

**SEXUALIDAD, CUERPO Y EDUCACIÓN. ACERCAMIENTO AL CURRÍCULO OCULTO DE EDUCACIÓN SEXUAL EN UN COLEGIO PRIVADO RELIGIOSO EN LA CIUDAD DE QUITO EN EL PERIODO 2015-2016<sup>1</sup>****SEXUALITY, BODY AND EDUCATION. APPROACH TO THE HIDDEN CURRICULUM OF SEXUAL EDUCATION IN A PRIVATE RELIGIOUS SCHOOL IN THE CITY OF QUITO IN THE PERIOD 2015-2016**

---

**Sandy Carolina Aspiazu Puebla<sup>1</sup> - Carolina Verónica Páez Vacas<sup>2</sup>**

---

Fecha de recepción: 16-03-2022

Fecha de aceptación y versión final: 04-08-2022

**Resumen**

En el año 2015, Ecuador observó el reemplazo de la Estrategia Intersectorial de Planificación Familiar por el Plan de Fortalecimiento de la Familia. En ese Plan se planteó la abstinencia, la familia, la afectividad, el proyecto de vida y los valores humanos como estrategias para contrarrestar conductas de riesgo asociadas a la sexualidad.

Para analizar la estrategia desarrollada en educación sexual en el contexto de este cambio, nos aproximamos a un colegio privado religioso en la ciudad de Quito en el período 2015-2016. Desde un enfoque constructivista, exploramos las ideas de sexualidad de 45 adolescentes entre 16 y 17 años.

Los resultados indican la existencia de una educación sexual presente en la asignatura de Orientación, pero a través de un currículo oculto. Identificamos la construcción de tres tipologías corporales: un cuerpo del saber para el distanciamiento, un cuerpo del miedo para el rechazo y un cuerpo de la profesionalización para la postergación.

**Palabras clave:** adolescencia- currículo oculto- sexualidad- tipologías corporales.**Abstract**

In Ecuador 2015, the Intersectoral Family Planning Strategy was replaced with the Family Strengthening Plan. In the Plan, abstinence, family, affectivity, the life project, and human values were considered as strategies to counteract risk behaviors associated with sexuality.

For analyzing the strategy developed in sex education in the context of this change, we approached a private religious school in the city of Quito in 2015. From a constructivist approach, we explored the ideas of sexuality of 45 teenagers in ages between 16 and 17.

The results indicate the existence of a sexual education present among the Orientation subject, but through a hidden curriculum. We identify the construction of three body typologies: a body of knowledge for distancing, a body of fear for rejection, and a body of professionalization for postponement.

**Keywords:** teenagers- hidden curriculum- sexuality- body typologies.

---

<sup>1</sup> Becaria del Programa de Antropología Visual Convocatoria 2020-2022. FLACSO-Sede Ecuador. Líneas de investigación: cuerpo, educación, visualidad. Correo electrónico: [caritoaspiazu@hotmail.com](mailto:caritoaspiazu@hotmail.com)

<sup>2</sup> Antropóloga. Profesora Agregada en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE), carrera de Antropología. Líneas de investigación: género y sexualidad, antropología de la ley, etnografía feminista. Correo electrónico: [cpaez545@puce.edu.ec](mailto:cpaez545@puce.edu.ec)

## 1. Introducción. La educación sexual como tecnología

En este trabajo, la sexualidad es entendida como la fuente de acción de la vida humana, donde se entretujan subjetividades, imaginarios e identidades que configuran la forma de llevar el cuerpo de los sujetos sociales. La lectura de la obra *La construcción social de la realidad* (Berger & Luckman, 1968) nos sugiere que existe una construcción continua de la sexualidad en los diferentes espacios en que el ser humano se desarrolla como sujeto social. En el presente caso de estudio nos concentramos en una institución educativa donde se desarrolla una educación en sexualidad en la que opera una diversidad de tecnologías e instrumentos para la configuración de los individuos (Foucault, 2000).

Diversos estudios consideran la sexualidad como fuente de la acción humana (Araujo & Prieto, 2008; Weeks, 1998), como instrumento para la organización y regulación de la población, al disponer marcos sociales (Butler, 2002; Foucault, ibídem; Hernández Basante, 2005; Lagarde, 2005; Tenorio Ambrossi, Jarrín & Bonilla, 1995) y, sobre todo, como un tema de derechos que debe ser parte de la agenda constitucional y educativa (Alonso & Morgade, 2008; Checa, 2008; Fernández, 2008; Fine, 1999; Estrella Valdivieso, 2010; Gutiérrez, 2008; Hincapié & Quintero, 2012; León T., 2007; Morgade, 2014; Morgade, Baez, Zattara & Díaz, 2011; Santelices, 2002). En este estudio se concibe la sexualidad como una tecnología para construir discursos en los individuos, mediante procesos educativos que pretenden enseñar formas de practicarla, concebirla, habitarla, regularla, con la intención de configurar una forma legítima de vivir el cuerpo de los sujetos sociales.

El estudio de la sexualidad dentro de los espacios educativos permite visualizar las formas y los contenidos con los que es tratada, dentro de las estrategias políticas, sociales, económicas y culturales. En América Latina y el Caribe se han dado reformas que buscan incorporar la educación de la sexualidad en el currículo de los sistemas educativos formales. Sin embargo, el impulso de las reformas se enfrenta con la falta de intención política para implementar procesos transformativos (Castellanos Simons & Falconier de Moyano, 2003).

En la región, diversos estudios sobre el ámbito educativo dan cuenta de que educar en sexualidad y crear discursos en torno a ella permite definir los roles que los sujetos deben cumplir en la sociedad, para luego imprimir una particularidad identitaria. Estos procesos se construyen por la transmisión cotidiana de contenidos, nutridos por estereotipos de género, entre estudiantado y cuerpo docente (Bolívar & Hernández Charris, 2005). Asimismo, las investigaciones realizadas en distintos países de la región indican que las instituciones educativas son espacios que forjan, transforman y construyen el género entre los/as adolescentes desde un sistema de violencia, imágenes, prácticas, lenguajes, signos y creencias producidos por los actores educativos (Castillo Galarza, 2004; Oyarzo Ruales, 2017).

Báez (2019) nos habla sobre el escenario contemporáneo de la educación sexual en América Latina, un proceso de actualización en la formulación de políticas públicas sobre los derechos sexuales. La producción de estas políticas públicas se orienta bajo procesos de democratización, así como, de luchas feministas, las cuales

han trabajado para que se incluya una perspectiva de género cuando se hable de los derechos sexuales. Sin embargo, se menciona que la herencia colonial persiste en los cuerpos, donde se siguen reproduciendo modelos de riesgo y moralizantes para abordar la educación sexual y, por ende, que el enfoque de género se disuelva en estas creencias (Rodríguez & Pease, 2020).

En el caso ecuatoriano, las investigaciones realizadas sobre la política pública enfocada en educación sexual y los estudios sobre el contenido del currículo en materia de educación sexual muestran que estas intervenciones se han centrado en las conductas de riesgo. Con este enfoque, la política pública y la educación sexual recalcan los peligros de la sexualidad: embarazos no deseados, aborto (clandestino), infecciones de transmisión sexual (ITS) y el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH) (Costales, 2010; Paz, 2018). Cabe señalar que Ecuador se encuentra entre los países con las tasas más altas de embarazo adolescente de la región (Azevedo et al., 2012; Caffé et al., 2017) y el aborto clandestino es la segunda causa de muerte materna en el país (Cevallos, 2012).

Varias iniciativas estatales han intentado implementar políticas públicas enfocadas en la disminución del embarazo adolescente y de la transmisión del VIH/sida, en la erradicación de la violencia intrafamiliar y de género, así como en la eliminación de los delitos sexuales en el ámbito educativo. En el año 2006, se expidió el Acuerdo Ministerial 403 del Plan Decenal de Educación 2006-2015, y en 2007 Ecuador se convirtió en signatario del Plan Andino para la Prevención del Embarazo Adolescente y se creó el Plan Nacional para la Prevención del Embarazo Adolescente; pero, pese a los múltiples esfuerzos realizados por el Estado, a principios de 2011, los resultados del Censo Nacional de 2010 indicaron un incremento del 78% en embarazos de niñas menores de 14 años. En 2012 se creó la Estrategia Nacional Intersectorial de Planificación Familiar (ENIPLA), con la intención de erradicar la violencia sexual en el ámbito educativo y prevenir los embarazos adolescentes y las enfermedades de transmisión sexual desde una perspectiva intersectorial. Sin embargo, en 2015, el expresidente Rafael Correa derogó la ENIPLA para dar paso a un programa denominado Plan de Fortalecimiento de la Familia (o Plan Familia), centrado en una educación sexual desde el fortalecimiento de la familia y la promoción de la postergación del inicio de la vida sexual.

En el contexto del cambio de la política enfocada en la educación sexual, nuestra investigación exploró las formas en que se educa en sexualidad en un colegio privado religioso en la ciudad de Quito, durante el periodo 2015-2016. Para ello, analizamos la educación en sexualidad desde el currículo oculto, intentando comprender las intenciones detrás de formular discursos alrededor del riesgo. Sugerimos que, a través de la noción de “proyecto de vida”, la asignatura de *Orientación* configura intencionalidades para educar en sexualidad desde una percepción del riesgo ligado al futuro profesional. Esta intencionalidad utiliza como vehículo tres tipologías corporales: el cuerpo del saber para el distanciamiento, el cuerpo del miedo para el rechazo y el cuerpo de la profesionalización para la postergación.

## 2. Metodología

Para comprender la educación sexual dentro de este escenario y evidenciar la existencia de una educación sexual implícita, nos ha parecido importante decodificar los discursos que giran en torno a la sexualidad. Por eso, planteamos una metodología cualitativa con base en un trabajo de campo etnográfico en un colegio privado religioso de la ciudad de Quito, donde se trabajó con una clase de 45 adolescentes de ambos sexos, de entre 16 y 17 años, durante el primer periodo quinquemestral del año lectivo 2015-2016. Realizamos talleres dentro de la asignatura de Orientación y también hicimos entrevistas semiestructuradas a sujetos clave, donde se evidenciaron los discursos de la sexualidad.

En un primer momento, aplicamos la técnica de observación (sin participación) para conocer la interacción entre estudiantes y docentes. Luego, efectuamos *talleres colectivos*, con el alumnado, para promover diálogos y discusiones entre ellos/as, y así crear un ambiente de confianza para cada participante. Para puntualizar en los discursos que se desarrollan colectivamente en el espacio educativo, y que influyen en la construcción de concepciones sobre sexualidad y en las formas de socialización entre estudiantes, optamos por una modalidad colectiva, y no individual —estudiante/investigadora—.

Al buscar visibilizar los contenidos explícitos e implícitos de educación en sexualidad mediante las comparaciones entre los/as estudiantes que habían asistido al programa de sexualidad y quienes no asistieron<sup>ii</sup>, debido a su interrupción en el marco del cambio de política pública, la metodología mediante talleres nos permitió observar diferencias o similitudes, y generar un intercambio de saberes entre estudiantes.

Los talleres tuvieron como finalidad que el estudiantado evocara los discursos de sexualidad que constituyen sus corporalidades. En el momento en el que se realizó el trabajo de campo, no se encontraba en ejecución el contenido del programa de educación sexual existente; por lo tanto, el diseño metodológico de los talleres se enfocó en la información que circulaba de manera extraoficial en el espacio educativo y buscó recoger información acerca de lo que decían, pensaban y comentaban las y los adolescentes sobre esa información circulante.

Por otro lado, mediante la participación colectiva de los/as estudiantes, identificamos sus expresiones y lenguajes corporales, lo que no se enunciaba verbalmente. Las diferentes dinámicas que realizamos y las respuestas, expresiones, lenguajes verbales y no verbales, y códigos que se generaron siempre se desarrollaron por un sostenimiento colectivo; es decir, si algún/a estudiante manifestaba alguna respuesta o comentario, inmediatamente sus compañeros/as reaccionaban, con afirmaciones o negaciones, lo cual motivaba la participación colectiva permanentemente.

La cercana edad de una de nosotras a los/as estudiantes fue propicia para decodificar con mayor facilidad sus distintos enunciados sobre sexualidad. Las diferentes expresiones del alumnado se convirtieron en códigos compartidos, ya que fue posible descifrarlos y traducirlos. Las risas, las burlas, las incomodidades, los

silencios, los lenguajes no verbales pudieron ser reconocidos por las prácticas similares que se desarrollaban en el entorno cultural de una de nosotras. Las peculiaridades corporales que surgían por algún tema tratado, eran manifestaciones cercanas para comprender sus concepciones sobre los temas de sexualidad tratados en los talleres.

La mayor parte de las manifestaciones se suscitaron con un sentido burlesco. Expresar sus ideas agregando bromas, o con un tinte de moralidad para caracterizar el comportamiento adecuado o no de una persona fue la base de estas socializaciones, porque, al parecer, esto permitía crear filtros sobre su sexualidad; es decir, al no ser transparentes y compartidos con libertad en sus contextos, estos temas deben manifestarse con lenguajes específicos. La burla y la broma fueron los lenguajes que les permitieron pronunciar de alguna manera sus creencias o concepciones sobre sexualidad, criterios, valores, dudas y necesidades que tal vez no podrían manifestarse en otros espacios.

Además de los talleres realizados con el estudiantado, llevamos a cabo siete entrevistas semiestructuradas a dos grupos de profesionales. En el campo educativo, entrevistamos a docentes encargadas de la clase de Orientación y del programa de educación en sexualidad. Para ampliar nuestra comprensión, a nivel macro, de la política pública enfocada en educación sexual en Ecuador y del cumplimiento de derechos de la población, entrevistamos a colaboradores clave: activistas de derechos sexuales y reproductivos, funcionarias públicas encargadas de la derogada ENIPLA, agentes cooperantes, investigadoras y personal de salud.

Realizamos el proceso de sistematización de los talleres mediante fichas de campo con categorías temáticas. Y transcribimos literalmente las entrevistas, para considerar los diversos lenguajes que se manifestaron en los testimonios de las personas entrevistadas.

### **3. Resultados: orientación, currículo oculto y tipologías corporales**

Para demostrar la existencia de una educación sexual implícita en un currículo oculto, en esta sección presentaremos los principales hallazgos de la investigación. En primer lugar, daremos una breve explicación del escenario en que emergieron estos resultados, con el objetivo de exponer las condiciones sociales en que se ubicó el caso de estudio, y luego desarrollaremos cada uno de los hallazgos.

La investigación se enmarcó en la transición de la política pública de la ENIPLA al Plan Familia. Fue posible percibir un escenario complejo para la educación sexual en las unidades educativas, ya que los contenidos curriculares, actividades e intervenciones aún se mantenían en revisión en instancias estatales para su posterior aplicación<sup>iii</sup>. En este sentido, identificamos un vacío con respecto a la educación sexual y, de los testimonios recogidos, se desprendió que la institución educativa en la que recopilamos la información tuvo que idear su propia estrategia. Comprendimos que el colegio en estudio desarrolló un trabajo pedagógico para educar en sexualidad y cubrir el vacío que el cambio en la política pública había generado.

**Figura 1.**

Imagen de la izquierda: Arte de la estrategia comunicacional de una de las actividades de la derogada ENIPLA: “Habla serio. Sexualidad sin misterio”.

Imagen de la derecha: Arte del boletín informativo del Plan Familia Ecuador.



Para comprender de mejor manera las acciones de la unidad educativa en la que recabamos la información, debemos considerar que se trata de una institución privada religiosa, y el desarrollo del currículo se ha basado en el Proyecto Inspectorial de Educación Salesiana (PIES), pero también en la Ley Orgánica de Educación del Ecuador (LOEI). Entonces, la estructuración de algunas asignaturas generales obedece a las exigencias del Ministerio de Educación, y otras han sido adoptadas por su modelo educativo. Dentro de estas asignaturas, para los intereses de esta investigación, expondremos la de *Orientación*, que nos permitió comprender la estrategia creada por la institución para cubrir el vacío descrito.

**Proyecto de vida como educador sexual**

Previo al cambio de enfoque en la política de prevención del embarazo adolescente, en la unidad educativa en la que recabamos la información empírica existía el programa de “Educación de la sexualidad integral” como parte del programa más amplio de Participación Estudiantil. Durante el período de transición en el que se ubica este estudio, la continuidad del programa de Participación Estudiantil no estaba clara. Con la supresión de la ENIPLA se eliminaron los materiales con los que se desarrollaba el currículo de educación sexual, el cual contenía la noción de “proyecto de vida”.

Durante las primeras visitas a la unidad educativa, el personal nos indicó que, a pesar de que la cátedra de educación sexual no existía como tal, la materia de

Orientación había incorporado temáticas relevantes en su currículo, entre ellas el “proyecto de vida” (*Diario de campo*, septiembre 2015). Este se enfocaba en la formación de un ideal de ciudadano activo y productivo. Es decir, la intencionalidad educativa estaba direccionada a transmitir las herramientas necesarias para que el alumnado sea el protagonista en el control de su vida, y pueda concentrarse en los aspectos profesionales y productivos.

Los y las estudiantes asimilaban la asignatura de Orientación como “educar/formar para vivir”, “preparar un proyecto de vida”. El “proyecto de vida” estaba encaminado hacia la preparación personal y profesional, dentro de un contexto identitario, familiar, relacional y económico. De acuerdo con una de las docentes de la unidad educativa:

Luego como que fue evolucionando la idea de decir que no solamente es el proyecto personal de vida, como una matriz, como una que solamente se llena: “cuál es mi carácter, qué es lo que quiero hacer” y todo eso, sino que tiene un proceso de preparación, entonces, dicen “muy bien, ese proceso debe iniciar desde el primero de Bachillerato, para tener en el tercero de Bachillerato ya su proyecto personal de vida”, pero no solamente la matriz, sino un sinnúmero de elementos previos que los jóvenes deben ir analizando, porque había, por ejemplo, la relación con la realidad o el contexto, que no era como tan tomada en cuenta. Había toda esta relación personal consigo mismo que podría como ayudar a ir sabiendo quién es, qué se proyecta, y todas estas cosas; pero también había esta relación con Dios, había una relación con los amigos, había una relación con la pareja, había una relación con la familia, entonces era como ir integrando todos esos elementos. (Valarezo, Entrevista 2015)

Además de la proyección profesional, parte de los objetivos de orientación era enrumbar la dimensión “afectiva” y las relaciones de pareja entre jóvenes, como se puede apreciar en el testimonio de la docente:

Entonces, cómo ellos, todo lo que se va dando como materia o clase, cómo ellos lo van encarnando en su vida, y le van dando el valor necesario que es la validez o garantía de que eso les sirve cotidianamente, sino no tiene sentido. Entonces, si hay algo que puede ser como un indicador para decir esta materia en dos años que se ha venido incorporando, es justamente, la oportunidad de los chicos de tener mayor opción de firmeza en algunas de sus carreras profesionales. Una segunda cosa es que hay muchos chicos y chicas que han logrado hacer como este proceso de reencontrarse con ellos mismos/ellas mismas, e ir cerrando círculos afectivos que no los habían cerrado antes. Y luego también, uno de los elementos interesantes de una evaluación que hicieron el año pasado en la institución era cómo se va generando ya como cierto protagonismo, y no solamente ser como observador de las realidades que pasan, sino ya también ir tomando como decisiones frente a algunas circunstancias que se presentan, ya sea familiares, ya sean de parejas, y todo. (Valarezo, Entrevista 2015)

La estrategia aquí analizada se enfoca en trabajar las expresiones y vivencias de la sexualidad de sus estudiantes para configurar en el alumnado una proyección profesional y productiva. La caracterización del proyecto de vida nos permite evidenciar la presencia constante de una educación sexual:

Tú tienes que ir haciendo una planificación constante en tu vida, hasta las pequeñas cosas, chiquitas, tienen sus objetivos, pasan por algo, tienen sus actores, es como que cuando hacemos el proyecto, hacemos un mapeo de actores, sabemos con quiénes contamos, sabemos con quiénes hacemos esto, y van como solucionando problemáticas cotidianas. Los muchachos enfrentan todos los días un sinnúmero de decisiones que tienen que ir haciendo por su edad, y a veces no saben de dónde viene el origen. Entonces esta materia puede ir ayudando a que tú, al reencontrarte contigo mismo, puedas ir como garantizando que hay decisiones que tal vez no sean determinantes o decisivas, perdón, que sean decisivas, pero no definitivas, porque uno puede ir cambiando a medida que va creciendo, que va haciendo tantas cosas. (Valarezo, Entrevista 2015)

Planteamos entonces que, durante la transición, la estrategia educativa de la institución se concentró en construir, en la clase de Orientación, una forma implícita para educar en sexualidad, mediante la realización del “proyecto de vida”. Para hablar de una educación sexual implícita nos apoyamos en el concepto de *trabajo pedagógico* de Bourdieu & Passeron (1996), según el cual, dentro de la institución educativa, se desarrollan instrumentos pedagógicos para transmitir un contenido y producir un aparato intelectual de los individuos en formación. Proponemos que el trabajo pedagógico se enfocó en construir una educación sexual en un contexto de vacío de política. El “proyecto de vida” puede ser entendido como un instrumento para educar en sexualidad, con el objetivo de reducir las conductas de riesgo<sup>iv</sup> de la adolescencia, por lo que su estrategia fue intervenir desde un proceso de preparación para la formación y proyección de un ciudadano ideal en su productividad social y económica.

El colegio desarrolló una estrategia para trabajar y reducir las conductas de riesgo de la edad adolescente mediante la planificación, administración y protagonismo de cada aspecto de la vida. De esta manera, se pretende incorporar en los y las adolescentes una retórica del éxito mediante la profesionalización, el trabajo y el bienestar, para encaminarlos/as a una regulación de sus prácticas sexuales. En este caso, comprendimos que la regulación de las prácticas sexuales se basa en la postergación de las mismas para enfocarse en un desarrollo productivo, explicación que será ampliada a continuación.

### ***Tipologías corporales de la educación sexual***

El concepto *currículo oculto* (Torres, 1998) nos ha permitido identificar formas de educación en sexualidad implícitas dentro del instrumento pedagógico del “proyecto de vida”. Este instrumento enfatiza en la administración de las expresiones de la sexualidad de los y las adolescentes con el objetivo de configurar ciudadanos/as

ideales. Al observar el currículo oculto, identificamos que las intencionalidades del “proyecto de vida” resultan en tipologías corporales para la adolescencia: un cuerpo del saber para el distanciamiento, un cuerpo del miedo para el rechazo y un cuerpo de la profesionalización para la postergación.

Para analizar y pensar en las corporalidades que se configuran desde la noción de “proyecto de vida” dentro de la educación en sexualidad, proponemos comprender las tipologías corporales en línea con los postulados de Le Breton (2002, 2007). El autor propone que el cuerpo evoca y es entendido como la identidad del ser humano. Gracias al cuerpo es posible conocer los valores, las imágenes, variaciones y modos de existencia de la persona ya que el mundo lo atraviesa y se manifiesta en él (Le Breton, 2007). A su vez, gracias a los postulados del autor, es posible realizar una aproximación a las prácticas, los discursos, representaciones e imaginarios del cuerpo en la modernidad. Al ubicarse en una estructura individualista, el cuerpo se convierte en objeto privilegiado de dominio y elaboración (2002).

Las percepciones sobre sexualidad del estudiantado que emergieron en los talleres evidencian el contenido implícito que se da a este tema. La información percibida por el alumnado sobre educación en sexualidad se basa en la configuración de un *cuerpo del saber para el distanciamiento*, como se puede observar en el contenido de la Tabla 1. El conocimiento que se transmite a los y las jóvenes sobre sexualidad parte de un enfoque biológico; así, la sexualidad puede ser observada, atendida y cuidada. De esta manera, la educación sexual se configura como una primera estrategia que tiene por objetivo dar a los y las adolescentes la información necesaria para contrarrestar de alguna forma las conductas de riesgo.

**Tabla 1.**

*Cuerpo del saber para el distanciamiento.*

### Repertorio emergente sobre sexualidad, cuerpo y saber

- “Saber cómo tener relaciones sexuales”
- “Saber las causas y consecuencias de las relaciones, así como prevenirlas”
- “Saber acerca de nuestro propio cuerpo”
- “Saber cuidarse y respetarse”
- “Saber en qué consiste todo tu cuerpo, de qué puede contagiarse”
- “Información sobre las relaciones sexuales”
- “Es educación del sexo”
- “Nos enseña cómo protegernos sobre las relaciones sexuales”
- “Es la educación que debemos tener para saber sobre el sexo” (Taller 1, 2015)
- “Adquirir conocimientos suficientes de educación sexual” (Taller 7, 2015)

**Fuente:** Elaboración propia

El testimonio de una docente encargada del taller “Educación de la sexualidad integral”, impartido en cursos anteriores, nos permite conocer acerca del contenido que se transmite sobre sexualidad:

Yo trabajo el tema de la sexualidad integral con la parte conceptual, ellos tienen que saber conceptos. Por ejemplo, qué es sexualidad, todo debe ser conceptual, qué es sexualidad, todo lo que pasa con su cuerpo, todo lo que es científico, podríamos decir. Y eso se trabaja desde una charla magistral, que a veces es buena, hasta una cuestión de investigación de ellos, que parto de la necesidad de ellos, qué quieren ellos saber de su cuerpo. Y a partir de eso, voy ramificando lo que ellos, en teoría, deberían saber. (Carrera, Entrevista 2015)

Al dotar al alumnado de información sobre el aspecto biológico de la sexualidad se intenta generar capacidades de elección, es decir, plasmar diversos escenarios en que cada adolescente pueda elegir ejercer o no una práctica sexual. Se trata de una estrategia para influir en la toma de decisiones, para provocar un distanciamiento mediante un saber sobre sexualidad. Cuando preguntamos a los y las estudiantes: “¿a qué edad creen que se deberían iniciar las relaciones sexuales?”, entre las respuestas comunes encontramos: “cuando estemos conscientes de lo que hacemos”, “cuando uno sienta que está preparado”, “cuando se tenga presente la adecuada información y se quiera enfrentar las consecuencias” (Taller 6, 2015).

Se manifiesta una insistencia en la educación sexual para depositar un saber, desde una perspectiva biológica, sobre las conductas de riesgo de la sexualidad, para que el alumnado tenga información, investigue, pero sobre todo la rechace. Desde esta visión identificamos la intención de construir el *cuerpo del miedo para el rechazo*, una estrategia para normalizar la corporalidad porque marcará los límites de una vida sexual activa de los/as adolescentes (Baez, 2011). Esto puede observarse en el siguiente testimonio de una adolescente, en quien el discurso del miedo ha permeado su corporalidad:

Es que todo es lo malo. Entonces cómo vamos hacer algo, si solamente te dan algo que te va a causar miedo, o sea te pones a pensar en lo más malo, suponte sale mal algo en la protección y quedas, por lo menos yo, quedo embarazada. No estoy preparada ni económicamente, ni psicológicamente para ninguna de las responsabilidades que salen de una relación sexual. Y mis emociones, yo soy madura, pero no lo suficiente como para tener una relación sexual. Entonces por eso no sería lo suficiente madura como para tener una relación sexual, y comenzar mi vida sexual de ese modo. (Taller 7, 2015)

Al presentar la sexualidad desde las causas, consecuencias, cuidado, prevención y peligro se construye un escenario terrorífico en los y las adolescentes, lo cual induce a adoptar prácticas de autocontrol y autorregulación. Dicha caracterización aterradora de la sexualidad va a calar profundamente en los y las estudiantes, instalándose un alejamiento y rechazo hacia la misma: “te vuelve más prevenida,

piensas más antes de actuar”, “es que ya sabes todo lo que te puede pasar, y como que dices no, no, yo prefiero estar segura y seguir con mi vida para llegar a cumplir todas mis metas, que arriesgarme por un momento” (Taller 7, 2015). La pedagogía de la educación sexual ha sido desarrollada desde una patologización, con el objetivo de provocar una resistencia momentánea a la sexualidad y de que se practique en el momento “oportuno”.

Sin embargo, los y las adolescentes que colaboraron con la investigación reclaman un abordaje distinto de la sexualidad. Uno que, además de considerar la dimensión biológica del cuerpo y el sexo, responda a sus necesidades e inquietudes:

Durante todas las charlas que nos han dado en el colegio te dan normalmente las consecuencias para que no lo hagas. Por ejemplo, si tienes relaciones sexuales y no te protegiste bien, quedas embarazada, o si tienes relaciones te enfermas, o cosas así, y como que más te ponen temor en esa parte del sexo. (Taller 7, 2015)

Las estrategias pedagógicas del saber y del miedo sobre la sexualidad tienen como finalidad construir un *cuerpo de la profesionalización para la postergación*. A través de la idea del “proyecto de vida” se pretende que los/as estudiantes tengan capacidades para planificar y controlar sus vidas, que se concretarían en la elección de carreras profesionales. El trabajo que se realiza para educar en sexualidad tiene la intención de que durante la adolescencia se opte por distanciarse y rechazar la sexualidad, para enfocarse en el cumplimiento de su “proyecto de vida”, el cual les permitirá alcanzar el éxito, mediante la profesionalización y la productividad.

Este discurso insta a una proyección productiva y duradera en la vida social y profesional de los cuerpos estudiantiles, siendo necesaria la postergación de la práctica sexual. Mediante el discurso del “compromiso a largo plazo”, se incorpora en ellos y ellas una mayor firmeza hacia sus carreras profesionales, a través del enfrentamiento cotidiano de decisiones, procesos de reencontrarse con ellos/as mismos/as, cierre de círculos afectivos y protagonismo en sus realidades sociales. Para mostrar cómo las estrategias de esta educación sexual han permeado en las corporalidades de la adolescencia, presentamos el siguiente testimonio:

Cuando son dos personas maduras, obviamente, se llega a tocar ese tema de si va a pasar, pero si son dos personas maduras, como en mi caso, dices que no va a pasar porque no quieres que las consecuencias te perjudiquen, y aún no estás preparado. Y por lo menos, yo llevo en mi relación casi dos años, y con la persona que salgo es mayor que yo, y él es una persona demasiado madura y sabe las consecuencias que puede pasar, y sabe que él no está preparado para eso, y yo tampoco. Entonces, si sabes las consecuencias, si sabes lo que pasa, y sabes lo que es, y no estás segura de que quieras hacerlo, no es un problema, no se convierte en algo malo, en un tabú entre los dos. Y si tienen la confianza suficiente para hablar del tema, no suceden ninguna de esas cosas, como lo típico, cuando tienes una pareja y te dice: “ya pues, demuéstrame que me amas”, y dicen “tener una relación sexual”, no

es así, por lo menos en mi relación no es así. Me parece que, si eres madura suficiente, y sabes lo que tú quieres, que es crecer y encontrar una persona correcta, ya cuando madures en todos los aspectos, y tengas todo lo de la vida, o sea, ya entrar a la universidad y saber todo, capaz que ahí. Pero si tienes la conexión y confianza de una persona, puedes hablarlo con tranquilidad, y no es problema. (Taller 7, 2015)

Para finalizar, podemos argumentar que, con el trabajo desarrollado para educar en sexualidad en este escenario educativo, se ha construido el instrumento pedagógico del “proyecto de vida”, mediante estrategias que permiten internalizarlo en las corporalidades estudiantiles. El saber, el miedo y la profesionalización brindan cierta información para que el alumnado elija el escenario en que desearía construir su vida social y productiva. Por tanto, la forma de educar en sexualidad dentro de este contexto educativo se ha plasmado desde el distanciamiento, el rechazo y la postergación de la sexualidad.

### ***Postergación de la vida sexual para el éxito profesional***

En la sección anterior describimos las formas en que, en la asignatura de Orientación y con la herramienta pedagógica del “proyecto de vida”, se imparte una educación sexual implícita. Esta tiene como punto de partida una visión de riesgo sobre la sexualidad adolescente, que se enfoca en los efectos negativos que su ejercicio puede tener: embarazo, transmisión de ITS y VIH/sida. Este hallazgo hace eco de investigaciones previas sobre educación sexual en el ámbito educativo.

Existen otros estudios que abordan políticas de educación sexual construidas desde el miedo y el control de la sexualidad adolescente. María Alexandra Costales (2010), en su trabajo *Sexualidad educada: discursos de educación sexual desde el colegio y el Estado*, analiza las visiones de la sexualidad difundidas por el Estado y el profesorado en un colegio de Quito. En este texto, la autora resalta los discursos de riesgo imperantes en la educación sexual y señala que estos están direccionados al control de la sexualidad femenina, ya que se concentran en los embarazos no deseados, el aborto, las enfermedades de transmisión sexual (ETS), así como las consecuencias psicológicas, sociales y afectivas del sexo.

Es interesante cómo esta investigación nos permite vislumbrar a quién va dirigido el control de la sexualidad, porque, como lo hemos revisado en nuestro estudio de caso, la educación sexual se desarrolla desde una concepción biológica y reproductiva. Así, podemos acercarnos aún más a la comprensión del reduccionismo en que se construye la educación sexual, que nos sugiere una educación no integral, que no toma en cuenta la acción y participación de todos los actores dentro de la práctica sexual. La autora citada menciona que, dentro de esta concepción de riesgo, se construye el estereotipo del hombre victimario y de la mujer víctima, para edificar la sexualidad como un escenario “violento”; por esta razón, plantea que las jóvenes han incorporado estos discursos y prefieren postergar el sexo.

Esta reflexión, al igual que en nuestros resultados, nos habla de estrategias que vinculan la sexualidad con el miedo, para que su práctica sea evitada o por cierto tiempo, postergada. Sin embargo, los mismos discursos de riesgo frente al embarazo adolescente, el aborto o las ETS también se relacionan con la sexualidad masculina y, por lo tanto, interfieren en las decisiones de los jóvenes varones, como lo reflejamos en nuestros hallazgos, y han calado profundamente en ellos, para que marquen distancias con la práctica sexual.

Encontramos otro paralelismo en el estudio de Ligia Cantillos (2015), “Género y cuerpo en la educación sexual en el nivel de secundaria en Baranquilla”, donde plantea que se transmite información sobre educación sexual desde el área de psicorientación. Como también hemos manifestado en nuestro estudio, ciertos espacios educativos —en nuestro caso, la asignatura de Orientación— son idóneos para transmitir conocimientos referentes al manejo adecuado de la sexualidad, y estos contenidos han tenido como objetivo controlar la práctica sexual desde la idea del “peligro”, porque los temas son abordados desde el control prenatal y las ITS, es decir, desde lo biológico y reproductivo.

Dentro de nuestro análisis, el control del embarazo adolescente y las ETS son elementos fundamentales en los que la educación sexual se ha concentrado, por lo que provoca reflexionar cuál es el interés en centralizarse en estos escenarios. Los antecedentes a los que nos hemos referido no presentan reflexiones sobre las implicaciones que tienen estos temas en la vida social durante la adolescencia. Lo que se ha podido constatar, planteado por Cantillos (2015), es que la idea de “peligro” ha vulnerado la dignidad humana y los derechos humanos de los y las adolescentes y jóvenes, al no recibir una educación sexual eficiente, de acuerdo con sus necesidades psíquicas, físicas y afectivas, y según su edad.

Por el contrario, en el estudio “Conocimientos elementales sobre educación sexual en alumnos de una escuela secundaria básica urbana” (Torriente Barzaga, Diago Caballero, Rizo Vázquez & Menéndez López, 2010) se enfatiza que es indispensable dotar al alumnado de conocimientos sobre ETS, teniendo supremacía el VIH/sida, y sobre embarazo adolescente. Según estos autores, es fundamental informar desde la percepción de riesgo de la sexualidad, porque es necesario que en la adolescencia y juventud se conozcan las problemáticas de índole social, económica, familiar y de salud que estos escenarios pueden desencadenar. Como resultado de esta investigación, se percibe que la transmisión de información sobre educación sexual a hombres y mujeres es imprescindible para el manejo responsable de métodos anticonceptivos y para evitar las conductas de riesgo.

La sexualidad entendida desde las conductas de riesgo puede ser planteada desde el ejercicio del “deber ser”, es decir, la forma adecuada en que puede ser ejercida por los/as jóvenes. Por ejemplo, Diego Paz (2018) identifica los discursos-prácticas que giran en torno a la educación sexual y que reproducen el sistema dominante, en otras palabras, que permiten mantener los pensamientos, saberes y prácticas de la sexualidad dentro de un orden y control social. Reconoce que, en Ecuador, desde 1998 —año en que se formuló la primera política en materia de

sexualidad—, hasta la actualidad, ha existido una relación con el modelo de desarrollo, con énfasis en el peligro del ejercicio de la sexualidad, vinculado —nuevamente— al embarazo adolescente, las ETS y el VIH/sida.

El planteamiento del autor sobre una sexualidad peligrosa es destacable por su perspectiva adultocéntrica. Menciona que, en la reproducción del sistema tradicional de dominación, la sexualidad resulta peligrosa porque, cuando es ejercida por la juventud, se descontrola. Se asume que el mundo joven es incompleto e incapaz de decidir o participar en la construcción de contenidos curriculares sobre sexualidad, siendo necesaria la intervención y formulación de políticas e instrumentos para su ejercicio adecuado.

En su reflexión sobre el currículo oculto, apunta que en él operan los valores tradicionales sobre sexualidad: la abstinencia, el pecado y la culpa. Y en estos, la institución religiosa es un actor crucial, ya que la educación sexual prima como una estrategia para regular ciertos dominios de la vida social. La castidad, por ejemplo, se convierte en el mandato divino para establecer las pautas de comportamiento en materia sexual, y en ella se instalan otras normas que alejan a los/as jóvenes de los peligros de la carne (Cruz Esquivel, 2013).

Desde esta visión, podemos comprender los discursos de distanciamiento, rechazo y postergación que se han instalado en los imaginarios adolescentes. Por tal motivo, resulta fundamental reflexionar sobre los contenidos con que se ha desarrollado la estrategia pedagógica analizada en este estudio, desde el “proyecto de vida” y arrojar luces sobre esta estrategia pedagógica.

Por un lado, nuestro estudio de caso se desarrolla en el contexto particular de la educación católica, la misma que busca implementar una educación sexual positiva y prudente, de acuerdo con las cualidades morales de la iglesia. Y en esta, la misión de la escuela es acompañar y complementar las tareas formativas de las familias, donde el “proyecto de vida” se convierte en una necesidad educativa que no ha sido atendida, y que, por lo tanto, la iglesia cuenta con mayor legitimidad para orientar estos contenidos educativos, ya que, en ella se deposita el deber de ayudar y lograr la plenitud de la vida de las poblaciones (Cruz Esquivel, 2013).

Por otro lado, las conductas de riesgo mencionadas por los autores en discusión hacen referencia a una visión biomédica de la sexualidad, que mira al sujeto adolescente como uno que debe ser tratado y controlado. Desde nuestra propuesta, planteamos que esta idea de “riesgo” de la sexualidad ha sido vinculada a una lógica de utilidad; es decir, la visión adultocéntrica mira a la persona adolescente como un sujeto que está creciendo hacia un estado de rendimiento social y económico. Por ejemplo, entre nuestros resultados evidenciamos la idea del “proyecto de vida” como proceso de planificación de las carreras profesionales, para asegurar, a futuro, estabilidad laboral, bienestar económico y salud.

El estudio de Estrada (2009) está en sintonía con nuestro planteamiento, ya que, en su intención de evaluar un programa de educación formal en VIH/sida, indaga sobre los enfoques pedagógicos que subyacen a la propuesta del “Proyecto piloto de

educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía: hacia la formación de una política pública”, en Colombia. Un acierto de su investigación, que resulta muy relevante para este trabajo, es que, en los temas de salud sexual y reproductiva, no se incluye la problemática de la infección de VIH/sida, al contrario de lo que ocurre en los estudios que hemos revisado.

Para nuestro criterio, lo que revelan las reflexiones a lo largo del análisis de este autor es que, en las políticas públicas, se da un juego entre lo que importa enunciar y lo que no se dice. Sugiere que se han buscado otras estrategias para “contrarrestar” los peligros de la edad adolescente, lo que provocó eliminar contenidos que tratan la problemática del VIH/sida. Por lo tanto, el proyecto se sustenta en un enfoque por competencias, que tiene la intención de transmitir un conjunto de destrezas que deben ser adquiridas por el estudiantado para hacer frente a las exigencias del mundo laboral (Estrada, 2009).

Esto nos habla de un ejercicio político-educativo que busca construir ciudadanos/as dentro del intercambio mercantil que puedan formar parte de la dinámica comercial. La política de educación en sexualidad analizada por Estrada (2009) se basa en la capacitación, instrucción y formación de los individuos para que desarrollen competencias individuales necesarias para su correcto desenvolvimiento dentro de la estructura productiva capitalista y dominante. Podríamos suponer que el enfoque de este proyecto se direcciona hacia la acumulación de competencias y el desenvolvimiento de capacidades para la construcción de escenarios de éxito, que impidan desviaciones hacia otros ámbitos, como la sexualidad.

En este sentido, hemos descifrado que la atención a los dos escenarios de riesgo —embarazo adolescente y ETS— en los que se han concentrado las políticas de sexualidad y la estrategia aquí analizadas, se relaciona con el cumplimiento eficaz del “proyecto de vida”. En otras palabras, la parentalidad y los problemas de salud sexual no permiten construir una adolescencia eficaz y concentrada en encaminarse hacia un mundo productivo, porque desencadenan un truncamiento profesional. Es por eso que hemos ahondado en la idea de riesgo en los contenidos de la educación sexual, porque develar la intencionalidad intrínseca del enfoque en estas conductas nos lleva a entender la lógica de éxito que persigue la estrategia del “proyecto de vida”.

La idea del “proyecto de vida” contribuye a que los/as adolescentes planteen escenarios en que su éxito profesional o productivo pueda verse resuelto o afectado; la práctica sexual, vista desde estos imaginarios de riesgo, no permite un camino eficaz. Educar a los/as adolescentes desde una pedagogía del miedo permitiría que conozcan las consecuencias sociales, económicas, familiares y de salud que el ejercicio de la sexualidad pudiera ocasionar (Torriente Barzaga et al., 2010), lo cual concordaría con nuestros hallazgos respecto a la instrucción del distanciamiento y la postergación de la sexualidad como elemento necesario para cumplir los objetivos del “proyecto de vida”.

La escuela se convierte, entonces, en un laboratorio social que contribuye a la formación de ciudadanos/as a partir de la implementación de programas y/o estrategias innovadoras para garantizar un proyecto de vida promisorio, en beneficio de los intereses de la clase dominante (Estrada, 2009). Además de incorporar una mirada sobre la sexualidad construida sobre la base del riesgo, el embarazo adolescente se proyecta como un escenario de parentalidad que limita el proyecto de vida promisorio. Este hallazgo hace eco de otros estudios que, a nivel regional, han identificado las maneras en que los programas y las estrategias enfocadas en la prevención del embarazo adolescente y la transmisión de ITS están direccionados a fomentar en este grupo etario un desarrollo social y productivo relacionado con la realización del proyecto de vida, que requiere una formación en salud sexual y reproductiva (Cárdenas Molina, 2015).

El discurso del “compromiso a largo plazo” emerge en nuestros resultados como una noción que busca insertarse en la planificación de las carreras profesionales de los y las adolescentes, pero también en los aspectos sentimentales, porque se pretende que la práctica sexual se ejerza únicamente dentro de compromisos duraderos, es decir, en el marco del matrimonio o en relaciones de pareja bien establecidas. A este respecto, Costales (2010) y Paz (2018) consideran que la idea del amor es importante dentro de los contenidos de educación sexual, porque lleva a los/as adolescentes a interiorizar la opción de mantener relaciones sexuales dentro de relaciones estables. De igual forma, la reiteración de este discurso se sitúa dentro de los valores tradicionales según los cuales es permitido ejercer una sexualidad responsable y correcta.

Plantear que la pedagogía del miedo pretende construir una ciudadanía productiva nos ha permitido conocer cómo se quiere educar en sexualidad a la juventud. En definitiva, transmitir información sobre parentalidad no deseada y problemas de salud sexual no solamente tiene la intención de depositar un saber, sino también de introducir en la adolescencia un distanciamiento, rechazo y postergación de su sexualidad.

#### **4. Conclusiones**

Desde una perspectiva constructivista, hemos planteado que en el colegio en el que se realizó el trabajo de campo existe un currículo oculto a través del que se imparte una educación implícita de la sexualidad. En la medida en que hay una ausencia de contenidos explícitos sobre educación sexual, se dieron testimonios sobre la información que los/as estudiantes recibieron en los años previos al cambio de política pública. En este escenario, proponemos que la institución creó una estrategia para educar en sexualidad en el espacio de transición de políticas entre la ENIPLA y el Plan Familia.

Esta estrategia ha sido resuelta mediante la asignatura de Orientación, enfocada en guiar el desarrollo personal de los/as estudiantes. Dicho proceso, que se lleva a cabo en los últimos tres años de colegio, tiene la finalidad de conducirlos a

construir un “proyecto de vida”, en el cual se planifica los escenarios, actores, recursos y herramientas para crear la vida deseada. La reflexión nos lleva a concluir que esa construcción se desarrolla desde una perspectiva del éxito, porque se transmite al estudiantado que una vida ideal está enmarcada en la profesionalización, la estabilidad laboral y económica, la salud y el bienestar.

Los discursos que giran en torno a la sexualidad configuran las subjetividades de los educandos. La sexualidad es entendida desde la idea del riesgo, ya que la formación se concentra en transmitir contenidos sobre embarazo adolescente, ETS y VIH/sida, pero, sobre todo, porque se ha intentado cubrir estas problemáticas con el discurso de la profesionalización y la productividad. Así, para que durante la adolescencia se eviten estos escenarios de riesgo se les ha insistido en la importancia de sus carreras profesionales para que tengan un futuro social y económicamente estable. Se crean retóricas del saber, el miedo y la profesión para que la adolescencia se distancie, rechace y postergue la sexualidad.

Gracias a los recursos metodológicos que utilizamos, logramos entender cómo se educa en sexualidad en un contexto de vacío político. No negamos las dificultades que surgieron de la modalidad colectiva de los talleres, ya que las voces de estudiantes individuales pudieron verse ahogadas por el grupo y esto se podría considerar una limitación. Pero, a través de estos obstáculos, obtuvimos respuestas sobre cómo es concebida, expresada y habitada la sexualidad en la adolescencia.

Las actuaciones, expresiones, silencios y las diversas dinámicas que se generaron en los talleres son el reflejo de la situación de la educación en sexualidad en nuestro contexto de estudio, alertando que no existen espacios en los que estudiantes en este rango de edad puedan sentir seguridad y expresar sus necesidades. Tras este análisis, logramos vislumbrar, en alguna medida, cuáles son las necesidades que la educación no ha podido solventar mediante programas o estrategias educativas.

Estas reflexiones nos permiten sugerir formas diversas de abordaje de la adolescencia, para que el contenido que se transmita sobre sexualidad responda a concepciones alejadas de reduccionismos. Como un primer acercamiento se puede pensar en distanciarse de la idea de riesgo para desarrollar contenidos sobre educación sexual, ya que plasmarlo desde los embarazos adolescentes, los abortos, las ETS no ha sido una respuesta efectiva para contrarrestar estas problemáticas, que están muy presentes. Tenemos claro que crear una comunidad del saber es indispensable para nuestras sociedades, pero esta acción debe encaminarse a entender la sexualidad como un instrumento de expresión, exploración y cuidado, y no como una corporalidad cosificada que solamente recibe información para adaptarse a las necesidades del sistema.

En nuestros resultados hemos visibilizado una intención implícita que está detrás de la idea del riesgo, que configura una adolescencia objetivada, cosificada y manipulada para la productividad social. Un “proyecto de vida” debe enfocarse en el

acompañamiento identitario del sujeto, y no solamente en su progreso social y económico. Sería de gran importancia plantearse metas de investigación que permitan ahondar aún más en las estrategias pedagógicas que se utilizan para educar en sexualidad.

Nos parece necesario realizar estos análisis en diferentes contextos, ya que, por las limitantes de este estudio, no fue posible realizarlo en instituciones fiscales. Es fundamental reconocer que los enfoques, contenidos, métodos, capacidades, recursos y estrategias pedagógicos varían indiscutiblemente, por lo que es imprescindible reflexionar sobre las otras formas de educar en sexualidad, para conocer las intencionalidades que están detrás de ellas y proponer acciones e intervenciones que permitan crear una educación sexual veraz y eficiente.

## 5. Referencias bibliográficas

- Alonso, G. & Morgade G. (2008). Educación, Sexualidades, Géneros: Tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En G. Morgade & G. Alonso (Comps.) *Cuerpos y sexualidades en la escuela: De la «normalidad» a la disidencia* (pp. 19-39). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Araujo, K. & Prieto, M. (Eds.). (2008). *Estudios sobre sexualidades en América Latina*. Quito: FLACSO-Ecuador.
- Azevedo, J. P., Favara, M., Haddock, S.E., López-Calva, L., Muller, M. & Perova, E. (2012). *Teenage pregnancy and opportunities in Latin America and the Caribbean: On teenage fertility decisions, poverty and economic achievement*. Washington, D.C.: The World Bank.
- Baez, J. (2011). Los 'gustos' se aprenden... Lo relativo, lo particular y la justicia. En G. Morgade (Coord.). *Toda educación es sexual: Hacia una educación sexual justa* (pp.103-118). Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- (2019). Escenas contemporáneas de la educación sexual en Latinoamérica: Una lectura en clave feminista. *Mora*, 25(1), 219-226. Recuperado de <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/mora/article/view/8533/7436>
- Berger, P. & Luckman, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Argentina: Amorrortu.
- Bolívar, A. B. & Hernández Charris, R. (2005). Identificación de los estereotipos sexistas en el currículo oculto del colegio de bachillerato Dolores María Ucrós de Soledad. *Psicogente*, 8 (13), 9-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552349001.pdf>
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1996). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. México: Paidós.

- Caffe, S., Plesons, M., Camacho, A. V., Brumana, L., Abdool, S. N., Huaynoca, S., Mayall, K., Menard-Freeman, L., de Francisco Serpa, L. A., Gómez Ponce de León, R. & Chandra-Mouli, V. (2017). Looking back and moving forward: Can we accelerate progress on adolescent pregnancy in the Americas? *Reproductive Health*, 14 (1), 1-8. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5512880/>
- Cantillos Barrios, L. (2015). Género y cuerpo en la educación sexual en el nivel de secundaria en Barranquilla. *Revista Grafía*, 12 (1), 76-92. Recuperado de <http://revistas.fuac.edu.co/index.php/grafia/article/view/537/517>
- Cárdenas Molina, J. E. (2015). La educación sexual como estrategia de inclusión en la formación integral del adolescente. *Praxis*, 11 (1), 103-115. Recuperado <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5907257>
- Castellanos Simons, B. & Falconier de Moyano, M. (2003). *La educación de la sexualidad en los países de América Latina y el Caribe*. Quito, Ecuador: UNFPA.
- Castillo Galarza, J. F. (2004). Educación y hombría de bien: Un estudio de caso en un colegio de Quito acerca de la masculinidad. [Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)]. Quito, Ecuador.
- Cevallos, M. R. (2012). *El temor encarnado: Aborto en condiciones de riesgo en Quito*. Quito: FLACSO-Ecuador.
- Checa, S. (2008). Aproximaciones a la problemática de la sexualidad adolescente. En S. Checa (Comp.) *Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia* (pp.19-35). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Costales, M. A. (2010). *Sexualidad educada: Discursos de educación sexual desde el colegio y el Estado*. Quito: FLACSO-Ecuador.
- Esquivel, J. C. (2013). *Cuestión de educación - sexual: pujas y negociaciones político-religiosas en la Argentina democrática*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Estrada, J. (2009). *Una cuestión poco cono-sida: evaluación crítica del proyecto piloto de educación para la sexualidad y la construcción de ciudadanía -hacia la formación de una política pública- (2006-2008)*. Bogotá: Colciencias, Universidad Nacional de Colombia.
- Estrella Valdivieso, S. (2010). *Análisis de la implementación de la política pública sobre la erradicación de los delitos sexuales en el ámbito educativo*. [Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)]. Quito, Ecuador.
- Fernández, M. (2008). Educación y Salud Reproductiva: De leyes, discursos y políticas públicas. En G. Morgade & G. Alonso (Comps.) *Cuerpos y sexualidades en la escuela: De la «normalidad» a la disidencia* (pp. 291-308). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

- Fine, M. (1999). Sexualidad, educación y mujeres adolescentes. En M. Belausteguigoitia & A. Mingo (Eds.) *Géneros prófugos: Feminismo y educación* (pp. 291-321). México: Paidós, Centro de Estudios sobre la Universidad. Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género. Colegio de la Paz Vizcaínas.
- Foucault, M. (2000). *La historia de la sexualidad I. La voluntad del saber*. México: Siglo XXI.
- Gutiérrez, M. A. (2008). Derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes: Una cuestión de ciudadanía. En S. Checa (Comp.) *Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia* (pp. 77-98). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Hernández Basante, K. (2005). *Sexualidades afroserranas. Identidades y relaciones de género, Estudio de caso*. Quito, Ecuador: Abya-Yala-Centro de Planificación y Estudios Sociales.
- Hincapié, A. & Quintero, S. (2012). Cuerpos sometidos, sujetos educados. Apuntes para una interpretación de las luchas discursivas por la construcción de la educación sexual en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 93-105. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a05.pdf>
- Lagarde, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: Madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: UNAM.
- Le Breton, D. (2022). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.
- (2007). *Los sabores del mundo. Una antropología de los Sentidos*. Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.
- León T., M. (Ed.) (2007). *Derechos sexuales y reproductivos: Avances constitucionales y perspectivas en Ecuador*. Quito, Ecuador: FEDAEPS – IEE.
- Morgade, G. (2014). Hacia una pedagogía para una educación sexuada con perspectiva de género: Un enfoque superador de las tradiciones medicalizantes, moralizantes y sexistas en América Latina. En S. Poggio & M. A. Viteri (Coords.), *Cuerpo, educación y liderazgo político: Una mirada desde el género y los estudios feministas = Bodies, education and political leadership: A gender and feminist perspective* (pp. 65-83). Quito, Ecuador: FLACSO-Ecuador. UMBC-LASA.
- Morgade, G., Baez, J., Zattara, S. & Díaz, G. (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en «educación sexual. En G. Morgade (Coord.) *Toda educación es sexual: Hacia una educación sexual justa* (pp.103-118). Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- Oyarzo Ruales, V. P. (2017). *Entre “putas” y “maricas”: Performatividades y violencias de género en los y las adolescentes del colegio “Manuela Cañizares”*. [Tesis de

- Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)]. Quito, Ecuador.
- Paz, D. (2018). *El sujeto en el discurso de la educación sexual: Resistencias, posicionamientos y adaptaciones*. [Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)]. Quito, Ecuador.
- Rodríguez Reyes, A. L., & Pease Dreibelbis, M. A. (2020). Creencias docentes: El enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria. *Revista Peruana De Investigación Educativa*, 12(12), 153–186. Recuperado de <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/145>
- Santelices, L. (2002). La educación de la sexualidad: Un marco conceptual y una estrategia didáctica. En F. Vidal Sánchez, C. Donoso, M. Becerra, C. Dides Castillo & E. Goldstein (Coords.), *Cuerpo y sexualidad* (pp. 197-203). Santiago de Chile: FLACSO-Chile.
- Tenorio Ambrossi, R., Jarrín, M. S. & Bonilla, P. (1995). *La cultura sexual de los adolescentes*. Quito, Ecuador: Abya-Yala - UNFPA.
- Torres, J. (1998). *El curriculum oculto*. Madrid, España: Morata.
- Torriente Barzaga, N., Diago Caballero, D., Rizo Vázquez, A. C. & Menéndez López, L. R. (2010). Conocimientos elementales sobre educación sexual en alumnos de una escuela secundaria básica urbana. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 9 (4), 576-587. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-519X2010000400018](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2010000400018)
- Weeks, J. (1998). *Sexualidad*. México: Paidós.

## Notas

<sup>i</sup> Este artículo fue financiado por el Fondo Público de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

<sup>ii</sup> Dentro del programa de Participación Estudiantil existían 12 opciones entre las que los colegios podían elegir, dependiendo de su infraestructura. Entre las opciones estaban: Animación a la lectura, Alfabetización, Cultura tributaria, Educación de la sexualidad integral, Gestión de riesgos, Educación para la salud, no uso de alcohol, tabaco y otras drogas, Periodismo y Educación ambiental. El colegio en análisis ofrecía cinco opciones, y cada estudiante podía optar por la de su preferencia, entre estas estaba “Educación de la sexualidad integral”, por lo cual, no todo el estudiantado había asistido al programa de sexualidad.

<sup>iii</sup> El Decreto Ejecutivo No. 491 con el que Correa derogó la ENIPLA y traspasó la dirección de la política enfocada en educación sexual a la secretaría de la Presidencia se publicó el 26 de noviembre de 2014. De acuerdo a la información publicada por la rectoría del Plan Familia Ecuador, un año más tarde seguían revisando el material didáctico dirigido a los centros educativos que se había preparado bajo la rectoría de la ENIPLA (Plan Familia Ecuador, 2015, *Boletín Informativo*).

<sup>iv</sup> Las conductas de riesgo relacionadas a la sexualidad adolescente se plasman desde una visión biomédica, concibiendo al individuo en el marco de una enfermedad que necesita curarse (Paz, 2018).