

Historia de la ESI y la ESI en Historia.

Derroteros, conquistas y resistencias en Argentina

Milagros Rocha*

Resumen

El siguiente artículo indaga la historia de la Educación Sexual Integral (ESI) en Argentina y, en particular, su abordaje en la enseñanza de la historia. Desde este marco, se plantean tres apartados que recuperan información de investigaciones precedentes y en curso. El primero de ellos, *ESI en disputa*, historiza brevemente la enseñanza de la educación sexual durante el siglo XX y XXI y presenta, diferentes caminos institucionales desde donde la ESI se fue fortaleciendo, de manera lenta y gradual. El segundo, *Disputas en torno a qué ESI enseñar*, trae como caso de estudio el análisis del Diseño Curricular del Nivel Secundario de Neuquén, de reciente implementación, dado que allí se incorpora la materia ESI como asignatura obligatoria y, en términos trasversales, se observa cómo ésta se vincula con los conocimientos y saberes de Historia. El tercero, *Disputar la ESI en la enseñanza de la historia*, retoma entrevistas realizadas a docentes de la carrera de Historia de la Universidad Nacional de La Plata quienes, entre otros tópicos, reflexionan cómo lxs practicantes incorporan la ESI.

En suma, una invitación a pensar en los derroteros, conquistas y resistencias libradas en el pasado y presente alrededor de la ESI.

Palabras claves: Educación Sexual Integral - enseñanza de la historia – currículum - escuela secundaria

Historical background of CSE and CSE along history.

* Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (CInIIG, IdIHCS, UNLP/CONICET), Universidad Nacional de La Plata. Profesora en Historia, Magíster en Educación y Doctora en Historia, por la Universidad Nacional de La Plata. Contacto: milagrosmrocha@gmail.com

Milagros Rocha. "Historia de la ESI y la ESI en Historia. Derroteros, conquistas y resistencias en Argentina" en Zona Franca. Revista del Centro de estudios Interdisciplinario sobre las Mujeres, y de la Maestría poder y sociedad desde la problemática de Género, N°33, 2025, pp. 20-51. ISSN, 2545-6504 Recibido: 16 de abril 2025; Aceptado: 4 de julio 2025.

Courses, conquests and resistances in Argentina

Abstract

The following article investigates the historical background of the Comprehensive Sexual Education (CSE) in Argentina and, in particular, its approach in the teaching of History. From this framework, three sections are proposed that recover information from previous and ongoing research. The first of them, *CSE in dispute*, briefly historicizes the teaching of sexual education during the 20th and 21st centuries and it presents different institutional paths from which CSE was slowly and gradually strengthened. The second part, *Disputes over which CSE to teach*, develops as a case study, the analysis of the recently implemented Curriculum Design used in Secondary schools in Neuquén, since CSE has been incorporated as a mandatory subject. As to cross curricular terms, it is observed how CSE is linked to the concepts and knowledge of History. The third, *Disputing CSE in the teaching of History*, deals with interviews done to teachers at the History degree program in the National University of La Plata who reflect on how practitioners incorporate CSE, among other topics.

To sum up, it is an invitation to think about the paths, conquests and resistances encountered in the past and in the present in relation to CSE.

Key words: Comprehensive Sexual Education - teaching history - curriculum - secondary school.

Introducción

La Ley de Educación Sexual Integral (Ley N° 26.150) de carácter nacional, sancionada en 2006, ha despertado y continúa despertando controversias. Los debates se han recrudecido en el presente, desde discursos de diferentes sectores que discuten su obligatoriedad, denuncian adoctrinamiento y cuestionan a aquellos que defienden esta política pública, como conquista y avance en materia de derechos.

A fines de agosto de 2023, en pleno momento de campaña electoral presidencial, más de veinte escuelas de la ciudad de La Plata amanecieron con pintadas que decían: "ESI corrupción de menores", "ESI es pedofilia". Días después, en ciudad de Buenos Aires, aparecieron otros mensajes, a favor de ésta que planteaban: "ESI es menos violencia entre pares", "ESI es amor y contención", "ESI

es hablar en clase de lo que sentimos”, “ESI es cuidar el cuerpo y la salud”. Con relación a éstos y a propósito de los diecisiete años de la aprobación de la Ley, junto a una colega del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (CInIG), de la Universidad Nacional de La Plata, elaboramos un tríptico con preguntas y materiales dirigidos a docentes, estudiantes, familias y comunidad. Allí, también, incorporamos fotografías de estos esténciles que salieron en defensa de la ESI^I, junto a otras fotos del *Cartelazo por la ESI*, realizado en La Plata en el mes de septiembre de 2023^{II}.

A lo largo del tiempo, la educación sexual, se ha centrado en “distintos objetos y distintos objetivos y distintas prácticas [que] fueron aglutinados bajo ese nombre” (Boccadi, 2008, p. 50) y que fueron significaciones determinadas por los discursos dominantes de cada época. Allí, intervienen múltiples saberes y discursos que disputaron (y disputan) sentidos políticos de la sexualidad, algunos provenientes de la pedagogía, medicina, psicología, estudios de género, entre otros. Históricamente, la definición de sexualidad construida enfatizó la dimensión biológica reduciéndola a lo genital y a temas vinculados a la reproducción. Sin embargo, la misma, va más allá de esta dimensión y se la concibe como un fenómeno amplio, complejo, diverso y modificable en el tiempo (Zemaitis, 2016).

Interesa señalar el vínculo constitutivo entre sexualidad y educación, “aún cuando se negara su ligazón, las instituciones formales y no formales, estuvieron y están atravesadas por constructos y relaciones de género que son constitutivas de su estructura” (Manzoni y Valobra, 2021, p. 21). En este sentido, la educación sexual se puede analizar desde el currículo explícito u oculto.

A propósito del concepto de currículum, Alicia de Alba (1998), lo define en tanto composición de aspectos culturales (prácticas, conocimientos y creencias)

^I Los mismos fueron elaborados por estudiantes de la carrera de Maestría en Estudios Feministas, de la Universidad de Buenos Aires.

^{II} En el siguiente link se puede acceder al tríptico, <https://idihs.fahce.unlp.edu.ar/cinig/17-anos-de-la-ley-de-educacion-sexual-integral/>. El mismo fue difundido en 2023, en formato digital y, en papel, en diferentes escuelas de la ciudad de La Plata, terciarios y en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la UNLP.

que traman una propuesta política-educativa particular. Tadeu Da Silvia, retomando las teorías de género del currículum, postula que el currículum es un artefacto de género, —un artefacto que, al mismo tiempo, corporiza y produce relaciones de género— (1999, p. 50). Por su parte, Teresa De Lauretis (2000), esboza algo semejante desde la categoría tecnología de género, aludiendo al conjunto de los efectos producidos en cuerpos, comportamientos y relaciones sociales, debido al despliegue de una compleja tecnología política. Diversas investigaciones han dado cuenta de esto (Nari, 1995; Lionetti, 2007; Scharagrodsky, 2007; Seoane, 2014; Rocha, 2023, entre otras).

Desde este marco, el siguiente artículo presenta tres apartados que buscan problematizar diferentes aspectos. El primero de éstos titulado, *ESI en disputa*, historiza brevemente la enseñanza de la educación sexual durante el siglo XX y XXI y traza diversos caminos, y espacios, por donde se fue institucionalizando de manera lenta y gradual. Al mismo tiempo, se mencionan numerosos autores que vienen trabajando y fortaleciendo este campo de estudio. El segundo, *Disputas en torno a qué ESI enseñar*, remite a los diferentes enfoques que se han desarrollado con relación a la educación sexual. Asimismo, trae como caso de estudio el análisis de una propuesta política-educativa particular (De Alba, 1998), nos referimos al Diseño Curricular (DC) de la Escuela Secundaria Neuquina, de reciente implementación. Allí se menciona, por un lado, el posicionamiento teórico-epistemológico construido en el DC y aspectos propios vinculados a la creación de la materia ESI, como asignatura específica y obligatoria. Por otro lado, se examina cómo la ESI emerge en los conocimientos y saberes definidos para la materia Historia. Una indagación en curso, que se enmarca en la Estancia de Investigación que realicé en 2024 en la Universidad Nacional del Comahue. El tercero, *Disputar la ESI en la enseñanza de la historia*, recupera información de entrevistas en profundidad realizadas en el marco de mi tesis doctoral (Rocha, 2023b), a docentes de la cátedra de Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Historia, de la Universidad Nacional de La Plata. Allí, se reflexiona sobre la incorporación de la

ESI y la cultura normativa de la Provincia de Buenos Aires, que siguen y contemplan lxs docentes en formación de la carrera de Historia, de dicha universidad.

En suma, un trabajo amplio que intenta dar cuenta de algunos trayectos recorridos en relación con la ESI. Un escrito que pincela los derroteros, conquistas y resistencias en Argentina, durante los siglos XX y XXI.

ESI en disputa

La enseñanza de la educación sexual ha despertado disputas en cada época. Como *toda educación es sexual* (Morgade, 2011), de manera explícita u oculta en el currículum, se ha enseñado educación sexual a lo largo del tiempo. Al respecto, Lucía Lionetti manifiesta:

desde el mismo momento en el que la educación pública se conformó como una de las expresiones de mayor alcance del proyecto modernizador de la élite a fines del siglo XIX, aunque conveniente enmascarada, la sexualidad atravesó el currículum de la formación de los futuros ciudadanas y no-ciudadanas. La escuela con su impronta educadora en clave de género, se centró en una cuidada red discursiva y un conjunto de prácticas orientadas a fijar una distribución de roles, funciones, espacios y ámbitos de acción para los niños y las niñas (Lionetti, 2021, p. 56).

Como expresa Lionetti (2021), a lo largo del tiempo, se puede identificar éste atravesamiento de la sexualidad en el currículum. Durante el siglo XX y el XXI, emergen diferentes tópicos, discursos y tensiones propios de cada coyuntura (Boccardi, 2008) que, a continuación, pretendemos abordar en tres grandes etapas.

En la primera etapa, ubicada en los inicios del siglo XX, surge una educación sexual como profilaxis, es decir, desde un fuerte planteo de prevenciones. Ante “el temor a la transmisión de las enfermedades venéreas y a la degeneración de la raza [eso] precipitó ese interés por llevar la temática de la sexualidad al ámbito escolar” (Lionetti, 2021, p. 60). En ese contexto, el pensamiento higienista y eugenésico influenció a diferentes especialistas, entre ellos, educadores, médicos y estadistas.

En este marco, emergen notables mujeres pedagogas, médicas y feministas que impulsaron la educación sexual en el espacio educativo (Zemaitis, 2016, 2020). Entre ellas, destacamos la figura de Raquel Camaña (1883-1915), una educadora normalista que se formó en la Escuela de Lenguas Vivas y en la Escuela Normal Superior N°1 Mary O. Graham^{III}, de la ciudad de La Plata. Miriam Southwell (2015), en uno de sus escritos, nombra a Camaña y menciona que la educadora sostenía la idea de:

una educación integral -y este era el corazón de su noción de educación- que contuviera un sujeto pedagógico integrado por la religiosidad humana, que debía buscar los modos plenos de ser humano. Y en esa plenitud, la coeducación y la sexualidad tenían un lugar primordial (Southwell, 2015, p. 115).

Raquel Camaña, fue una socialista argentina de principios de siglo que combinó, en su pensamiento, ideas tradicionales y modernas. “Era tradicional por cuanto opinaba que mujer y madre eran sinónimos, y era moderna por cuanto estimaba que la mujer necesitaba educación sexual para cumplir su deber social de madre” (Lavrin, 2005, p. 178). Camaña estuvo influenciada por el discurso biologicista de la época. En ese marco, si bien sus ideales fueron precursores en muchos aspectos, sin embargo, “su preocupación con respecto a la educación sexual, la sostiene desde el paradigma higienista imperante de la época concibiéndola como profilaxis social” (Luque, 2020, p. 30). Justamente, en una de sus obras publicada póstumamente, *Pedagogía Social* (1916), plantea no sólo la importancia de enseñar educación sexual sino que enfatiza en el rol del Estado,

^{III} Dicha institución se creó en 1888 y fue organizada bajo la dirección de Mis Mary Olstine Graham, maestra norteamericana que arribó a nuestro país en 1879. Se puede acceder a la historia de la primera escuela Normal de la ciudad ingresando a: <https://uanormal1-bue.infd.edu.ar/sitio/historia-2/>

como agente y garante de esto y en la formación en estos temas. En palabras de la autora:

Si no hay maestros capaces de dar hoy la educación e instrucción sexual — hecho incontrovertible — menos, aún, hay padres en estado de comprenderla y de aceptarla, siquiera. El Estado debe difundirla, ya que es una necesidad vital, comenzando por preparar maestros, dictando clases de "Higiene integral" — estirpicultura y puericultura agregadas a los actuales programas — en los Colegios Nacionales, Escuelas Normales, Institutos del Profesorado Superior" (Camaña, 1916, pp. 80 - 81)

Su muerte temprana en 1915, por tuberculosis, "trinchó una carrera potencialmente brillante" (Lavrin, 2005, p. 178)

Asimismo, durante las primeras décadas del siglo, se editaron diversos materiales, como manuales y folletos, dirigidos a la "formación de la juventud y de las parejas casadas o próximas a hacerlo. Estos textos partían de una preocupación compartida acerca de la expansión de los males venéreos, la caída de la natalidad y sus correlatos eugenésicos" (Felitti, 2009, p. 2). Avanzadas las décadas, en 1940, el proceso de "medicalización de la educación se profundizó, afianzando la consolidación de la higiene y la medicina social en relación con el valor económico de los sujetos de la clase trabajadora" (Mendez y Zampa, p. 4, 2022). Es decir, durante la primera mitad del siglo, el acento estuvo en los discursos biomédicos y preventivos para "combatir las enfermedades venéreas, [pero] terminaron reforzando, fundamentalmente, de manera simbólica, el sistema de género binario y la sexualidad reproductiva" (Queirolo, 2013, p. 83).

La segunda etapa, situada en la segunda mitad del siglo, marca una serie de transformaciones respecto a las sexualidades y el protagonismo dado a la juventud, como agente de cambio, pero también, en términos de "problema". Nos referimos a que décadas anteriores, la juventud, fue interpretada como "promesa" para el desarrollo y pasa a considerarse como un "problema" que requería políticas de control (Felitti, 2009). En la década de 1960, se vivencia una revolución sexual vinculada a ciertos cambios en la vida cotidiana y en los roles y relaciones entre

varones y mujeres, por ejemplo, en torno al cuestionamiento y liberalización de mandatos de género y sexualidad, frente al “modelo de la domesticidad” que reducía a las mujeres a las tareas de cuidado y del hogar, en el espacio privado y, al varón proveedor, en el ámbito público. Posteriormente, en un contexto represivo y autoritario, se llevaron a cabo políticas públicas transitorias (Felitti, 2009).

Recuperada la democracia en la década de 1980 y, junto a ella, el surgimiento de acuerdos y declaraciones internacionales vinculadas a los derechos de las infancias y mujeres, surgió, como preocupación, la circulación del Virus de la Inmunodeficiencia Humana (VIH) en los sectores de salud y educación. En este sentido y con la intención de abordar éstos, entre otros temas emergentes, la ciudad de Buenos Aires fue “la primera jurisdicción en contar con una ordenanza referente a la educación sexual (Ordenanza 40.089/84)^{IV} la cual crea en la Escuela Superior de Capacitación Docente el curso de Educación Sexual” (Manzoni y Valobra, 2021, p. 38). También, esta década, marca un momento importante ya que la sexualidad deja de “pensarse como una cuestión privada del entorno familiar, para pasar a la esfera de lo público: la sexualidad y la salud reproductiva como asuntos de Estado” (Zemaitis, 2016, p. 43). La década de 1990, trae consigo otras normativas y discusiones. En la propia Ley Federal de Educación, de 1993, aprobada durante la presidencia de Carlos Menem (1989-1999), se incluyó la sexualidad como contenido curricular. Al respecto, Juan Cruz Esquivel menciona:

propuesta su inclusión de modo transversal, su inserción efectiva se tornaba inespecífica. Apenas algunas jurisdicciones diseñaron políticas de capacitación hacia los docentes. Por ejemplo, en la ciudad de Buenos Aires, se organizaron talleres formativos, con una marcada impronta biomédica (Esquivel, 2013, p. 40).

^{IV} En dicha Ordenanza, se detalla, que el ciclo lectivo iniciaría en 1985, con una duración mínima de treinta horas donde se abordarían tres ejes temáticos: 1. Educación sexual, 2. Características sexuales de las distintas etapas evolutivas, 3. Métodos didácticos para la enseñanza del tema en las distintas edades (Art. 5º, Ordenanza 40.089/84).

En términos provinciales destacamos que, en 1992, la provincia de Santa Fe aprobó la Ley de educación sexual. Siguió Mendoza, en 1997, dando lugar a una Educación en los Valores de la Sexualidad (Esquivel, 2013). A su vez, y como sostienen Manzoni y Valobra (2021), pese a “los efectos nocivos que causó sobre el sistema educativo, sus trabajadorxs y lxs educandos de todos los niveles, esta ley [Federal de Educación] generó precedentes en varias cuestiones” (2021, p 38). Durante la reforma curricular de la década de 1990, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, designó a ciertos consultores claves por materia, quienes, a su vez, junto a otros colegas, construyeron los informes. Más allá de la labor realizada por cada equipo, la redacción de los Contenidos Básicos Comunes quedó sujeta a los equipos técnicos del ministerio y eso generó discrepancias y debates (Fradkin, 1998; Finocchio, 2009), por ejemplo, en torno a la categoría de género. Al respecto, Santiago Zemaitis (2021), expresa que las discusiones en torno a éstas fueron hegemonizadas por las posiciones católicas. Esto provocó la renuncia masiva en 1995 de varias/os integrantes de los equipos de escritores de los diseños curriculares, como Bonder, Morgade” (Zemaitis, 2021, p. 481). El autor continúa exponiendo que, finalmente, “la categoría de género, y el sida, sí se hicieron presentes en las versiones definitivas de los CBC para el nivel Polimodal y la Formación Docente en el año 1997” (Zemaitis, 2021, p. 481).

Por último, la tercera etapa, desarrollada en las primeras décadas del siglo XXI, plantea otros cambios. Una política educativa que apuesta por una educación sexual integral que se corre de discursos moralistas, biomédicos y va por la integralidad, obligatoriedad y transversalidad, abriendo paso a un paradigma de derechos. En dicho marco, se sancionan una serie de normativas vinculadas a la salud sexual y reproductiva, como de educación sexual. Por caso, en 2002, se aprueba la Ley Nacional referida a Derechos Sexuales y Reproductivos (N° 25.673)^V y, años más tarde, en 2006, se aprueba la Ley Nacional de Educación Sexual Integral (Nº 26150). Respecto a estos tres aspectos: *integralidad, obligatoriedad y*

^V Al respecto mencionamos que anteriormente, en 1991, la provincia de La Pampa había aprobado, pioneramente, el Programa Provincial de Procreación Responsable (Di Liscia, 2012).

transversalidad, en el artículo 1° de la Ley se hace referencia al derecho de todxs lxs educandos en recibir Educación Sexual Integral y se la concibe como una articulación de aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Esta perspectiva integral, definida inicialmente en dicha normativa, logra desplazar la mirada moral y biomédica desde la cual se venía pensando y enseñando la educación sexual (Escapil y Severino, 2023). Por su parte, en el artículo 5°, se hace referencia a garantizar la obligatoriedad de acciones educativas en los establecimientos escolares, de jurisdicción nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y a nivel municipal, ancladas a los proyectos e idearios institucionales. Conforme a lo propuesto en el artículo 6°, el cual refiere a que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología precisará, en diálogo con el Consejo Federal de Cultura y Educación, los Lineamientos curriculares del Programa Nacional de ESI, en 2008, logran aprobarlos. Se impulsa, así, una *transversalización institucional y curricular* (González del Cerro, 2018; Romero, 2021) de la ESI. Y, desde el Estado, se generaron las condiciones para garantizar la enseñanza de la ESI en términos de difusión de materiales en las escuelas y capacitaciones a escala federal, principalmente entre 2009 y 2016 (Zemaitis, 2021)

Sin embargo, pese a estas disposiciones “desde arriba”, a las instancias de capacitaciones ofrecidas y demás, en la vida cotidiana de las escuelas, en general, surgen abordajes como resistencias. Si bien la Provincia de Buenos Aires, en 2015, promulga la Ley Provincial de Educación Sexual Integral y, en 2016, la Dirección General de Cultura y Educación incorpora la “Semana ESI” en el calendario escolar, se manifiestan y difunden des-encuentros con la ESI. Por caso, mencionamos el libro *¿Dónde está mi ESI?* publicado en 2019, por estudiantes y coordinado por una docente, Andrea Beratz, de la Escuela Secundaria N°14, Carlos Vergara (una escuela pública, ubicada en el casco urbano de la ciudad de La Plata, Provincia de Buenos Aires)^{VI}. En las páginas iniciales del mismo, lxs estudiantes señalan, por un

^{VI} Esta iniciativa se gestó en el marco de la convocatoria XVII del Programa Jóvenes y Memoria, dependiente de la Comisión Provincial por la Memoria. El programa Jóvenes y Memoria se encuentra coordinado por la Comisión Provincial por la Memoria, desde el 2002. El mismo se dirige a escuelas, organizaciones sociales, políticas y culturales de la provincia de Buenos Aires proponiendo, a los

lado, una débil implementación de la ESI, una falencia en la formación de estudiantes y docentes y, por otro, se hace mención a que suele abordarse desde la perspectiva biológica-reproductiva. Un enfoque que se gestó y enquistó desde la primera etapa y que se volvió continuo y frecuente en lo que respecta a su enseñanza.

Este breve recorrido deja a las claras el vínculo, preocupación y el tratamiento de temas referidos a la educación sexual desde las primeras décadas del siglo XX, en adelante. La sanción de la ESI (2006) desafió, además, a los espacios de formación docente que excepcionalmente abordaba y problematizaba estos saberes (Rocha, 2018, 2023b). De allí que surgen, en los últimos años, diversas instancias de capacitación en el ámbito educativo que se desarrollaron en diferentes formatos: cursos, seminarios “sueltos” y carreras de posgrado. Se podría inferir, entonces, que la década del 2010 inaugura una institucionalidad progresiva y creciente que recoge, lógicamente, las voluntades e impulsos de décadas atrás. Una curricularización en aumento, en diferentes espacios formativos. Por caso, en 2012, se crea la Especialización en Educación en Género y Sexualidades, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de La Plata. Las ofertas se amplifican a partir de 2019, donde numerosas universidades crean Diplomaturas vinculadas a la ESI^{VII}. Respecto a los Institutos de Formación Docente, el año 2015, marca un antecedente importante dado que:

gran parte de los Institutos de Formación Docente de la Ciudad de Buenos Aires incorporaron a sus planes de estudios la Educación Sexual Integral

equipos de trabajo, que elaboren proyectos de investigación en donde indaguen temas vinculados a las memorias del pasado reciente, la vulneración de los derechos humanos en democracia. Asimismo, el Programa organiza un encuentro plenario donde se comparte, debate y se expone lo trabajado. Para más información se puede consultar, <https://www.comisionporlamemoria.org/jovenesymemoria/>

^{VII} Entre ellas, la Diplomatura de Extensión Universitaria en Educación Sexual Integral, en la Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad de Buenos Aires; la Diplomatura Universitaria en ESI, géneros y sexualidades, de la Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad Nacional de Córdoba; la Diplomatura Superior en Educación Sexual Integral, perteneciente a la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de Río Cuarto; la Diplomatura en Educación Sexual Integral, de la Universidad Nacional Tres de Febrero; Diplomatura Universitaria en Educación Sexual Integral, de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional de Cuyo; entre otras.

como una instancia curricular obligatoria, sumándose a los profesorados de nivel inicial y primario que ya contaban con ella (Sarlinga y Veronelli, 2023, p. 176).

Año a año, la ESI, ha generado una institucionalidad lenta y gradual, que se acelera en la década de 2010 y, con ello, una multiplicidad no sólo de ofertas de capacitaciones sino de producciones en términos de materiales diversos. Sin pretender exhaustividad, en un campo fecundo, en constante dinamismo y crecimiento, surgen investigaciones y sistematizaciones de experiencias docentes, en diferentes niveles educativos y saberes disciplinares, que se exponen en instancias de jornadas y congresos, en proyectos de investigación (Sardi, 2022), en tesis de Doctorado, Maestría y Trabajos Integradores de posgrado (Zemaitis, 2016, 2021; González del Cerro, 2018; Romero, 2018; García Hermelo, 2019; Etchegaray, 2020; Tur, 2021; Arias, 2021; Gómez, 2022; Caravaca, 2023; Goyeneche, 2023). También, se narran en libros específicos (Morgade, 2011, 2016, 2022; Sardi, 2017; Scharagrodsky, 2021; Peláez, Incháurregui y Severino, 2023; Alessi, 2024), dossier (Manzoni y Valobra, 2021; Veronelli, Schiariti y otros, 2021; Barischetti, Malnis Lauro, Samudio, 2023), así como en diversidad de artículos (Morgade, 2006; Rueda, 2019; Molina, 2019; Faur, 2020; Flores, 2020; Báez, 2020, 2021; Romero, 2021; Rocha, 2021; Ortuzar, 2021; Sarlinga y Veronelli, 2023; Oneglia, 2023; Morrone, 2023; Ontiveros, 2024). Además de las propuestas de trabajo, actividades y recursos, disponibles en los portales educativos, entre otros.

Conjuntamente, han surgido y aumentado las evaluaciones, investigaciones e informes por parte del propio Estado, respecto a la implementación y acciones en torno a la ESI^{VIII}. Además, se crearon áreas de conocimiento, seguimiento y monitoreo, como el Observatorio Federal de la ESI (Res. N°1789/2021).

^{VIII} Por ejemplo, “Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas en ESI. Ministerio de Educación/UNICEF; de 2018”, “Educación Sexual Integral en la escuela primaria. Voces de estudiantes, docentes y directivos en Aprender”, de 2018; “La Educación Sexual Integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la Ley (2008-2015)” Se pueden consultar ingresando a <https://www.argentina.gob.ar/educacion/ofesi/observatorio-federal-de-la-educacion-sexual-integral-ofesi/publicaciones>

Ahora bien, estos desarrollos en las aulas conviven, a su vez, con ciertas resistencias por parte de docentes, directivos, familias y comunidad, en general^{IX}. En el informe *“La Educación Sexual Integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la Ley (2008-2015)”*, elaborado por el Ministerio de Educación (2015), se identifican múltiples resistencias en docentes y directivos. Allí, se nombran resistencias de tipo operativas (con relación a los tiempos de planificación), morales (valorativa e ideológica), por temor a “las familias” o, por no considerarse competentes para abordar la ESI (ya sea por cuestiones de capacitación o inseguridades, frente a los temas que problematiza). Algunas de estas resistencias se visibilizaron en 2018, tras las manifestaciones que se realizaron en el Congreso Nacional, denunciando un avance de la “ideología de género” (#CONMISHIJOSNOTEMETAS, continuidad del eslogan surgido en Perú, en 2016). Las disputas, lógicamente, exceden el plano local. En ese sentido se han dado una multiplicidad de “movilizaciones ciudadanas contra la -ideología de género- en varias ciudades del mundo y la presión que ejercen en el campo jurídico dan cuenta de la efectividad de estas estrategias” (Vigoya y Rodríguez Rondón, 2017, p. 122). Diferentes actores cuestionan la enseñanza de la ESI, entre ellos, aquellos vinculados a la iglesia católica, evangélica y sectores conservadores (Martínez y Seoane, 2021).

En suma, nuestro presente reactualiza viejas disputas en torno a la educación sexual a nivel local, pero también, se corresponden a una escala regional y más allá. Su historia, traza un camino de debates y embates, conquistas y desafíos continuos, conocimientos, des-conocimientos y des-ocultamientos de la ESI. En ese sentido, este apartado intenta/intentó capturar algunos nudos centrales desplegados a lo largo del tiempo vinculados a la educación sexual, visibles y

^{IX}A propósito de las resistencias que surgen desde las familias, una de las docentes que acompañó la elaboración del libro *Dónde está mi ESI*, en una entrevista, plantea: “cuando las familias frente a la ESI dicen: con mis hijxs no te metas. Porque nos estamos metiendo desde el diseño curricular hace tiempo. Y también, hay que ver que cuando ellxs se oponen, si es una oposición por ignorancia, o hay algo del discurso de las derechas que llega de manera más simple, a las personas que no entienden o desconocen sobre el tema” (Vila y Ursino, 2024, p. 6).

ocultos en el currículum que, por cierto, es un vasto campo de estudio, en permanente disputa.

Disputas en torno a qué ESI enseñar

A lo largo del tiempo, en las escuelas, se han desarrollado diferentes enfoques sobre educación sexual. Tempranamente, se han instalado cómodamente dos enfoques: el médico-biologicista, que apuntó y apunta a una formación que evita enfermedades de trasmisión sexual y provee conocimientos de prevención y reproducción y el enfoque moralista que se posiciona, justamente, desde la moral, determinando lo que está bien y lo que no. Éstos, han sido los “modelos dominantes” (Morgade, 2006) en las escuelas respecto al abordaje de la sexualidad. Asimismo, identificamos el enfoque normativo-judicial, que hizo y hace hincapié en los derechos humanos y, en particular, en la vulneración y derechos de niños, niñas y adolescentes y se aborda desde temas como el acoso y abuso sexual. El enfoque de la sexología, que sostiene una conceptualización de la sexualidad en términos de construcción a lo largo de la vida y, propicia la enseñanza de “buenas prácticas” sexuales, atentas al cuidado y disfrute de la sexualidad. Por último, el enfoque de género^X, que problematiza las relaciones de poder y, desde una visión crítica, tensiona los sentidos socialmente construidos como hegemónico y plantea, a su vez, que el ser humano desarrolla diferentes formas de ser, pensar y actuar.

^X Asimismo, agregamos, que la perspectiva de género si bien ha tomado relevancia, como categoría de análisis, desde 1990, en el campo académico, educativo y social, se podría decir que la misma vuelve a cobrar mayor notabilidad en la formación, en general, tras sancionarse, en 2018, la Ley Micaela (Nº 27499) de carácter nacional. A nivel provincial, también, surgen otras leyes, por ejemplo, en 2020, se sanciona la Ley Cielo (Nº 3250), en la provincia de Neuquén. Ambas leyes, llevan el nombre de mujeres, Micaela García y Cielo López, quienes fueron víctimas de femicidio en nuestro país, hace unos años. Estas leyes, ponen el acento en la necesidad de una capacitación en género para aquella persona que se desempeñan en la función pública. Es decir, estas leyes, junto a otras disposiciones y normativas, promovieron (y promueven) una educación en clave de derechos y cuidados, capacitaciones para prevenir y erradicar violencias de género, una problematización de las masculinidades y de las relaciones de poder construidas en el pasado y presente, en vistas a una sociedad futura más justa e inclusiva.

El DC Jurisdiccional Nivel Secundario –Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Interciclo- de la provincia de Neuquén, se posiciona desde los tres últimos enfoques para plantear la enseñanza de la ESI. En dicho DC, se incorpora la ESI no sólo de manera transversal en las materias sino, también, desde la asignatura específica que se incorpora, de manera obligatoria, al mapa curricular.

El proceso de construcción curricular neuquino, comenzó hace unos años y fue aprobado, en distintos tramos, entre los años 2018 y 2020. Desde 2023 se viene implementando de manera progresiva, este año, 2025, ya se encuentra en tercer año. El trabajo realizado en dicha provincia resulta un hito, no sólo por la inexistencia previa de un DC en este nivel de escolaridad, sino por el proceso participativo y colectivo en el que se gestó. El mismo se materializó a través de un dispositivo que articuló al sindicato Asociación de Trabajadores de la Educación de Neuquén (ATEN), el gobierno de la educación -con la coordinación de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo)-y contó con referentes por cada escuela y distritos de la provincia.

En el marco de mi Estancia de Investigación en el Instituto Patagónico de Estudios en Humanidades y Ciencias Sociales (IPEHCS-CONICET), perteneciente a la UNCo, elaboré entrevistas en profundidad, con preguntas semi-estructuradas, a informantes claves que formaron parte de la construcción del DC de Neuquén, desde diferentes roles y momentos. Así, inicié una indagación en el propio DC donde, particularmente, me interesaba examinar la asignatura de Historia y la incorporación de la perspectiva de género. Sin embargo, en este escrito, el planteo se centra en el análisis de la ESI en el currículum estructural-formal (De Alba, 1998).

El DC de secundaria de la provincia Neuquén, se define emancipatorio, crítico, decolonial y se estructura con base a cinco perspectivas formativas transversales: Derechos Humanos, Género, Ambiente, Interculturalidad y Educación Inclusiva. Entre las diversas transformaciones que instaura, se conforman las Áreas de conocimientos. Puntualmente, la materia Historia, se ubica dentro de la denominada Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, junto a otras materias como: Geografía, Economías, Construcción de Ciudadanías y Filosofía. Por su parte, la

asignatura ESI, se incorpora como un Espacio Inter-Áreas, junto con la materia Comunicación y Medios. Como anticipamos, allí, se diseñó una ESI que se posiciona desde el enfoque jurídico, el de la sexología y género. Específicamente, el DC indica:

la defensa de la igualdad de derechos para varones, mujeres y toda otra identidad sexo-genérica (travesti, transgenero, otras) propia de enfoque de género; la identificación de situaciones de vulneración de derechos y la adquisición de comportamientos de autoprotección, que se desprende del enfoque jurídico, y la inclusión de la dimensión del placer, que proviene de la sexología (Res. 1463, p. 330).

Además, y como peculiaridad, este DC articuló los cinco ejes de la ESI (cuidado del cuerpo y la salud, valorar la afectividad, respecto por la diversidad, reconocer la perspectiva de género y ejercer nuestros derechos) con los lineamientos epistémicos de éste. Es decir, en clave decolonial, crítica y emancipatoria y, a su vez, en diálogo con las perspectivas mencionadas (Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Ambiente, Inclusión educativa) garantizando, así, esa integralidad que propone (Res. 1381/22). Con relación a esta intersección entre los cinco ejes de la ESI y las cinco perspectivas del Diseño, en el *“Documento de criterios y secuenciación de conocimientos y saberes. Ciclo Básico Común. Interárea: Educación Sexual Integral”*, se especifica, por un lado, *las Categorías Centrales de los Ejes de la ESI y las Perspectivas del Diseño Curricular*^{XI}. Y, por otro lado, *las Categorías de los Enfoques y las Perspectivas del Diseño Curricular*^{XII}.

^{XI} Allí se indica: -“Cuidado del Cuerpo y la Salud: naturaleza. Biodiversidad. Corporeidad. Hegemonía. Biopoder (...); - Respeto por la Diversidad: identidad de género. Expresión de género. Diversidades sexuales. Cuidados. Interseccionalidad. Binarismos. (...); - Reconocer la Perspectiva de Género: sistema moderno colonial de género; patriarcado (...); - Ejercicio de Derechos: identidad de género. Tecnologías de género; soberanía-identidad; corpo política (...)" (Res. 1381/22, p. 2 y 3).

^{XII} Ahí se plantea: -“ Derechos Humanos: Derechos humanos (producto histórico cultural de las disputas sociales); injusticias originarias; derechos fundadores u originales; pueblos preexistentes (...);- Interculturalidad: Sistema-mundo europeo moderno-colonial capitalista patriarcal; monocultura; Conocimiento occidental (universal, blanco, binario, patriarcal, positivista) (...); - Género: Sistema moderno colonial de género; patriarcado; clasificaciones sociales; sexo; género, clase; raza; territorio; interseccionalidad; subalternización; tecnologías de género (...)" (Resolución 1381/22, p. 3)

En dicha Resolución, se postulan los conocimientos y saberes para primero y segundo año, del Ciclo Básico Común y, para la modalidad de educación permanente de jóvenes y adultos. Además, se cita bibliografía general para el docente y cada año, así como recursos didácticos y literarios.

La impronta moral y biologicista, alojada en la historia de la enseñanza de la ESI, con el correr del tiempo, se fue cuestionando y complejizando. Entre sus tradiciones, también, se encuentra su enseñanza asociada frecuentemente a docentes de biología. En ese sentido, ante la creación de la asignatura ESI en el DC, se debatió quiénes podrían enseñarla. Y se decidió que podrían/pueden enseñarla, docentes de cualquier disciplina que acrediten formación en ESI.

En términos de transversalización curricular e intra-curricular (Romero, 2021), la ESI, emerge en los conocimientos y saberes definidos para el Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas (CSPyE). En particular, para Historia, los mismos se relacionan con las puertas de entrada de la ESI. Es decir, esos saberes que se articulan allí, abogan por la visibilidad y estudio de los derechos, en general, vulnerados, debatidos y conquistados, en diversos momentos y por diferentes actores.

El Área de CSPyE selecciona, como conocimientos y saberes, una serie de revoluciones y rebeliones para primero y segundo año y, en el caso de tercero, el acento está puesto en los genocidios del pasado y presente. Cabe señalar que el mismo se corre de una enseñanza lineal y, en ese sentido, los procesos que se detallan, para cada año, no responden a un orden cronológicamente. Allí, se seleccionan una serie de categorías comunes a todas las materias que componen el área, que se van complejizando. Por ejemplo, para primer año, entre las categorías “que posibilitan la construcción de una mirada areal para el trabajo individual o entramado de estos procesos sociohistóricos” (Res. 1381/22, p. 6) se nombran: Tiempos/Territorios – Subjetividad – Trabajos – Revolución – Estado – Acumulación – Naturaleza – Derechos – Ética – Desesidades – Satisfactores – Ciudadanías – Clases Sociales – Bienes Comunes – Colonialismo/Colonialidad del Poder.

Entre las revoluciones que se especifican en el DC, se encuentra la Revolución Negra de Haití, para primer año. Los conocimientos y saberes que se indican para Historia son:

El modo de producción capitalista, patriarcal y racial como sistema hegemónico, las relaciones sociales- económicas de dominación-exploitación: lo racial humano-subhumano. La sexo-genérica, territorios sacrificables, burguesía-trabajadores-as y su análisis en perspectiva interseccional. El color y el género de los trabajos: “el trabajo de negros” y el trabajo doméstico como soportes naturalizados del sistema capitalista, patriarcal, moderno y colonial. (Res. 1381/22, p. 7 y 8).

Los mismos habilitan un diálogo cercano con la ESI, por ejemplo, desde el *eje cuidado del cuerpo y la salud*, puntualmente, desde un estudio de la corporeidad, los cuerpos que trabajan, las condiciones en que se trabajan, desde una mirada interseccional. En cuanto al *eje respeto por la diversidad* se vincula, por caso, desde la idea de lo humano-subhumano, el *eje ejercer Derechos*, se asocia a la corporopolítica, a la conquista de derechos como procesos de luchas y resistencias y emerge, fuertemente, el *eje de Género*. Allí, se propone el estudio del sistema moderno colonial de género, la sociedad patriarcal, subalternización, “la sexo-genérica, territorios sacrificables, burguesía-trabajadores-as y su análisis en perspectiva interseccional”. Todo ello, evidencia el entrecruzamiento de lo disciplinar con la ESI.

En síntesis, un caso en estudio que remite a la construcción de la materia ESI, específica y obligatoria, para el nivel de secundaria y que guarda, como particularidad, el cruce con las perspectivas formativas propuestas en el DC neuquino y que privilegia los enfoques: jurídico, desde la sexología y género. Una peculiaridad que, también, se manifiesta en los conocimientos y saberes de Historia y en el Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, en general.

Disputar la ESI en la enseñanza de la historia

El siguiente apartado retoma información de mi tesis doctoral (Rocha, 2023b). Allí, me propuse indagar cómo fue ingresando la Historia de las mujeres y la categoría de género, en la enseñanza de la historia universitaria y escolar, en la ciudad de La Plata. Para ello, llevé adelante una exploración en Planes de Estudios y programas de materias del Profesorado en Historia, de la Universidad Nacional de La Plata y realicé entrevistas a referentes institucionales de la propia universidad, Facultad y carrera. También, indagué en voces de docentes de la carrera, graduadxs y practicantes^{XIII} y en los Diseños Curriculares de Ciencias Sociales e Historia de la Provincia de Buenos Aires (de 1° a 6° año), por ser el marco normativo que siguen lxs profesores de secundaria, así como lxs docentes en formación, para elaborar sus propuestas didácticas que, posteriormente, llevan a la práctica en los cursos de las escuelas destino.

Esta investigación llevada a cabo dialoga con la ESI en varios sentidos. En primer lugar, la pregunta-motor de la tesis se articula con ésta y con mi experiencia docente. Al calor de mi práctica, buscando y pensando cómo incluir la ESI en mis clases de historia, es decir, en términos de *transversalización curricular e intracurricular* (Romero, 2021), me pregunté con qué formación y recursos contaba. Esta reflexión, se conecta con el interrogante de Graciela Morgade respecto a “cómo se traduce en la vida cotidiana escolar, en cada aula, un “enfoque” cuando la formación de base de lxs interlocutorxs no lo contuvo” (Morgade, 2016, p. 80). De algún modo, y retomando el título del libro de lxs estudiantes del Vergara, me pregunté dónde había estado mi ESI y cómo se había hecho presente en mi formación de grado, en la UNLP, transcurrida entre 2003 y 2010.

Frente a una historia investigada y enseñada que priorizó por décadas el estudio del sujeto varón hegemónico y, enquistó un androcentrismo hegemónico, me interesaba explorar cuándo y cómo había ingresado la historia de las mujeres y

^{XIII} Se refiere a aquellxs estudiantes avanzados en la carrera, que cuentan con el 70% de asignaturas aprobadas del Plan de Estudios y cursan la materia Planificación didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Historia. Puntualmente, se consultó a practicantes de la cohorte 2019.

la perspectiva de género en la enseñanza de la historia universitaria y escolar, relevando lxs sujetxs históricos en el currículum estructural-formal, práctico y oculto.

Desde este marco y, en segundo lugar, entrevisté a profesoras de la cátedra de Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Historia (PDPEH)^{XIV}. Cabe señalar que, dicha materia, es la única del trayecto formativo que posee una cursada anual. A lo largo del año se reflexiona, entre otros aspectos, sobre la propia concepción de historia que se tiene y en vinculación a ello, se trabaja con ciertos interrogantes estructurantes (qué, para qué y cómo enseñar, a quiénes se enseña, qué y cómo evaluar) que luego, guían las propuestas didácticas situadas. Allí, se planifican las clases que posteriormente lxs practicantes desarrollan en los cursos de las escuelas seleccionadas.

Durante las entrevistas, se referenció la ESI en varias oportunidades. En este caso, traemos a colación algunos fragmentos que aportan a pensar las disputas libradas específicamente en el campo de la enseñanza de la historia. Por ejemplo, respecto al DC, una de las entrevistadas plantea que lxs docentes y, lxs propios practicantes, realizan una readecuación de éstos y que muchas veces se dificulta o resulta poco frecuente la articulación entre el DC y los Lineamientos Curriculares para la ESI (2008). En palabras de una de las profesoras:

La sola idea de formular un recorte, de seleccionar, organizar contenidos, ya supone una readecuación de los Diseños y está bien que así sea. Pero bueno, sí es verdad que ya los Diseños tienen unos cuantos años y la perspectiva de género, los temas de la ESI han ido como ganando otra relevancia. Por eso, yo te decía al principio que, a veces, cuesta bastante la articulación entre el Diseño Curricular y los Lineamientos Curriculares para la ESI, que no surgen muy separados en el tiempo, pero sabemos también que la aplicación de la ley llevó su tiempo (informante A, fragmento de entrevista, 2021)

^{XIV} Dichas entrevistas se realizaron de manera individual, por zoom, en 2021, bajo preguntas semi-estructuradas.

La entrevistada concluye mencionando que tanto la ESI (2006), como los Lineamientos Curriculares para la ESI (2008) se produjeron en tiempos semejantes a los DC de Ciencias Sociales e Historia, pero la incorporación de contenidos afines a la ESI llevó su tiempo. Asimismo, desde la cátedra de PDPEH se advierte, en el último tiempo, una fuerte presencia de la historia de las mujeres en propuestas de practicantes, pero ciertas ausencias de temas vinculados a la ESI que sería interesante incluir y en los que se trabaja en la cursada. En palabras de una de las entrevistadas:

Me parece que se hace más evidente esa historia de las mujeres y no esa historia que incluye una perspectiva de género, cómo son los vínculos entre varones y mujeres, las nuevas configuraciones familiares, la construcción de estereotipos, las nuevas masculinidades, la masculinidad hegemónica, son temas que no se abordan (...) pensar, desnaturalizar, historizar esas masculinidades hegemónicas, no ha sido objeto de estudio todavía, al menos en las propuestas que a mí me ha tocado leer. Y tampoco me parece que es un tema que esté presente en las escuelas (informante A, fragmento de entrevista, 2021).

Según expresa la entrevistada, la problematización de las masculinidades, sobre todo de las masculinidades hegemónicas (Connell, 1997), es un tema, hasta el momento, poco trabajado por practicantes, tal vez o, en parte, por cuestiones de formación. En términos teóricos, este enfoque resulta relativamente reciente en la carrera (Rocha, 2023b).

La misma docente manifiesta que, actualmente, lxs practicantes cuentan “con recorridos formativos, sobre estos temas, bastante más sólidos que mi propio recorrido” (fragmento de entrevista, 2021). Y agrega que eso, a su vez, se debe a varios movimientos que se dan en los últimos años: provenientes de las escuelas, la formación inicial, el camino de los estudiantes y posteriormente alude a los espacios de militancia. La informante expresa:

por un lado, el movimiento que surge de la propia institución escuela y los espacios institucionalizados, como la Semana de la ESI, que demanda trabajo de estos temas en la escuela. Eso tracciona a los profesores y practicantes a abordarlo como un contenido. También es una demanda de los pibes, de las chicas. Me acuerdo, también, de la experiencia de los estudiantes de la Escuela Secundaria 14, del Vergara, que escribieron el libro *Dónde está mi ESI*. Y, por otro lado, me parece que también tiene que ver con que ya es un recorrido formativo (...). Son temas que empezaron a estar más presentes en la formación inicial de la carrera, que ganan fuerza y eso también lo traen al espacio de las prácticas (informante A, fragmento de entrevista, 2021).

La docente hace referencia a la escuela y los espacios institucionalizados, como la Semana ESI, entre otros, que “traccionan” impulsando modificaciones en las culturas escolares y que impactan, también, en las universitarias. Esta multiplicidad de movimientos genera transformaciones lentas, pero continuas. En esta línea, la consultada recuerda, y menciona, una experiencia de una pareja de practicantes, en 2017, que se vieron interpelados por la Semana ESI, implementada en el calendario escolar de la Provincia de Buenos Aires, desde 2016:

Me acuerdo un caso de unos practicantes, en el año 2017, que no habían incluido en su propuesta original temas sobre la ESI (...). Su propuesta fue por otro lado y de repente en la escuela se institucionaliza la semana de la ESI y le pidieron explícitamente que en la clase de historia se abordaran esos contenidos. Entonces, bueno, ahí fue incluso para los practicantes muy movilizante, muy desafiante, porque tenían que planificar temas sobre ESI (informante A, fragmento de entrevista, 2021)

La docente explicita la demanda que surge por parte de la escuela para que se aborde la ESI. Por otra parte, la profesora alude a lxs autores del libro *Dónde está mi ESI*. A propósito de eso, en 2019, la cátedra, invitó a estxs estudiantes, junto a una de las docentes que acompañó esta iniciativa. Al respecto, otra de las entrevistadas añade que lxs practicantes:

quedaron deslumbrados con los pibes que dieron cátedra (...) esto realmente marca por dónde va la cosa, marca qué commueve, qué los moviliza, qué los permite pensar. Los mismos estudiantes diciendo y siempre nos dan un texto para leer. En cambio, acá era (...) hacer las entrevistas, investigar (informante B, fragmento de entrevista, 2021).

En efecto, si bien desde hace varios años se viene cuestionando la impronta androcéntrica del conocimiento y el lugar ocupado por el sujeto varón hegémónico en la enseñanza de la historia, no obstante, en las prácticas docentes, esas tensiones ingresan de manera lenta pero progresiva. Posiblemente, por tener encarnado ese androcentrismo desde el sistema escolar, como plantea Moreno Sardá (2020), así como en la propia formación inicial donde, en la década del 2000, eran excepcionales las materias que abordaban historia de las mujeres y género, o por los escasos o desconocidos materiales didácticos y bibliográficos de aquel entonces que articulaban ESI e Historia. En ese sentido, la ESI en la enseñanza de la historia quedó sujeta, principalmente, a las voluntades docentes, institucionales o desde inquietudes y demandas estudiantiles.

Consideraciones finales

Historizar, brevemente, la enseñanza de la ESI, así como reflexionar sobre la ESI en la enseñanza de la historia, nos ha permitido trazar algunos puntos problematizadores incesantes y vigentes, pero también, disruptivos y transformadores en nuestro país.

El dominio de los enfoques biomédico y moralista, continuos en el tiempo, se vieron interpelados a fines del siglo XX e inicios del XXI. Con ello, y desde el paradigma de derechos, se reafirma una formación en educación sexual que integra aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos, corriéndose, así, de modelos tradicionales poniendo en valor otras miradas de abordaje. Asimismo, las primeras décadas del milenio, marcan una serie de cambios significativos, que fueron lentos y graduales, pero en aumento, en los diferentes niveles educativos.

La curricularización e institucionalidad creciente de la ESI, plantea, inevitablemente, cambios cualitativos en el ámbito educativo conviviendo, también, con múltiples resistencias de diversos sectores.

Respecto al DC de secundaria de Neuquén, de reciente implementación, acerca un ejemplo de apuesta política, curricular e intra-curricular (Romero, 2021) de la ESI. Por otro lado, las voces docentes que traen la experiencia de practicantes de historia, en La Plata, que siguen los DC de la Provincia de Buenos Aires de fines de la década del 2000, pauta un tratamiento progresivo, diálogos por fortalecer y un trabajo, más fluido y frecuente, respecto a la incorporación de la historia de las mujeres, que no necesariamente implica una reflexión en materia de género, ni de la ESI, propiamente.

Sin cerrar, pero concluyendo, planteamos que el objetivo inicial propuesto en este escrito se definió desde un recorte vasto y extenso y, asumiendo ese desafío, apostamos por sumar una contribución al campo de su investigación, sistematizando antecedentes, debates, autores, casos y experiencias docentes. Hoy más que nunca, dar cuenta del potencial que tiene la ESI es esencial para enfrentar los embates actuales y futuros en la formación ciudadana, no sólo por enriquecer la comprensión del pasado y una mirada integral del sujetx y de la propia sociedad en general, sino porque la misma promueve una educación más justa.

Referencias bibliográficas

ALESSI, Daniela Verónica (Coord.). (2024). *ESI en la secundaria: Hacia una educación sexualmente justa y placentera*. Universidad Nacional de La Plata, La Plata: EDULP, <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/164551>

ARIAS, Juliana Andrea (2021). *Disputas de sentido en torno al proyecto de modificación de la ESI. Un análisis del abordaje realizado por la prensa gráfica* (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2084/te.2084.pdf>

BÁEZ, Jésica (2020). "Escenas contemporáneas de la educación sexual en Latinoamérica: Una lectura en clave feminista", en *Revista Mora* N°25, 219-226. <https://doi.org/10.34096/mora.n25.8533>

BÁEZ, Jésica (2021). "Disputas discursivas en torno a la implementación de la educación sexual integral: Un recorrido reciente en Argentina", *Revista Communitas* 5 N°9, 156-165.

BARISCHETTI, Mercedes., MALNIS LAURO, Soledad y ZAMUDIO, Verónica (2023). Presentación del Dossier: ESI y Formación Docente. *Encuentro Educativo, Revista De investigación Del Instituto De Ciencias De La Educación*, 4, N°2, 15–26. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/encuentroE/article/view/7458>

BOCCARDI, Facundo Gustavo (2008). "Educación sexual y perspectiva de género. Un análisis de los debates sobre la ley de educación sexual integral en la Argentina", *Perspectivas De La Comunicación*, 1, N°2, 48–58. <https://www.perspectivasdelacomunicacion.cl/index.php/perspectivas/article/view/35>

CAMAÑA, Raquel (1916). *Pedagogía Social*. Buenos Aires: La Cultura Argentina. CARAVACA, María (2023). *El discurso evangélico en torno a la ESI y su penetración en el discurso escolar. El caso del congreso ESI en valores en la provincia del Chaco* (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2680/te.2680.pdf>

DAPPELLO, Victoria y SEVERINO, Moira (2020). "Disputas en torno a la perspectiva de género en la ESI en un contexto neoliberal y conservador". En Viviana Seoane y María Elena Martínez (Comps.), *Derechos humanos, feminismos y educación: interacciones y experiencias* (113-133). Rosario: Prohistoria Ediciones.

DE ALBA, Alicia (1998). *Crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila. DI LISCIA, María Herminia. (2012) "Un análisis de la primera ley sobre anticoncepción en Argentina: El Programa de Procreación Responsable en la

provincia de La Pampa", *Dynamis*, 32, N°1, 209-230. <https://dx.doi.org/10.4321/S0211-95362012000100010>

ESCAPIL, Analís, SEVERINO, Moira (2023). "Currículo escolar y ESI: invitaciones, interacciones y desplazamientos". En: Agustina Peláez, Maite Incháurregui y Moira Severino (Comps.). *Escribir la ESI: Saberes, debates y desafíos desde experiencias docentes* (131-149). La Plata: EDULP, <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.6009/pm.6009.pdf>

ETCHEGARAY, María (2020). *La enseñanza de la ESI como puerta de entrada: Relatos de experiencias áulicas en escuelas secundarias* (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1884/te.1884.pdf>

FAUR, Eleonor (2020). "La Catedral, el Palacio, las aulas y la calle. Disputas en torno a la Educación Sexual Integral", en *Revista Mora* N°25, 227-234. <https://doi.org/10.34096/mora.n25.8534>

FELITTI, Karina (2009). "Difundir y controlar: iniciativas de educación sexual en los años sesenta", en *Revista Argentina de Estudios de Juventud* 1 N°1, 1-19.

FINOCCHIO, Silvia (2009) La escuela en la historia argentina. Buenos Aires: Edhasa.

FLORES, val (2020). "El derecho al gemido. Notas para pensar la ESI desde una posición prosexo", en *Revista Mora*, N° 25, 249-254. <https://doi.org/10.34096/mora.n25.8537>

FLORES, val (2023). "Colapsar el léxico de escritorio: Prácticas de escritura y experiencias de ESI. *Encuentro Educativo*", en *Revista De investigación Del Instituto De Ciencias De La Educación*, 4 N°2, 91-100. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/encuentroE/article/view/6847>

FRADKIN, Raúl (1998). "Enseñanza de la historia y reforma educativa. Algunas reflexiones críticas sobre los Contenidos Básicos Comunes", en Anuario IEHS N° 13, 309-317.

GARCÍA HERMELO, Romina (2019). *La Educación Sexual Integral en el aula: literatura y disidencia sexual desde una experiencia docente* (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de

la Educación. Memoria

Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1882/te.1882.pdf>

GÓMEZ, José Luis (2022). Los desafíos pedagógicos vinculados a la educación sexual integral en el desarrollo profesional de profesorxs principiantes de educación especial con orientación en discapacidad intelectual: estudio de caso en Esquel, Chubut (2014-2019). (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3921>

GONZÁLEZ DEL CERRO, Catalina (2018). Educación Sexual Integral, participación política y socialidad online. Una etnografía sobre la transversalización de la perspectiva de género en una escuela secundaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (Tesis de Doctorado) Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

GOYENECHE, Irina (2023). *La ESI, una política pública desde las aulas como herramienta necesaria en la lucha contra el abuso sexual en niñas, niños y adolescentes* (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2741/te.2741.pdf>

LAURETIS, Teresa de. (2000) *Diferencias: etapas de un camino a través del feminismo*. Madrid: Horas y Horas.

LAVRIN, A. (2005). *Mujeres, feminismo y cambio social en Argentina, Chile y Uruguay 1890-1940*. Santiago de Chile: Ediciones de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.

LIONETTI, Lucía (2007). *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

LIONETTI, Lucía (2021). “La educación sexual de los púberes: un imperativo para salvar el cuerpo de la nación en la Argentina de las primeras décadas del siglo XX”,

en *Revista Ejes De Economía Y Sociedad*, 5 N°8, 53-73
<https://doi.org/10.33255/25914669/582>

MARTÍNEZ, María Elena y SEOANE, Viviana (2021). “Celebraciones y luchas por la educación sexual en América Latina”. En Mabel Campagnoli, María Marta Herrera y Adriana Valobra (Coords.), *Feminismos plurales, conflictos y articulaciones*. (15-30).

Temperley: Tren en

Movimiento <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5124/pm.5124.pdf>

MOLINA, Guadalupe (2019). “Educación sexual integral: recorridos y escenarios actuales”, en *Revista Educación y Vínculos*, 2 N° 4, 83-94.

MORENO SARDÁ, Amparo (2020). “La crítica del paradigma androcéntrico: una estrategia epistemológica para una política feminista equitativa”. En Diana Maffía, *Apuntes epistemológicos* (31-70). Rosario: UNR Editora.

MORGADE, Graciela (2006). “Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media”, en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación* N° 24, 27-33.

MORGADE, Graciela (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuda justa*. Buenos Aires: La Crujía.

MORGADE, Graciela (2016). *Educación sexual integral con perspectiva de género: la lupa de la ESI en el aula*. Rosario: Homo Sapiens,

MORGADE, Graciela (2022). *ESI y formación docente. Mariposas Mirabal: experiencias en foco*. Rosario: Homo Sapiens.

MORRONE, Ariel (2023). “Perspectiva de género y ESI en Historia: dos secuencias didácticas”, en *Revista Indicios*, N°2, 186-195.

NARI, Marcela (1995). “La educación de la mujer (o acerca de cómo cocinar y cambiar los pañales a su bebé de manera científica)”, en *Revista Mora*, N°1, 31-45.

ONEGLIA, Malena (2023). “Ensayos posibles para una ESI des-orientada. Apuntes para una educación sexual integral en clave travesti-trans*”, en *Revista Zona Franca*, 31, 217–255. <https://doi.org/10.35305/zf.vi31.352>

ONTIVEROS, Fernanda (2024). "La educación sexual en la Argentina: una revisión de sus antecedentes históricos y normativos", en *Journal of Supranational Policies of Education*, 1 N°19, 130–151. <https://doi.org/10.15366/jospoe2024.19.007>

ORTUZAR, Silvia (2021). "Fragmentos de enseñanza de la(s) sexualidad(es) en la Formación Docente Inicial", en Sección Perspectiva. *Cuadernos De Coyuntura*, 6(continuo), 1–21. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/CuadernosConyuntura/article/view/35462>

PELÁEZ, Agustina; INCHÁURREGUI, Maite y SEVERINO, Moira (Comps.) (2023). *Escribir la ESI: Saberes, debates y desafíos desde experiencias docentes*. La Plata: EDULP <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/152519>

QUEIROLO, Graciela (2013). "Género y sexualidades en tiempos de males venéreos (Buenos Aires, 1920-1940)", en *Revista Nomadías*, 17, 67-87.

ROCHA, Milagros (2018). *Mujeres y currículum en la formación universitaria: Acerca del Profesorado en Historia de la Universidad Nacional de La Plata (1993-2017)* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1709/te.1709.pdf>

ROCHA, Milagros (2021). Mujeres y géneros en la enseñanza de la historia. Reflexiones y propuestas en diálogo con la ESI. *Ejes de economía y sociedad* 5(8), 174-

194. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.16556/pr.16556.pdf

ROCHA, Milagros (2023a). Género y currículum. Acerca de la historia de la enseñanza y la enseñanza de la historia. *Revista Colombiana de Educación*, (87) 187-206. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-13127>

ROCHA, Milagros (2023b). *Culturas universitarias y escolares generizadas. Acerca de la enseñanza de la historia en y desde la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de La Plata (FaHCE-UNLP), 1993-2019* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2929/te.2929.pdf>

ROSENBERG, Carolina (2021). *Biología, géneros y formación docente: intersecciones en exploración desde la educación sexual integral* (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2142/te.2142.pdf>

ROMERO, Guillermo (2018). “Quiero verte bailar: género y sexualidad en escuelas secundarias de la ciudad de La Plata,” *Repositorio Digital Institucional Facultad de Ciencias Sociales-UBA*, <https://repositorio.sociales.uba.ar/items/show/2015>.

ROMERO, Guillermo. (2021) “Sentidos en disputa en torno a la “transversalización” de la educación sexual integral en Argentina”, en *Revista mexicana de investigación educativa*, 26 N°88, 47-

68.http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000100047&lng=es&tlng=es.

SARDI, Valeria (2017). *Jóvenes, sexualidades y saberes en la escuela secundaria: prácticas generizadas en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.

SARDI, Valeria. (Dir.) (2022). Implementación de la ESI y transversalización de la perspectiva de género en la formación de profesorxs en Humanidades y Ciencias Sociales (Proyecto de investigación PICTO 2022-GENERO-0003). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLPCONICET). <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/proyectos/py.1104/py.1104.pdf>

SARLINGA Mariela y VERONELLI, Agustina (2023). “Reconstruyendo genealogías. La ESI en la carrera de Historia del Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González”, en *Revista Indicios* N° 2, 177-186.

SCHARAGRODSKY, Pablo (2007). “Masculinidades valuadas y devaluadas. Tensiones, límites y posibilidades en el ámbito escolar”. En Ricardo Baquero, Gabriela Diker y Graciela Frigerio (comps.), *Las formas de lo escolar* (263-284). Buenos Aires: Del Estante Editorial.

SCHARAGRODSKY, Pablo (Comp.) (2021). *Educación por la desobediencia sexo-genérica*. Universidad Nacional de Quilmes: Bernal <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5080/pm.5080.pdf>

SILVA, Tomás da. (1999) Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículo. Auténtica. <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/DoraBibliografia/Ut.%201/SILVA%20docs%20ident.pdf>

SOUTHWELL, Miriam (2015). “Raquel Camaña: pedagogía social, moral y sensibilidad en el comienzo del siglo XX”, en *Historia de la Educación. Anuario*, 16 N°2, 109-124. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10683/pr.10683.pdf

TUR, María Julia (2021). *Disonancias pedagógicas. Composiciones insurrectas para abordar la educación sexual* (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2127/te.2127.pdf>

VERONELLI, Agustina; SCHIARITI, Lucía y otros (2021). “*Educación Sexual Integral en construcción*”, en *Revista Novedades Educativas* 369.

VIGOYA, Mara y RODRÍQUEZ RONDÓN, Manuel (2017) “Hacer y deshacer la ideología de género”, en *Revista Sexualidad, Salud y Sociedad*, N°27, 118-127.

VILA, Mariana y URSINO, Sandra (2024) “¿Dónde está mi ESI? Un reclamo, un programa como oportunidad y los avatares de la cocina de un libro. Entrevista a lxs docentes Andrea Beratz y Germán Urbaneja”, en *Revista Descentralizada*, 8 N°1, e231. <https://doi.org/10.24215/25457284e231>

ZEMAITIS, Santiago (2016). *Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud* (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1218/te.1218.pdf>

ZEMAITIS, Santiago (2020). “Identidades, perspectivas y derechos en los derroteros de la educación sexual: Una mirada desde la Argentina contemporánea”,

en *Temps d'Educació* 57, 137-152.

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11580/pr.11580.pdf

ZEMAITIS, Santiago (2021). Historia de la educación sexual en la Argentina contemporánea. Discursos, agentes y experiencias en torno a un significante en disputa (1960-1997) (Tesis de posgrado). Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Disponible en:
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2038/te.2038.pdf>

Documentos:

Ministerio de Educación. La Educación Sexual Integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la Ley (2008-2015).

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/laesienlaargentina2015.pdf>

Ordenanza N°40089, ciudad de Buenos Aires,

<https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2015/08/31/7d5159c94a7b73459dc2cca8ffb0bf5ff8c0ca01.pdf>

Provincia de Neuquén. Consejo Provincial de Educación. Resolución N°1463/18.

Provincia de Neuquén. Consejo Provincial de Educación. Resolución N°1381/22.