



la ESI como política de cuidado



Aportes conceptuales y pedagógicos
para una educación que garantice derechos



Ilustración de Sofía Tassi. Colectivo ESI.

Dirección de Educación Especial

DIRECCIÓN GENERAL DE
CULTURA Y EDUCACIÓN



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE
BUENOS AIRES

Dirección de Educación Especial. La ESI como política de cuidado.
Aportes conceptuales y pedagógicos para una educación que garantice derechos -Documento de trabajo 1-. La Plata, agosto de 2021.

Imagen de portada: **Estudiantes. Ilustración de Sofía Tassi para Colectivo ESI.**

Descripción de imagen: **Se observa un grupo de estudiantes hablando sentadas y sentados alrededor de una mesa. Algunas y algunos tienen folletos en sus manos. Una de las estudiantes es usuaria de silla de ruedas.**



ESI como política de cuidado

“Sabemos que la naturalización es exactamente lo opuesto a la problematización (y, por tanto, a una política de conocimiento) y que problematizar resulta indispensable para derribar verdades mayúsculas que resisten los tiempos”

(Alfonsina Angelino, M., 2014, *Mujeres intensamente habitadas*, p. 40)

El presente documento de trabajo constituye un aporte colectivo construido desde la Dirección de Educación Especial (DEE) y se enmarca en la línea de trabajo de políticas de cuidado. Es el primer material de una serie de documentos de la etapa 2020-2021 con el objetivo primordial de iniciar debates y diálogos en vistas de potenciar los proyectos de Educación Sexual Integral (ESI) que se estén desarrollando en las escuelas y en las comunidades educativas. También busca renovar algunas miradas y concepciones sobre la sexualidad y las relaciones de género de las y los estudiantes y nuestro trabajo en las escuelas de la modalidad.¹

Es un material dirigido a docentes, equipos directivos, equipos de supervisión y comunidad educativa en general. Incorpora aportes normativos, teóricos y pedagógicos, como así también sugerencias de lecturas y de materiales audiovisuales. Además, retoma algunos testimonios de docentes de la modalidad y de jóvenes que participan en organizaciones por los derechos de las personas con discapacidad, con quienes el equipo de trabajo dialogó e intercambió miradas y propuestas en torno al desarrollo de la ESI.

Esperamos seguir ampliando y profundizando el gesto de diálogo e intercambio, en tanto que esta gestión entiende que no es posible la construcción de agendas en común ni políticas públicas –educativas en nuestro caso– sin las voces de las y los protagonistas de las trayectorias sociales y escolares de esta modalidad. Sabemos que los equipos, las comunidades y las escuelas de Educación Especial tienen un vasto recorrido en relación con proyectos, experiencias y acciones en torno a la ESI pensando en el cuidado de las y los estudiantes. Por ello, esperamos que este y los futuros documentos sean un incentivo para continuar construyendo más y mejores proyectos, propuestas y acciones que tiendan a asegurar desde las escuelas el derecho a la ESI del conjunto de las y los estudiantes.

1. Los testimonios son extractos de la actividad “Conversaciones sobre ESI”, que tuvo lugar en el marco del 71º aniversario de la Modalidad de Especial el 8 agosto del año 2020. Agradecemos su participación, aquí retomaremos las opiniones de: Eduardo “Egui” Tassi, (docente de la modalidad y participante del Colectivo ESI), Laura Alcaide (joven militante del colectivo Orgullo Disca), Mariana Velis (joven militante del colectivo Orgullo Disca), Magali Peralta (docente de Lengua de Señas). Agradecemos también a la dibujanta Sofía Tassi del Colectivo ESI quien, muy generosamente, aceptó que este escrito esté acompañado por sus magníficos dibujos.



1. La ESI como derecho fundamental

En 2006, el Estado argentino –luego de varios años de discusiones y debates entre diferentes sectores sociales, religiosos y políticos– aprobó la **Ley de Educación Sexual Integral (26.150)**. Esta Ley ha sido muy importante ya que ha consagrado el **derecho de todas y todos los educandos a recibir educación sexual integral**. De este modo, la ESI debe abordarse obligatoriamente en el sistema educativo, desde el Nivel Inicial hasta la formación docente superior. Esta ley creó el Programa Nacional de ESI en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación desde donde se establecen diferentes políticas para su implementación (producción de lineamientos, materiales, producciones audiovisuales, etc.).

En su artículo tercero, la ley especifica que el Programa Nacional de ESI se propone como objetivos:

- a. Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas.
- b. Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la Educación Sexual Integral.
- c. Promover actitudes responsables ante la sexualidad.
- d. Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular.
- e. Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

Por impulso de esta normativa, en 2015 la provincia de Buenos Aires sancionó su propia **Ley de Educación Sexual Integral (14.744)**, que avanza considerablemente en la explicitación de los derechos sexuales y reproductivos en relación con la Ley Nacional de ESI. Esta definición marca un rotundo avance en las especificidades de los principios establecidos a partir de la noción de “sexualidad” y, además, renueva el compromiso de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) en la realización de acciones sistemáticas para asegurar el derecho a la educación sexual del conjunto de estudiantes. En consonancia con esto, a partir del año 2016, la DGCyE promueve la **“Semana de la ESI”** (Resolución 7/16) dentro del Calendario Escolar. Se trata de una propuesta que aspira, año a año, a recuperar las prácticas y experiencias que se desarrollaron durante el ciclo lectivo y en simultáneo profundizarlas y fortalecerlas en pos de enlazar la ESI con la vida cotidiana escolar.

Durante el año 2020, en el marco de la Semana de la ESI, el programa provincial de ESI dependiente de la Subsecretaría de Educación de la DGCyE, produjo un documento titulado “Vamos creciendo con más ESI” que reúne orientaciones, propósitos y lineamientos generales sobre la ESI para diferentes niveles y modalidades (DGCyE, 2020). Desde esta modalidad nos preguntamos, como docentes y responsables pedagógicos de las trayectorias de las y los estudiantes:



¿De qué manera actualizamos y cuestionamos nuestras propias representaciones acerca de las y los jóvenes con discapacidad, sus derechos sexuales y reproductivos y sus adscripciones identitarias? ¿Qué nos pasa ante las dimensiones de la sexualidad y el género en nuestra tarea de educar? ¿De qué manera cuidamos a las infancias con diversidad funcional? ¿Lo hacemos a partir de la sobreprotección o de la autodeterminación? Acerca de nuestras prácticas pedagógicas, ¿desde qué lugar pensamos el desarrollo de la sexualidad? ¿Asociamos únicamente sexualidad con genitalidad?

(DGCyE, 2020, p. 20).

Esperamos que este documento sea un aporte para el debate en torno a estos y otros nuevos interrogantes.

Vale iniciar el recorrido señalando, ante todo que, tanto en las escuelas como en las familias, la educación sexual está presente de manera continua a través de gestos, silencios, formas de nombrar o hablar sobre la intimidad o sobre el cuerpo. Estas maneras muchas veces no se hacen de forma consciente o planificada, y de allí que, siguiendo a Graciela Morgade (2011), podríamos pensar que “toda educación es sexual”, en la medida en que no solo se enseña y se aprende sobre sexualidad en talleres o asignaturas específicas, sino que todo el tiempo se está negociando, habilitando o imponiendo las formas de lo femenino y de lo masculino. Sostener que continuamente nos estamos formando (y formando a otras y otros) en sexualidad, es reconocer de forma crítica esta educación y sus efectos, tanto por **omisión** como por **acción explícita**.

En el espacio escolar, por ejemplo, cuando dividimos en grupos de trabajo entre mujeres y varones, cuando pensamos sobre las identidades de género y la orientación sexual de las y los estudiantes desde el punto de vista heteronormativo (supuesto implícito que lleva a pensar que las personas son, serán o deberían ser heterosexuales), cuando hacemos clasificaciones sobre cómo deben comportarse las chicas y cómo los chicos, la forma de nombrar las “buenas” y las “malas” conductas según el sexo, los modos en que llamamos a las familias, etc., estamos, sin saber, educando en sexualidad. Es aquello que, en otros términos, llamamos **currículum implícito**, todo lo que enseñamos y aprendemos en el espacio escolar que no está previsto ni prescripto en los diseños curriculares, proyectos institucionales, etc. Sin embargo, también existe un **currículum nulo** conformado por temas, problemáticas o aspectos de la vida social que no se enseñan, que se omiten. Esto último tiene que ver con evitar o negar poner en palabras o hablar de determinados temas, por los motivos que sean. Silenciar, no verbalizar o no comunicar algo es también una forma de enseñar sobre ello. Esto último corresponde muchas veces a lo que ocurre en la escolarización de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad: se cree que es un tipo de educación que no es necesaria, o incluso se la piensa como contraproducente.

Ahora bien, la perspectiva de la ESI justamente ha venido a evidenciar esas acciones y a interrogarnos por sus sentidos y posibles efectos. Como vimos, la perspectiva de género nos permite abrir la mirada sobre nuestras propias prácticas. Al mismo tiempo,



la ESI, en tanto política de cuidado, como proyecto institucional y curricular, ha venido a explicitar, a poner en palabra y dar lugar a enseñar y aprender evitando los silencios y las omisiones en el trabajo cotidiano que hacemos desde las aulas. Así lo comentaba el docente Egui Tassi:

*"[...] todo el tiempo estamos educando sexualmente. Y esto implica incluso, desde los materiales que estamos compartiendo. Cuando yo hago una tarea que tengo que recortar una revista, y digo "Bueno, vamos a trabajar sobre el cuerpo, vamos a trabajar sobre la salud, vamos buscar imágenes, de niños, de niñas, de personas...". Bueno, ¿qué cuerpos estamos mostrando y habilitando? Casualmente no son, por lo general, los cuerpos de las personas con las que trabajamos en la modalidad de especial. Digo (...) no son personas con audífonos, con bastón, con sillas de ruedas, con necesidades de apoyos visibles. Entonces, **también repensarnos desde las cosas más cotidianas y chiquitas es hacer educación sexual integral**".*

Materiales audiovisuales

Conversaciones en torno a la Educación Sexual Integral en el marco de la Educación Especial. 71° Aniversario de la Modalidad. 31 de agosto del 2020.

Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=aUxjOgxF11I>

Consultado en diciembre de 2020.

La ESI en las escuelas: entre las tradiciones y los nuevos emergentes. Conversaciones con directoras y directores de la modalidad. 20 de noviembre del 2020.

Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=8fe8C7MK4Lw&t=3095s>

Consultado en diciembre de 2020.

Educación Especial. Programa ESI

Disponible:

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi/recursos/especial/audiovisuales>

Consultado en diciembre de 2020.

ESI y Discapacidad Visual. Programa Nacional ESI.

Experiencia en la escuela N°506 de Lanús, Buenos Aires, Argentina.

Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=CeCdvV4a5xw>

Consultado en diciembre de 2020.



1.1 ¿Cuáles son los fundamentos de la ESI?

El posicionamiento político-pedagógico de la Dirección de Educación Especial considera a la ESI como una política de cuidado. Entendemos el cuidado en la tarea de enseñar como aquella condición humana fundamental para que el acto educativo suceda. **Cuidar y educar deberían ir siempre de la mano**, ya que esta trama vincular es la que hace posible el reconocimiento de las y los demás y desde las condiciones de igualdad (de trato y respeto igualitario, sin imposiciones y respetando los tiempos de todas las personas). Así, cuidado, respeto mutuo, igualdad y reconocimientos conforman una red de vinculaciones, de formas de estar afectado por, entre y con las y los demás. Cuidar, en clave pedagógica, es ante todo reconocer a las y los demás, no solo sus necesidades mediatas sino sus deseos, sus proyectos y sus esperanzas.

En este sentido, **concebir la educación sexual como una forma de cuidado** implica, en esta modalidad particularmente, un tipo de acciones que no refuercen la tradición más negativa, represiva o preventiva de la sexualidad. Esto es, la asociación de la sexualidad a sus consecuencias. Pensada desde el cuidado, aspiramos a una ESI que en su enseñanza cuidadosa brinde tempranamente herramientas y prácticas al conjunto de las y los estudiantes con discapacidad para que puedan autodefinirse, poseer autonomía, tener toda la información y la educación necesaria para poder decidir sobre sus propios cuerpos, sobre sus expresiones de género u orientaciones desde el afecto y el deseo. Finalmente, la ESI no es más que una estrategia (institucional, curricular, vincular) que potencia, en el marco de la autonomía progresiva, la construcción de proyectos de vida más libres, autónomos y emancipadores.

En este sentido, enfatizamos que las y los estudiantes de la modalidad de Educación Especial son sujetos de derecho y, por tanto, tienen las mismas posibilidades y garantías de acceder a una educación sexual integral que ayude al desarrollo de una vida plena:

La educación sexual es necesaria para todos y también para los niños y niñas con discapacidad, pues incluye una parte importante de los conocimientos y habilidades que necesitan para desarrollarse saludables y desempeñarse adecuadamente en el mundo que les ha tocado vivir. Además, contribuye a fomentar en ellos la madurez y los sentimientos positivos acerca de sí mismos, ayudándoles a rechazar ideas equivocadas, como que no son dignos de ser amados o que nunca podrán mantener una relación afectiva satisfactoria. Después de todo, la salud sexual es una parte importante de la salud física y mental. Y sobre todas las cosas, la educación sexual es un derecho de los niños y niñas que los adultos debemos respetar, promover y compartir con ellos.

(UNFPA, 2011, p.17).

La propuesta curricular y política de la ESI se fundamenta desde una perspectiva de género, desde los derechos humanos, con una mirada integral, es decir, amplia sobre la sexualidad y con enfoque de la diversidad funcional, es decir que pueda llegar al conjunto de las y los estudiantes más allá de la discapacidad que presenten.



Por un lado, **el punto de vista del género** aspira a visibilizar las desigualdades entre las personas que se producen a razón de la identidad de género y/o la orientación sexual. Esto lleva a cuestionar los estereotipos y roles culturales en torno a lo que significa lo femenino y lo masculino, como aspectos supuestamente naturales en las personas. Retomaremos esto más adelante.



Ilustración de Sofía Tassi. Colectivo ESI.

Por otro lado, la ESI se articula al despliegue y el ejercicio activo de **derechos fundamentales** como el derecho al cuidado del propio cuerpo, a la identidad, a la libre expresión, a la no discriminación ni violencias, a los derechos sexuales y reproductivos, entre otros. Entonces, sostenemos que asegurar la ESI es, al mismo tiempo, asegurar el desarrollo de otros derechos. Educar es enseñar derechos, puntapié inicial para favorecer el desarrollo de una ciudadanía plena, ya que difícilmente podamos ejercer nuestros derechos si no los conocemos.

Asimismo, la idea de la **integralidad** refiere a abrir el concepto mismo de sexualidad, como hicimos notar más arriba, vincularlo a las múltiples dimensiones que lo atraviesan en tanto dimensión constitutiva de la subjetividad que no está reducido a la genitalidad o solo a su dimensión biológica.

Tradicionalmente, se ha pensado la sexualidad como sinónimo de reproducción biológica. Sin embargo, en la actualidad se reconocen otras dimensiones de la misma en tanto dimensión constitutiva de todas las personas. En el ámbito de la sexualidad encontramos desde las características sexuales (órganos, aparatos, células sexuales) hasta las maneras en que las personas se identifican con una identidad y rol de género, como también con una orientación sexual. La sexualidad es también el ámbito de la intimidad de las personas, del erotismo, de los afectos asociados a determinados vínculos, como así también de las decisiones y posibilidades en torno a la vida reproductiva. Otra característica es que la sexualidad no es fija, por el contrario esos



aspectos que definimos en su ámbito cambian y varían con el tiempo, de una cultura a otra, e incluso cambian a lo largo de la vida de las personas. Es por ello que la sexualidad no es una etapa de la vida, sino que está presente a lo largo de todo el ciclo vital, desde el nacimiento y la infancia hasta la vida adulta.

Según la pedagoga brasileña Guacira Lopes Louro, la sexualidad se hace presente a través de rituales, lenguajes, fantasías, representaciones, símbolos y convenciones; se trata de “procesos profundamente culturales y plurales (...). Las posibilidades de la sexualidad, las formas de expresar los deseos y placeres también son siempre socialmente establecidas y codificadas” (1999, p. 5). Esas codificaciones tienen que ver con las diferentes influencias o condiciones sociales sobre los aspectos de la sexualidad. Siguiendo la definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS), la sexualidad está influenciada por la interacción de factores de muy diverso orden tales como aspectos biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales (OMS, 2018).

De allí que la integralidad debería poder reflejarse **transversalmente** en las asignaturas escolares, en la producción de consignas, en la selección de los materiales didácticos que utilizemos; es decir aspirar a la transversalidad de su enseñanza, a los fines de evitar que solo se enseñe acerca de la sexualidad y las relaciones de género en materias como Biología o Ciencias Naturales, desde donde se la ha enseñado tradicionalmente.

Si la educación sexual es integral y transversal aspira a transformar la vida de la escuela para hacerla “un lugar más vivible” para todas y todos; habilitarnos preguntas acerca de las formas de nombrar o suponer la identidad de alguien, interrogarnos con qué supuestos concebimos a las familias, los cuerpos de las y los docentes y sus identidades.

Materiales para seguir leyendo

Es parte de la vida. Material de apoyo sobre educación sexual y discapacidad para compartir en familia. Elaborado en 2011 para el Programa de Educación Sexual de ANEP por Sergio Meresman del Instituto Interamericano sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo con la colaboración de Valeria Ramos (UNFPA) y Diego Rossi (Programa de Educación Sexual, ANEP-CODICEN). Montevideo.

Disponible en:

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004887.pdf>

Consultado en diciembre de 2020.



Es parte de la vida II. Material sobre adolescencia, discapacidad y sexualidad. Elaborado en 2019 por Sergio Meresman y Diego Rossi. Montevideo.

Disponible en:

https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DDHH/sexualidad/Es%20parte%20de%20la%20vida%20II_compressed.pdf

Consultado en diciembre de 2020.

Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral. Elaborado en 2018 por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología y UNICEF. Buenos Aires.

Disponible en:

<https://www.unicef.org/argentina/media/3881/file/Estudio%20buenas%20 practicas%20pedagogicas%20en%20ESI%20-%20Resumen%20e%20 instrumento.pdf>

Consultado en diciembre de 2020.

1.2 ¿Cuáles son los propósitos de la ESI desde la modalidad?

La propuesta curricular de la ESI aborda algunos temas centrales para la formación de la sexualidad. Tomando como referencia los Lineamientos Curriculares de la ESI y también la aprobación de la Resolución 340, aprobada por el Consejo Federal de Educación en 2018, se proponen cinco ejes prioritarios:

- El ejercicio de los derechos.
- El cuidado del cuerpo y la salud.
- Reconocer la perspectiva de género.
- Valorar la afectividad.
- Respetar la diversidad sexual.

Tomando estos ejes y pensando en esta modalidad, sugerimos los siguientes **propósitos formativos** que deberían poder desarrollarse en las escuelas, en sus proyectos y acciones:

- Garantizar el derecho de todas las personas a una educación sexual integral en el marco de una **política de cuidado** a partir de propuestas institucionales.



- Promover la enseñanza de la Educación Sexual Integral con **perspectiva de género, transversal** y basada en los **derechos humanos** y con perspectiva de **diversidad funcional**.
- Revisar la dimensión institucional en cuanto a la organización (espacios, tiempos y agrupamientos) y a los contenidos curriculares para garantizar la ESI, en clave de transversalidad y enfoque de género.
- Generar proyectos institucionales e intersectoriales que posibiliten acciones conjuntas y participativas entre la **comunidad educativa y las familias**.
- Fortalecer la incorporación de los aspectos psicológicos, sociales, afectivos y éticos a la dimensión biológica de la sexualidad en pos de generar prácticas de autocuidado y respeto mutuo.
- Problematizar los roles adjudicados a los géneros en las diferentes áreas curriculares (Historia, Literatura, Ciencias, Expresiones Artísticas, Educación Física, etc.).

Materiales para seguir leyendo

Lineamientos Curriculares de la Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación de la Nación (2008).

Disponible en:

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001659.pdf>

Consultado en diciembre de 2020.

Guía para el desarrollo institucional de la Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación de la Nación (2012).

Disponible en:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi_guia_desarrolloinstitucional.pdf

Consultado en diciembre de 2020

Recursos para trabajar la ESI. Materiales para diferentes niveles y modalidades. Ministerio de Educación de la Nación / Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Disponible en:

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi/recursos>

Consultado en diciembre de 2020



Sitio oficial del Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Disponible en:

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi>

Consultado en diciembre de 2020.

1.3 ¿Qué lugar tienen las familias dentro de la ESI?

Todos estos propósitos formativos deberían poder ser parte del proyecto institucional de cada escuela, como grandes orientaciones para el trabajo pedagógico. Ahora bien, para que podamos aproximarnos a esos propósitos hay una tarea que se vuelve imprescindible: el trabajo junto a las familias de las y los estudiantes como punto clave para el desarrollo institucional y curricular. Desde la modalidad, sostenemos que es central poder aprender y enseñar sobre los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes *junto con* las familias. A partir de esta participación aseguramos una continuidad en el medio familiar sobre lo aprendido en la escuela, y esta es una estrategia prioritaria a dinamizar desde la ESI. Para una Educación Sexual Integral que forme para la vida, es central la posibilidad de comunicar pero también de hacer partícipe a las familias sobre las actividades, los talleres, las clases específicas en torno a la ESI para **informar, invitar, escuchar y articular**. En lo que sigue, mencionaremos algunos aspectos que consideramos centrales en este trabajo conjunto:

- **Informar para invitar.** Sabemos que el desarrollo de la sexualidad de las y los adolescentes y jóvenes es un momento de grandes inquietudes para las familias, en buena medida porque como grupo social también pueden tener y reproducir los supuestos del sentido común y los mitos en torno al desarrollo de la sexualidad. En este sentido, desde la escuela podemos colaborar con las familias, a través de la invitación a participar de las actividades y/o talleres vinculados al proyecto institucional, y a la ESI en particular. Esto lo podemos lograr, por ejemplo, informando en cada inicio de ciclo lectivo, comunicando a las familias sobre proyectos, actividades y temas que se irán viendo a lo largo del año. Es importante aclarar en este punto que no se trata de “pedir permiso” sobre lo que se pretende realizar (nuevamente, la ESI es una obligación y es un derecho) sino informar para hacer partícipes y acompañar la formación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes desde la escuela y desde las familias.
- **Los derechos como garantías fundamentales.** Algunos aspectos importantes de este trabajo articulado se vinculan con la consideración de los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes; el reconocimiento, el respeto y la no vulneración de derechos podría resultar una base importante desde la cual posicionarnos para el trabajo con las familias. No se trata de una imposición de premisas o solicitudes,



sino de considerar que los derechos para una vida plena también deben tener sus condiciones de posibilidad desde los hogares. Los derechos son conquistas y, como tales, garantías de igualdad y justicia ya consagradas que no deberían discutirse. De este modo, se hace central reponer **“el interés superior”** consagrado en las leyes de promoción y protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes (Ley 13.298; Ley 26.061). Esto implica que las decisiones que se tomen sobre los cuerpos, las vidas, las posibilidades y las elecciones de las y los estudiantes deben tener como finalidad central el bienestar integral, y la palabra de ellas y ellos para la toma de decisiones.

- **Vida independiente.** En este sentido, desde la escuela podemos acompañar a las familias en relación con los deseos, la autonomía y las elecciones de niñas, niños, adolescentes y jóvenes a los fines de colaborar articuladamente con su “vida independiente”. “El objetivo del enfoque de vida independiente es que las personas puedan resolver por sí mismas la higiene personal, vestirse, desvestirse, hacer de comer, comer, limpiar, comunicarse con los demás, desplazarse, su actividad sexual y la atención de las hijas e hijos si se desea ser madre o padre”. (Meresman y Rossi, 2019, p. 49). Educar para una “vida independiente” es educar para la autonomía real, para poder decidir libremente sobre la propia vida y el cuerpo, sobre lo que se quiere ser o hacer. Así, escuelas y familias, de forma conjunta, estaremos promoviendo mayores oportunidades para la formación en la toma de decisiones y en la autodeterminación.
- **Necesidad y acceso a la intimidad.** Otro aspecto vinculado a la forma de vida independiente es el acceso a la **intimidad** como un derecho desde la infancia. Es importante poder trabajar con las familias sobre la necesidad, los pedidos y la importancia de momentos de intimidad, ya que a medida que se avanza en la adolescencia emerge la natural necesidad del encuentro a solas con el propio cuerpo. Asegurar esos momentos, significa para las y los adolescentes y jóvenes una experiencia de “respaldo simbólico a su crecimiento y una señal de que le espera un lugar (social) más maduro, diferente al que tuvo durante la infancia” (Meresman y Rossi, 2019, p. 57). Es por eso que un aprendizaje importante será poder establecer ciertos límites personales (corporales, espaciales) tanto para las y los jóvenes como para la familia y personas que acompañan la vida diaria. Es un aprendizaje a través del cual se van conociendo momentos, lugares y situaciones para estar en soledad, o bien prestar ayuda a partir de la autorización que las y los jóvenes nos den.

Preguntas para la reflexión

Teniendo en cuenta lo desarrollado hasta acá y posicionándonos en nuestra función pedagógica (como docentes, equipos directivos, equipos de inspección):

- ¿Qué argumentos podemos construir entorno a la necesidad y responsabilidad de implementar la ESI?
- ¿Cómo se vinculan los temas y ejes de la ESI con la responsabilidad político-pedagógica de la supervisión?



- ¿Qué experiencias hemos tenido con la ESI, que puedan colaborar a potenciar el trabajo de acompañamiento a los equipos directivos?
- Cómo adultas y adultos, docentes, directivos, ¿qué es lo que más nos cuesta de la ESI?
- ¿Qué temas/problemas nuevos deberían poder incluirse en la ESI según la escuela y la comunidad donde trabajamos?
- ¿Qué se espera de la escuela y del equipo directivo con respecto a la ESI?

2. La sexualidad de las personas con discapacidad: de los mitos a los derechos

Algunos efectos no deseados en torno al trabajo de la sexualidad con estudiantes con discapacidad pueden ser ciertos mitos que envuelven estas relaciones y que terminan *pedagogizándose*, es decir forman parte del lenguaje escolar, de las intervenciones y propuestas que hacemos en las escuelas y en las aulas. Vayamos a algunos de estos mitos, en tanto ideas generalizadas del sentido común capacitista, y pensemos algunas respuestas posibles que nos ayuden a revisar nuestros propios presupuestos y superar prejuicios. Nos basaremos en lo aportado por Isabel Escobar (2014) y lo presentamos en el siguiente esquema:

En relación con los mitos, en su conjunto, todos estos presupuestos no hacen más que restar autonomía, capacidad de decisión, endurecer **la infantilización** y **asexualización/hipersexualización** de las múltiples experiencias que tienen las personas. Asimismo, la deconstrucción de esas expresiones nos habla de la importancia de considerar la singularidad de las experiencias sexuales y las formas de vincularnos con las y los demás; singularidad y multiplicidad de corporalidades, experiencias y deseos.

<p>“Las personas discapacitadas son seres asexuados”</p>	<p>La sexualidad es parte de la vida humana y por tanto todas las personas viven y manifiestan su sexualidad, cada ser humano es único y puede tener diferentes maneras de expresarlas o vivirlas.</p>
<p>“Las personas con discapacidad no son atractivas sexualmente”</p>	<p>Es nuestra sociedad la que se ha encargado de vender un ideal de belleza y perfección. Todos podemos ser atractivos para las y los demás, no solo desde lo físico sino también desde nuestras emociones, valores, personalidad, etc.</p>
<p>“Hay una sola manera de tener sexo”</p>	<p>Hay muchas maneras de realizar un encuentro sexual, todo depende de las posibilidades y deseos de cada persona.</p>



<p>“Las personas con discapacidad no pueden mantener relaciones sexuales”</p>	<p>Muchas veces son más vulnerables a sufrir abusos debido por ejemplo: a la menor capacidad que tienen de autonomía, o a las escasas posibilidades de comprensión o de educación sexual.</p>
<p>“Las personas con discapacidad no están propensas a sufrir abusos sexuales”</p>	<p>Justamente ellas necesitan el mismo y a veces mayor acompañamiento.</p>
<p>“Las personas con discapacidad no necesitan educación sexual”</p>	<p>Cada persona y cada pareja es única, y por lo tanto será única y personal la manera de relacionarse sexualmente.</p>
<p>“Las personas con discapacidad intelectual tienen exacerbada su sexualidad”</p>	<p>Este mito surge del desconocimiento, ya que en general las únicas dificultades residen en que les puede costar controlar sus impulsos (que son los mismos que posee el resto de la población) y necesitan mayor acompañamiento para comprender cuáles son las conductas públicas y privadas.</p>



Ilustración de Sofía Tassi. Colectivo ESI.

En este contexto, desde el trabajo pedagógico y social debemos pensar que, aun cuando es fundamental ese reconocimiento a las formas particulares de experimentar la sexualidad, debemos reponer qué es lo común que nos caracteriza a todas las personas en estas dimensiones: que todas y todos somos sujetos de derecho, y deberíamos poder gozar de las mismas garantías para poder desarrollar libremente y de forma consciente las decisiones sobre nuestros propios cuerpos y formas de cuidado.



En la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), aprobada por las Naciones Unidas en 2006, estos derechos aparecen como parte de los derechos fundamentales de las personas con discapacidad en relación con el acceso a la salud. Específicamente, allí se enfatiza que los Estados partes deberán asegurar atención y servicios gratuitos de la salud “incluso en el ámbito de la salud sexual y reproductiva, y programas de salud pública dirigidos a la población”, que los profesionales deben prestar atención con la misma calidad que a las demás personas “sobre la base de un consentimiento libre e informado, entre otras formas mediante la sensibilización respecto de los derechos humanos, la dignidad, la autonomía y las necesidades de las personas con discapacidad” (UNESCO, 2006, Art. 25).

Los derechos ciudadanos, entre ellos **los derechos sexuales reproductivos y (no) reproductivos** de las personas con discapacidad, no son derechos “especiales” o “particulares”; **se trata de los mismos derechos que tienen y deberían gozar todas las personas**. Estos derechos tienden a asegurar el bienestar de toda la población en cuanto a las garantías sanitarias y educativas que aspiren a preservar la salud sexual y reproductiva.

¿Cuáles son todos los derechos sexuales y reproductivos?

- Disfrutar de una **vida sexual saludable y placentera**, sin coacción ni violencia.
- Ejercer nuestra **orientación sexual** libremente y sin sufrir discriminación ni violencia.
- Elegir **si tener o no hijas e hijos** y con quién tenerlos, la cantidad y el espaciamiento entre sus nacimientos.
- La atención gratuita de nuestra **salud sexual y reproductiva**.
- Obtener **información y orientación** clara, completa y oportuna sobre nuestra salud sexual y reproductiva, expresada en términos sencillos y comprensibles.
- Elegir el **método anticonceptivo** que más se adapte a nuestras necesidades, criterios y convicciones.
- Acceder a los **métodos anticonceptivos** de forma totalmente gratuita en hospitales, Centros de Salud, obras sociales y prepagas.
- La preservación de la **intimidad**, la **igualdad** y la **no discriminación** en la atención a la salud sexual y reproductiva.²

2. En la Argentina estos derechos están consagrados, en especial, desde la sanción en 2003 de la Ley Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673).



Muchas veces, sin saberlo, los mitos y estereotipos acerca de la sexualidad de las personas con diversidad funcional se encuentran en las bases de nuestras prácticas pedagógicas y terminan obstaculizando **nuestra responsabilidad en asegurar el derecho a una educación sexual integral**. Esto es un aspecto urgente en el trabajo con las y los jóvenes en particular, ya que pasar por alto los derechos fundamentales (decidir sobre el propio cuerpo, sobre los usos o no de anticonceptivos, etc.) puede acarrear situaciones de imposición de prácticas que implican al cuerpo mismo, en especial si se trata de mujeres jóvenes con discapacidad. Esto lo reflejan de forma clara Magalí, docente de Lengua de Señas, y Laura, militante de Orgullo Disca:

“Les compañeres con discapacidad intelectual y psicosocial son ese sector del colectivo más vulnerado, justamente, **por estas prácticas que violentan un derecho que es sustancial como el de la libre elección, el de las esterilizaciones forzadas**, muchas veces vienen a tapan, esconden, estas prácticas violentas hacia los propios cuerpos (...)”.

“En principio pensar y pensarnos a las personas con discapacidad si podemos materner, y si queremos materner. Si queremos ser hetero o si queremos elegir otro tipo de sexualidad, otro tipo de género ¿también, no? No solo la sexualidad. Y también, por otro lado, y nos han llegado denuncias como organización, de algo que se ve como un patrón, que se ve desde las adolescencias en el colectivo de mujeres con discapacidad intelectual o con problemas de salud mental, que se las esteriliza y no solo por una cuestión de pasar por encima de sus deseos sino también porque son una población totalmente vulnerada que tienen dentro de la vulneración de todos sus derechos, una tendencia a sufrir abusos. Entonces como esos abusos suelen ser intrafamiliar o de ámbito de confianza de ese núcleo de la persona, también estamos de alguna manera avalando o entendiendo que esto ocurre y que esa mujer puede quedar con o sin su consentimiento embarazada”.

Materiales para seguir leyendo

Sexualidad, discapacidad y derechos

Sexualidad sin barreras: derechos sexuales y reproductivos de las personas con discapacidad. Elaborado por María Mercedes Monjaime. Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (Inadi) (2015).

Disponible en:

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sexualidad-sin-barreras.pdf>

Consultado en diciembre de 2020.



Derechos sexuales y derechos reproductivos de las personas con discapacidad. Ministerio de Salud de la Nación.

Disponible en:

<https://www.salud.gob.ar/dels/entradas/derechos-sexuales-y-derechos-reproductivos-de-las-personas-con-discapacidad>

Consultado en diciembre de 2020.

3. Hacia una perspectiva de la diversidad corporal: entre el capacitismo y las normas de género

La mitología que envuelve y termina condicionando las experiencias y posibilidades de las personas con discapacidad que antes mencionamos, refuerzan una mirada **capacitista, dependiente y asexualada** que violenta a estas personas por no ir en el sentido de su autonomía y ejercicio ciudadano de decidir sobre sus cuerpos, quedando excluidas de derechos esenciales tales como la educación sexual integral. Para comprender dichos procesos de exclusión, en lo que sigue nos interesa reflexionar acerca de cómo operan las normas sociales en los cuerpos y su representación. Analizaremos cómo hay relaciones y puntos de contacto entre las corporalidades diversas funcionalmente y las identidades de género que no siguen los patrones normativos.

Las normas sociales, los imaginarios impuestos por el sentido común tradicional, tienden a construir un mundo para pocas personas, una sociedad profundamente excluyente. ¿Quiénes quedan afuera? ¿Qué corporalidades, estilos, capacidades diversas, placeres e identidades quedan excluidas? Precisamente todas aquellas personas que no se “ajustan”, que no “encajan” en los ideales de los cuerpos considerados “normales”. Pensemos en ejemplos escolares, en las clásicas láminas de Ciencias Naturales, ¿qué tipo y cuántos cuerpos suelen aparecer allí?

Estas preguntas nos llevan a otra más general, ¿qué es entonces un cuerpo y qué diferencias hay entre un cuerpo y el organismo? Este último se refiere a la base o sustrato biológico-orgánico, que está compuesta por aparatos, órganos, sistemas, procesos fisiológicos, realidad anatómica, etc. En cambio, el cuerpo designa a la construcción social y subjetiva que cada persona y que la sociedad va construyendo. Así, **el cuerpo es una construcción de símbolos, imaginarios, representaciones que se colocan sobre las corporalidades y es precisamente allí, en ese juego de miradas, concepciones, estigmas o prejuicios, que cada persona va construyendo su imagen corporal.** De este modo, no podemos conocer, nominar o tratar a un cuerpo por fuera de las miradas y representaciones sociales que lo envuelven: “El cuerpo no existe en ‘estado natural’; siempre está inserto en una trama de sentido y significación. Es materia simbólica, objeto de representación y producto de imaginarios sociales” (Scharagrodsky y Southwell, 2007, p. 2).



Tales construcciones no existen por fuera de las personas, por el contrario se trata de significaciones mediante las cuales conocemos a las y los demás y a nosotras y nosotros mismos. En términos más subjetivos, como señalamos, el cuerpo lo vamos armando con la propia experiencia, con las expectativas de la cultura y con las interacciones con las y los demás. Desde este punto de vista, **nadie nace con un cuerpo**, sino con un orden biológico (organismo), y a medida que vamos creciendo e interactuando con nuestro medio vamos construyendo subjetivamente una mirada propia, una autopercepción de cómo somos, qué podemos hacer, etc.

Es por todo esto que desde la ESI vale preguntarnos cuál es el lugar o influencia que tienen los medios de comunicación, los pares, las familias, las escuelas; **todas esas interacciones van formando la manera de vernos, de mirarnos, de apreciarnos a nosotras y nosotros mismos**. En definitiva, se trata de un juego de miradas: me construyo a mí misma o a mí mismo en relación con las miradas que recibo de parte de las y los demás. Para Mariana del colectivo Orgullo Disca:

“(...) en la identidad corporal que se construye de las personas con discapacidad, que muchas veces tienen un cuerpo que es diverso al resto, que muchas veces utiliza ciertas herramientas para la accesibilidad, ya sea bastones, ya sea sillas de ruedas (...) que muchas veces destaca esa diferencia y llama la atención y que bueno, justamente crecer con esta condición, es una situación un poco compleja, ¿no? Nos construimos a partir de la mirada del otro y a partir de todo lo que es afuera: a partir de las pantallas, a partir de la representación que tenemos hacia afuera, ¿no? Ya sea poder ver a otra persona con discapacidad: ya sea en la tele, o ver una persona con discapacidad en la calle, por así decirlo. Y es algo que la verdad es complejo, siendo que vivimos en un mundo que se establece en estereotipos de belleza y que muchas veces esos estereotipos, las disidencias, porque la discapacidad es parte de la diversidad humana, no está. Y justamente esa situación se complejiza en las escuelas y en todos los entornos sociales”.

Volviendo sobre los mitos señalados anteriormente, estos dan la pauta de que todavía hoy vivimos en un mundo profundamente **normalizante y capacitista**, que sigue construyendo ciertas miradas y visibilidades “normales” como representaciones hegemónicas de lo que un cuerpo **debería ser**. Para Rosato y otros la “normalidad social” está en la base de la producción de la discapacidad, de allí que refieran a la conformación de una verdadera “ideología de la normalidad” que tiene su poder en esconder su carácter social e histórico, y su contenido ideológico, instalándose como natural, y de allí las estigmatizaciones a los cuerpos tratados como “deficitarios”, “carentes”, “disminuidos”, “inválidos”. Vale la pena citar *in extenso* este aspecto:

“En el caso de los discapacitados, la ideología de la normalidad no sólo los define por lo que no tienen: su falta, su déficit, su desviación, su ausencia y su carencia, sino que también y simultáneamente confirma la completud de los no discapacitados, que suelen ser igualados a los normales. La oposición se expresa, entonces, como **normal/discapitado**, reemplazando



tanto la expresión **normal/anormal**, como la originaria normal/patológico. La operación de reemplazo es un instrumento ideológico que **oculta las mediaciones concretas que hay entre lo anormal/patológico y la discapacidad**. Esta lógica binaria se asienta sobre el 'convencimiento' del valor de la normalidad: está bien ser normal, y, si alguien no lo es, le resulta imperativo hacer los tratamientos de rehabilitación necesarios para acercarse lo más posible a ese estado/condición".

(Rosato, et. al., 2009, p. 96).

Es sobre esta base que hoy se utiliza el término **capacitismo** para dar cuenta de las consecuencias de esa ideología de la normalidad. El término refiere a todas las representaciones, ideas, percepciones, actitudes, discursos y modos de tratar que "permiten, legitiman y justifican las distintas formas de violencias, desigualdad y discriminación que sufren las personas con diversidad funcional por el hecho de no ajustarse a las características corporales que marca la norma social" (Martínez Hernández, 2019, p. 3).

Cuerpo e intimidad: un relato para la reflexión

"A nosotros, como una vez escribí, **nos toca todo el mundo**. Desde que nacemos nos tocan. Médicos, enfermeras, psicomotricistas, etc. Puedo estar horas enumerando profesionales que me tocan. Pero nadie pregunta si te gusta. Y la gente también nos toca, con buena onda, pero nos toca. **Ahora, cuidado con mostrar la menor señal de excitación porque ahí, salvo honrosísimas excepciones, se espantan o lo niegan**. Es que hay una cuestión cultural que también para nosotros es política, no partidaria, política como el patriarcado y otras cuestiones".

Pablo Tortoriello. Poeta, escritor, artista. Tomado de Charla abierta sobre asistencia sexual y diversidad con Sofía, 2018.

Disponible en:

<https://www.facebook.com/notes/2757212137934597/>

El capacitismo se traduce cotidianamente en el menosprecio, la poca valoración, el trato lastimoso, la invisibilidad social y las violencias que reciben las personas con discapacidad por sus particularidades, necesidades o diferencias. Es importante señalar que la ideología capacitista, no solo se plasma en ideas y representaciones, sino que tiene consecuencias materiales y corporales concretas. Se ejercen **prácticas capacitistas** cuando, por ejemplo, no se toman en cuenta los deseos o las necesidades de las personas y se interviene en sus cuerpos, cuando se subestima la propia autodeterminación o poder de decisión, cuando no se pregunta por sus deseos, y un muy largo etcétera.



Ilustración de Sofía Tassi. Colectivo ESI.



Con todo, podríamos indicar que negar educación sexual a las personas con diversidad funcional es una forma de **capacitismo curricular**. Esto es así porque, como vimos al presentar los mitos de la sexualidad de las personas con diversidad funcional, muchas veces se las supone como personas asexuadas que no necesitan educación sexual. En suma, como advierte Clara Martínez Hernández, “el capacitismo naturaliza la exclusión de las personas con diversidad funcional de la sexualidad en general y la vulneración de los derechos sexuales en particular” (Martínez Hernández, 2019).

Tanto la “ideología de la normalidad” como el capacitismo, han encontrado sus fundamentos y justificaciones en el **modelo médico o rehabilitador** de la discapacidad. Como señala Agustina Palacios (2008), este modelo, que tuvo su auge en la década de 1960, entiende que la discapacidad tiene causas individuales y su abordaje es únicamente el médico-rehabilitador. Este enfoque, además, considera a las personas como “discapacitadas”, “como un problema, reduciendo su subjetividad a su deficiencia y exigiendo que sean ellas las que deben adaptarse al mundo y no al revés (...) la discapacidad es asumida como un incidente aislado y sin conexión con una problemática social más vasta y compleja” (INADI, 2012, p.22). Finalmente, en este modelo médico rehabilitador-hegemónico y de una mirada capacitista, no se consideran relevantes ni importantes el desarrollo y la autonomía de las personas con discapacidad.

En la actualidad, y gracias al impulso de los movimientos y colectivos de las personas con discapacidad, se viene construyendo otro paradigma diferente, el llamado **modelo social de la discapacidad**. En este enfoque, promovido ya desde la década de 1960, el problema no está en el cuerpo sino en los accesos, las condiciones y las posibilidades que el medio brinde, o como lo ha señalado Jeffrey Weeks, “las personas no son discapacitadas por sus cuerpos sino por la sociedad” (Weeks, 2011, p.74).

Este modelo social, reivindica a las personas con discapacidad como sujetos plenos de derecho, visibiliza las situaciones de desigualdad y discriminación, tiende a la remoción de barreras y obstáculos sociales en pos del despliegue de trayectorias sociales y educativas que aspiren al desarrollo de vidas basadas en la dignidad, la autonomía y la independencia. Así, “En contraposición al modelo rehabilitador o médico, el modelo social coloca a la discapacidad como una característica más, dentro de la diversidad que existe entre las personas, y no como un limitante que define la vida de una persona condenándola a la discriminación y a la exclusión social” (Palacios, 2008 en INADI, 2012). Quizá, la máxima expresión o el mayor logro de este modelo fue la aprobación de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad en 2006.

Ahora bien, **¿cómo se vinculan el capacitismo y las normas de género?** El capacitismo se une con la sexualidad porque genera una “normalidad sexual” en la medida que asexualiza, infantiliza y deja sin autonomía ni poder de decisión a las personas con diversidad funcional. Esa “normalidad sexual” es una legitimación social que hace creer que ciertos deseos, placeres e identidades deberían gozar de la sexualidad y otros no. En este punto, vale introducir el concepto de **“diversidad corporal”**:



El cuerpo y la sexualidad, desde el punto de vista de las experiencias, producen subjetividad, formas particulares de vincularse con el mundo y con las otras personas, y conocimiento. **Analizar la diversidad corporal permite explicitar y desnaturalizar las normas sociales que instauran y reproducen cuáles son los cuerpos deseables, válidos y legítimos**

(INADI, 2016 p. 15).

No solo serán legítimos, dentro de las normas sociales dominantes, aquellos cuerpos que no presenten ningún tipo de discapacidad, sino que también se normaliza, legitima, vuelve deseable y esperable que los cuerpos tengan una ubicación identificable en ciertas categorías y que persigan determinadas correspondencias: un cuerpo con un **sexo** asignado identificable (masculino/femenino), que se identifique subjetivamente con una **identidad de género** (varón/mujer), que actúe y se comporte dentro de una **expresión de género** (lo masculino/lo femenino) y que su **orientación sexual o emocional** esté dirigida hacia personas de su sexo contrario (heterosexualidad).

Tal como se lo define usualmente, el **género** es la construcción social, cultural y por tanto histórica de lo que una cultura define como “lo masculino” (asociado a la fuerza y la rudeza, la distancia, la actividad, el ámbito público) y “lo femenino” (atribuciones como la delicadeza, la dulzura, la calma, la pasividad, el ámbito doméstico, la maternidad) en cuanto a roles, expectativas sociales, rituales, formas de sentir, maneras de relacionarse con las y los demás, etc.

Así, el género nos habla de la construcción sociocultural que se realiza sobre los cuerpos sexuados, marcas que dan cuenta que en realidad no existe una “esencia masculina” y una “esencia femenina” y que, por tanto, el comportamiento de lo que varones y mujeres y el resto de las identidades hacen, sienten, imaginan, están en buena medida marcados por las expectativas de la cultura, y no por los destinos de la naturaleza o la biología (sexo genital, caracteres primarios, secundarios, genes, etc.).

Asimismo, la perspectiva de género nos permite advertir otra construcción social: la de la supuesta natural atracción entre sexos/cuerpos “opuestos”. A esto se lo ha denominado como **heteronormatividad o heterosexualidad obligatoria**, es decir, el presupuesto culturalmente generalizado de que todas las personas son, serán o deberían ser heterosexuales; la jerarquización y el valor de la heterosexualidad se establece en tanto norma al presentarse como “natural” y principio naturalizador de las diferencias entre los sexos. Para la teórica feminista Monique Wittig, la heterosexualidad más que una práctica sexual es un régimen político obligatorio: “Yo la llamaría la relación social obligatoria entre el ‘hombre’ y la ‘mujer’” (1992, p. 51). El pensamiento heteronormativo, justamente, cree en la “natural complementariedad” entre el cuerpo masculino y el cuerpo femenino.

Sin embargo, **hay más vida, experiencias e identidades por fuera de la (hetero) norma social**. Como una respuesta crítica a la heteronormatividad, a las miradas naturalizadoras de los cuerpos y al binarismo imperante como modo de pensamiento generalizado, los aportes de los enfoques de género han contribuido a **visibilizar otros modos de estar y ser en el mundo, a complejizar la mirada acerca de los diversos**



modos en que se pueden expresar las identidades y los deseos. Más que pensar los cuerpos en pares dicotómicos fijos (homo/hetero, mujer/varón, macho/hembra, sexo femenino/sexo masculino), la apuesta es pensar en clave de identidad de género, expresión de género y orientaciones sexuales o del deseo. Veamos para finalizar este documento entonces de qué tratan estos términos.³

- **La identidad de género** hace referencia a la vivencia individual, subjetiva y personal que adopta cada ser humano con relación a los géneros disponibles (lo femenino y lo masculino), y que puede o no coincidir con el sexo asignado en el momento del nacimiento. Se trata del modo en que las personas se autoidentifican como cisvarón, cismujer, transvarón, transmujer, transgénero, transexual, travesti, entre otras varias modalidades posibles. Los prefijos “cis” y “trans” son utilizados para dar cuenta de las relaciones de continuidad o no, de la identidad y expresión de género en relación con el sexo biológico. Mientras el prefijo **cis** (de raíz latina que significa “del lado de acá”, “de la parte de acá”) indica la coincidencia entre el sexo asignado con la identidad de género desarrollada (mujer=femenina; varón=masculino), el prefijo **trans** (también del latín que significa “a través de”, “de un lado a otro”) alude a la no coincidencia entre estas categorías (sexo>género). Lo **trans** nombra, por tanto, a aquellas identidades que se apartan de la heteronorma social asignada a un sexo.
- **La expresión de género** refiere a las maneras en que lo masculino y/o lo femenino, a través del cuerpo, los gestos, las expresiones corporales, las formas de movernos y desplazarnos, se expresa ante las y los demás. También se reconocen varias alternativas por fuera del binarismo: femenina, masculina, no binarie, andrógina, **queer**, como género fluido, género ambiguo, **cross-gender**, **gender-queer**, entre otras posibles.
- **La orientación sexual o del deseo** refiere a la atracción sexual, erótica y/o afectivo-amorosa por otras personas. Con relación al sexo de la otra persona, tendremos orientaciones sexuales diferentes: personas atraídas por personas del otro sexo (heterosexuales), otras atraídas por el mismo sexo (gay, lesbiana), personas que son atraídas por otras razones más allá del sexo o género de las personas (pansexuales), personas que son atraídas por los dos sexos (bisexuales), o bien, personas que no sienten o no experimentan atracción erótica ni experimentación sexual, las personas asexuales.

3. El apartado que sigue es una adaptación de: Zemaitis, S. & Martín, M.F. (2020) “Sexualidades, género e identidades en la escuela: entre el derecho a la identidad y las lógicas heteronormativas”. En: Marano, M.G.; Zemaitis, S. (coords) (2020) Las problemáticas educativas en el mundo contemporáneo. Entre las crisis de sentido y el derecho social a la educación. pp. 135-157. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/view/1508/1490/4857-1>



Reflexiones finales

Desde la Dirección de Educación Especial, en este primer documento de trabajo sobre la ESI nos propusimos esbozar algunos lineamientos, conceptos y herramientas teóricas que colaboren a renovar y seguir profundizando la mirada sobre los temas que nos ocupan. Entendida como una política de cuidado crucial en la vida en las escuelas, la ESI es un proyecto en permanente construcción; no se trata de una serie de saberes y conceptos que pueden ser aprendidos de una vez y para siempre. Por el contrario, la misión que tenemos en clave pedagógica e institucional, es encontrar en la ESI un proyecto que vaya incorporando las diversas problemáticas sociales vinculadas a los ámbitos del género y de la sexualidad.

Es por ello que se trata de un trabajo siempre abierto a nuevos desafíos y cambios. Sin embargo, desde el recorrido por las escuelas y el sistema educativo en general a partir de la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral en 2006, hemos construido algunos puntos de partida que consideramos irrenunciables. Ejemplo de ello es la consideración de la ESI como un derecho para las y los estudiantes y como una obligación de parte de quienes detentamos responsabilidades pedagógicas en implementarlo. La perspectiva de género que fundamenta la ESI es relevante no sólo porque es un tema epocal de gran relevancia social, política y mediática, sino también porque es un punto de vista que lucha por una sociedad más justa, más igualitaria y más libre. De igual modo, fuimos aprendiendo en estos años que la ESI está articulada a otros derechos fundamentales como las garantías por una vida fuera de toda violencia y/o situaciones de discriminación por identidad de género u orientación sexual, al derecho a poder decidir sobre nuestro propio cuerpo, al derecho a que nuestras necesidades sean escuchadas, a recibir trato igualitario y digno en relación con la salud sexual y reproductiva, entre otros.

En lo concerniente la modalidad de Especial específicamente, tal como sugerimos en este mismo documento de trabajo, las y los estudiantes desde la Atención Temprana del Desarrollo, pasando por las escuelas primarias hasta los centros de formación integral, tienen el derecho de acceder a una ESI como el resto de las y los estudiantes. Es necesario dejar atrás las visiones deficitarias, desexualizantes o infantilzantes del desarrollo sexual, que han impregnado en la sociedad generando situaciones de exclusión y violencia, para reponer el derecho fundamental a la ESI que implica, de algún modo, reconocer la dimensión sexuada de sus vidas, allí donde se juegan aspectos de la construcción de la subjetividad que son centrales para la vida. Es por ello que en este documento hemos hecho hincapié en la importancia del acompañamiento desde la ESI a partir de la noción de vida independiente, de autonomía, de libre decisión sobre el propio cuerpo, como también esgrimimos la necesidad e importancia de los espacios de intimidad, de la necesaria articulación que debemos generar con las familias, entre otros aspectos importantes.

Finalmente, como equipo de gestión, bregamos entonces por seguir abriendo los debates e intercambios que resulten necesarios en torno a la ESI y las prácticas de cuidado, para poder hacer de las escuelas, lugares que sean más vivibles, más disfrutables y por tanto más inclusivos.



Referencias bibliográficas

- Angelino, M. A. (2014). *Mujeres intensamente habitadas. Ética del cuidado y discapacidad*. Editorial Fundación La Hendija, Paraná.
- DGCyE (2020). *La ESI en la enseñanza de la provincia de Buenos Aires. Vamos creciendo con más ESI*. Documento de Trabajo en la semana de la ESI. Subsecretaría de Educación, La Plata. Disponible en: <https://isfd21-bue.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/09/EDUCACION-SEXUAL-INTEGRAL-DGCyE.pdf>, recuperado en diciembre de 2020.
- Escobar, I. (2014). "Sexualidad y discapacidad". En: Vega, A. M. (comp.). *Sexualidades: guía de conceptos y herramientas para aprender, vivir y compartir*. Editorial Lugar, Buenos Aires.
- INADI (2016). *Intersexualidad. Documento Temático*. Buenos Aires. Disponible en: http://biblioteca.malvinasargentinas.ar/gobierno/INADI_intersexualidad.pdf, recuperado en diciembre de 2020.
- Lopes Louro, G. (1999). "Pedagogías da sexualidade", en *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Autêntica, Belo Horizonte.
- Martínez Hernández, C. (2019). *Cuerpos ilimitados, placeres infinitos. Claves reflexivas para la educación sexual (III)*. SIDA STUDI, España.
- Meresman, S. y Rossi, D. (2019). *Es parte de la vida II. Un material sobre adolescencia, discapacidad y sexualidad*. Montevideo. Disponible en: https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DDHH/sexualidad/Es%20parte%20de%20la%20vida%20II_compressed.pdf, recuperado en diciembre de 2020.
- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual*. La Crujía, Buenos Aires.
- INADI (2012). *Documento temático: Discapacidad y No Discriminación*. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/118737/documentos-tematicos-discapacidad-y-no-discriminacion/download/inline>, recuperado en diciembre de 2020.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Edición CINA. CERMI, España.
- Rosato, A., et. al. (2009). "El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad" en *Ciencia, Docencia y Tecnología*, vol. XX, núm. 39, noviembre.
- Scharagrodsky, P. (2007). "El cuerpo en la escuela" en Southwell, Myriam (coord.). *Explora. Las Ciencias en el mundo contemporáneo*. Programa de Capacitación Multimedia. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires.
- UNFPA-Uruguay; Naciones Unidas (2011) *Es parte de la vida*. Material de apoyo sobre educación sexual y discapacidad para compartir en familia. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004887.pdf>



- Sitio oficial de la Organización Mundial de la Salud, recuperado en diciembre de 2020. <https://www.who.int/es>
- Weeks, J. (2011). *Lenguajes de la sexualidad*. Nueva Visión, Buenos Aires.
- Witting, M. (1992). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Egales, Madrid.

Normativas

- **CFE (2018)**. Anexo Resolución 340/18. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_resolucion_cfe_340_18_0.pdf
- **DGCyE (2011)** Resolución 7/16.
- **Ley 13.298 de Promoción y Protección Integral de niñas, niños y adolescentes**. Disponible en: http://abc.gob.ar/primaria/sites/default/files/ley_provincial_de_la_promocion_y_proteccion_integral_de_los_derechos_de_los_ninos_ndeg13.298.pdf
- **Ley 26.061 de Protección Integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes**. Disponible en:
 - <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>
 - **Ley 25.150 de Educación Sexual Integral**. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>
 - **Ley 25.150 de Salud Sexual y Procreación Responsable**. Disponible es:
<http://www.salud.gob.ar/dels/entradas/ley-nacional-de-salud-sexual-y-procreacion-responsable-no-25673-y-decreto-reglamentario>
- **Ilustraciones:**

Las ilustraciones corresponden al Colectivo ESI y fueron dibujadas por Sofía Tassi. Para conocer más sobre el colectivo ESI:
<https://www.instagram.com/colectivoesi/>