual, provienen de ámbitos privados, por lo cual depende de las posibilidades y de la voluntad de cada docente. “Desconozco si existe, toda la formación que conozco es a nivel privado. Yo, puntualmente, cuando estaba a cargo del colegio privado, tuve, pero fué a través del colegio, no es que yo pudiera acceder por propia voluntad a la formación. Fue porque el colegio me brindó la posibilidad” (Adscripta, Cerrito).

Por otra parte, uno de los docentes manifestó que si bien el Seminario en Educación Sexual fue importante en su formación docente, expresa la necesidad de que tenga una mayor duración en la carrera.

Yo tuve un excelente seminario, una excelente profesora, que me gustó mucho todo lo que se trabajó, pero claro, quizá es algo que va más allá de un semestre (...) es como difícil, poder trabajar todos esos contenidos. Pero no solamente por los contenidos en sí, sino por justamente, por el enfoque que tiene para la profesión docente en el aula trabajando con estudiantes, que están en esa edad y que en realidad la idea es, que nosotros estemos preparados para abordar emergentes que puedan surgir en el aula vinculados o relacionados con el tema o el abordaje con estudiantes desde el aula, desde lo institucional. Entonces me parece que ahí hay como un debe porque lo que serían los seminarios o los talleres en formación docentes están muy parcializados o con un enfoque muy limitado y bueno ta, sirve si, por supuesto, pero no es suficiente (Docente 2, Cerrito).

En esta línea, otros manifestaron que el enfoque de dicho seminario, tenía que ver con una perspectiva más biologicista y preventiva de la Sexualidad.

Cuando hice el profesorado en tercer año tuve un seminario de sexualidad, que fué nada. Lo mismo que te decía al principio, sexualidad, enfermedades y métodos anticonceptivos, o sea, como las únicas cosas. Después queda muy sujeto a cada docente, a meno que seas de Biología, a que si tenés esa orientación vas a poder explicar, pero si yo que soy de Idioma Español, no sé nada del cuerpo y no puedo dar

respuestas certeras a las preguntas que tengan los chiquilines. Sé que existen espacios privados porque me interesó en algún momento estudiar algo, y sé que hay cursos para poder hacerlo, pero no que los brinde Anep (Docente 1, Cerrito).

### **Conclusiones finales**

A lo largo del presente trabajo, fueron diversas las interrogantes que fueron surgiendo; muchas de las cuales no presentan una respuesta clara y concreta; quizá, la formulación de dichas preguntas, no fueron realizadas para ser respondidas en su totalidad, sino que derivan de un proceso de problematización acerca de las lecturas referidas a las normativas, en contraste y en interacción con las diferentes teorías presentadas en el documento, así como con los discursos y percepciones de los y las adolescentes; y de los diferentes referentes educativos. Interrogantes formuladas, con la simple finalidad de repensar y reflexionar sobre diversos aspectos en torno a las instituciones, prácticas y discursos en relación a la Educación Sexual.

Las preguntas iniciales que guiaron el presente trabajo fueron ¿Qué espacios institucionales y curriculares se brinda a la educación sexual en la educación pública formal en Uruguay, específicamente en educación media secundaria? ¿Qué percepción tienen los y las adolescentes? ¿Qué demandas y necesidades se explicitan en sus discursos? ¿Cuál es la mirada de los diferentes actores educativos?

A partir de los diferentes discursos tanto de adolescentes como de referentes educativos se observa una brecha entre lo que normativamente se plantea desde el sistema educativo formal, específicamente en educación media secundaria y lo que efectivamente perciben los diferentes actores involucrados. Como se mencionó en el marco de antecedentes, a partir de 2005 se conforma en ANEP una Comisión de Educación Sexual con el objetivo de implementar y llevar a cabo un Programa de Educación Sexual (PES) en el sistema educativo Uruguayo, conforme a las diversas normativas internacionales que amparan el derecho a la Educación Sexual; las cuales son ratificadas por nuestro país. Se crea junto con este programa, la figura de Referente en Educación Sexual para educación media secundaria; y en lo que respecta a la formación docente, se incluye en la currícula un seminario semestral de Sexualidad. Las fundamentaciones, los objetivos y los contenidos son explicitados por ANEP en diversos documentos, haciendo alusión a la importancia de la Educación en Sexualidad en

el sistema educativo formal; y por tanto a la relevancia y pertinencia en la formación de docentes.

Cuando se les pregunta a los y las adolescentes, sobre los espacios y contenidos curriculares en relación a la temática, son escasos los que se identifican. No se reconoce con claridad, la figura de Referente en Educación Sexual, no existe conocimiento sobre sus funciones y sus horarios. Se mencionan instancias aisladas llevadas a cabo, en formato taller, muchas veces aplicada en “horas libres”. Por otra parte se hace alusión a dos asignaturas en las que alguna vez se trabajaron temas en relación a la sexualidad; estas son Biología y Educación Social y Cívica. Se menciona finalmente, la figura de psicólogo, como posible referente a quién acudir en caso de necesitar evacuar dudas.

Los referentes educativos entrevistados reafirman esta situación. Se expresa por parte de los mismos que el cargo de Referente en Educación Sexual, si bien es necesario, no logra abordar y trabajar con las demandas de los y las estudiantes. Se atribuye a esto que la carga horaria correspondiente al cargo (10 horas semanales) resulta insuficiente, casi imperceptible para la diversidad de funciones que se le atribuyen al rol. La propia Referente en Educación Sexual entrevistada, manifiesta la imposibilidad de realizar un trabajo integral y un proceso continuo con la comunidad educativa, con la escasa carga horaria que presenta.

Por su parte, los docentes no reconocen una formación en Educación Sexual en su carrera de profesorado. Si bien la mayoría cursó el seminario en Sexualidad, no lo identifican como un espacio real de educación en la temática; en parte por su escasa duración (un semestre) y en parte por los contenidos trabajados. En esta línea, expresan no sentirse preparados para responder a las demandas que los y las adolescentes presentan en torno a la sexualidad.

Por otra parte, se hace alusión a que la formación en Sexualidad que conocen se desarrolla primordialmente a nivel privado, y que de esta manera queda sujeto al interés personal de cada docente por formarse en el área.

Las sugerencias con respecto a la realidad descrita, tienen que ver con el aumento de la carga horaria para los Referentes en Educación Sexual, o el aumento de cargos en las diversas instituciones educativas. Se plantea también tanto por los y las adolescentes así como por los referentes educativos, la posibilidad de que la Educación Sexual sea una asignatura curricular obligatoria en los planes de educación.

Se expresa la necesidad de que la Educación Sexual esté presente en los diferentes niveles educativos; Inicial, primaria y secundaria. Una propuesta que en la teoría, ya existe en los diversos planes educativos, pero se visualiza que esto no se hace efectivo en la realidad.

Por otra parte, se plantea que el seminario de Sexualidad en formación docente tenga una mayor duración que la actual, lo que generaría mayor preparación de los y las docentes para abordar temáticas en relación a la sexualidad que se presenten en las aulas.

Esta ausencia de espacios y figuras se ve reflejado en el discurso de los y las adolescentes cuando se interroga acerca de sus conocimientos en torno a la sexualidad, no sólo se visualiza que el tema produce incomodidad y pudor, manifestado en risas, susurros, silencios; sino que en sus discursos las ideas asociadas a la sexualidad se manifiesta en frases y conceptos sueltos que no se desarrollan. Las mismas tienen que ver con; Infecciones de transmisión sexual (ITS), orientación sexual, relaciones sexuales, placer e identidad. Así mismo se asocia que la Educación Sexual es una herramienta para la prevención, la protección y el cuidado. Si bien son varias las dimensiones que se expresan, predomina una mirada preventiva de la sexualidad y un enfoque de la Educación Sexual basada en el riesgo.

Al preguntar acerca del conocimiento sobre los Derechos Sexuales y Reproductivos, ningún adolescente manifiesta conocerlos. Esto no sólo da cuenta de la ausencia de Educación Sexual; sino que representa la vulneración de esos derechos por el propio hecho de no conocerlos, y por tanto la imposibilidad de poder reclamarlos como tal.

Todos los referentes educativos entrevistados plantean que la Educación Sexual es fundamental e imprescindible. Entre los motivos que se explicitan; remarcan que la misma es una herramienta central en el reconocimiento de sí mismo, del cuerpo, y del cuidado hacia uno mismo y hacia el otro. Se expresa que es habilitadora para la construcción de vínculos sanos, y para la planificación libre, reflexiva y crítica de un proyecto de vida.

Así mismo, se entiende que es clave en la identificación de diversas violencias, en la deconstrucción de falsas creencias, tabúes, mitos y estereotipos; así como en el manejo responsable de las emociones.

Si bien los y las adolescentes expresan en sus discursos que la Educación Sexual es importante para la prevención y cuidado; por parte de los referentes educativos se visualiza a través del conocimiento y el trabajo diario con los y las estudiantes; que las demandas y necesidades son aún mayores, y que no siempre se explicitan en sus discursos de esa manera;

pero sí que se reflejan en sus contextos familiares, en las formas de vincularse, y en muchas de las acciones que realizan a diario. Entre ellas, se destaca la falta de adultos referentes familiares, y la falta de diálogo en las familias. El impacto cada vez mayor, como agente de socialización de los medios masivos de comunicación, lo que en su mayoría produce un exceso de información, y en relación a la sexualidad, construye y crea creencias falsas sobre los cuerpos, sobre los vínculos, sobre el sexo. Se plantea que esto produce confusión, inseguridad y temor en las adolescencias. Y en este sentido, la falta de figuras adultas referentes genera un vacío, en el conocimiento real y preciso.

Por otra parte, en la forma de vincularse, en ocasiones se reproducen violencias, mandatos y estereotipos, que no pueden ser percibidos como tales, y por tanto se presenta como una necesidad de trabajar en este sentido con los y las adolescentes. Esto, es atravesado por la cuestión de género, donde muchas de las situaciones de violencia relatadas por los referentes educativos, colocan a la mujer como objeto de deseo, y no como sujeto deseante.

Uno de los aspectos relevantes que se coloca en la percepción de los y las adolescentes en relación a la sexualidad, es la asociación de la misma a aspectos negativos; donde se demanda trabajar con situaciones de violencia, de abuso, de acoso; esto nuevamente explicitado principalmente por adolescentes mujeres. Algunas de las inquietudes por parte de los y las estudiantes, tienen que ver con el dolor, las primeras relaciones sexuales, el pudor y la vergüenza.

Algunos de los referentes educativos entrevistados visualizan la incapacidad de disfrute, la necesidad de trabajar desde el placer, como un derecho y como un elemento que debiera atravesar las concepciones de sexualidad. En esta línea, Viñar (2007) plantea que de a poco se comienza a considerar a la sexualidad no sólo “asociada y subordinada a la función reproductiva (...) sino que la vida erótica es autónoma y se legitima por sí misma, para concluir en algo tan obvio como que el derecho al placer es tan legítimo como cualquier otro derecho humano” (p. 46). La percepción por parte de los y las adolescentes del placer como un derecho, es una de las líneas de abordaje que debería proponerse en los ámbitos educativos y de salud.

Se puede observar a partir de los diferentes discursos planteados, que el derecho a la Educación Sexual no se efectiviza en las instituciones educativas. Aún, frente a la existencia de un programa de Educación Sexual, esto no se presenta ni se desarrolla en la cotidianeidad de las instituciones. El rol de Referente de Educación sexual no es percibido como un recurso

humano real y eficaz, por lo contrario se expresa la insuficiencia de dicho recurso frente a las diversas necesidades.

Tampoco, los docentes se visualizan preparados para trabajar y abordar las diferentes demandas y situaciones que viven los y las adolescentes diariamente.

Los y las adolescentes no perciben ni reconocen una Educación Sexual en las instituciones, ni conocen los derechos que poseen en torno a su sexualidad.

Se percibe que la sexualidad, continúa siendo un campo vacío en las instituciones educativas, una dimensión llena de ausencias en contenidos y en recursos.

Pero al mismo tiempo esta ausencia de contenido, no sólo vulnera derechos, sino que reproduce una sexualidad silenciada, no problematizada, y por tanto una dimensión en la que el conocimiento continúa estando ausente.

A partir de lo planteado, es posible establecer que la implementación de la Educación Sexual en las instituciones educativas, específicamente en Educación Secundaria, continúa siendo un desafío. Se percibe que las políticas educativas en torno a la educación sexual, no resultan eficaces para el desarrollo de un abordaje integral de la misma. Por tanto se continúa omitiendo el acceso a este derecho.

Es posible pensar que en la conjunción de fuerzas en el campo de la Educación Sexual, aún predominan algunos obstáculos burocráticos, institucionales, ideológicos y políticos en la formación y educación en esta área. Podemos preguntarnos, ¿cuál es el interés real por parte del Estado en la incorporación de la Educación Sexual en el sistema educativo? ¿Por qué aún no se perciben cambios sustanciales en el ámbito educativo, desde la conformación de la Comisión en Educación Sexual en 2005? En palabras de Viñar (2007), “la educación sexual nos involucra, nos implica, en la totalidad de nuestra condición de sujetos” (p. 47), comprender esta idea implica apropiarse y reconocer la importancia de esto en la construcción de nuestra identidad. En consonancia con esta idea Cerruti (2007) expresa que “la posibilidad de que cada ser humano perciba su mismidad, resulta un hecho básico para la salud mental y para la salud integral” (p. 53) y un proceso de identificación que nos coloca como sujetos morales y posibilita la articulación de un proyecto de vida, un proceso que “si bien comienza en la niñez” se potencia y se intensifica en la adolescencia (p. 53). Se infiere que aún persisten diversos mecanismos de poder y control en torno a la Educación Sexual que obstaculizan la institucionalización y la legitimación de la misma, específicamente en los Sistemas de Protección de niños, niñas y adolescentes.

Una de las posibles líneas de investigación que puede desprenderse a partir del presente trabajo, es indagar el lugar que ocupa la Educación Sexual en la nueva Reforma Educativa planteada por el gobierno actual e implementada en el Plan 2023 en Educación Media Básica. ¿Existen cambios relevantes en esta área? ¿Qué espacios se brinda para la Educación Sexual en la transformación curricular propuesta?

Por otra parte, considerando que una de las técnicas de recolección de datos se aplicó en un Centro Juvenil, se considera oportuno, como otra línea de investigación, profundizar en torno a cómo se desarrolla la Educación Sexual en ámbitos educativos no formales. Pero, específicamente, sería de interés indagar y reflexionar en torno a cuál es el rol que tiene el Trabajo Social actualmente en el ejercicio de las garantías al acceso a la Educación Sexual en los diferentes ámbitos educativos, tanto formales como no formales.

Examinar de qué manera interviene, cuáles son las diversas posturas al respecto, sus principales desafíos y las diversas líneas de trabajo existentes en relación a la Educación Sexual en NNA.



## Referencias bibliográficas

Alvarado, Sara y Ospina, Hector. (2009) *La investigación cualitativa: una perspectiva desde la reconstrucción hermenéutica*. Tonón, Graciela (comp.) *Reflexiones Latinoamericanas sobre Investigación Cualitativa*. Prometeo y Universidad Nacional de La Matanza. Buenos Aires, Argentina.

ANEP (2005) *Comisión de Educación Sexual. Programa de Educación Sexual*. Montevideo, Uruguay.

[https://www.ces.edu.uy/files/+DGES/Educacion%20sexual/Programa\\_Sexualidad\\_-\\_Comisin\\_Educacin\\_Sexual\\_-\\_DGES.pdf](https://www.ces.edu.uy/files/+DGES/Educacion%20sexual/Programa_Sexualidad_-_Comisin_Educacin_Sexual_-_DGES.pdf)

ANEP (2012) *La educación sexual en Uruguay. Situación Actual*. Montevideo, Uruguay.

ANEP (2017) Programa de Educación Sexual. (2008). *La Incorporación de la Educación Sexual en el Sistema Educativo Formal: una propuesta de trabajo*.

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/programa-educacion-sexual/La%20educacion%20sexual%20en%20el%20sistema%20educativo%20publico%20Uruguayo.pdf>

Asamblea Técnico Docente (2020) *Valoraciones sobre la Educación Sexual Integral a partir del Proyecto de ley "Educación Sexual en Instituciones Educativas. Reglamentación*. Material complementario para la ATD liceal del 26/11/2020 Elaborado por Referentes de Educación Sexual de Montevideo y Canelones.

Barbour, Rosaline. (2013) *Los grupos de discusión en Investigación cualitativa*. Ediciones Morata. Madrid.

Barrán, José Pedro (1995). *Medicina y sociedad en el Uruguay del Novecientos. La invención del cuerpo*. Ediciones de la Banda Oriental. Montevideo, Uruguay.

Biramontes, Tania, Conde, Analaura, Macari, Andrea & Villagrán, Alberto (2017) *Evaluación del Programa de Educación Sexual*. Editorial Rojo. Montevideo, Uruguay

Bourdieu, Pierre. (2003) *El oficio del científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Anagrama. Barcelona.

Brignoni, Susana (2012) *Pensar las adolescencias*. Editorial UOC. Barcelona

Bustelo, Eduardo (2007) *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.

Carpizo, Jorge. (2011). *Los derechos humanos: naturaleza, denominación y características*. *Cuestiones constitucionales*, (25), 3-29. Ciudad de México.

Castaño Garrido, Carlos y Quecedo, Rosario (2003) *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. Dpto. Didáctica y Organización Escolar Universidad del País Vasco *Revista de Psicodidáctica*, nº 14. Págs. 5-40.

CEDAW (2017) *Recomendación general núm. 36 (2017) sobre el derecho de las niñas y las mujeres a la educación*  
<https://www.ohchr.org/es/documents/general-comments-and-recommendations/general-recommendation-no-36-2017-right-girls-and>

CEPAL (2013) *Primera Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo de América Latina y el Caribe*, Montevideo, Uruguay.  
[https://www.cepal.org/sites/default/files/presentations/crpd\\_seu\\_vance.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/presentations/crpd_seu_vance.pdf)

Cerruti, Stella (2007) *La educación sexual en el sistema educativo hoy. Concepto - Filosofía - Objetivos*. En: *La Incorporación de la Educación Sexual en el Sistema Educativo Formal: una propuesta de trabajo*. ANEP, Uruguay.

CIDH. (1988). *Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, “Protocolo de San Salvador”.  
Convención Americana de Derechos Humanos.  
<https://www.cidh.oas.org/Basicos/basicos4.htm>

Código de la Niñez y Adolescencia N°17823 (2004), Montevideo Uruguay.  
<https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>

Comisión de Educación y Cultura (2019) *Proyecto de Ley. Educación Sexual e instituciones educativas*. CARPETA No 3767. Montevideo. Uruguay

Comité de los Derechos del Niño (CDN) (2016) Observación general núm. 20 (2016) *sobre la efectividad de los derechos del niño durante la adolescencia*. CRC/C/GC/20  
[http://www.comprasestatales.gub.uy/Aclaraciones/aclar\\_llamado\\_407598\\_0.pdf](http://www.comprasestatales.gub.uy/Aclaraciones/aclar_llamado_407598_0.pdf)

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (DESC) (2016). Observación general núm. 22, *relativa al derecho a la salud sexual y reproductiva* (artículo 12 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales). E/C.12/GC/22.

Consejo de Formación en Educación (CFE) (2008) *Seminario de Educación Sexual*.  
[https://cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes\\_programas/seminarios/educacion\\_sexual.pdf](https://cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes_programas/seminarios/educacion_sexual.pdf)

Correa, Sonia (2003). *Los derechos sexuales y reproductivos en la arena política*. Serie Aportes al debate N° 1. MYSU. Montevideo.

De Martino, Mónica (2020) *Trabajo con las familias: Dilemas teórico-metodológicos, éticos y tecno-operativos*. UDELAR, Montevideo, Uruguay

Foucault, Michel (1984). *Historia de la Sexualidad*. Tomo II. El uso de los placeres. Ed. S XXI, México.

Gurises Unidos, UNFPA, Naciones Unidas Uruguay, MSP (2010) *Apuntes para el trabajo en sexualidad desde los enfoques de género, derechos y diversidad*. Imprenta Rojo, Montevideo, Uruguay

INMUJERES (2008) *Primeros pasos. Inclusión del enfoque de género en educación inicial. Manual para docentes, educadoras y educadores*. Montevideo, Uruguay

Juárez Herrera y Cairo, Lucero Aída (2009). *Apropiación de derechos sexuales y reproductivos en la adolescencia: dimensiones de la ciudadanía*. La ventana, v.4 n° 30 Guadalajara.

Lagarde y de los Ríos, Marcela (2008). *Amor y sexualidad, una mirada feminista*. Curso de Verano. Universidad Menéndez Pelayo.

Lamas, Marta. (2008) *La perspectiva de género*. Revista de Educación y Cultura de la sección 47 del SNTE. López, P Ferrari, F “*Apuntes para el trabajo en sexualidad desde los enfoques de género, derechos y diversidad*” Gurises Unidos, Montevideo, Uruguay

Ley N° 18.426. (2008). *Ley sobre salud sexual y reproductiva*. Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18426-2008>

Ley N° 18.437. (2009). *Ley General de Educación*. Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>.

Ley N° 19.580. (2017). *Ley de Violencia hacia las mujeres basada en Género*. Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19580-2017>

López Gómez, Alejandra (coord.) (2015) *Adolescencia y Sexualidad. Investigación, acciones y política pública en Uruguay (2005 – 2014)*. Montevideo: Cátedra Libre en Salud reproductiva, Sexualidad y Género de la Facultad de Psicología – UdelaR, UNFPA.

Montero, Adela. (2011). *Educación sexual: un pilar fundamental en la sexualidad de la adolescencia*. Rev. méd. Chile, 139(10), 1249-1252. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034^98872011001000001>

Muñiz, Manuel (2017) *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. Facultad de Psicología, División de Estudios de Posgrado. Universidad Autónoma de Nuevo León. Mexico.

ONU (2010) *Informe del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación*. Recuperado de:

[https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UN\\_SR\\_Educaci%C3%B3n\\_Sexual\\_2010\\_ES.pdf](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UN_SR_Educaci%C3%B3n_Sexual_2010_ES.pdf)

ONU (1948) Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado de: [https://www.un.org/UDHR\\_booklet\\_SP\\_web](https://www.un.org/UDHR_booklet_SP_web)

Ramos, Virginia (2015). *Consideraciones conceptuales: adolescencia, sexualidad y derechos. Adolescentes y sexualidad. Investigación, acciones y política pública en Uruguay*. Montevideo: Cátedra Libre en Salud reproductiva, Sexualidad y Género de la Facultad de Psicología – UdelaR, UNFPA.

Scott, Joan (1996). *El género, categoría útil para el análisis histórico*. En *El Género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, Marta Lamas (comp.), Edita PUEG, México.

Sempol, Diego (2018) *Intersecciones. Diversidad sexual y genérica e interseccionalidad*. IM. UNFPA. Montevideo

Tonon, Graciela (2009). *La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación*. En: *Reflexiones latinoamericanas sobre investigaciones cualitativas*. Graciela Tonon (comp.), UNAM, Argentina.

UNFPA (1995) *Informe de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo*. El Cairo. Recuperado de: [https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/icpd\\_spa.pdf](https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/icpd_spa.pdf)

Viñar, Marcelo (2007) *Apuntes para comprender la significación de la sexualidad humana*. En: *La Incorporación de la Educación Sexual en el Sistema Educativo Formal: una propuesta de trabajo*. ANEP, Uruguay.

Viscardi, Nilia, Rivero, Leonel, Flous, Clarisa, Zunino Malena & Habiaga, Verónica (2021). *La educación (sexual) en disputa: un análisis del campo educativo como escenario de luchas por los derechos de género en el Uruguay de hoy*. Ejes de Economía y Sociedad, Vol. 5, nº 8 p. 96-115. Universidad Nacional de Entre Ríos, Facultad de Ciencias Económicas. Paraná.