

JUVENTUDES, CUERPOS Y SEXUALIDADES

UNA LECTURA SITUADA DE LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI) COMO POLÍTICA DE CUIDADO DE LA SALUD

María Belén Mariescurrena

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (UNLP)

Doctora en Psicología (UNLP). Investigadora post doctoral (UNLP). Psicoanalista. Docente (Facultad de Psicología, UNLP). Integrante de equipos de extensión e investigación universitaria inscriptos en las áreas de trabajo/estudio de género, salud mental y derechos humanos.

E-Mail: bmariescurrena@gmail.com

ORCID: 0009-0006-2526-1321

Recibido: 15 de octubre 2025

Aceptado: 30 de noviembre 2025

RESUMEN

A partir de los resultados de una investigación cualitativa culminada en 2023, este artículo analiza modalidades juveniles de acceso, disputa y co-construcción de saberes vinculados a la sexualidad, la salud, el cuidado y la educación sexual. Los resultados evidenciaron una presencia significativa de información sobre sexualidad y prácticas de cuidado, aunque con limitaciones en el acceso efectivo a recursos y en la transversalidad curricular de los contenidos de la ESI. Asimismo, se identificó la emergencia de una ética relacional de cuidado; un rol juvenil-estudiantil activo en la demanda de políticas educativas y una centralidad de los grupos de pares como espacios de co-construcción de saberes de género. Se concluye que la ESI constituye un dispositivo clave para comprender tensiones entre políticas públicas, juventudes y prácticas de cuidado.

Palabras clave: Jóvenes; Educación Sexual Integral; Derecho a la Salud; Cuidado, Perspectiva de Género

ABSTRACT

Based on the results of a qualitative study completed in 2023, this article analyzes youth modalities of access, dispute, and co-construction of knowledge related to sexuality, health, care, and sex education. The findings revealed a significant presence of information on sexuality and care practices, although with limitations in the effective access to resources and in the curricular mainstreaming of ESI contents. Likewise, the study identified the emergence of a relational ethics of care; an active student-youth role in demanding educational policies; and the centrality of peer groups as spaces for the co-construction of gender knowledge. It concludes that ESI constitutes a key device for understanding tensions between public policies, youth, and care practices.

Keywords: Youth; Comprehensive Sex Education; Right to Health; Care; Gender Perspective

INTRODUCCIÓN

Desde el año 2006, la Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) reconoce el derecho y establece la obligatoriedad de recibir educación sexual en todos los niveles educativos y en toda institución, ya sea pública o privada, en el ámbito nacional, provincial y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Esta normativa instituyó el Programa Nacional de Educación Sexual Integral que, además de constituir una política educativa, se configura como una política estatal de salud sustentada en un enfoque de género y en un paradigma de protección y promoción de derechos.

A casi dos décadas de su sanción, su implementación efectiva continúa siendo objeto de análisis, controversias y resistencias. En este escenario, cobran especial relevancia las voces, percepciones y prácticas de los jóvenes, en tanto «sujetos políticos desafiantes» (Rueda, 2019) que protagonizan procesos de apropiación, disputa y co-construcción de saberes vinculados al cuerpo, el deseo, el cuidado de la salud y el ejercicio de los derechos sexuales y (no) reproductivos.

En diálogo con estas discusiones, la bibliografía especializada ha dado cuenta del carácter pluridimensional de la sexualidad y de los múltiples procesos de experimentación socio-cultural de los cuerpos (Elizalde, 2009). Los recorridos investigativos relevados evidencian un campo heterogéneo de perspectivas y abordajes en torno a la Educación Sexual Integral. Un conjunto de ellos se ha centrado en los modelos pedagógicos y en los discursos públicos contruidos en torno a la educación sexual (Zemaitis, 2021), mientras

que otros se han orientado a problematizar los supuestos onto-epistemológicos que sostienen sus propuestas vigentes en nuestro país (Radi y Pagani, 2021). Paralelamente, se han desarrollado estudios que analizan el estado de los cruces entre juventudes, sexualidad y educación sexual (Lavigne y Pechin, 2021; Fuentes y Gamba, 2021), así como investigaciones enfocadas en el rol del estudiantado y en sus repertorios de acción frente a estas políticas (Rueda, 2019; Tomasini, 2022). Se destacan, a su vez, aportes que desde perspectivas feministas y emancipadoras han propiciado valiosas reflexiones sobre los alcances y los límites de la ESI como política de cuidado dentro del campo de la salud y, en particular, de los derechos sexuales y (no) reproductivos (flores, 2017, 2019; Gamba, 2018; Martínez y Seoane, 2019; Melo, 2021; Rincón et al., 2021). Este conjunto de antecedentes advierte sobre diálogos y reflexiones críticas en torno a las complejas articulaciones entre Estado, salud, educación y juventudes, cruce en el que se pretende inscribir el aporte de este trabajo.

A partir de los resultados de una investigación cualitativa culminada en el año 2023 (Mariescurrena, 2023) este artículo se propone analizar modalidades juveniles de acceso, disputa y co-construcción de saberes vinculados a la sexualidad, la salud, el cuidado y la educación sexual. Ante esto, dos precisiones son necesarias.

La primera remite a que el trabajo de campo se llevó a cabo entre los años 2019 y 2021 con jóvenes de 13 a 17 años, período atravesado por intensos debates públicos sobre derechos sexuales y (no) reproductivos en el marco de la lucha por el aborto legal, seguro y gratuito, y por una pandemia que conmovió al mundo. En este sentido, los hallazgos deben ser comprendidos en relación con ese contexto histórico y diferenciados del actual panorama político, signado por la ofensiva de derechas neoliberales y neoconservadoras al campo de las políticas sanitarias y educativas.

La segunda precisión refiere a que el objeto de estudio de la investigación doctoral finalizada fueron los lazos sexo-afectivos juveniles. Para su comprensión, se delimitaron diversas dimensiones de análisis, entre ellas, el eje de corporalidades, sexualidades y políticas de cuidado. Los resultados que se presentan corresponden a emergentes vinculados a dicha dimensión, constituyendo el recorte específico que aquí se comparte.

En este marco, el trabajo focaliza en tres dimensiones: el acceso a información y prácticas de cuidado; el diálogo y la escucha como modalidades de co-construcción de saberes; y el lugar de la ESI en la experiencia curricular y vivencial escolar. Para abordar estas dinámicas, se recupera una analítica feminista que conjuga la perspectiva de género y

salud (Pecheny, 2020, Peirano, 2020) con un reconocimiento de las juventudes como sujetos de derechos y actores socio-políticos capaces de transformar la realidad social (Liebel, 2007). Este encuadre permite problematizar los modos en que se ejerce o se limita el derecho a la salud, las formas diferenciales de participación juvenil en políticas públicas de salud y educación sexual, y las prácticas de ciudadanía que se configuran en estos espacios socio-comunitarios.

Siguiendo esta línea, la sexualidad se concibe como una dimensión política, relacional e históricamente situada, atravesada por normativas sexo-genéricas que regulan la producción de cuerpos sexuados y generizados dentro de la esfera de inteligibilidad cultural (Butler, 2002). La ESI, como pedagogía de cuidado, brinda claves analíticas para comprender el campo de la salud como un «espacio social atravesado por disputas que pugnan por instaurar principios de visión legítimos en torno a las articulaciones de las construcciones de género y los procesos de salud-enfermedad-atención» (Pombo, 2012: 1).

De allí que el interés de este artículo consista en reflexionar sobre cómo las juventudes negocian y (re)significan los sentidos instituidos en torno a la sexualidad; qué saberes circulan y co-construyen en sus espacios de socialización; qué vínculos favorecen u obstaculizan el acceso a derechos; y cómo el cuidado se configura como una práctica ética, situada y afectiva. Con esta finalidad, luego de presentar los aspectos metodológicos de dicho estudio, se analizan los resultados obtenidos a partir de las tres dimensiones mencionadas y, finalmente, se discuten los hallazgos en relación con los desafíos que enfrenta la ESI como política pública central para la construcción del derecho a la salud.

COORDENADAS METODOLÓGICAS

En el marco del trabajo de campo, realizado entre los años 2019 y 2021, se construyó un corpus compuesto por 60 encuestas auto-administradas, 70 hojas de registro de observación y 9 entrevistas en profundidad. Asimismo, se consideraron instancias de charlas informales que, si bien no fueron registradas sistemáticamente, ofrecieron insumos contextuales relevantes. La triangulación metodológica entre estas fuentes permitió una aproximación compleja y situada del objeto de estudio, revalorizando el saber situado de las voces y experiencias juveniles.

La estrategia metodológica fue cualitativa y se desarrolló en dos etapas. La primera, de carácter exploratorio-descriptivo, consistió en un relevamiento de información general a

través de la aplicación de encuestas auto-administradas y de la realización de observaciones no participantes en el marco de un ciclo de talleres realizado por un Proyecto de Extensión Universitaria de la Facultad de Psicología (UNLP). La segunda etapa, de tipo explicativa, profundizó en los sentidos construidos por los jóvenes sobre sus prácticas sexo-afectivas mediante entrevistas en profundidad. Esta secuencia facilitó un abordaje situado e interseccional de la dimensión performativa de sus modalidades vinculares.

La muestra estuvo conformada por un total de 60 jóvenes que, al momento del inicio de la investigación, se encontraban cursando el tercer año de sus estudios secundarios en instituciones educativas de La Plata, Berisso y Ensenada (Buenos Aires, Argentina). El muestreo fue no probabilístico e intencional, atendiendo a criterios de inclusión relacionados con la edad, la asistencia a escuelas ubicadas en las localidades mencionadas, la pertenencia a clases socioeconómicas medias y la participación en el ciclo de talleres dictado por el Proyecto de Extensión Universitaria «Violencias de Género y Noviazgos Adolescentes. Prevención desde la Escuela y la Comunidad Educativa» (Facultad de Psicología, UNLP).

Por su parte, el diseño longitudinal del estudio permitió analizar la evolución del fenómeno en el tiempo, constituyendo un aporte novedoso en investigaciones con jóvenes. Su articulación con un diseño flexible favoreció una problematización recursiva de los interrogantes (Fernández, 2007), sin comprometer la rigurosidad metodológica sostenida por criterios de calidad como la credibilidad, la seguridad y la confirmabilidad (Mendizábal, 2006).

En coherencia con el enfoque adoptado, la selección de las técnicas de recolección de datos se enmarcó en una epistemología crítica y de género, orientada a repolitizar las voces de los sujetos conocidos (Vasilachis de Gialdino, 2006) y a problematizar la matriz sexo-genérica (Butler, 1997) que configura y atraviesa la producción corporal, identitaria, sexual y vincular.

El diseño metodológico se centró en el análisis de las lógicas, características y modalidades que adquiere la configuración de los lazos sexo-afectivos en jóvenes, articulando la categoría de «performance de género» (Butler, 1990) con la noción de «condición juvenil» (Chaves, 2009, Seoane, 2017). La potencia explicativa de ambas herramientas radicó en su capacidad para construir un modelo analítico que contribuyera a las discusiones actuales de dos grandes áreas de indagación: los estudios sobre juventudes y los estudios de género. En este marco, se sostuvo la necesidad de

transversalizar los enfoques de género e interseccionalidad con el fin de producir saberes situados (Haraway, 1988).

Para el tratamiento del corpus construido se implementó una triangulación metodológica (Aguilar Gavira y Barroso Osuna, 2015) que permitió contrastar y enriquecer los hallazgos a partir del cruce entre técnicas, momentos del trabajo de campo e informantes clave.

Finalmente, teniendo en cuenta las consideraciones éticas de investigación en Psicología (Ferrero, 2000), se diseñaron y obtuvieron consentimientos informados y se detallaron los fines de la indagación mediante el envío previo de un resumen de la misma. Para resguardar la intimidad de las personas participantes, se utilizaron nombres ficticios y se evitó toda información que pudiera identificar a las instituciones educativas.

RESULTADOS

ACCESO A INFORMACIÓN Y PRÁCTICAS DE CUIDADO

Al ser consultados sobre Educación Sexual Integral (ESI), el 90% del total de jóvenes entrevistados manifestó haber tenido acceso a información vinculada a la salud, el cuidado del cuerpo y el ejercicio de la sexualidad. Este dato reflejó, en principio, una presencia significativa de estas temáticas en sus trayectorias socio-afectivas, aunque no necesariamente un acceso equitativo ni garantizado por parte del sistema educativo y sanitario.

En cuanto a prácticas específicas de cuidado de la sexualidad —como acudir al médico, utilizar métodos anticonceptivos, mantener prácticas de higiene y adoptar medidas para la prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS)—, aproximadamente un 77% manifestó estar de acuerdo con realizarlas. No obstante, alrededor del 10% se mostró indeciso/a o prefirió no responder, y cerca del 5% expresó algún nivel de desacuerdo. Esta distribución permitió interrogar, por un lado, la presencia de desigualdades o barreras en el acceso efectivo a información, métodos y/o atención en servicios de salud; por otro, el hecho de que si bien el discurso sobre el cuidado está presente, persisten ciertos límites u obstáculos que restringen la expresión y la escucha en torno a estas temáticas.

Al explorar con mayor profundidad los sentidos que las juventudes atribuyen al cuidado sexual, emergieron dimensiones más ligadas a una ética vincular que comprende el cuidado de sí y de otros, especialmente en el marco de sus lazos sexo-afectivos.

Todos los años a fin de año me hago un control, más que nada porque yo también capaz hay veces que tengo relaciones con... siempre me cuido pero

los controles te los tenés que hacer igual por cualquier cosa, lo hago para cuidarme yo y en un futuro a la otra persona, porque si tengo algo no podes ir por la vida teniendo algo y estando con cualquiera. Me hago los controles. (Entrevista a Lautaro, año 2021).

Que esta referencia al cuidado haya sido esbozada por un varón joven invita a problematizar cómo ciertas masculinidades piensan su salud, organizan y resignifican su vida sexual. Desde allí, la realización de chequeos anuales como una forma de cuidado de sí mismo y de potenciales compañeros sexuales («lo hago para cuidarme yo y en un futuro a la otra persona») da cuenta no solo de una particular ética sexo-afectiva, sino también de los modos en que las auto-percepciones en torno a la salud-enfermedad se encuentran atravesadas por la posibilidad de acceso a información integral. En esta misma entrevista, posteriormente Lautaro hizo alusión a la disponibilidad y el acompañamiento familiar como un factor facilitador para una toma de decisiones autónoma, sin desentenderse del acompañamiento:

Siempre, siempre, mis viejos me dijeron que cualquier cosa pregunte, mi papá además siempre me decía vos si necesitas algo decímelo, si no tenés plata te compro preservativos, me decís y te doy la plata o te los compro yo pero nunca andes sin eso, cualquier duda me decís y lo solucionamos.

Por su parte, Julián incorporó otra dimensión a su concepción del cuidado, al destacar no sólo aquellos orientados a la prevención de embarazos no deseados e infecciones de transmisión sexual, sino también a los tendientes a la esfera de la intimidad y del cuidado emocional.

Yo tengo una novia, ¿viste? Y siempre nos hemos cuidado, en todos los sentidos eh, pero yendo específicamente a lo sexual toda mi vida me cuidé. (Entrevista a Julián, año 2021).

En cuanto a los «potenciales riesgos» asociados al ejercicio de la sexualidad, los dichos de Ernesto mostraron que la confianza puede operar como un criterio que habilita el contacto sexual sin protección (específicamente, sin uso de preservativo) con determinadas personas. Al respecto, el joven describió una experiencia que marcó «un antes y un después» en sus prácticas de cuidado, a partir de la incertidumbre que le generó haber mantenido relaciones sexuales sin protección y el temor por las posibles consecuencias de ello:

Me cuido cuando mantengo relaciones sexuales, es un cuidado bastante importante ese. [Sobre si utiliza métodos de protección y se realiza estudios] Sí, uso protección y estudios me los hice en su momento, yo tengo esto viste... si no tengo suficiente confianza con la persona... Por ejemplo, yo estuve con una chica que la conocía de toda la vida a la loca, ella tomaba pastillas y lo

hicimos sin protección. Pero yo en mi cabeza tenía las dos ideas, por un lado que no pasaba nada, pero al mismo tiempo que estuvo para el orto hacerlo sin protección. Desde ese día uso siempre preservativos. (Entrevista a Ernesto, año 2020).

Finalmente, se destaca la referencia por parte de una joven al rol de los profesionales de la salud, fundamentales para la orientación y el cuidado en tanto agentes clave de escucha y acompañamiento:

Creo que lo más importante para un adolescente es poder ir a un médico, yo tengo que ir a la dermatóloga, a la ginecóloga... pero en fin ir al médico para tener un seguimiento de tu cuerpo, hay personas que no van, que no lo hacen. Tengo una compañera de la escuela que nunca había ido al ginecólogo pero tomaba pastillas anticonceptivas y yo una vez le pregunté ¿y cómo las tomas si nunca fuiste al médico? y me contestó que la madre se las traía de una salita y se las hacía tomar, eso me llamó la atención. (...) En mi caso más allá de los estudios y eso, también estuvo la charla con la ginecóloga en la que te ayuda a elegir que método usar, cuál no, yo creo que es muy importante también en el hombre. Más para el hombre que a veces ni va. No veo a muchos que vayan, capaz no lo cuentan y sí van pero siento que no le dan mucha bola a eso, en cambio la mujer es como que “tiene” que hacerlo, pero tendrían que hacerlo ambos. (Entrevista a Marisa, año 2021).

En el marco de los ejes salud, atención y cuidado, resulta pertinente inscribir cuestiones como la extrañeza que se expresó en este relato ante el hecho de que algunas compañeras no hayan asistido nunca a una consulta o chequeo médico-ginecológico o bien frente a formas de «descuidos cuidados», como es el caso de esta madre que administra pastillas anticonceptivas sin consultar o permitir a su hija elegir, reduciendo la pluridimensionalidad de la sexualidad a la función reproductiva y limitando tanto la autonomía como el acceso a información y al ejercicio de (auto)cuidado.

Al respecto, la dimensión de la autonomía corporal y la autodeterminación sexual también se expresó en la búsqueda de coordenadas concretas sobre cómo proceder frente a situaciones en las que se les niegue información, posibilidad de elección y/o acceso a métodos de cuidado. Estas inquietudes fueron registradas durante las observaciones en las tres escuelas estudiadas, específicamente al trabajar durante los talleres la modalidad de violencia contra la libertad reproductiva. Experiencias como la de Ofelia, a quien se le negó el implante subdérmico, mostraron los efectos que intervenciones profesionales, mediadas por sesgos etarios y de género, pueden tener sobre sus trayectorias de cuidado.

Ofelia se interesa especialmente por la violencia contra la libertad reproductiva, al tiempo que comparte con el grupo: “Una vez fui al hospital de Berisso para que me pongan el chip. La ginecóloga me dijo que era muy chica y que mejor

tome pastillas”. Consulta entonces si puede denunciar a la ginecóloga que le negó el chip y cómo proceder en esos casos.

Cabe destacar que al expresar su intención de denunciar, la joven no solo visibilizó barreras que condicionan la toma de decisiones sobre su salud sexual y reproductiva, sino que también activó una performance de exigibilidad de derechos, como práctica ciudadana y como práctica de salud, para la construcción de estrategias de cuidado.

En conjunto, los relatos compartidos permitieron observar cómo las juventudes construyen sentidos plurales sobre el cuidado de la salud y la sexualidad a partir de saberes producidos en la escuela, la familia, los equipos de salud, el grupo de pares y de sus propias vivencias.

EL DIÁLOGO Y LA ESCUCHA COMO ÉTICA DE CUIDADO Y DE CO-CONSTRUCCIÓN DE SABERES

El interés por la relación que estos jóvenes mantienen con saberes de género ya establecidos —pero también con la co-construcción, circulación y validación de nuevos saberes que los trascienden— plantea interrogantes sobre las posibilidades de habilitar diálogos en torno al cuerpo, la salud y los derechos sexuales.

En principio, los datos relevados a través de las encuestas mostraron diferencias significativas de acuerdo al tipo de vínculo: alrededor de un 26 % indicó hablar sobre sexualidad con su pareja, mientras que un 37,7 % señaló lo mismo en relación con madres y/o padres. En contraste, el diálogo con amigos mostró una mayor aceptación ya que cerca del 60 % manifestó hacerlo. Estos resultados permiten inferir una mayor disposición a conversar sobre sexualidad en el marco de los grupos de pares, los cuales aparecen como espacios privilegiados de confianza, identificación y contención. No obstante, persiste un porcentaje de jóvenes que no dialoga sobre estos temas, lo cual puede indicar la presencia de barreras —afectivas, culturales y/o institucionales— que obstaculizan la expresión, la escucha y el intercambio sobre estas temáticas.

En línea con los datos aportados por la encuesta, los relatos de los entrevistados convergieron en señalar que son sus vínculos afectivos de confianza quienes habilitan la expresión de emociones, dudas y vulnerabilidades, en el marco de una ética relacional que facilita el acceso a información y propicia la reflexión sobre sus cuerpos y prácticas sexo-afectivas:

Emmm, tipo en la escuela no [lo hablo], pero con mi mamá o mis amigas sí. Aunque más con mi mamá que con mis amigas. (Entrevista a Valeria, año 2020).

Informada estoy de distintas maneras, no sólo en la escuela, podés buscar en internet o por las redes sociales. Además, por suerte desde chiquita me enseñaron, o sea, siempre mi vieja decía “si tenés alguna duda, si querés hablar, hablamos”, sieeeempre. Es más, cuando era chica me compró un libro que venía con explicaciones sobre nuestro cuerpo, procesos y todo eso. Con los que más hablo es con mi vieja más que con mi viejo y con mis dos mejores amigos. (Entrevista a Francisca, año 2020).

Sí, sí, por suerte sí, si algo no me quedó claro lo puedo plantear con mi familia, somos de hablar. Con mis amigos también pero por ahí las dudas que surgen como que a veces entre nosotros no las podemos sacar, pero sí charlamos. (Entrevista a Federica, año 2020).

Como forma de habilitación de la palabra, la escucha está mediada por los límites que cada contexto define en torno a lo «decible», compartible y legítimo. Como se lee en las narrativas, se identifican diálogos que son escuchados y habilitados por referentes afectivos que habilitan intercambios significativos, algunos por las agencias familiares, la mayoría por amistades. En los testimonios, se observó una apropiación activa de estos espacios de diálogo, escucha e intercambio, donde los jóvenes construyen sentidos propios, elaboran inquietudes y pueden nombrar sus cuerpos, afectos y deseos.

Ahora bien, que la sexualidad juvenil constituya un tema del que es posible hablar representa un paso clave para garantizar el pleno ejercicio de la sexualidad y para romper con el cerco del *tabú* como sentido que da lugar a la construcción de diálogos performativos configurados a partir de la invisibilización, el silenciamiento y el desconocimiento.

Mi mamá recién ahora está siendo más abierta con esos temas porque antes era como re *tabú*, ni se me ocurría hablar de sexualidad ni nada de eso con ella, lo que sé lo sé por Twitter, por hablar con mis primas, la verdad no sé de donde lo saque (ríe) [Sobre sí con sus amistades hablan de sexualidad o también es “*tabú*”] Nooo, con mis amigos yo hablo un montón, toda la confianza con mis amigos, sí. (Entrevista a Macarena, año 2021).

En mi caso siento que cuento con la información que necesito porque no cuento sólo con la que me da mi escuela, también en mi casa o con mis amigxs, ¿entendés? (Entrevista a Marisa, año 2021).

Si hubiera sido solo por el colegio estaría en “la mierda” pero por suerte mi vieja desde muy chico me explicó muchas cosas. [Sobre si conversan de esto en sus grupos de amigos] Siiii, con mis amigos y amigas sí, no es *tabú*, lo hablamos naturalmente, siempre, de lo que sea. (Entrevista a Lautaro, año 2021).

Con mis viejos no, es una lástima pero ellos son muy cerrados. En lo sexual siempre hubo mucho *tabú* pero en nuestra generación nos cuestionamos el placer, los afectos, cómo nos relacionamos. Hablo de estas cosas con mis hermanas, con mis amigos. (Entrevista a Soledad, año 2021).

En conexión con lo anterior, resultaron relevantes aquellas estrategias utilizadas para acceder a información cuando las dudas, inquietudes o preocupaciones no podían ser resueltas por las agencias afectivas consultadas. Si bien los buscadores de internet en general y las redes sociales en particular constituyen herramientas estratégicas, también se advierte que estos espacios plantean complejidades al momento de discernir y seleccionar la confiabilidad y veracidad frente a una sobreabundancia de contenidos:

Información hay porque todos los adolescentes contamos con Internet pero si nos tuviéramos que basar solo en la información que nos dan en las escuelas yo creo que estaríamos mal porque no contamos con mucha información desde ese lado. Por suerte nos podemos informar por otros medios, entiendo que a veces se distorsiona y que muchos a veces no tienen las cosas claras porque eso se distorsionó. (Entrevista a Marisa, año 2021).

Un dato relevante se vinculó a la casi nula valoración de la escuela como espacio de referencia. Si bien en las encuestas alrededor de un 82% manifestó haber tenido clases o talleres de ESI, durante las entrevistas los dichos de los jóvenes tendieron a señalar cierto fracaso de estas políticas educativas («si nos tuviéramos que basar solo en la información que nos dan en las escuelas yo creo que estaríamos mal», «en la escuela no se habla de estos temas», «si hubiera sido solo por el colegio estaría en la mierda»). Estos fragmentos evidencian brechas significativas entre la implementación concreta de esta política y su apropiación efectiva por parte de los jóvenes. En este punto, se destaca nuevamente cómo los vínculos afectivos cercanos se constituyen en espacios de circulación de saberes y de habilitación de la palabra, aun cuando la escuela no siempre logre consolidarse como un espacio habilitado para estos intercambios.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LA EXPERIENCIA CURRICULAR Y VIVENCIAL ESCOLAR

En diálogo con lo previo, revisar los aportes de la implementación de la Educación Sexual Integral en materia de cuidado implicó considerar, por un lado, su aplicación formal y transversal en el tratamiento institucional; por otro, lo que efectivamente sucedía en el cotidiano de las comunidades educativas.

Los datos recogidos mostraron que, en las escuelas indagadas, los lineamientos de la ESI aparecían muchas veces limitados al desarrollo de un par de talleres con escasa transversalidad curricular, dentro de una política que fue fuertemente criticada por los propios jóvenes. Frente a este panorama, se advirtió un rol juvenil-estudiantil activo desde el cual demandaban contenidos pedagógicos específicos en función de sus coordenadas histórico-vivenciales, recuperaban experiencias del cuerpo vivido y situaban en el centro

de «la agenda pública de las juventudes» (recuperando la expresión utilizada por una de las entrevistadas) los modos de habitar estos espacios y discursos.

Ya en los primeros años de secundaria mi mamá me había enseñado un montón de cosas, que cuando era chico me daba una re vergüenza, no quería saber nada, pero ahora lo pienso y estuvo re bien porque un montón de cosas que me explicó, en el colegio nunca, nada, encima recién en 4° o 3° teníamos ESI y a esa edad, en esta época, los jóvenes empiezan a tener relaciones de más chicos, en mi caso no pero conozco amigos que no tenían ni ESI en el colegio y ya habían tenido relaciones. Yo no lo cuento porque tuve de más grande, pero tengo amigos que tenían 12 o 13 cuando tuvieron la primera vez, eran chicos y no les habían explicado nada. (...) En la escuela del aborto nunca hablamos, ni siquiera cuando se trató la ley, te hablan de las pastillas, del DIU (...) cómo ponerte un forro y nada más. Pero no entran tampoco mucho en esos temas, te explican lo básico, lo esencial. (Entrevista a Lautaro, año 2021).

Nosotros empezamos a tener ESI recién en 4°, yo en 3° empecé a mantener relaciones sexuales. Soy una persona que no me considero ignorante en esos temas, pero así y todo hay muchas cosas que no sé. Me sigo enterando de enfermedades o infecciones de transmisión sexual de las que no tenía ni idea. (Entrevista a Macarena, año 2021).

El hecho de que los contenidos y lineamientos de la ESI lleguen luego de que muchos jóvenes ya han iniciado una práctica sexual activa, plantea la necesidad de revisar este fenómeno a fin de que sus experiencias de exploración y experimentación se vean acompañadas de herramientas e información pertinente, clara y precisa.

En esta línea, los testimonios recogidos en las escuelas de Berisso, Ensenada y La Plata revelaron significativas variaciones y contrastes en el modo en que la ESI fue percibida y vivida por los jóvenes. Una crítica recurrente entre los estudiantes de Berisso y Ensenada apuntaba a la predominancia de un enfoque centrado casi exclusivamente en la prevención de embarazos no deseados y de infecciones de transmisión sexual. En líneas generales, de acuerdo a sus relatos, el tratamiento institucional se realizaba a través de la invitación de expertos externos y/o del desarrollo de un par de trabajos prácticos afines a la temática, únicamente en materias como Biología, Salud y Adolescencia o Construcción Ciudadana, pese a que la normativa involucra a la totalidad del cuerpo docente y de las asignaturas dictadas.

Otro emergente significativo se organizó en torno al hecho de que los jóvenes manifestaron confusiones o dudas sobre si efectivamente tuvieron ESI. Por ejemplo, Julián recordó talleres externos y charlas con psicólogas sin identificar claramente su función en la escuela; Valeria explicó que tuvieron un par de clases «y ni siquiera es que tengamos una materia en relación a eso, sino que tipo fue en una clase de Ciencias Naturales»; Francisca

señaló que en su escuela no se abordó sistemáticamente la ESI; mientras que Macarena refirió que «sí, seguramente tuvimos pero no me acuerdo. Bueno, que no me acuerde dice mucho».

En contraste, la escuela de La Plata exhibió un abordaje más transversal y articulado. Los estudiantes refirieron una inclusión más frecuente y multidimensional de temas vinculados a la dimensión afectiva y relacional de la sexualidad, a la construcción de vínculos igualitarios y a la reflexión sobre estereotipos, roles y relaciones de género.

En el colegio tuvimos ESI y siento que tengo información suficiente pero no sé... siento que en los talleres enseñan todo desde una perspectiva más ¿social? Digamos, me encanta que se charle de ese modo pero también sería interesante que expliquen un poco más los fundamentos básicos de las relaciones sexuales porque es como que abordan todo de forma exclusivamente social y a mí me gustaría más que, no sé... ponele el tema de la menstruación, del ciclo menstrual, lo aprendimos el año pasado en Biología, no en el taller de ESI y eso es algo de lo que yo no tenía idea por ejemplo. Ese tipo de cosas que son más de tu cuerpo y no sólo de vínculos o relaciones sino más para que vos conozcas tu propio cuerpo, eso no lo enseñan tanto y a mí, por más que me encanta la perspectiva que tienen, me gustaría que lo agregaran también (...) El centro de estudiantes por ejemplo pasa y da charlas, en sí es algo que se conversa en la escuela, que está presente. [Sobre si considera que profesores, preceptores y directivos habilitan estas discusiones y reflexiones] Yo creo que sí, obviamente hay profesores y preceptores que más que otros, sobre todo lo solemos discutir en materias más sociales como Historia pero también ponele en Biología el año pasado lo re charlábamos. (Entrevista a Federica, año 2020).

En algunas materias se trata, más que nada en...materias que hay que hacer un estudio sociológico, Geografía por ejemplo o Historia que podemos hablar de la represión que sufrieron los homosexuales en la dictadura, por dar un ejemplo. O la de Naturales que nos dijo que no es natural ser ni homosexual ni heterosexual, que lo único natural es mantener relaciones sexuales. [Sobre si los docentes están interpelados por estas temáticas] Siii, pero aparte si no los comemos vivos nosotros. Son temáticas que tienen que estar, falta mucho igual, debería estar más en agenda. (Entrevista a Ernesto, año 2020).

Desde diversas aristas, los emergentes sistematizados convergieron en un punto común: las juventudes demandan la oportunidad tanto de explorar y descubrir sus identidades, deseos y su propia sexualidad, como de cuestionar y co-construir los saberes que circulan en torno a ellos. Un ejemplo de ello lo hallamos en uno de los emergentes más significativos durante todas las observaciones realizadas. Hacemos referencia a la queja estudiantil frente a los materiales utilizados en los talleres, dado que los mismos aludían mayormente a «relaciones heterosexuales y monógamas».

A pesar de estas tensiones, resultó especialmente relevante recuperar el rol político de los estudiantes como protagonistas —con diferencias entre las escuelas de acuerdo a las características de sus centros de estudiantes— de experiencias autogestionadas tales como la presentación de demandas y propuestas específicas de formación, la promoción de diálogos con estudiantes de otras escuelas, la conformación de comisiones de género o bien la organización de actividades de prevención y sensibilización (como el caso de «La Semana de La ESI»). Un aspecto significativo refirió a cómo los modos de hacer política de estos estudiantes reconoce también demandas de formación y actualización docente, una revisión de las formas pedagógicas de enseñanza-aprendizaje vigentes y un cuestionamiento crítico de la reproducción estereotipada de roles, comportamientos y relaciones de género en las escuelas:

Es gente que está en otro siglo, por ejemplo hay profesores que le daban clases a los papás de mis compañeros, no puede haber una profesora del S.XX dando clases en el S.XXI y si está tiene que hacer una capacitación y actualización de los contenidos. (Entrevista a Ernesto, año 2020).

Un punto notable es que estas demandas alcanzaron también a los centros de estudiantes y sus representantes:

Ernesto [otro joven entrevistado] tiene un cargo en el centro de estudiantes, él sabe mucho de política por militancia y por estudio. Yo a él le dije “Está re piola todo lo que sabes pero si no te acercas al mundo de las mujeres y de sus derechos, si no tratas de representar también eso, entonces yo siento que todo lo que haces se desvanece, por lo menos para mí, porque no nos representa a las mujeres y disidencias. Vos, en tu cargo, tenés una voz. Tenés que pensar en esto. (Entrevista a Soledad, año 2021).

Hoy tenemos la oportunidad de exigir hablar sobre educación sexual, tener talleres en la escuela, materiales, actividades que capaz en otras generaciones no pasaba. (Entrevista a Marisa, año 2021).

Los relatos visibilizan cómo las/os jóvenes encontraron en el centro de estudiantes (incluyéndose formalmente o no) una herramienta política estratégica para participar en lo que estaba ocurriendo, revisar parámetros o repertorios vigentes, y movilizar otras estrategias de acción.

El denominador común radicó en la integralidad que la ESI, como política educativa y como pedagogía de cuidado de la salud, proyecta como horizonte democratizador fue recuperada por los jóvenes estudiantes desde su lugar como sujetos políticos. En este sentido, las juventudes demostraron un posicionamiento crítico respecto de los contenidos y las formas

de implementación de la ESI, reclamando su resignificación desde sus propias perspectivas, intereses y experiencias sexo-afectivas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados del estudio permitieron realizar una lectura compleja y situada sobre el modo en que las juventudes acceden, negocian y resignifican los saberes vinculados a la salud, la sexualidad y el cuidado en el marco de sus trayectorias socio-educativas y de sus experiencias sexo-afectivas. A partir de una estrategia metodológica fundamentada en una epistemología crítica feminista, fue posible recuperar las voces de los jóvenes como sujetos activos en la co-construcción de saberes de género, al tiempo que se identificaron tensiones entre discursos normativos, prácticas cotidianas y condiciones concretas de acceso a derechos que atraviesan los tres ejes de análisis presentados.

Estas tensiones se traducen en parámetros y disposiciones que conforman un «capital estratégico» para el cuerpo juvenil en términos de (auto)cuidado. Con esta expresión hacemos referencia a la posibilidad de acceso a recursos materiales (servicios médicos, productos de higiene, alimentación saludable, actividades deportivas, etc.), simbólicos y afectivos (redes de contención, acompañamiento profesional y disponibilidad afectiva que habilite el diálogo) que reducen la vulnerabilidad de estos cuerpos, amplían sus repertorios de acción y, por ende, las herramientas e intervenciones de cuidado posibles.

Ahora bien, una dimensión significativa de los hallazgos se vinculó con una lógica relacional y afectiva del cuidado, la cual amplía y complejiza su comprensión tradicional al inscribirlo en dinámicas vinculares basadas en el respeto, la escucha, la corresponsabilidad y el consentimiento. En esta línea, resulta relevante que esta ética también haya sido sostenida por varones jóvenes, quienes, en ciertos casos, expresaron reflexiones sobre la salud sexual que desafían modelos hegemónicos de masculinidad (Fabbri, 2016, 2020) asociados a la desresponsabilización o la negación del riesgo en materia de salud sexual y (no) reproductiva. A la luz de los relatos, es relevante señalar que estas referencias no se encontraban reflejadas en los informes del Ministerio de Salud para el caso de las masculinidades juveniles, los cuales demostraban una predominancia de consultas —en tanto instancias claves para la prevención, atención de la salud y el acceso a métodos de cuidado— de mujeres por sobre varones, con los riesgos que esta tendencia supone tanto para la salud propia como para la de otros (Kaufman, 1997; de Keijzer, 1997).

Estas líneas de análisis permitieron observar, en paralelo, los modos en que la subjetividad, la sexualidad y el género se articulan dinámicamente al interior de sus relaciones amistosas, como otra modalidad de presentación de los lazos sexo-afectivos. En este sentido, si bien el grupo de pares puede constituir, en algunos casos, una fuente de presiones y prescripciones sobre la sexualidad que reifican el orden de género (Connell, 1987), al mismo tiempo, pueden interrumpirlo. Desde esta lectura, los lazos de confianza, las complicidades afectivas y las alianzas que se entretajan al interior del grupo de pares constituyeron una vía privilegiada para el análisis de la producción, circulación y validación de saberes de género (González del Cerro, 2018) que ponen en tensión aquellos transmitidos desde las agencias familiares y educativas (Mariescurrena, 2023). El campo de lo dicho y de lo oído —es decir, aquello que es contable, inteligible, admisible y audible en relación a sus saberes, vivencias corporales y dinámicas relacionales— se reconfigura al interior del grupo de pares a partir de modos específicos de procesamiento del tiempo biográfico y el tiempo colectivo compartido (Elizalde, 2019).

Como se mostró, los datos arrojados por las encuestas pueden dividirse entre quienes reconocieron hablar de estas temáticas —que conformaron la mayoría— y quienes no. En estos últimos casos, resulta necesario interrogar los márgenes que funcionan como límites o barreras obstaculizadoras de la palabra, considerando que las miradas construidas en torno a la sexualidad incluyen también los silencios.

Al respecto, el trabajo de campo permitió identificar diálogos que son escuchados y habilitados, siendo los amigos, la pareja, las madres y/o los padres los interlocutores validados y los referentes afectivos privilegiados. El hecho de que la sexualidad juvenil constituya un tema del que mayormente es posible hablar representa un avance significativo para garantizar el pleno ejercicio de la sexualidad y desarmar el cerco de lo *tabú*, la invisibilización y el desconocimiento. Asimismo, la presencia de un análisis crítico por parte de los jóvenes de los mensajes cotidianos que circulan en torno a la sexualidad —junto con la importancia de una escucha disponible que permita ingresar cuestiones ligadas al deseo y la exploración en los procesos de socialización de género— amplía las posibilidades de vivencia, habitabilidad y agencia de los cuerpos.

En términos generales, el estudio evidenció que el acceso a recursos —materiales, simbólicos y afectivos— para el cuidado de la salud se encuentra mediado por los entornos familiares, los contextos socio-culturales que habitan, las posibilidades de acceso a servicios de salud y por el rol clave que cumplen los grupos de pares. Aunado a ello, los

profesionales y equipos de salud emergieron como figuras centrales tanto en la promoción como en la restricción del acceso a derechos: mientras algunos testimonios dieron cuenta de experiencias de acompañamientos respetuosos, otros describieron situaciones en las que se desestimó la participación de los jóvenes en la toma de decisiones sobre sus cuerpos y sexualidades. Esto pone en cuestión la implementación efectiva de un enfoque de derechos en la atención en salud, especialmente en lo que respecta a la autonomía progresiva, los derechos sexuales y la libertad reproductiva.

Otra línea de análisis relevante remite al lugar de la escuela y de la ESI como dispositivos de cuidado pero, también, de disputa. Partiendo de una concepción del contexto escolar como espacio de performance (Morgade, 2011) resulta importante considerar que el horizonte de integralidad que la educación sexual debe garantizar, no debería circunscribirse a la prevención como único objetivo o lineamiento. A pesar de los principios de transversalidad e integralidad, los hallazgos mostraron —según se desprende de varios testimonios— en muchos casos una aplicación tardía y/o descontextualizada que no logró interpelar la experiencia sexual, afectiva y vincular juvenil. Sin desconocer la centralidad del enfoque preventivo ni pretender juzgar a través de este análisis las prácticas pedagógicas-educativas en su conjunto, lo que interesa subrayar es que posibles retóricas del riesgo puestas en juego pueden traducirse en pedagogías del silencio, a partir de las cuales sea el despliegue de la sexualidad y las posibilidades de apropiación de herramientas para el (auto)cuidado lo que se acabe previniendo.

Al respecto, que los jóvenes apelaran a diversas estrategias y repertorios de acción para una co-construcción de saberes sobre el cuidado, el placer y el deseo —configurando un más allá respecto de las grillas de inteligibilidad socio-sexual (de Lauretis, 1996) que las instituciones educativas producen y ofertan— no niega, por el contrario, visibiliza que la sexualidad juvenil en el contexto escolar constituye aún una esfera que debe ser más explorada, superando pedagogías de la ignorancia (flores, 2016) y considerando que, por acción u omisión, educación sexual se hace siempre (Melo, 2021).

En este marco, se advirtió una agencialidad política juvenil que interpela las condiciones de acceso a la ESI, su implementación pedagógica y la transversalidad de sus contenidos. La participación estudiantil, principalmente desde los centros de estudiantes, emergió como una forma de apropiación del derecho a la educación sexual desde una perspectiva situada en clave generacional. En este sentido, los jóvenes no solo demandan una aplicación de

la ESI más temprana y actualizada, sino también el derecho a nombrar sus cuerpos, prácticas y deseos desde sus propias experiencias y marcos interpretativos.

Considerar estos factores de manera simultánea permitió, a su vez, situar un uso particular del cuerpo juvenil que augura interesantes puntos de fuga, a saber, la idea de «poner el cuerpo» (Mariescurrena, 2023). Con esta expresión aludimos a ciertas posiciones a partir de las cuales las/os jóvenes se expresan y reivindican dimensiones como la erradicación de toda forma de violencia, la implementación de una educación no sexista o el uso de lenguaje inclusivo, entre otras acciones que logran reingresar la experiencia personal y compartida como modo de intervención política (Macón, 2020).

De este modo, la educación en general y la Educación Sexual Integral en particular no constituyen solo prácticas educativas, sino fundamentalmente prácticas socializadoras. Entendemos, en este sentido, que la sexualidad es una cuestión política que cuanto más se la reprime más se la nombra, pero que no basta con nombrarla para habilitar discursos liberadores (Talani y Viotti, 2017). En este punto, las instituciones escolares modernas pueden reconfigurarse como un campo estratégico de transformación subjetiva (Bleichmar, 2008; Morgade, 2008, 2011) que habilite procesos de traducción, reapropiación y resignificación de los saberes, repertorios y horizontes afectivos, corporales y políticos instituidos.

Referencias Bibliográficas

AGUILAR GAVIRA, Sonia y BARROSO OSUNA, Julio, “La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa”, en *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, núm. 47, 2015, pp. 73–88.

BLEICHMAR, Silvia, *Violencia social–Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades (Escritos, conferencias, interrogantes)*, Buenos Aires, Noveduc, 2008.

BUTLER, Judith, *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*, Buenos Aires, Paidós, 2002.

BUTLER, Judith, *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*, Barcelona, Paidós, 1990.

BUTLER, Judith, “Sujetos de sexo/género/deseo”, en *Feminaria*, vol. 10, 1997, pp. 1–20.

CHAVES, Mariana, *Estudios en Juventudes en Argentina I. Hacia un estado del arte 2007*, La Plata, EDULP-REIJA, 2009.

COLANZI, Irma, "Los lazos sexo-afectivos: modos de ejercicio de cuidado en mujeres privadas de libertad", en *Revista de Derecho y Ciencias Sociales*, núm. 18, 2018, pp. 121–137.

CONNELL, Raewyn, *Gender and Power*, Stanford, Stanford University Press, 1987.

DE KEIJZER, Benno, "El varón como factor de riesgo: masculinidad, salud mental y salud reproductiva", en *Género y salud en el Sureste de México*, 1997, pp. 199–219.

DE LAURETIS, Teresa, *Sujetos excéntricos. Feminismo, escritura y teoría psicoanalítica*, Buenos Aires, Paidós, 1996.

ELIZALDE, Silvia, "Hijas, hermanas, nietas: genealogías políticas en el activismo de género de las jóvenes", en *Revista Ensamble*, núm. 8, 2019, pp. 86–93.

ELIZALDE, Silvia, "Normalizar ante todo. Ideologías prácticas sobre la identidad sexual y de género de los/as jóvenes en la dinámica de las instituciones orientadas a la juventud", en *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, núm. 1, 2009.

FABBRI, Luciano, "Colectivos de hombres y feminismos. Aportes, tensiones y desafíos desde (y para) la praxis", en *Sexualidad, Salud y Sociedad: Revista Latinoamericana*, núm. 22, 2016.

FABBRI, Luciano, "Micromachismos, porongueo y complicidad. Resistencias de los varones cis a los procesos de despatriarcalización", en Diana Maffía (comp.), *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*, Buenos Aires, Ediciones, 2020, pp. 137–149.

FERNÁNDEZ, Ana María, "Com-posiciones actuales de las identidades sexuales", en *Nomadías*, núm. 22, 2017.

FERRERO, Andrea, "La ética en psicología y su relación con los derechos humanos", en *Fundamentum Humanidades*, vol. 1, núm. 2, 2000, pp. 17–31.

FLORES, val, *Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño*, Córdoba, Bocavulvaria Ediciones, 2016.

FLORES, val, "¿Es la práctica pedagógica una práctica sexual? Umbrales de la imaginación teórica y erótica", en *Descentrada*, vol. 3, núm. 1, 2019, e068.

FLORES, val, "Masculinidades lésbicas, pedagogías de feminización y pánico sexual: apuntes de una maestra prófuga", en Javier Maristany y Lucía Peralta (comps.), *Cuerpos minados. Masculinidades en Argentina*, La Plata, Ediciones de la Universidad Nacional de La Plata, 2017.

FUENTES, Sebastián y GAMBA, Carolina, "La investigación sobre género, sexualidades y cuerpos en la educación secundaria argentina: un estado de la cuestión", en *Revista Sudamérica*, vol. 15, núm. 12, 2021, pp. 345–371.

GAMBA, Carolina, *La reflexión sobre nosotros/as mismos/as: los procesos de subjetivación docente y la educación sexual integral como tecnología de gobierno* (Tesis de maestría), FLACSO – Sede Académica Argentina, Buenos Aires, 2018.

GONZÁLEZ DEL CERRO, Catalina, *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 doctoral), Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2018.

HARAWAY, Donna, "Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective", en *Feminist Studies*, vol. 14, núm. 3, 1988, pp. 575–599.

KAUFMAN, Michael, "La construcción de la masculinidad y la tríada de la violencia masculina", en *Hombres. Placer, poder y cambio*, CIPAF, 1989, pp. 19–64.

LAVIGNE, Luciana y PECHIN, Juan, "Cartografía crítica de la educación sexual integral como clave institucional: transmutaciones epistémicas y resistencias al binarismo sexo-genérico", en Matías Álvarez y Gisela Giamberardino (comps.), *Ensamblajes de género, sexualidad(es) y educación. Intervenciones críticas entre el activismo y la academia*, Tandil, UNICEN, 2021.

MACÓN, Cecilia, "Rebeliones feministas contra la configuración afectiva patriarcal. Un relato posible para la agencia", en *Heterotopías*, vol. 3, núm. 5, 2020, pp. 1–19.

MARIESCURRENA, María Belén, *La configuración de lazos sexo-afectivos en jóvenes* (Tesis doctoral), Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, 2023.

MARTÍNEZ, María Elena y SEOANE, Viviana, *Estudios feministas en educación: políticas, memorias, prácticas y sujetos en/entre escuelas, universidades y sindicatos*, Buenos Aires, CLACSO, 2019.

MELO, Adrián, "Políticas de cuidado y Educación Sexual Integral: la visibilización de los contenidos de las identidades y las sexualidades diversas en la literatura latinoamericana canónica", en Pablo Scharagrodsky (comp.), *Educación por la desobediencia sexo-genérica*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2021.

MENDIZÁBAL, Nora, "Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa", en Irene Vasilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*, Barcelona, Gedisa, 2006, pp. 65–106.

MORGADE, Graciela, *Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género* [Ficha de cátedra], 2008.

MORGADE, Graciela, *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*, Buenos Aires, La Crujía Ediciones, 2011.

PAUTASSI, Laura, *El cuidado como cuestión social desde un enfoque de derechos*, Santiago de Chile, CEPAL, 2010.

PECHENY, Mario M., "Derecho a la salud y Covid-19 desde la perspectiva latinoamericana de la vulnerabilidad y los derechos humanos", en Juan P. Bohoslavsky (ed.), *Covid-19 y derechos humanos. La pandemia de la desigualdad*, Buenos Aires, Biblos, 2020, pp. 199–214.

PEIRANO, Silvina, *Módulo 1. ESI con perspectiva en diversidad funcional/discapacidad. Curso de Formación Permanente Pedagógica y Sindical*, UNTER, Río Negro, 2020.

POMBO, María Gabriela, "La inclusión de la perspectiva de género en el campo de la salud. Disputas por la (des)politización del género", en Margen. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales, núm. 66, 2012, pp. 1–11.

RADI, Blas y PAGANI, Constanza, "La Educación Sexual Integral como tecnología cisnormativa", en *Avatares Filosóficos*, núm. 6, 2021, pp. 137–143.

RINCÓN, Carolina, SCHARAGRODSKY, Pablo A. y ZEMAITIS, Sebastián, "Apuntes para una educación escolar de la sexualidad. Una lectura de sus fundamentos modernos desde la pedagogía queer", en Pablo Scharagrodsky (comp.), *Educación por la desobediencia sexo-genérica*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2021.

RUEDA, Alba, "La Educación Sexual Integral: indagaciones desde las agendas travestis trans", en *Mora*, vol. 25, núm. 1, 2019.

TALAMI, Patricia y VIOTTI, Margarita, "Cuerpos juveniles y educación sexual en la formación docente. Tejiendo relaciones de género (s) equitativas", en *La Aljaba*, vol. 21, núm. 2, 2017, pp. 1–10.

TOMASINI, Marina, "Militancias juveniles y disputas por la ESI en la escuela secundaria: reflexiones a partir de una investigación en pandemia", en Fernando Legarreta (comp.), *Sujetxs, políticas y tecnologías en el escenario pandémico*, Buenos Aires, CLACSO, 2022.

VASILACHIS DE GIALDINO, Irene, *Estrategias de investigación cualitativa*, Barcelona, Gedisa, 2006.

ZEMAITIS, Sebastián, "¿Y antes de la ESI qué...? Moral, biologicismo y sanitarismo en las tradiciones de la educación sexual en la Argentina", en Pablo Scharagrodsky (comp.), *Educación por la desobediencia sexo-genérica*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2021.