

> **Graciela Morgade**

Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires

El derecho a la educación sexual integral y las controversias que perduran

RESUMEN

La Ley n° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), sancionada y promulgada en 2006, es una norma breve, que establece que “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal”. Su sanción resultó un logro significativo en términos pedagógicos y políticos. No obstante, no estuvo exenta de fuertes debates y negociaciones políticas. Entre otros puntos de conflicto, se plantean controversias acerca de la definición y la interdependencia entre los derechos de niñas, niños y adolescentes, los derechos de las familias y también los derechos de las y los docentes. El artículo explora los fundamentos y controversias aún presentes en nuestro país, con el objetivo de ampliar el abanico de recursos argumentales para los debates políticos, técnicos e institucionales que todavía suscita la plena implementación de la ley; sobre todo a nivel de las escuelas y las aulas, capilares del Estado frente a la sociedad civil en el nivel de determinación curricular más concreto de cualquier proyecto político-pedagógico.

Palabras clave: Educación Sexual Integral, Derechos humanos, Derechos del niño, Familias y escuelas.

INTRODUCCIÓN

La Ley n° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), sancionada y promulgada en 2006, es una norma breve, que establece algunas definiciones conceptuales y políticas generales, y delega en el Ministerio de Educación de la Nación la organización y gestión de un “Programa

Nacional” dirigido a llevar a la práctica esas premisas. Entre otros aspectos nodales, la ley establece que “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal”. El sentido último de la ESI no se fundamenta entonces en la necesidad de prevenir infecciones o embarazos (aunque abarca estos objetivos) y tampoco en un proyecto de control de la sexualidad desde una perspectiva particular.¹

La inscripción de la ESI en el marco de “los derechos” resulta una profunda innovación respecto de los sentidos biomédicos o moralizantes que la educación sexual tuvo por décadas en la Argentina (Zemaitis, 2020; Morgade et al., 2011) y se articula con el proyecto político y teórico sustentado en los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner caracterizados por una importante sintonía con los movimientos sociales y las luchas históricas de las que han sido protagonistas. La Ley n° 26.150 es producto entonces de una etapa caracterizada por una fuerte presencia legislativa del discurso de la “ampliación de derechos” (conocida como “la serie de leyes de los 26 mil”).

Sin embargo, no estuvo exenta de fuertes debates y negociaciones políticas. El apoyo del ejecutivo no impidió la necesidad de negociar concesiones indispensables, que al mismo tiempo que posibilitaron la aprobación de la ley (el controversial y controvertido artículo n° 5 del texto, por ejemplo), dejaron marcado el territorio de las luchas posteriores a la votación. Entre otros puntos de conflicto, se plantean controversias acerca de la definición y la interdependencia entre los derechos de niñas, niños y adolescentes, los derechos de las familias y también los derechos de las y los docentes. En la implementación de la ley en esos tres planos es posible identificar resistencias activas y organizadas en algunos sectores de la comunidad educativa, así como también elusiones estratégicas que habilitan una concreción parcial de la ESI aún en territorios hostiles.

Aun cuando de manera explícita, la Ley n° 26.150 entiende que las escuelas tienen como tarea central contribuir a garantizar el derecho a

¹ En el presente artículo se ha procurado sostener un uso inclusivo del lenguaje. No obstante, en algunos párrafos debemos apelar a un uso binario sabiendo que no se agota con esa formulación a las diversas formas de construcción sexo-genérica de los sujetos sociales.

la educación sexual integral de niñas, niños y adolescentes, en cualquier institución pública (de gestión estatal o privada, y en este último caso, laica o confesional) con el enfoque establecido en sus antecedentes, aportando a la incorporación del estudiantado a la vida en común en un mundo amplio y diverso donde la autonomía personal sea respetada y la interdependencia reconocida (y, celebrada), la ESI como derecho no está garantizada en todo el territorio nacional.

El presente artículo se propone explorar los fundamentos y controversias aún presentes, con el objetivo de ampliar el abanico de recursos argumentales para los debates políticos, técnicos e institucionales que todavía suscita la plena implementación de la ley; sobre todo a nivel de las escuelas y las aulas, capilares del Estado frente a la sociedad civil en el nivel de determinación curricular más concreto de cualquier proyecto político pedagógico.

LAS BASES NORMATIVAS DE LA ESI

Definimos a la Educación Sexual Integral como la apropiación-incorporación de la perspectiva de género y derechos humanos en todas las prácticas educativas; es evidente entonces que uno de los rasgos constitutivos de la ESI es la definición ética que la fundamenta y que, a su vez, contribuye a “operacionalizar”.

En términos legales, ya la Constitución Nacional de 1994 y los acuerdos internacionales que aloja proveen una amplia base de sustentación para este proyecto. Se trata fundamentalmente de la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, el Pacto de San José de Costa Rica, la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), la Convención sobre Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Estas bases son el núcleo más abarcativo del sistema normativo argentino y, desde su posicionamiento, inspiran la interpretación y alcance de todo el ordenamiento jurídico (Faur & Gogna, 2016). En esas normas se inspiran numerosas leyes específicas que regulan las dimensiones concretas de aplicación de la Constitución.

Según UNICEF (s.f.), los derechos humanos “son normas que reconocen y protegen la dignidad de todos los seres humanos”. Se parte del fuerte

postulado de que todas las personas son iguales como seres humanos y en virtud de su dignidad intrínseca, “todas las personas tienen derecho al disfrute de sus derechos humanos, sin discriminación alguna a causa de su raza, color, género, origen étnico, edad, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, discapacidad, posición económica, circunstancias de su nacimiento u otras condiciones que explican los órganos creados en virtud de tratados de derechos humanos”.

Estos derechos regulan “la manera en que los individuos viven en sociedad y se relacionan entre sí, al igual que sus relaciones con el Estado y las obligaciones del Estado” (UNICEF, s.f.) hacia ellos. Las personas demandan el ejercicio de sus derechos (a los que no pueden renunciar) y a la vez deben respetar los derechos de los demás; ningún gobierno, grupo o persona individual tienen derecho a vulnerarlos, en ningún lugar del mundo (son universales e inalienables). En los derechos humanos no existen jerarquías sino interdependencia e interrelación: el cumplimiento de un derecho a menudo depende, total o parcialmente, del cumplimiento de otros derechos. Y los Estados y otros garantes de derechos deben respetar las normas y los principios jurídicos consagrados en los instrumentos de derechos humanos. Cuando no lo hacen, los titulares de derechos que han resultado perjudicados tienen derecho a entablar un proceso ante un tribunal competente u otra instancia judicial, en busca de una reparación apropiada, y de conformidad con las normas y los procedimientos previstos en la ley (UNICEF, s.f.).

En el plano de las cuestiones sexo-genéricas, como en otros (migraciones, edades de la vida, ambiente, etc.), se hace particularmente significativo subrayar el rasgo que caracteriza al dinamismo de los derechos humanos: su carácter “incremental”.

Los derechos humanos se van sumando y combinando de modo de que las nuevas normas amplían el sentido, especifican o profundizan las normas ya establecidas. En Argentina, las leyes que alojaron a los tratados internacionales se suma la “serie de los 26 mil”, proveyendo un plexo normativo que ya desde antes de la Ley n° 26.150 pero sobre todo en el “mientras tanto” implementamos la ESI, proveen también un marco de sustentación cada vez más abarcativo. Es el caso de la Ley de Matrimonio Igualitario de 2010, la Ley de Identidad de Género de 2012, la Ley Micaela de 2018, la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo de 2020 y en general todas las leyes de ampliación de derechos que configuran un proyecto de

justicia social dirigido, por definición, hacia un horizonte utópico de justicia social e igualdad.

TRES EXPRESIONES DE UNA TENSION POLÍTICA

a- Enfoques acerca del lugar institucional de la niñez en la comunidad escolar

La perspectiva de derechos humanos establecida para el Estado nacional en nuestro país marca la preeminencia en “el interés superior del niño”. Esta afirmación plantea un enorme desafío ya que, a diferencia de los derechos del mundo adulto (ejercidos por la misma persona que los detenta) en la *Convención sobre los Derechos del Niño* los derechos están codificados de tal modo que deben ejercerse por unos actores distintos de las niñas y los niños.

En la tradición que fundamenta la *Convención* y otros tratados se entiende que es el Estado el actor principal en la implementación y realización de los derechos infantiles. Este postulado no solo discute con la preeminencia absoluta de “las familias” (que enfocaremos en el próximo punto), sino también que plantea una perspectiva central para esa función al postular el abandono del “paradigma tutelar” para adoptar el “paradigma de protección integral” de derechos.

Históricamente, el paradigma tutelar tendió a focalizarse en lo que a las niñas y los niños “les falta” para interactuar dentro del mundo adulto. Dado que su desarrollo intelectual aún no se ha completado, y por lo tanto no estarían en condiciones de distinguir “lo bueno” de “lo malo” que podrían enfrentar, el supuesto es que requieren de la “presencia tutelar” de una persona adulta como guía y protección.

Los estudios sociológicos, antropológicos y pedagógicos sobre la infancia (las infancias) que se llevaron a cabo ya desde inicios del siglo XX, así como también el propio despliegue del campo de los derechos humanos como perspectiva ética y política, derivaron en una mirada crítica respecto del paradigma tutelar. Frente a la subalternización e “infantilización” de las infancias, y aún con controversias, el enfoque de protección integral se apoya en la mirada de que infantes y adolescentes son sujetos de voz y experiencia, sujetos con derechos, que tienen aún más derechos por tratarse de personas en crecimiento (Minyersky, 2012).

En Argentina, la Ley n° 26.061 establece los derechos infantiles,² y determina como “interés superior del niño, niña y adolescente” que todos los derechos y garantías que se les reconocen sean disfrutados en forma integral, simultánea y con un máximo nivel de satisfacción reconociendo la autonomía progresiva.³

b. Enfoques acerca de la relación entre las familias y el Estado en la educación infantil

La otra noción que interpela la *Convención sobre los Derechos del Niño*, sobre la que hay más controversia aún, es la noción paternalista de que los derechos infantiles son un tipo de derechos ejercidos por el mundo adulto pero en beneficio de la niñez, y que madres, padres y otras personas adultas son quienes actúan como mediadoras y mediadores en la relación entre el Estado y las niñas y los niños. En esta tradición, el Estado es “subsidiario” en términos, por ejemplo, del derecho a la educación. La idea de “subsidiariedad” implica, sintéticamente, que la intervención estatal

² “A que se proteja su vida y se respete su intimidad; a la salud; a hacer deporte, a jugar y disfrutar de un ambiente sano; a no sufrir humillaciones ni abusos de ningún tipo; a que se respete su honor y se proteja su imagen; a tener su documento, su nombre, su nacionalidad y su propio idioma; a que se respete la forma de ser de su lugar de origen; a conocer a sus padres biológicos y mantener un vínculo con ellos aunque estén separados o alguno se encuentre en prisión, salvo que ese vínculo pueda provocarle daño; a tener una familia alternativa o adoptiva que los críe cuando no puedan tener contacto directo con sus padres; a recibir educación pública y gratuita en todos los niveles, respetando su derecho a ingresar y permanecer en una escuela cerca del lugar donde viven; a gozar de los beneficios de la seguridad social; a expresar sus opiniones en la familia y que sean tenidas en cuenta tanto en la familia como en la escuela, considerando su grado de madurez; a asociarse con fines culturales, deportivos o políticos siempre y cuando esas asociaciones o grupos estén sólo integradas por niños, niñas o adolescentes”.

³ “Entre los 13 y 16 años puede decidir por sí mismo sobre la realización de cualquier tratamiento, siempre que no sea de tipo invasivo y no se ponga en riesgo su vida ni su integridad física (si el tratamiento pone en riesgo su salud deben intervenir sus progenitores). Si es mayor de 16 años se lo considera como un adulto para todas las decisiones que se refieren al cuidado de su cuerpo. Si es mamá o papá a partir de los 13 años, puede decidir y realizar por sí mismo todas las tareas necesarias para el cuidado de sus propios hijos. Está prohibido que cualquier institución educativa, sea pública o privada, los sancione o discrimine por atravesar un embarazo o haber sido mamá o papá adolescente”.

debe limitarse a aquello que la sociedad civil no está en condiciones de lograr por sí misma.

Desarrollada y sostenida en el campo educativo fundamentalmente por la jurisprudencia católica, desde este principio se sostienen, por ejemplo, la idea de que la escuela “colabora” con las familias en la educación infantil o la exigencia a los Estados de que provean subsidios a la educación privada confesional en dirección a garantizar que las familias puedan elegir la institución más acorde con “su conciencia”.

En el caso extremo del “pin parental” en España, propuesto por la agrupación Vox, de extrema derecha, las familias podrían intervenir en relación con las “actividades extraescolares” (por ejemplo, con personas invitadas externas) en cualquier institución escolar, entendiéndose por default que si no se envía una autorización explícita, las niñas y los niños no podrían participar de la propuesta. Intentando usar sus votos en la conformación de gobierno (parlamentario en el caso de España), Vox viene procurando, desde 2019, condicionar su apoyo a la inclusión del “pin parental” en las políticas educativas. Impulsado en tres comunidades autonómicas no se ha llegado a implantar por la acción legal iniciada desde el Ministerio de Educación de España. No obstante, sigue presente en la agenda del partido ultraconservador.

Evidentemente, la definición “legal” que se asuma estará asentada en una mirada ético-política, o la otra, que configuran dos paradigmas por definición inconciliables que parten, prácticamente, de los mismos textos y tratados, invocando diferentes fragmentos según su lectura particular de la relación entre Estado y familias. La interpretación predominante en los gobiernos del Estado nacional (que aún se encuentran atravesados por contradicciones internas expresadas fundamentalmente en los Estados provinciales de nuestro país), está orientada por los principios constitucionales de igualdad y no discriminación, y en su espíritu procura garantizar derechos infantiles que promueven la participación y el acceso a procesos de información, comunicación y educación con alcance universal en el marco de un ágora democrática. La escuela como el único y privilegiado ámbito de construcción de posibilidades para la vida en común.

c. Las “obligaciones docentes” y los límites de la “objeción de conciencia”

La Ley n° 26.150 reconoce entonces a infantes y adolescentes como sujetos portadores de derechos, con capacidad para gozar de libertades fundamentales y ejercerlos en forma progresiva en consonancia con sus

posibilidades; en otras palabras, pueden ejercer y petitionar el ejercicio de sus derechos con mayor autonomía a medida que van creciendo. En ese mismo sentido constitucional, la Ley de Educación Nacional n° 26.206 plantea como objetivo de la educación y como obligación de los docentes garantizar el respeto y la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes y establece el rol activo de la escuela en la promoción y protección de esos derechos.

Ahora bien, la tradición democrática de la docencia en la Argentina, plasmada en el Estatuto del Docente de 1958, inscribe claramente a la tarea docente dentro del marco normativo nacional. Así, el Art. 5 del Capítulo II, establece como “obligaciones docentes”, en su punto b) “Educar a los alumnos en los principios democráticos y en la forma de gobierno instituida en nuestra Constitución Nacional y en las leyes dictadas en su consecuencia, con absoluta prescindencia partidista”.

Teniendo la Convención de los Derechos del Niño un carácter constitucional desde 1994, se deduce que esa convención devino también un marco insoslayable para el trabajo docente ya que el “Paradigma de Protección Integral” subraya la idea de que infantes y adolescentes son sujetos, que, por estar creciendo, lejos de verse privados de derechos, tienen aún más porque están desarrollándose. Así, en su *Declaración sobre ética profesional* (2004), la Internacional de la Educación (IE),⁴ partiendo de una serie de acuerdos marco vinculados con la defensa de la educación

⁴ La IE nuclea a las confederaciones sindicales de todo el mundo. De la Argentina están afiliadas la CTERA, la CEA y la CONADU. “El personal de la educación debe: 1. respetar los derechos de todos los niños y niñas, para que se beneficien de las disposiciones que figuran en la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Niños/as, especialmente las que se refieren a la educación; 2. reconocer la singularidad, la individualidad y las necesidades específicas de cada alumno/a, proporcionarle orientación y alentarlo/a para que realice en plenitud sus potencialidades; 3. brindar a los/as estudiantes la sensación de que pertenecen a una comunidad basada en compromisos mutuos en la cual hay lugar para todos/as; 4. mantener relaciones profesionales con los/as estudiantes; 5. salvaguardar y promover los intereses y el bienestar de los/as estudiantes y esforzarse para protegerlos/as de intimidaciones y de abusos físicos y psicológicos; 6. tomar todas las medidas posibles para proteger a los/as estudiantes de abusos sexuales; 7. tratar con cuidado, diligencia y confidencialidad los problemas que afectan el bienestar de los/as estudiantes; 8. ayudar a los estudiantes a desarrollar valores morales de acuerdo con las normas internacionales de derechos humanos; 9. ejercer su autoridad con justicia y compasión; 10. asegurar que la relación privilegiada entre docentes y estudiantes no sea explotada en ningún sentido, particularmente para hacer proselitismo o para imponer un control ideológico” (Internacional de la Educación, 2004).

pública y de las permanentes mejoras en las condiciones de trabajo docente (explicitados en su preámbulo), en su Art. 2 sostiene explícitamente la perspectiva de derechos, estableciendo:

“El personal de la educación debe: 1. respetar los derechos de todos los niños y niñas, para que se beneficien de las disposiciones que figuran en la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Niños/as, especialmente las que se refieren a la educación”.

Sin embargo, existen movimientos e inclusive instituciones que promueven la llamada “objeción de conciencia” para que las y los docentes se rehúsen a brindar educación sexual integral en cualquiera de las asignaturas que deban dictar. El instituto “objeción de conciencia” existe en Argentina y consiste en el incumplimiento a una obligación legal sobre la base de que su cumplimiento lesionaría “convicciones íntimas” (generalmente, creencias religiosas).

En Argentina “profesar libremente su culto” es un derecho constitucional (art. 14). Ahora bien, invocar a la “objeción de conciencia” para no enseñar ESI remite a una concepción que la misma Ley y el plexo normativo que la fundamenta han procurado superar: la mirada moralizante según la cual la educación en temáticas referidas a la sexualidad, los cuerpos sexuados y las instituciones vinculadas con esta dimensión de la subjetividad (matrimonio, familia, amor, etc.) debe inscribirse en una moral religiosa particular según la cual las identidades no hegemónicas y los formatos familiares no tradicionales se ubicarían en el orden de la enfermedad, la inmoralidad o la ilegalidad.

CONCLUSIONES

Según los antecedentes constitucionales y las normas vigentes, la educación, que siempre es pública, debe garantizar el acceso a un “piso común” de conocimientos y promover los valores propios de la comunidad nacional en la que cualquier oferta se inscribe. La escuela (tanto en gestión estatal como en gestión privada) es un espacio que debe garantizar a las niñas y los niños el ejercicio de su derecho a conocer formas de vida y creencias vinculadas con las identidades sexo-genéricas de su propia comunidad, y también las de otras comunidades que, dentro del marco

legal vigente, sean diferentes a las familiares. Las personas particulares y las comunidades que integran tienen por su parte el derecho constitucional a profesar libremente una religión; hasta tal punto que en nuestro país el Estado nacional subsidia a la educación de gestión privada confesional.

Analizada desde una perspectiva histórica de mediana duración, si bien las formas en que los derechos se combinan y articulan parecen ser aún motivo de controversia, la experiencia de la implementación de la ESI en Argentina aparece de manera predominante sustentada en la preeminencia de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Tanto las políticas nacionales implementadas (aún con las fuertes diferencias de “modelo educativo” entre los gobiernos nacionales y populares y los neoliberales) y sobre todo un importante consenso en la comunidad docente parecen sostenerse en la convicción de que la ampliación de derechos es el proyecto más justo para la educación sexual integral.

Los caminos recorridos también señalan que la implementación de la ESI implica deliberar y construir diálogos comunitarios tendientes a habilitar la armonización de los derechos infantiles y docentes, y los derechos de las familias, sin que ninguno sea vulnerado. En otras palabras, diálogos en los que el mundo adulto pueda sostener sus “preferencias” o “elecciones particulares” de formas específicas de vida sin privar a las niñas, los niños y jóvenes del derecho a conocer y respetar las diferentes maneras de vivir las vidas sexo-afectivas. Sobre todo, sin nombrar a las diversidades como enfermas, inmorales o ilegales.

Sin embargo, los límites están perfilados. La experiencia histórica también indica la necesidad de abandonar una mirada ingenua que desconozca la fuerza violenta de la “reacción” a la acción de los movimientos feminista y LGBTIQ+. Conocer y sostener las argumentaciones es parte de la defensa de los derechos logrados pero mantenerse alerta y organizadas y organizados políticamente es la mejor estrategia, cuidando la “correlación de fuerzas” en un campo de disputa, porque las expresiones éticas y jurídicas se despliegan en las aulas, pero las leyes se defienden en la arena política más amplia. Y las calles, si es necesario.

FUENTES

Congreso de la Nación. (1958, 27 de septiembre). Ley 14.473. *Estatuto del Docente*. Boletín Oficial. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-14473-126783>

Congreso de la Nación. (2005, 26 de octubre). Ley 26.061. *Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. Boletín Oficial. http://www.jus.gob.ar/media/3108870/ley_26061_proteccion_de_ni_os.pdf

Congreso de la Nación. (2006, 24 de octubre). Ley 26.450. *Programa Nacional de Educación Sexual Integral*. Boletín Oficial. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222>

Internacional de la Educación. (2004). *Declaración sobre la ética profesional*. <https://www.ei-ie.org/es/item/21519:la-declaracion-sobre-etica-profesional>

Naciones Unidas. (1989, 20 de noviembre). Resolución 44/25. *Convención sobre los Derechos del Niño*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc_SP.pdf

UNICEF. (s.f.). ¿Qué son los derechos humanos? Los derechos humanos nos pertenecen por igual a todos y cada uno de nosotros. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/que-son-derechos-humanos>.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Faur, E. & Gogna, M. (2016). La educación sexual integral en la Argentina. Una apuesta por la ampliación de derechos. En I. Ramírez Hernández (comp.), *Voces de la inclusión. Interpelaciones y críticas a la idea de "inclusión" escolar* (pp. 195-221). Praxis Editorial.

Minyersky, N. (2012). El impacto del Proyecto del Código Civil y Comercial

de la Nación en instituciones del Derecho de Familia. *Revista Pensar en Derecho*, 0, 69-116. <http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/pensar-en-derecho/revistas/0/el-impacto-del-proyecto-del-codigo-civil-y-comercial-de-la-nacion-en-instituciones-del-derecho-de-familia.pdf>

Morgade, G. (comp.) (2011). *Toda educación es sexual*. La Crujía.

Zemaitis, S. (2021). Historia de la Educación Sexual en la Argentina Contemporánea [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de La Plata]. Memoria Académica FaHCE-UNLP. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2038/te.2038.pdf>