

Tensiones y posibilidades en la implementación de la ESI en instituciones de educación especial

Tensões e possibilidades na implementação da ESI em instituições de educação especial

Challenges and opportunities in implementing ESI in special education institutions

Artículo | Artigo | Article

Fecha de recepción
Data de recepção
Reception date
30 Marzo 2025

Fecha de modificación
Data de modificação
Modification date
20 Abril 2025

Fecha de aceptación
Data de aceitação
Date of acceptance
30 Mayo 2025

Jimena Belén Macías Olivares

Universidad Nacional de Salta
Salta/ Argentina

jimemacias00@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-9225-9144>

María Eugenia Burgos

Universidad Nacional de Salta
Salta/ Argentina

burgosmariaeugenia@hum.unsa.edu.ar

<https://orcid.org/0009-0005-5367-9517>

Resumen

Este artículo presenta los principales hallazgos de una investigación cualitativa centrada en la implementación de la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) en dos instituciones de Educación Especial de la provincia de Salta, Argentina. El estudio analiza los criterios utilizados para la selección de contenidos, las estrategias pedagógicas desarrolladas y el nivel de formación docente en relación con la enseñanza de la ESI a estudiantes con discapacidad. Desde una perspectiva crítica y con enfoque de derechos, se examinan las barreras institucionales, sociales y culturales que dificultan su implementación. El análisis comparativo entre ambas instituciones permite identificar condiciones que favorecen el trabajo educativo, así como los desafíos aún pendientes para garantizar una ESI inclusiva.

Palabras clave: Educación Sexual Integral, discapacidad, educación especial, formación docente, perspectiva de derechos.

Referencia para citar este artículo: Macías Olivares, J. B. y Burgos, M. E. (2025). Tensiones y posibilidades en la implementación de la ESI en instituciones de educación especial. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 13 (1), 79-93.

Resumo

Este artigo apresenta os principais resultados de uma pesquisa qualitativa sobre a implementação da Lei nº 26.150 de Educação Sexual Integral (ESI) em duas instituições de educação especial na província de Salta, Argentina. O estudo analisa os critérios utilizados para a seleção dos conteúdos, as estratégias pedagógicas desenvolvidas e o nível de formação docente relacionado ao ensino da ESI a estudantes com deficiência. A partir de uma perspectiva crítica e com enfoque nos direitos, o artigo examina as barreiras institucionais, sociais e culturais que dificultam a implementação da ESI. A análise comparativa das duas instituições permite identificar fatores que favorecem o trabalho educativo, bem como desafios ainda presentes para garantir uma ESI inclusiva.

Palavras chave: Educação Sexual Integral, deficiência, educação especial, formação docente, enfoque de direitos.

Abstract

This article presents the main findings of a qualitative research study focused on the implementation of Law No. 26.150 on Comprehensive Sexual Education (CSE) in two special education institutions in Salta, Argentina. The study analyzes the criteria used for content selection, the pedagogical strategies developed, and the level of teacher training related to CSE for students with disabilities. From a critical perspective and a rights-based approach, the article explores institutional, social, and cultural barriers that hinder its implementation. A comparative analysis of both institutions identifies conditions that support educational work as well as ongoing challenges in ensuring inclusive CSE.

Key words: Comprehensive Sexual Education, disability, special education, teacher training, rights-based approach.

EL LENGUAJE CREA REALIDADES: CONSIDERACIONES EN TORNO A LA ESCRITURA

«Los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo»
Ludwig Wittgenstein.

¹ “El lenguaje en sí mismo no es sexista, lo es el uso que de él hacemos (...) (...) Entendemos por lenguaje sexista el uso exclusivo de uno de los dos géneros (en general el masculino) para referirse a ambos, excluyendo al otro” (Agulló i García, 2008, p. 2)

En este trabajo se opta por utilizar un lenguaje no sexista¹ que respete la diversidad de identidades de género, reconociendo que el modo en que escribimos no sólo refleja, sino que también construye realidades. Esta elección responde a un posicionamiento ético y político que considera la escritura como una herramienta para promover la equidad y la justicia social.

No se utilizarán signos como la “x”, el “@” o la “e” como marcadores de género, ya que pueden dificultar la comprensión lectora y la accesibilidad, especialmente para personas que utilizan lectores de pantalla u otros apoyos tecnológicos. En su lugar, se privilegiarán recursos lingüísticos que garanticen inclusión sin comprometer la claridad del texto: el uso de sustantivos colectivos como “el estudiantado”, desdoblamiento en casos necesarios (“las y los docentes”), formas impersonales y términos abstractos.

Esta decisión se enmarca en las recomendaciones de organismos como la ONU y la UNESCO, que promueven un lenguaje inclusivo, claro y accesible, evitando formas que puedan obstaculizar la lectura o reproducir estereotipos de género. También se consideran los lineamientos de la lectura fácil (AE de normalización, 2018), orientados a hacer la información comprensible para personas con dificultades lectoras o cognitivas.

INTRODUCCIÓN

Este artículo analiza la implementación de la Ley N° 26.150 del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) en dos instituciones de educación especial de la provincia de Salta, Argentina. El trabajo se centra en tres dimensiones: los criterios empleados para la selección de contenidos, las estrategias pedagógicas utilizadas para la enseñanza de la ESI en estudiantes con discapacidad, y el nivel de formación docente. A través de un estudio de caso con enfoque cualitativo, se busca comprender cómo se materializa la ESI en instituciones educativas que atienden a una población históricamente excluida del ejercicio pleno de sus derechos sexuales y (no) reproductivos.

El interés por esta temática surge ante una vacancia de investigaciones sobre la implementación de la ESI en contextos de educación especial en el ámbito provincial. Esta falta de producción académica, sumada a la relevancia que adquiere la ESI como política pública y como derecho humano, motiva la necesidad de generar conocimientos situados que visibilicen los obstáculos y las

oportunidades que se presentan en estos espacios. En particular, se parte de la premisa de que la ESI no puede ser pensada como una propuesta homogénea, sino que requiere adecuaciones contextuales, pedagógicas y comunicacionales para responder a la diversidad de trayectorias y necesidades presentes en las escuelas.

La investigación se inscribe en una perspectiva crítica y con enfoque de derechos, recuperando aportes del modelo social de la discapacidad, que interpela las prácticas educativas y los supuestos que aún subsisten en relación con la sexualidad de las personas con discapacidad. Si bien la Ley N° 26.150 fue sancionada en el año 2006, su implementación aún enfrenta múltiples resistencias, especialmente en aquellos contextos donde persisten imaginarios sociales que reducen la sexualidad al ámbito privado o que la niegan por completo en personas con discapacidad. Estas representaciones se traducen en prácticas escolares que oscilan entre el silenciamiento, la sobreprotección y la patologización, dificultando el abordaje integral, respetuoso y accesible que la ley propone.

En este sentido, la ESI debe ser entendida no sólo como un conjunto de contenidos curriculares, sino como una herramienta pedagógica y política que permite cuestionar desigualdades estructurales, desarmar estereotipos y construir nuevas formas de vinculación y reconocimiento. La escuela, como institución social, ocupa un lugar estratégico en la garantía de estos derechos, y su accionar no puede estar desligado del contexto cultural, de las trayectorias institucionales y del posicionamiento de los actores que la integran.

La metodología adoptada se basa en el estudio de caso, con técnicas como entrevistas semiestructuradas, análisis documental y observación no participante. El trabajo de campo permitió reconstruir las formas en que cada institución aborda la ESI, los sentidos que circulan en torno a ella y los factores que inciden en su inclusión o relegación en el currículum escolar. En ambas instituciones se identificaron recorridos distintos, marcados por diferencias en sus estructuras organizativas, en la disponibilidad de recursos, en las trayectorias formativas de sus docentes, y en el vínculo que establecen con las familias y con otras instituciones del territorio.

Este artículo propone aportar elementos para una reflexión situada sobre los modos de implementación de la ESI en escuelas de educación especial, reconociendo tanto las tensiones como las experiencias que abren camino a una educación más inclusiva y respetuosa de los derechos de todo el estudiantado. Desde esta perspectiva, se busca contribuir al debate académico y pedagógico sobre la construcción de políticas públicas educativas que contemplen la diversidad y promuevan la equidad en el acceso al conocimiento y al ejercicio de los derechos sexuales.

PLANTEO DEL PROBLEMA Y ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

Argentina cuenta con un marco normativo ampliamente reconocido en materia de derechos humanos (CEPAL, 2019), dentro del cual se inscribe la Ley 26.150 que crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI), sancionada en 2006. Esta ley garantiza el derecho de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas a recibir educación sexual integral en todos los niveles del sistema educativo, tanto en instituciones públicas como privadas. Si bien representa un avance significativo en términos de ampliación de derechos, su aplicación efectiva aún enfrenta múltiples tensiones y obstáculos.

Uno de los escenarios complejos para su implementación es la provincia de Salta, cuya historia y entramado sociocultural están marcados por fuertes influencias religiosas y conservadoras. Estas condiciones impactan en el tratamiento de la sexualidad en las escuelas, especialmente en lo que respecta a la perspectiva de género y a la integralidad de los contenidos. En este sentido, Escalante (2018) señala que las provincias del norte argentino se caracterizan “por estar impregnadas de tradiciones machistas, siendo un excelente paradigma de una cosmovisión obtusa y más precisamente correspondiente a la escuela arcaica del hombre de la casa: trabajador, rudo, soberano y agresivo” (p.1087). También señala que la fuerte moralidad católica y andina, acentúan la timidez respecto al tema sexual, y luego esto tiene múltiples consecuencias negativas en la población.

La resistencia a la ESI no solo proviene de autoridades educativas, sino también de sectores familiares y comunitarios. Por ejemplo, se puede mencionar el caso de un colegio religioso de la localidad de Rosario de Lerma que fue denunciado por un padre de la institución, él mismo argumentaba que la educación sexual integral impartida es “corrupción y abuso de menores”. También se puede hacer referencia a las marchas organizadas por salteños con la conocida consigna “Con mis hijos no te metas”, que protestan en contra de la “ideología de género” que aseguran que ya se impone en las escuelas.

En este contexto, se complejiza aún más la situación de los institutos de educación especial, donde convergen otros factores que restringen el acceso de las personas con discapacidad a una educación sexual integral. Persisten concepciones que infantilizan, desexualizan o estigmatizan a estos sujetos, reforzando representaciones que los excluyen como personas deseantes. La intersección entre discapacidad y sexualidad continúa siendo un terreno plagado de mitos, silencios y barreras institucionales.

La educación sexual integral, pensada desde una perspectiva de derechos, no puede limitarse a la genitalidad ni a la prevención de riesgos, sino que debe promover la construcción de una sexualidad libre, informada y situada, reconociendo la diversidad de trayectorias, cuerpos e identidades. Esta mirada requiere articular la Ley 26.150 con otras normativas que también amplían derechos, como la Ley de Identidad de Género, la Ley de Matrimonio Igualitario, la Ley de Salud Sexual y Reproductiva o la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo.

Desde una perspectiva cualitativa, y siguiendo a Yuni y Urbano (2006), se plantea una serie de anticipaciones de sentido que orientan esta investigación: se parte de la hipótesis de que, a pesar del marco legal existente, la implementación de la ESI en instituciones de educación especial en Salta se ve fuertemente condicionada por factores culturales, institucionales y familiares, así como por la persistencia de concepciones estigmatizantes sobre la sexualidad en el ámbito de la discapacidad.

Con base en esta problemática, se formularon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿De qué manera se implementa y aplica la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral en los institutos de educación especial?
- ¿Con qué criterios se seleccionan los contenidos para su enseñanza?
- ¿Qué estrategias se utilizan para abordar la ESI con personas con discapacidad?
- ¿Cuál es el nivel de formación docente en relación con la ESI en estas instituciones?

A partir de estos interrogantes, el estudio tiene por objetivo general conocer y comprender la aplicación e implementación de la Ley 26.150 en dos instituciones de educación especial de la provincia de Salta. Como objetivos específicos, se propone:

- Identificar los criterios de selección de contenidos de ESI;
- Reconocer las estrategias pedagógicas utilizadas para su enseñanza;
- Analizar el nivel de formación del personal docente en relación con la ESI.

En relación con los antecedentes disponibles, se observa que los estudios sobre sexualidad y discapacidad han crecido en los últimos años, aunque aún son escasos. Investigaciones recientes, como las de Arce, Maestri y Monsalvo (2022), han mostrado cómo factores institucionales, familiares y culturales condicionan las percepciones y prácticas vinculadas a la ESI en contextos de discapacidad. Del mismo modo, trabajos como los de Calleros (2023) y García e Ibarra (2020) evidencian el peso de los imaginarios familiares y la formación de los profesionales en la posibilidad real de acceso a una educación sexual integral por parte de personas con discapacidad.

Los aportes de estas investigaciones, junto con el presente estudio, apuntan a seguir visibilizando la necesidad de una implementación efectiva de la ESI que incluya a todos los sujetos, sin distinción, desde un enfoque integral, situado y respetuoso de los derechos humanos.

APORTES CONCEPTUALES PARA UNA ESI CON ENFOQUE DE DERECHO

El presente trabajo se enmarca en una perspectiva de derechos, que entiende a la Educación Sexual Integral como un derecho humano fundamental para el desarrollo pleno de todas las personas. La Ley N.º 26.150, sancionada en el año 2006, constituye un hito normativo que reconoce la sexualidad como una dimensión inherente a la vida humana, la cual debe ser abordada desde una mirada integral, transversal y situada. Este enfoque implica superar la visión reduccionista centrada en la genitalidad, el riesgo o la prevención, para dar lugar a un abordaje que contemple la afectividad, el respeto por la diversidad, la construcción de vínculos responsables y el ejercicio de los derechos sexuales y (no) reproductivos.

A su vez, este trabajo se apoya en el modelo social de la discapacidad (Palacios y Bariffi, 2013), el cual desplaza la mirada biomédica centrada en el déficit para poner el foco en las barreras sociales, culturales y actitudinales que limitan la participación plena de las personas con discapacidad en los diferentes ámbitos de la vida. Los autores señalan que “las personas con discapacidad pueden aportar a las necesidades de la comunidad en igual medida que el resto de personas —sin discapacidad—, pero siempre desde la valoración y el respeto de su condición de personas, en ciertos aspectos, diferentes.” (Palacios y Bariffi, 2013, p. 19).

En este sentido, se reconoce que la negación o infantilización de la sexualidad de las personas con discapacidad es una forma de vulneración de derechos, sostenida en representaciones sociales que aún persisten tanto en las instituciones educativas como en la sociedad en general.

Desde esta perspectiva crítica, resulta indispensable revisar los imaginarios culturales que se construyen en torno a la sexualidad, particularmente en contextos educativos donde actúan múltiples dispositivos de poder y control. Tal como señalan los antecedentes mencionados anteriormente, las representaciones sobre la sexualidad de las personas con discapacidad suelen estar atravesadas por mitos, estereotipos y silencios, que obstaculizan el acceso a una educación sexual integral y de calidad. Estas construcciones sociales se intensifican en contextos como el de la provincia de Salta, donde la influencia de instituciones religiosas, las tradiciones conservadoras y el peso de una moral sexual restrictiva siguen condicionando el debate público y las prácticas educativas.

Este marco teórico permite analizar las prácticas escolares en clave de derechos, visibilizando tanto los avances como las resistencias que atraviesan la implementación de la ESI en la educación especial. Asimismo, habilita una lectura situada y crítica de los discursos y decisiones pedagógicas que inciden en el modo en que se enseña -o se omite- la ESI en estos espacios.

Por último, se recupera el aporte de la interseccionalidad (Crenshaw, 1994) que permite comprender cómo se articulan diversas dimensiones de desigualdad (género, discapacidad, clase), generando formas específicas de exclusión o vulneración de derechos. En este sentido, hablar de ESI en contextos de discapacidad no sólo interpela a la escuela, sino también a las políticas públicas, las familias y la comunidad en su conjunto.

METODOLOGÍA

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, por considerarse el más pertinente para abordar los sentidos, tensiones y prácticas en torno a la implementación de la Educación Sexual Integral en instituciones de educación especial. Tal como sostiene Sirvent (2006), lo cualitativo “no busca explicar, busca comprender, holísticamente, en un sentido de totalidad, dialécticamente, por qué un hecho social deviene o es de esta manera y no de otra” (p.19)

Se optó por una estrategia metodológica basada en el estudio de caso, entendiendo que esta modalidad posibilita una mirada sobre lo particular y habilita la reconstrucción de procesos, tensiones e interacciones en contextos específicos. En este sentido, la investigación se desarrolló en dos instituciones de la ciudad de Salta, una de gestión pública y otra de gestión privada. Por razones éticas y de confidencialidad, serán referidas como “Institución A” e “Institución B”. La elección de los casos respondió a un criterio de muestreo no probabilístico, intencional o por conveniencia (Velasco y Martínez, 2017), considerando el acceso y la disposición de las instituciones a participar.

Las técnicas de producción de información incluyeron entrevistas en profundidad de tipo semiestructuradas a docentes y directivos, observaciones institucionales y análisis documental. Las entrevistas permitieron recuperar experiencias, perspectivas y relatos vinculados con la enseñanza de la ESI, en diálogo con dimensiones como la formación docente, la planificación curricular y la articulación con las familias. Las observaciones se orientaron a indagar las dinámicas institucionales, prestando especial atención a las escenas cotidianas en las que se materializa o se omite el abordaje de la ESI. Por su parte, el análisis documental permitió relevar cómo se inscribe la ESI en los proyectos institucionales, planificaciones pedagógicas y producciones escolares.

El procesamiento de la información se realizó desde una lógica inductiva, siguiendo los principios de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967) y el método comparativo constante. Esta estrategia permitió identificar categorías emergentes que dieran cuenta de regularidades, particularidades y tensiones en torno a la ESI en los espacios investigados. Para los registros institucionales y producciones escritas se aplicó análisis de contenido, entendido como un procedimiento sistemático de lectura e interpretación (Abela, 2002).

RESULTADOS

A lo largo de este proceso, se encontraron similitudes y diferencias en la implementación de la Educación Sexual Integral en ambas instituciones. A través de la observación de las prácticas pedagógicas cotidianas, las entrevistas con equipos docentes y la revisión de planificaciones, tanto institucionales como áulicas, se logró reconocer cómo cada contexto institucional, sociocultural y económico impacta en la forma en que se abordan los contenidos de ESI, destacando los desafíos y logros de cada una.

Contexto y realidades de las escuelas

El primer aspecto a destacar es que la “Institución A” es de gestión pública, mientras que la “Institución B” es una escuela privada, administrada tanto por el personal directivo como por las familias. A pesar de esta diferencia en la modalidad de gestión, ambas comparten similitudes en cuanto al grupo de estudiantes que asisten a cada institución. Si bien la “Institución A” está ubicada en una zona más céntrica de la ciudad y “Institución B” en la zona norte, los dos centros educativos reciben principalmente a estudiantes provenientes de familias de clase media-baja. Estas familias, en muchos casos, se enfrentan a diversas realidades de marginalidad que afectan el bienestar integral de los estudiantes.

Otro aspecto diferenciador entre ambas instituciones radica en el tipo de discapacidad que atienden. La “Institución A” está compuesta mayormente por una población sorda e hipoacúsica, además de estudiantes con retraso madurativo. En cambio, la “Institución B” recibe a estudiantes con una variedad de diagnósticos que incluyen autismo, trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), dislexia, dislalia, retraso madurativo y discapacidades físicas. Esta diferencia en los tipos de discapacidad, influye en los enfoques pedagógicos y las adaptaciones curriculares que cada institución implementa para responder a las necesidades específicas de sus estudiantes.

El rol institucional en la enseñanza de la ESI

El papel de las instituciones en la enseñanza de la ESI varía significativamente en función de las decisiones institucionales y los recursos disponibles. En la “Institución A”, no se cuenta con documentación institucional (por tanto no fue posible acceder a su lectura y análisis) sobre la enseñanza de la ESI, y según lo informado por la psicóloga, los talleres se enfocan en temas específicos como grooming o acoso, abordando casos puntuales de acuerdo a las necesidades observadas. Por otra parte, la falta de iniciativa institucional y las barreras como la escasa formación docente y la resistencia de las familias, quienes muestran un desconocimiento general sobre la ESI y la sexualidad, dificultan su implementación.

En contraste con ello, en la “Institución B”, la enseñanza de la ESI se viene trabajando de manera sistemática desde hace cuatro años, lo que no deja de ser llamativo, dado que la Ley N° 26.150 fue sancionada hace 18 años. Esta implementación surgió como respuesta a las problemáticas observadas durante la pandemia, y se ha estructurado en torno a la figura y el rol de una psicóloga que cuenta con un espacio semanal dedicado a su enseñanza. En este contexto, se promueve una articulación integral y transversal, involucrando a docentes, directivos, estudiantes y familias, lo que permite un abordaje más inclusivo y sistemático de las temáticas.

Dimensión curricular y didáctica en la enseñanza de la ESI

Teniendo en cuenta que en la “Institución A” no existe una planificación ni documentación formal sobre la enseñanza de la ESI, no fue posible realizar un análisis exhaustivo. Sin embargo, se destaca que temáticas como el grooming han cobrado relevancia debido al creciente uso de redes sociales y dispositivos tecnológicos por parte de los y las estudiantes. Desde un enfoque pedagógico-didáctico, abordar el grooming en este contexto implica educar sobre los riesgos y medidas preventivas, pero también fomentar un pensamiento crítico sobre el uso responsable de la tecnología. Esto requiere que las estrategias de enseñanza se adapten para que el contenido sea accesible y significativo, utilizando recursos que conecten directamente con la vida cotidiana del estudiantado, especialmente aquellos con discapacidades auditivas o retraso madurativo.

Por otro lado, en la “Institución B”, sí se pudo realizar un análisis de la planificación anual y observación de clases, en las que se abordaron los cinco ejes conceptuales de la ESI. En este caso, se destaca el trabajo colaborativo entre los diferentes actores institucionales y las adaptaciones didácticas implementadas para garantizar que sus estudiantes comprendan y participen activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las estrategias utilizadas incluyen el uso de recursos visuales, juegos de roles y actividades prácticas.

Formación docente para la enseñanza de la Educación Sexual Integral

En relación con la formación docente, en ambas instituciones, se destaca la necesidad de fortalecer este aspecto. Actualmente, no se dispone de una formación específica en estas áreas, lo que limita la preparación adecuada del personal docente para abordar estas temáticas. Además, las capacitaciones existentes a menudo tienen un carácter pago, lo que representa una barrera significativa dado el contexto económico actual del país. Esta situación evidencia la urgencia de una mayor inversión estatal en la capacitación docente permanente o en servicio, garantizando que los profesionales de la educación tengan acceso a formación gratuita y de calidad. La presencia activa del Estado fortalecería la capacidad de los y las

educadores/as para enfrentar los desafíos actuales en la enseñanza, entendiendo que la formación adecuada en ESI y discapacidad, es esencial para construir una sociedad más justa y comprensiva, donde cada estudiante pueda recibir el apoyo y la atención que necesita para su desarrollo integral.

Institución, familias y ESI

El rol de la familia en la enseñanza de la educación sexual integral, varía significativamente entre las dos instituciones. En la “Institución A”, aún persisten resistencias por parte de las familias hacia su enseñanza, principalmente debido a una falta de información adecuada sobre los alcances y contenido de la misma. La institución no trabaja en estrecha colaboración con las familias sobre esta temática, lo que permitiría facilitar la comprensión de los contenidos que se van a enseñar. En contraste, la “Institución B”, existe una relación muy cercana entre las familias y la institución. Mensualmente, se abordan diversas temáticas de ESI en encuentros y actividades que permiten a las familias conocer y participar en el proceso educativo. Esta comunicación continua, ayuda a abordar y disipar las resistencias o dudas sobre los contenidos de ESI, favoreciendo una mayor comprensión, implicación y apoyo por parte de las personas adultas a cargo. Teniendo en cuenta esto, se puede afirmar que la participación activa de las familias en el proceso educativo es clave para asegurar una implementación efectiva de la ESI.

Lenguaje inclusivo y/o con perspectiva de género

En el análisis del discurso de las entrevistadas y en la revisión de la documentación institucional, emergen complejidades y contradicciones en torno a la implementación de la Educación Sexual Integral. A primera vista, las declaraciones realizadas parecen demostrar un conocimiento sustancial sobre la temática, lo que podría interpretarse como un compromiso con su incorporación en las instituciones educativas. No obstante, un abordaje más riguroso de las expresiones y elecciones léxicas revela una ausencia notable de perspectiva de género y de un lenguaje inclusivo. Este aspecto resulta central, dado que la ESI propone abordarse de manera integral, tomando en cuenta el contexto social y cultural que influye en la educación de los y las estudiantes.

La forma en que se utiliza el lenguaje y las dinámicas de poder que subyacen en estos discursos tienen implicancias profundas en las prácticas educativas. La selección de ciertos términos no es neutral, ya que puede perpetuar estereotipos y roles tradicionales, o bien, colaborar en su cuestionamiento y eventual transformación. En este sentido, Zavala (2008) plantea que la lectura y la escritura deben entenderse desde una dimensión social, vinculada a lo que las personas hacen con los textos en actividades sociales concretas.

Este enfoque sitúa las prácticas de lectura y escritura dentro de un entramado más amplio de contextos y motivaciones, reconociendo que los textos que leemos y escribimos no se encuentran separados de las prácticas de la vida cotidiana. Por lo tanto, no es posible reducir la literacidad a un conjunto de habilidades cognitivas que deben aprenderse de forma mecánica. Al contrario, dado que el uso de la literacidad es una práctica inherentemente social, no reside únicamente en la mente de las personas ni en los textos en sí, sino en la interacción interpersonal y en las acciones concretas que las personas realizan con esos textos.

Desde esta perspectiva, la literacidad agrega una nueva dimensión a los estudios de los textos, en tanto se concibe como una actividad situada en el espacio entre el pensamiento y el texto. Este enfoque cobra relevancia en el marco de la ESI, ya que permite comprender cómo el uso del lenguaje y los discursos institucionales no solo transmiten conocimientos, sino que también reproducen o transforman prácticas sociales. Por ende, un análisis crítico de las palabras utilizadas y de las prácticas discursivas es clave para asegurar una implementación de la ESI que no solo cumpla con los objetivos normativos, sino que también contribuya a la construcción de una educación con perspectiva de género.

Este análisis permite reflexionar sobre las fortalezas y desafíos que presenta cada escuela, como así también, sobre las oportunidades de articulación y mejora en la implementación de políticas educativas en contextos diversos.

CONCLUSIONES

A partir de la investigación realizada, de las reflexiones y análisis que ésta permitió, se confirmó la anticipación de sentido respecto a que la Ley N°26.150, aún enfrenta serias dificultades en su aplicación e implementación a nivel nacional, y especialmente en la ciudad de Salta. Las barreras se ven acentuadas por las profundas costumbres arraigadas en el imaginario colectivo, así como por la influencia constante de la Iglesia en instituciones públicas como privadas, lo que influye en la enseñanza de la educación sexual integral. Esta problemática se agrava en los institutos de educación especial, donde la sexualidad de las personas con discapacidad suele ser, aún hoy, objeto de prejuicios y estereotipos. A menudo, estas personas son percibidas por la sociedad bajo la óptica de seres asexuados, como “ángeles” o como sujetos que permanecen en una etapa infantil de desarrollo. Todo lo mencionado anteriormente, contribuye a la perpetuación de barreras y limita la implementación efectiva de ESI.

Sin embargo, a pesar de las limitaciones mencionadas, la gestión de los equipos de conducción de cada institución resulta fundamental, ya que tienen la capacidad de impulsar y promover la enseñanza de la educación sexual integral mediante diversas acciones con el personal docente, las familias y sus estudiantes. La promoción

activa de la ESI desde la institución requiere un gran esfuerzo, pero también puede generar cambios significativos en la apertura y la recepción de la temática dentro de la comunidad educativa. A través de su liderazgo, el equipo directivo puede facilitar la integración de estos contenidos en el currículo, fomentar un entorno de diálogo y apoyo, y contribuir a la construcción de una cultura educativa más inclusiva, a la vez que se constituye en un espacio garante de los derechos humanos de niños, niñas y adolescentes, como se espera que ocurra desde el plano constitucional y conforme a lo que estipulan las diferentes normativas.

Aquí también, se debe subrayar la importancia del papel del Estado en la formación docente para asegurar una mejora continua en este ámbito. No obstante, esta necesidad puede parecer utópica, dado que el gobierno actual ha atacado directamente las políticas públicas relacionadas con el género y la educación sexual integral, un ejemplo de esto es la eliminación del Plan ENIA, una política que, desde el trabajo intersectorial entre los campos de salud y educación, había logrado reducir considerablemente los índices de embarazo en la adolescencia.

A pesar de los desafíos y retrocesos, es indispensable continuar resistiendo y defendiendo los derechos ya conquistados, garantizando que los avances conseguidos no se vean desmantelados y que las futuras generaciones puedan seguir beneficiándose de políticas educativas inclusivas.

Otro aspecto destacado a lo largo del trabajo fue el rol de las familias, y cómo las mismas han sido actores fundamentales para permitir avances sostenidos en la enseñanza de la ESI. De igual manera, se hace necesario continuar trabajando con las mismas para asegurar una implementación efectiva a lo largo del tiempo.

Por último, en el presente el análisis realizado, es menester el abordaje desde una perspectiva integral que contemple la interseccionalidad entre género y discapacidad. Esta perspectiva permite atender adecuadamente las necesidades específicas de las mujeres y diversidades con discapacidad, garantizando que los sistemas de protección no las excluyan de los registros oficiales ni de las políticas de prevención y asistencia. Es vital reconocer y abordar estas dimensiones interseccionales para desarrollar estrategias de protección y asistencia que sean verdaderamente inclusivas y efectivas, más allá de las condiciones singulares.

Como profesionales de la educación y sujetos comprometidos con los derechos humanos, y en línea con la premisa “*toda educación es sexual*” (Morgade, 2019) debemos seguir trabajando en su efectiva implementación, porque para muchos niños, niñas, adolescentes y jóvenes, la escuela puede ser el único lugar seguro, de protección, y en donde pueden hablar sobre lo que les sucede.

REFERENCIAS

- Abela, J. A. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Recuperado de <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/Las-t%C3%A9cnicas-de-an%C3%A1lisis-de-contenido-una-revisi%C3%B3n-actualizada.pdf>
- Asociación Española de Normalización. (2018). *Lectura fácil. Pautas y recomendaciones para la elaboración de documentos*. Madrid: AENOR Internacional S.A.U.
- Agulló i García, X. (2008). *Guía rápida para un lenguaje no sexista*. Recuperado de <https://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/bitstream/123456789/54/1/RCIEM043.pdf>
- Arce, Y., Maestri, C., & Monsalvo, G. (2022). *La implementación de la ESI en los espacios de educación de personas con discapacidad: sentires y vivencias en la construcción de las percepciones en relación a la ESI, de las personas con discapacidad y profesionales* (Tesina de grado). Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Recuperado de <https://bdigital.uncuyo.edu.ar/19007>
- Calleros, A. L. (2023). *ESI y sexualidad en familias de adolescentes y jóvenes con discapacidad intelectual*. Repositorio UAI.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2019). *Informe regional sobre el avance en la aplicación de la Estrategia de Montevideo para la implementación de la Agenda Regional de Género en el marco del desarrollo sostenible hacia 2030*.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006). Naciones Unidas.
- Crenshaw, K. W. (1994). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. En M. A. Fineman & R. Mykitiuk (Eds.), *The public nature of private violence* (pp. 93-118). New York: Routledge.
- Escalante, S. N. (2018). Buenas prácticas en sexualidad: adolescentes en riesgo. Provincia de Salta, noroeste argentino. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 1087-1089.
- García, Á. M. H. e Ibarra, F. J. M. (2020). Sexualidad, discapacidad y derechos humanos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 23(2), 817-831.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *El descubrimiento de la teoría fundamentada*. Chicago: Aldine Press.
- Ley Nº 26.150. (2006). *Programa Nacional de Educación Sexual Integral*. Boletín Nacional. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222>
- Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentrada*, 3(1), e080. doi:10.24215/25457284e080
- Palacios, A. y Bariffi, F. (2013). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Ediciones Cinca.

- Sirvent, M. T. (2006). *El proceso de investigación* (Cuaderno de Cátedra, 5/29). Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Velasco, M. L. Y. P., & Martínez, M. (2017). Muestreo probabilístico y no probabilístico. *Licenciatura en*, 3.
- Yuni, J. A. y Urbano, C. A. (2006). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 47(1), 71-79.