

DOI: <https://doi.org/10.23925/ddem.v.3.n.12.69204>

Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

ENFOQUES ANTROPOLÓGICOS QUE SUBYACEN EN LAS ESCUELAS DEL NIVEL SECUNDARIO CUANDO SE ABORDA LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL¹

ENFOQUES ANTROPOLÓGICOS QUE SUBJAZEM NAS ESCOLAS DE NÍVEL SECUNDÁRIO AO ABORDAR A EDUCAÇÃO SEXUAL INTEGRAL

ANTHROPOLOGICAL APPROACHES UNDERLYING SECONDARY SCHOOL EDUCATION WHEN ADDRESSING COMPREHENSIVE SEXUAL EDUCATION

Sergio González²

RESUMEN

Esta investigación se propuso abordar las diferentes formas en que se aplicó la ley 26.150 Educación Sexual Integral (ESI) en algunas escuelas del nivel Secundario de la ciudad de Río Cuarto, en el quinquenio 2019-2023 por un lado, como los enfoques antropológicos que subyacen en las Escuelas que pudieron implementar la ley ESI por otro; la finalidad es ofrecer elementos empíricos y reflexivos que puedan ser considerados en futuras políticas educativas en la provincia de Córdoba (Argentina) que garanticen una educación de calidad para todos los adolescentes.

Palabras Clave: Ley 26.150; Educación Sexual Integral; Lineamientos curriculares; Enfoques antropológicos.

RESUMO

Esta pesquisa propôs abordar as diferentes formas de aplicação da Lei 26.150 de Educação Sexual Integral (ESI) em algumas escolas de nível secundário da cidade de Río Cuarto, no quinquênio 2019-2023. Por um lado, investigaram-se os enfoques antropológicos subjacentes nas escolas que conseguiram implementar a lei ESI; por outro, buscou-se oferecer elementos empíricos e reflexivos que possam ser considerados em futuras políticas educacionais na província de Córdoba (Argentina), com o objetivo de garantir uma educação de qualidade para todos os adolescentes.

Palavras-Chave: Lei 26.150; Educação Sexual Integral; Diretrizes Curriculares; Enfoques Antropológicos.

ABSTRACT

This study aimed to explore the various ways in which Law 26.150 on Comprehensive Sexual Education (ESI) was implemented in certain secondary schools in the city of Río Cuarto during

1 Artículo elegido y aprobado por el Consejo Editorial. El autor fue invitado especialmente a escribir este artículo para esta edición de la revista DD&EM.

Artigo escolhido e aprovado pelo Conselho Editorial. O autor foi convidado especialmente para escrever o presente artigo para este número da Revista DD&EM.

2 Especialista en Bioética en la Pontificia Universidad Católica Argentina - UCA y Diplomado en ESI por la UNC. sergio.gonzalez@ismi.edu.ar.

the five-year period from 2019 to 2023. On one hand, it examined the anthropological approaches underlying the schools that managed to implement the ESI law; on the other hand, it sought to provide empirical and reflective insights that could inform future educational policies in the province of Córdoba (Argentina) to ensure quality education for all adolescents.

Keywords: Law 26.150; Comprehensive Sexual Education; Curriculum Guidelines; Anthropological Approaches.

INTRODUCCIÓN³

La educación de la persona humana es un proceso que se inicia en el nacimiento y finaliza con la muerte; es decir, a lo largo de toda la vida somos educados por los diferentes entornos sociales: la familia, los amigos, la escuela, los clubes, las iglesias, etc.

Este proceso formativo que abarca principalmente el uso de la inteligencia y la voluntad de la persona como sus dos facultades específicamente humanas, también atraviesa su dimensión afectiva⁴. En relación con esta última dimensión de la persona, aparece el concepto de dimensión psico-afectiva/psico-sexual que autoras como Bottini de Rey (2020) y Di Pietro (2005) por ejemplo, utilizan.

Es en este contexto que, teniendo en cuenta sobre todo la dimensión de la sexualidad humana adquiere importancia desde 2006 la ley 26.150 denominada Educación Sexual integral (ESI), para atender desde el sistema educativo formal la sexualidad de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y hasta adultos que cursen desde el nivel Inicial hasta el nivel Superior.

La implementación de esta ley en todas las instituciones educativas de la Argentina se ha caracterizado por avances y retrocesos. A pesar de las prescripciones instituidas en la norma, se observa a lo largo de diferentes investigaciones⁵, que las escuelas han adquirido diferentes posiciones (algunas de las cuales podrían impedir, obstruir, dificultar que la ESI sea abordada)

3 El escrito se redactó teniendo en cuenta el lenguaje aprobado por la Real Academia Española y para facilitar la lectura se decidió utilizar el genérico masculino, aunque esto no signifique desconocer la incorporación del lenguaje inclusivo que ya aparece en la cultura académica de algunas publicaciones científicas, como por ejemplo en los repositorios de dos grandes Casas de Altos Estudios como la UNC y la UNRC.

4 El psicólogo Héctor Reján (1995), subdivide este mundo afectivo en cuatro: sentimientos, emociones, humores y pasiones. De ahí la importancia de vincular lo psico-sexual con lo psico-afectivo.

5 Boccardi (2008) Educación sexual y perspectiva de género. Un análisis de los debates sobre la ley de educación sexual integral en la Argentina. Perspectivas de la comunicación · Vol. 1, Nº 2, 2008 · ISSN 0718-4867 Universidad de la Frontera · Temuco · Chile. Morgade y Alonso (comp.) (2008). Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la «normalidad» a la disidencia. Buenos Aires: Paidós. Nuñez y Litichever (2015) Radiografías de la experiencia escolar. Ser joven (es) en la escuela. Grupo Editor Universitario CLACSO. Morgade y Otros (2015). Educación sexual con perspectiva de género: reflexiones acerca de su enseñanza en biología y educación para la salud. *Bio-grafía Escritos sobre la biología y su enseñanza*, (9) 16, pp. 149-167. Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/4506>

en todo el sistema educativo en general y para el caso que nos ocupa en el nivel Secundario en la ciudad de Río Cuarto (provincia de Córdoba), pareciera no todas las escuelas han llevado a cabo ese mandato emanado de la Ley 26.150 que todo el Congreso de la Nación sancionó en 2006.

En nuestra experiencia de capacitación a través de “Talleres PEA”⁶ (Gonzalez, 2005) en los últimos diez años (tanto a docentes, estudiantes como a familias), hemos constatado la aplicación dispar o asincrónica de la ley 26.150 y sus lineamientos curriculares; esta experiencia nos lleva a entender que hay diversidad de implementaciones conllevando el riesgo de que algunas no respondan de manera directa con las orientaciones presentes en la ley ESI, sobre todo en lo que tiene que ver con educar “integralmente” a la persona.

Con respecto a los diferentes enfoques antropológicos existentes en las escuelas acerca de cómo se puede abordar la ESI, se encuentran varios paradigmas. En el caso de Olivera (2015), su clasificación propuesta es:

- Paradigma Biologicista, el más utilizado en las instituciones educativas, incluye temas tales como fisiología, reproducción, genitalidad complementados desde una perspectiva médica.
- Paradigma Moralizante: alude a la conducta del ser humano, en este caso a su conducta sexual y en tal sentido orientar la misma a lo que se considera adecuado para el ser humano.
- Paradigma Normativo: hace hincapié en lo que puede ser valorado, solucionado y orientado desde un marco normativo, considerando los derechos de las personas, especialmente en este caso los referentes a su sexualidad.
- Paradigma de Género: según este paradigma, no existe una naturaleza determinada (ser hombre o mujer), si no que esta se construye.

Con respecto al modelo biomédico, Morgade explica que la forma habitual de entrada a la escuela “ha sido su amparo en los postulados positivistas que lo instituyen como autoridad indiscutida validada científicamente para establecer qué enseñar, cuándo enseñar y quién debe enseñar educación sexual”⁷. Para la autora, este modelo “hegemónico legitima y pone en

6 Estos talleres PEA (proyecto Educación para el Amor) fueron diseñados por el Lic. Prof. Sergio González, especializado en Bioética en la UCA y Diplomado en ESI por la UNC, quien reunió y capacitó un Equipo conformado por: una médica, especializada en Medicina Familiar, la Dra. Marisa Contreras; una psicóloga especializada en Familia y Adolescencia, la Lic. Silvana Di Pauli; un abogado especializado en Familia, el Dr. Matías Mondino y un teólogo, especializado en educación, el Pbro. Ricardo Araya. Este Equipo de profesionales, dirigido por González durante más de 10 años, implementaron Proyectos ESI en diferentes escuelas católicas de la ciudad de Río Cuarto y la Región, como así también brindaron asesoramiento gratuito a escuelas estatales para implementar los lineamientos curriculares de la ESI. Los Talleres dirigidos a Padres y Docentes, también abarcaron Estudiantes de 1° a 6° año del nivel Secundario.

7 <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/4506/3720>

práctica estos núcleos duros, clasificando los cuerpos en un continuo de mayor o menor distancia a aquel orden natural”.⁸

Por otro lado, Canciano (2007) deteniéndose en el abordaje de la sexualidad en educación, nos explica sobre los modelos que

se podría decir que las publicaciones relevadas de fines de los años ´80 y principios de la década del ´90 se centran específicamente en la temática, definiendo qué se entiende por educación sexual, señalando limitaciones y dificultades respecto a otras perspectivas más tradicionales, mostrando los modelos de educación sexual que se han desarrollado históricamente y, a partir de allí, se plantean orientaciones para educadores. Otras publicaciones, en cambio, tienen como propósito constituirse en orientaciones para educadores y padres.⁹

En este sentido, la autora clasifica los modelos en: reproductivos, biologicistas, normativos, prescriptivos y moralizantes. En estos modelos se cuestionan las concepciones de la educación sexual asociadas al modelo reproductivo, sosteniéndose una visión que privilegia los aspectos culturales y sociales vinculados a las prácticas sexuales.¹⁰

Si tenemos en cuenta los aportes de todos los enfoques, tanto en su potencial propositivo como en sus limitaciones,

las propuestas emergidas de los estudios de género han adoptado algunos de estos desarrollos, pero a la luz del análisis histórico y cultural de los modos en que se han construido las expectativas respecto del cuerpo sexuado y los estereotipos y las desigualdades entre lo femenino y lo masculino¹¹ (Morgade, 2011).

Según la autora,

se trata de entender que el cuerpo humano está inscripto en una red de relaciones sociales que le da sentido y que su uso, disfrute y cuidado, es decir, las prácticas en las que lo comprometemos están fuertemente condicionadas por el sector socioeconómico y educativo de pertenencia, las costumbres y valores del grupo social que se integra, las relaciones de género hegemónicas, y varios etcéteras más.¹²

En resumen, esta investigación se propuso abordar las diferentes formas en que se aplicó la ley 26.150 Educación Sexual Integral (ESI) en algunas escuelas del nivel Secundario de la

8 *Ibíd.*

9

<http://quilmessocial.org/ftp/pdf/Indagaciones%20en%20torno%20a%20la%20problem%C3%A1tica%20de%20la%20sexualidad%20en%20el%20terreno%20de%20la%20Educaci%C3%B3n.pdf>

10 *Ibíd.*

11 Pág. 49.

12 Pág. 50.

ciudad de Río Cuarto, en el quinquenio 2019-2023 por un lado, como los enfoques antropológicos que subyacen en las Escuelas que pudieron implementar la ley ESI por otro; la finalidad última es ofrecer elementos empíricos y reflexivos que puedan ser considerados en futuras políticas educativas en la provincia de Córdoba que garanticen una educación de calidad para todos los adolescentes.

MARCO TEÓRICO

1. MARCO CONCEPTUAL SOBRE LA ESI

1.1 Fundamentos antropológicos

Entendemos la educación sexual integral como una educación “para” y “en” el ser persona de cada estudiante, porque constituye la educación integral de la persona, que se inicia en el nivel Inicial del sistema educativo pero que comienza en realidad desde la misma gestación, en el seno de su familia. Como suele decir la profesora Zelmira: “toda la persona es sexuada; tanto en lo físico, psico-afectivo, espiritual y conductas sociales” (Bottini de Rey, 2000).

Ahora bien, es preciso distinguir la actividad sexual de la condición sexuada, porque, como dice Julián Marías "la actividad sexual es una reducida provincia de nuestra vida, muy importante pero limitada, que no comienza con nuestro nacimiento y suele terminar antes de nuestra muerte. Está fundada en la condición sexuada en general, y afecta a la integridad de ella, en todo tiempo y en todas las dimensiones".¹³

La sexualidad, que abarca a toda la persona, es una realidad dinámica que permanece en continua evolución desde el nacimiento hasta la muerte. Justamente, es su carácter evolutivo lo que marca las distintas etapas que van apareciendo a lo largo de la existencia y compromete seriamente el desarrollo personal del ser humano.

El sujeto humano está constitutivamente llamado a amar y ser amado en su totalidad corpórea-espiritual. La sexualidad es un componente estructural y esencial de la persona, porque se es desde la fecundación en una diferencia que marca a la persona toda. La dignidad de la persona incluye la sexualidad, pero va más allá de la misma (Di Pietro, 2005).

Por su dimensión personal y personalizante, la sexualidad no es sólo genitalidad; es el valor de la persona que manifiesta el sentido de la vida y el modo específico de su realización. En la

¹³ Marías (1987). *Antropología Metafísica*, Alianza, Madrid, págs. 120-121.

medida en la cual el niño asume y desarrolla esta vocación que su corporeidad sexuada le revela, adquiere gradualmente su plenitud personal; también tiene una función socializante porque manifiesta la necesidad de salir de sí mismo haciéndose don para entrar en comunión con los demás.

Aceptar que es una dimensión de la persona, es extraer a la sexualidad del ámbito del “tener” para incluirlo en el orden del “ser”. No es algo que se posea, que se pueda manipular. Respetar a la sexualidad en su condición personal es respetar a la persona en cuanto tal.

Además, la relación entre las personas está sellada por la diferencia y por la reciprocidad complementaria. El varón y la mujer son contemporáneamente semejantes y diferentes. Tienen igual dignidad personal y experimentan la propia indigencia y riqueza de su ser (Bottini de Rey 2010; Di Pietro 2021).

En la misma línea Anaya (2007), coincide también con esta mirada que implica la esencial integración de la familia, para una pedagogía única con la institución escolar a favor del hijo/a-estudiante. De esta manera la *educación para el amor* tendrá como objetivo integrador el desarrollo armónico e integral de la persona hacia su madurez psicológica con vistas a la plenitud de su vida, y por ello exige la integración de los elementos biológicos, psico-afectivos, sociales y espirituales¹⁴.

Por todo ello, esta perspectiva pretende acompañar al educando hacia su madurez en un clima de confianza que considera el conjunto de aspectos que repercuten en la sexualidad a través de la totalidad de la persona humana: las condiciones de salud, las influencias del ambiente familiar y social, las impresiones recibidas y las reacciones del sujeto, la educación de la voluntad y el grado de desarrollo de la vida espiritual también debería ser tenido en cuenta.¹⁵

En este sentido, el autor reafirma la importancia de “educar al hombre en su integralidad” ya que esto “implicará cuestiones del plano biológico, psicológico, social y espiritual”; por eso coincidimos con este abordaje porque de obviar algunas de estas dimensiones sería “dejar trunca su educación” y no considerar los Lineamientos Curriculares de la ESI cuando se refiere a “las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales”¹⁶.

14 Cfr. CEC, Orientaciones educativas sobre el amor Humano. Pautas de educación sexual, nros. 34 y 35, Bs. As., Ediciones Paulinas, 1983.

15 Cfr. *Ibidem* n° 38.

16 Ministerio de Educación de la Nación (2008). Consejo Federal de Educación, pág. 51.

Por este motivo se sostiene que, “los condicionantes sociales y culturales de la construcción de la sexualidad representan uno de los ejes estructurantes de la educación sexual con enfoque de género”; por ello insiste en que “no se trata solamente de estudiar las peculiaridades que cada grupo de sexo –género, edad, generación, etc. – pueda desarrollar”, sino toda su integralidad.

El marco de los derechos humanos constituye el encuadre mínimo de inclusión de todos y todas, promoviendo la consideración igualitaria de la diversidad (FEIM-UNICEF, 2005). Para Morgade, “la cuestión de los derechos es otro de los núcleos centrales del enfoque. Por una parte, por su propósito –no logrado totalmente aún– de constituir un discurso universal que tienda a incluir a todos y todas; por otra parte, porque se trata de compromisos que asumen las personas, pero, fundamentalmente, los estados y, por lo tanto, también devienen un parámetro para el monitoreo social”.

En este sentido coincidimos con la autora que el gran desafío de la incorporación sistemática de cuestiones de sexualidad en la escuela parece ser la posibilidad de construir situaciones de confianza y respeto por las experiencias de la diversidad de los/as alumnos/as, sin vulnerar sus derechos. Es obvio lo difícil que esto puede resultar en la escuela, en la que sentimos una misión social de promover “lo correcto”, y no se trata de renunciar a convicciones y creencias. Por ello se trata de formarse: formarse para abrirse a escuchar a otros y otras más que cerrarse en una posición, se trata de formarse para habilitar que emerja la afectividad y la curiosidad, se trata de formarse para encarar el trabajo desde el profesionalismo docente y no desde la experiencia propiamente subjetiva.

Por último, es importante dejar en claro que la definición de sexualidad adoptada por la ley ESI es la asumida por la Organización Mundial de la Salud (OMS): “la sexualidad es el resultado de la interacción de los factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales (...) En resumen la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos”¹⁷.

1.2 Dimensiones de la persona: biológica, psicológica, social y espiritual

La ley ESI en su art. 3 establece como objetivo “Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y

¹⁷ MARINA (2010). Educación sexual integral: contenidos y propuestas para el aula, Bs. As., Ministerio de Educación de la Nación.

permanente de las personas”¹⁸ y los Lineamientos curriculares para la ESI establecen 10 propósitos formativos, encontrándose el relacionado con la “educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.”¹⁹

En lo que respecta a qué dimensiones de las personas entiende la ley deben ser abordadas en la ESI, se menciona con claridad, que deben ser consideradas “las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales.”²⁰

De esta manera, los lineamientos curriculares para la formación docente indicarán que los futuros docentes deberán “adquirir conocimientos amplios, actualizados y validados científicamente sobre las distintas dimensiones de la ESI, así como las habilidades requeridas para su transmisión a niños, niñas y adolescentes.”²¹

Hay una gran tendencia a reducir la sexualidad a la genitalidad. Esta última se refiere a los órganos de reproducción y a las sensaciones que se producen a partir de los mismos; la sexualidad abarca la genitalidad, pero la supera ampliamente porque el sólo funcionamiento de los órganos genitales en la relación sexual, con uno mismo o con otro cualquiera, no abarca la totalidad de los sentidos. “Hay una sexualidad genital, biológicamente preparada para producir, al menos, unos efectos reflejos, que no son toda la sexualidad y que tampoco ésta se puede comprender sin aquéllos” (Bottini de Rey, 2000).

Si la persona, sujeto único, puede realizar una pluralidad de acciones es fácil advertir la posibilidad estructural de conflicto en la persona humana. Integridad es el orden por el que unas partes se armonizan entre sí constituyendo una unidad desde su pluralidad; dicho orden evita que las diferentes partes entren en conflicto y generen contradicciones destruyendo al ser así compuesto.

Para Boccardi (2015) la marca distintiva de una definición sobre “integralidad” es la constituida por “la superación de las restricciones que operaban en el pasado. En consecuencia, la sexualidad ya no se encuentra limitada a la genitalidad y la relación sexual, lo cual tenía como correlato las limitaciones de la educación sexual en cuanto a contenidos”²² como así también a

18 Op. cit. Pág. 1.

19 Op. cit. Págs. 13 y 14.

20 Op. cit. pág. 51.

21 Op. cit. pág. 53.

22 Acerca de la integralidad. Una lectura semiótica de los fundamentos de la educación sexual integral, CEA – UNC, pág. 222.

“los cambios corporales en la pubertad y la anatomía y fisiología de la reproducción humana” (Marina, 2010).²³

Por consiguiente, puede decirse que aquella pluralidad de partes se convierte en una unidad integrada precisamente cuando esas partes son ordenadas según la verdadera jerarquía resultante de su valor. La subordinación jerárquica no significa ni por un momento la destrucción, anulación o absorción de lo menos valioso por lo más valioso. Por el contrario, implica que lo menos valioso es llevado a su plenitud al ser elevado, adquiriendo así un mayor valor.

El proceso de integración en el obrar, y en general en el comportamiento humano, es teóricamente posible por dos razones: a) porque en el orden del ser la persona ya es una unidad; b) porque la propiedad específica del espíritu es la de ejercer un dominio sobre lo no espiritual.

Siendo la sexualidad una dimensión de la persona, en ella están presentes los tres dinamismos y operaciones del ser personal: el dinamismo físico, el dinamismo psíquico y el dinamismo espiritual. El proceso de integración consistirá en la subordinación del dinamismo físico al psíquico y del psíquico al espiritual

Si al dinamismo físico y psíquico de la sexualidad humana se lo individualiza como su dimensión "erótica" y al dinamismo espiritual como su dimensión "amorosa", se puede afirmar que una sexualidad humana integrada, será aquella en la que el "eros" está subordinada al amor y gobernado por este último, buscando la integración en su ser persona.²⁴

En relación a la unidad substancial de la persona humana,

la sexualidad en su dimensión psicofísica es capaz de amar en sentido auténtico y profundo cuando esa dimensión psicofísica, sin ser anulada ni destruida, es integrada en y por el espíritu de la persona humana. (...) En este sentido, el ansia de amor y comunicación interpersonales, inherente a la condición sexuada del hombre y la mujer, no puede manifestarse, ni realizarse en un sentido integrador y pleno sin que los mundos físico y psíquico de la sexualidad en cada individuo queden integrados en la condición espiritual propia de su persona.²⁵

De esta manera, podemos afirmar que existe una perfecta unidad entre el bien de la persona y el ser de esa misma persona. “Por el contrario, la actitud de la voluntad hedonista o utilitarista

23 Educación sexual integral para la educación secundaria: contenidos y propuestas para el aula, Ministerio de Educación de la Nación, Bs. As.

24 Saurí (1989). Persona y Personalización, Ed. Carlos Lohlé, pág. 89.

25 Caffarra (1990). Sexualidad a la luz de la Antropología. Documentos del Instituto de Ciencias para la Familia, Universidad de Navarra, Tercera edición, Ediciones RIALP, España.

no es conducente al bien personal del otro, el cual es dominado, utilizado o instrumentalizado.”²⁶

Ahora bien, como afirma Segato, nuestra intención “no sería la de dirigir la mirada hacia el otro con la finalidad de conocerlo, sino la de posibilitar que nos conozcamos en la mirada del otro, permitir que el otro nos alcance e inclusive que abra juicio sobre nosotros” (*La crítica*, 70).²⁷

En este sentido, cobra mucha relevancia la Biología que ya está comprendida por la interpretación histórica, cultural y social hasta el punto de impactar en las decisiones que van tomando los adultos en torno al nacimiento y un imaginario que se concreta prontamente en actitudes, conductas, educación, juegos. Para Sánchez Ruíz (2020):

Este engranaje simbólico que diferencia el modo de ser y estar en el mundo de varones y mujeres configura lo que se denomina género. Por tanto, en las sociedades de todos los tiempos se ha esperado que las personas asuman comportamientos masculinos si son varones y femeninos si son mujeres acorde a lo que las costumbres de cada época y lugar establecen sobre lo apropiado a cada uno. Son los roles de género. Los roles de género no son fijos ni en las sociedades ni en las personas. Pueden cambiar a lo largo de la historia y de la vida. De hecho, hay algunas personas que no se ajustan a las expectativas que disponen las sociedades sobre las expresiones apropiadas a cada género.²⁸

De la misma manera, cuando se refiere a la identidad de género, la inscribe en una concepción dinámica de lo humano en la cual la autorrealización es el devenir-yo de la persona (Andrade, 109), en el contexto fluido de un incesante crecimiento en y gracias al desarrollo relacional dentro de los propios condicionamientos concretos. Por tanto, “la correlación anatomía-identidad no es estática ni lineal, como tampoco lo es el modo en que los varones viven su masculinidad, las mujeres su feminidad y las personas transgénero su propia identidad. Como afirma Bedford teológicamente, esa fluidez es una buena noticia: quiere decir que podemos cambiar.”²⁹

Por consiguiente, en la misma línea Sánchez Ruíz (2020) sostiene que:

Ambos textos ponen de relieve la íntima relación entre lo recibido y la posibilidad de recrearlo. La diferencia sexual entendida en clave reproductiva realza la complementariedad básica de la biología. Así y todo, el poder de dominar refiere a la capacidad de las personas de convertir los bienes de la naturaleza en obras humanas. La diferencia de los sexos no agota su sentido

²⁶ Ídem, pág. 28.

²⁷ Sánchez Ruíz (2020). Hospedar la diversidad. Lo que Jesús hace con todas las personas, Universidad Católica Argentina, Bs. As., págs. 2 y 3.

²⁸ Íbidem, pág. 4.

²⁹ Íbidem, pág. 8 y 9.

en la prolongación de la especie, varón y mujer descubren su identidad en el mismo acontecimiento de la relación intersubjetiva que alcanza en la comunión sexual una expresión sublime. Estos textos fundantes, que intentaban responder a preguntas cruciales acerca de Dios y el género humano, manifiestan que lo humano no se reduce a la materialidad que lo emparenta con la tierra y los animales.³⁰

En la actualidad, puede percibirse un dinamismo que circula desde una concepción de masculinidad única y regulada socialmente, hacia nuevos modelos que no necesariamente abduquen de todos los rasgos de la masculinidad tradicional, sino que se empeñen en discernir aquello que realmente valga la pena conservar. Entre los diversos intentos de enunciación de las nuevas masculinidades Burin y Meler, distinguen entre varones tradicionales, transicionales, innovadores y contraculturales.

Los cambios culturales están modificando los roles tradicionales de varones y mujeres, “quienes buscan desarrollar nuevas actitudes y estilos de sus respectivas identidades”. Hasta la jerarquía eclesiástica católica argentina, en sus aportes para la pastoral familiar, dan cuenta de los nuevos modos de vivir la condición masculina y femenina, enfatizando que el varón ya no construye su identidad afirmándose sobre su potencia ni como único proveedor. En estos tiempos de “transición en la configuración de los nuevos modelos de varón”, se asoman sujetos que no se avergüenzan de cuidar su salud, que se involucran activamente en la crianza de los hijos/as, que asumen tareas domésticas corresponsablemente y le dan más importancia a la familia.”³¹

De esta manera, coincidimos con el autor que

el desafío que le presenta a las iglesias esta situación compleja no puede ser eludido. Muchas veces el Magisterio se ha referido a los vínculos entre varones y mujeres, denunciando una mentalidad machista que vulnera principalmente la dignidad de las mujeres. Como hemos señalado, también esta situación afecta la vida de los varones. Al haber configurado su identidad bajo el signo de la superioridad y la dureza, han desplegado parcialmente sus potencialidades, minusvalorando aquello que pudiera asociarse a las mujeres.³²

En palabras de Cáceres Guinet (2009) “hay elementos que muestran la tensión entre la masculinidad imperante en el ambiente grecolatino y judío del siglo I y una imagen que lo

30 Sanchez Ruíz (2015). ¿Poner a la mujer en su lugar? Neurociencias y perspectiva de género en el debate antropológico, Universidad Católica Argentina, Bs. As., pág. 7.

31 Sanchez Ruíz (2015). Género y masculinidad/es. Desafío para las iglesias, Universidad Católica Argentina, Bs. As., pág. 5.

32 *Ibidem*, pág. 6.

muestra poco político, rodeado de marginales, manso, humilde, a quien no le importa el éxito, el dinero, ni el sexo.”³³

1.3 Personalismo filosófico en Educación

Víctor García Hoz, profesor catedrático de la universidad de Madrid, define la educación sexual como aquella que “ayuda a un sujeto para que entienda y gobierne su capacidad de vida sexual al servicio del amor a una persona”³⁴. Si realizamos un análisis de esta definición, podremos llegar a las siguientes inferencias:

En primer lugar, se habla de una “ayuda”. Como hemos mencionado en el desarrollo del concepto de educación, ésta presupone una influencia extraña, una dirección. ¿Quiénes tienen la responsabilidad de brindar esta ayuda? En primer lugar, la responsabilidad de la educación sexual corresponde a los padres ya que no se trata de una enseñanza “científica” sino de una enseñanza y orientación relativas a la esfera personal del niño o joven. Secundariamente, han de colaborar en ella el tutor, los profesores y por supuesto, en un ambiente cristiano, el director espiritual.

En segundo lugar, el autor añade “para que entienda y gobierne su capacidad de vida sexual”. Cuando definimos “educación”, dijimos que es el perfeccionamiento de las potencialidades “específicamente humanas”. ¿Cuáles son estas potencialidades específicamente humanas? La inteligencia y la voluntad. García Hoz utiliza dos palabras “entender y gobernar”. Estas no han sido elegidas caprichosamente, sino que se refieren: la primera, a la “iluminación de la inteligencia” y la segunda, al “fortalecimiento de la voluntad”. El hombre necesita de una enseñanza para saber utilizar sus capacidades mentales y volitivas, pero esta enseñanza debe ser completada por el esfuerzo personal, por la lucha. Esto es especialmente cierto en lo relativo a la llamada educación sexual. La ordenación de la sexualidad no se realiza sin esfuerzo. Esto

33 A los fines de fundamentar la importancia de la dimensión espiritual de los estudiantes, nos interesan los estudios acerca de la masculinidad de Jesús de Nazareth más recientes, en donde no todos los autores y autoras coinciden en presentarlo encarnando un modelo de masculinidad que cuestione absolutamente los mandatos patriarcales de la época y las representaciones androcéntricas de Dios (cfr. Cáceres Guinet, 2009, Aproximaciones a la masculinidad de Jesús, *Conferencia de Religiosos de Perú*, 49, 11-35). No es el objetivo de este trabajo hacer una investigación exhaustiva acerca de la masculinidad de Jesús. Consciente de las dificultades historiográficas, hermenéuticas y epistemológicas que implica el acercamiento a los textos se puede proponer una semblanza a partir del estudio de las fuentes que será valiosa para responder a la pregunta de Karol Wojtyła: ¿qué parte de su mensaje ha sido comprendido y llevado a término?

34 García Hoz (1998). Educación de la sexualidad, Rialp, Mendoza.

vale principalmente para la juventud, en la cual la fuerza de las tendencias sexuales y la poca madurez de la personalidad del joven exigen una lucha más rigurosa.

Por último, el autor menciona que la vida sexual debe estar orientada “al servicio del amor a una persona”. En cuanto modalidad de relacionarse y abrirse a los otros, la sexualidad tiene como fin intrínseco el amor; más precisamente, el amor como donación y acogida, como dar y recibir. La relación entre un hombre y una mujer es esencialmente una relación de amor: “La sexualidad orientada, elevada e integrada por el amor adquiere verdadera calidad humana”. Si desvinculamos el amor que es el principio, fundamento y fin de la sexualidad en la educación sexual, entonces estaremos reduciendo nuevamente la sexualidad a lo genital y a la educación sexual en mera información biológica. Estaremos confundiendo la madurez sexual, fin de la educación sexual, con la mera capacidad biológica de reproducirse. Lograr la madurez sexual implica alcanzar un estado de evolución armónico de funciones en el cual las tendencias sexuales están al servicio del amor auténtico, fenómeno sentimental y operación de la voluntad a la vez.

El médico francés René Biot, en su libro *Educación para el Amor*, da otra definición que permite analizar otros aspectos; él dice "La educación sexual consiste en la educación del impulso sexual unida a la educación del corazón del chico".³⁵ Ahora bien, el impulso sexual se pone de manifiesto con las características del adolescente cuando empiezan a circular las hormonas sexuales, es decir, en la pubertad. La etapa más importante en educación integral se juega en los primeros años de vida, coincide justamente con la "educación del corazón". Aunque el dr. Biot no analiza en qué consiste esta educación, sin embargo, podemos intentar una descripción somera de la misma.

Desde nuestra perspectiva filosófico-educativa, es fundamental definir algunos conceptos necesarios para entender la “integralidad” de la educación de la sexualidad. Para ello, como dirá el filósofo de la educación, “no estarán de más algunas consideraciones metafísicas o más bien teológicas (...) la noción de persona es una noción analógica, que no se realiza plena y absolutamente sino en su analogado (...) para Tomás de Aquino la ratio o valor inteligible del todo, de la totalidad, va indisolublemente unida a la de persona (...) La persona es como tal un todo. El concepto de parte es opuesto al de persona.”³⁶

Por ello también afirmará en relación a la formación de los estudiantes como ciudadanos responsables, que “la persona exige por naturaleza, en virtud de su dignidad, así como de sus

35 Bottini de Rey (2010). Educación sexual: familia y escuela, Educa, Bs. As., pág. 14.

36 García Hoz, pág. 6.

necesidades, ser miembro de una sociedad”.³⁷ En este sentido cobra vital importancia el bien común no solamente como conjunto de ventajas y de utilidades, sino sobre todo “rectitud de vida, fin bueno en sí, al que los antiguos llamaban *bonum honestum*, bien honesto; porque por un lado es una cosa moralmente buena en sí misma el asegurar la existencia de la multitud (...) el bien común es lo que es, bien de un pueblo, bien de una ciudad”.³⁸

De esta manera, nos interesa vincular esa concepción antropológica del “ciudadano” estudiante ya que la ESI no sólo queda encapsulada en lo psico-sexual sino sobre todo atiende a toda su integralidad como persona, porque como tal “es un todo, un todo abierto y generoso. A decir verdad, si la sociedad humana fuera una sociedad de puras personas, el bien de la sociedad y el bien de cada persona no sería sino un solo y único bien (...) Si bien la persona como tal es un todo independiente y lo que hay de más noble en la naturaleza, la persona humana, se halla en el grado más bajo de la personalidad; es una persona indigente y llena de necesidades.”³⁹

De esta manera, podemos ir resumiendo: “la persona humana como tal es una totalidad”.⁴⁰ Ahora bien, “la humana personalidad es un gran misterio que reside en cada uno de nosotros. Sabemos que un rasgo esencial de una civilización que merezca llamarse tal es el sentido y el respeto hacia la dignidad de la persona humana; sabemos que hay que defender los derechos de la persona humana, para defender la libertad...”⁴¹

Por consiguiente, la persona humana se sostiene a sí misma por la inteligencia y la voluntad:

no existe solamente de una manera física; hay en él una existencia más rica y más elevada, sobre existe espiritualmente en conocimiento y en amor. Es así, en cierta forma, un todo, y no solamente una parte; es un universo en sí mismo, un microcosmos, en el cual el gran universo íntegro puede ser contenido por el conocimiento, y que por el amor puede darse libremente a seres que son para él como otros él mismo.⁴²

Con este abordaje propuesto, pretendemos respetar también otras miradas, alejadas muchas de ellas de la antropología cristiana, pero que reconocen “un sentido profundo y auténtico de la persona humana y de su dignidad, y hasta mostrar a veces en su conducta un respeto práctico

37 Maritain (1947). La Persona y el Bien Común, capítulo III, Club de lectores, Bs. As., pág. 2.

38 *Ibidem*, pág. 5.

39 *Ibidem*, pág. 6.

40 *Ibidem*, pág. 13.

41 Maritain (1942). Los Derechos del Hombre y la Ley Natural, capítulo I, Club de lectores, Bs. As., pág. 2.

42 *Ibidem*, pág. 3.

de esa dignidad que muy pocos sabrían igualar (...) Por otra parte, esa descripción no es monopolio de la filosofía cristiana, porque es común a todas las filosofías...”⁴³

Desde este lugar, no compartimos la idea de que la persona sea un todo cerrado, porque aunque es un todo abierto, “no es un pequeño dios sin puertas ni ventanas como la mónada de Leibnitz, o un ídolo que no ve, no oye, no habla. Tiende, por naturaleza, a la vida social y a la comunión.

Ello es así, no solamente a causa de las necesidades e indigencias de la naturaleza humana, en razón de las cuales cada uno tiene necesidad de los otros para su vida material, intelectual y moral, sino, asimismo, a causa de la generosidad radical inscrita en el ser mismo de la persona, a causa de esa apertura a las comunicaciones de la inteligencia y el amor, propias del espíritu, y que exige que se entre en relación con otras personas.

Hablando en términos absolutos, la persona no puede estar sola. Lo que sabe, quiere decirlo; y ella misma quiere decirse: ¿a quién, sino a otras personas? “Se puede decir, con Rousseau, que el aliento del hombre es mortal para el hombre; se puede decir con Séneca: cada vez que he andado entre los hombres, he regresado disminuido. Es verdad, y por una paradoja fundamental, no podemos, empero ser hombres, y volvernos hombres, sin andar entre los hombres; no podemos hacer crecer en nosotros la vida y la actividad sin respirar con nuestros semejantes.”⁴⁴

De esta manera, sosteniendo una mirada realista sobre la “condición humana”⁴⁵ tenemos claro que “la persona como tal significa gobierno de sí, o independencia, aunque no independencia absoluta...”⁴⁶; es decir, hay cierta dependencia implícita en su condición porque “es la de un pobre individuo material, de un animal que nace más desvalido que todos los otros animales (...) está desnuda y miserable: es una persona indigente y llena de necesidades.”⁴⁷ De allí que será vital la educación en esta persona para que pueda ampliar su horizonte de posibilidades que lo ayude a perfeccionarse como ser.

Por ello, sostendrá Maritain que la tarea de la educación:

No consiste, evidentemente, en esta abstracción platónica que es el hombre en sí mismo, sino en formar a una persona determinada, que pertenece a una nación, a un medio social y a un momento histórico dados (...) Si es cierto, por otra parte, que nuestro primer deber –según la palabra profunda, que no es

43 *Ibidem*, pág. 5.

44 *Ibidem*, pág. 6.

45 Título de la obra capital de la filósofa judía Hannah Arendt (2010) discípula del filósofo alemán Martín Heidegger, quien sobrevivió como mujer a los campos de exterminio del Nazismo.

46 *Ibidem*, pág. 7.

47 *Ibidem*, pág. 8.

de Nietzsche, sino de Píndaro— es llegar a ser lo que somos, nada es más importante para cada uno de nosotros, y nada es más difícil que llegar a ser un hombre. De esta manera, la tarea principal de la educación consiste ante todo en guiar el desarrollo dinámico por el cual cada uno se forma a sí mismo (...) se trata de preparar al niño y al adolescente para instruirse durante toda la vida.⁴⁸

Una de las tantas definiciones que se han establecido sobre la educación, está la de Maritain que la considera “un arte particularmente difícil”. Es más, al ser considerada como un arte contiene “un impulso dinámico hacia un proyecto que debe ser realizado y que es el fin mismo de este arte. No hay arte sin finalidad; la vitalidad del arte es la energía con la que tiende a su fin, sin detenerse en ningún estadio intermedio”.

De esta manera, el filósofo de la educación identifica dos grandes errores de los que la educación debe precaverse, deteniéndonos sólo en el primero, este “consiste en el olvido o desconocimiento de los fines. Si los medios son queridos y cultivados por amor a su propia perfección y no como simples medios, en esa misma medida dejan de conducir hacia el fin y el arte pierde su energía práctica (...) Esta supremacía de los medios sobre el fin y la consiguiente destrucción de todo propósito seguro y de toda eficacia real, parecen ser el principal reproche que se puede hacer a la educación contemporánea.”⁴⁹

Con respecto a la dimensión espiritual de la persona que la misma ESI debe considerar según establecen sus lineamientos curriculares, debe considerar también la idea filosófico-religiosa del ser humano, es decir, su idea *ontológica*. Es verdad que esta idea no es enteramente verificable por la experiencia de los sentidos, aunque posee criterios y pruebas que le son propios. Pero si consideramos que la idea meramente científica del hombre puede proporcionarnos informaciones valiosas y siempre renovadas respecto a los medios e instrumentos de la educación; “no puede suministrar ni los fundamentos primeros ni las direcciones primordiales de la educación, pues ésta necesita primero y primordialmente conocer lo que el hombre *es* (...). Y la idea puramente científica del hombre ignora *el ser como tal*: sólo conoce lo que emerge del ser humano en el campo de lo que puede ser observado sensorialmente y de lo que puede ser medido.”⁵⁰

48 Este texto corresponde a la primera de cuatro conferencias dictadas por Maritain en la Universidad de Yale, en el año 1943, publicadas ese mismo año bajo el título ‘La Educación en la Encrucijada’. Posteriormente, en 1959, fueron incorporadas, junto a otros trabajos sobre el tema educativo, al libro “Para una Filosofía de la Educación”, pág. 2.

49 *Ibidem*, pág. 3.

50 *Ibidem*, pág. 5.