

# LA AUSENCIA DE LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN EL CURRÍCULUM CHILENO: UN ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE EN LAS BASES CURRICULARES

Macarena Vargas<sup>1</sup> , Ximena Azúa<sup>2</sup> , Andrea Carrasco<sup>3</sup> 

## RESUMEN

La Educación Sexual Integral (ESI) es un enfoque necesario de considerar para avanzar hacia una educación que considere los derechos sexuales y reproductivos como un elemento más de los derechos humanos. Sin embargo, en Chile se constata la ausencia de ese enfoque para educar la sexualidad, lo que da cuenta de la necesidad de reformular el currículum nacional para avanzar en una perspectiva curricular que promueva los derechos humanos de manera integral. Este estudio analizó el currículum nacional de Chile en relación con la ESI. Se presentan los resultados de una revisión curricular realizada por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación en 2023, en la que se mostró una muy baja presencia del enfoque de ESI en el currículum nacional y una fragmentación de los saberes, lo que no permite avanzar hacia el enfoque integral de la ESI.

Conceptos clave: sexualidad, educación integral, perspectiva de género, derechos humanos.

## *THE ABSENCE OF COMPREHENSIVE SEXUAL EDUCATION IN THE CHILEAN CURRICULUM: AN ANALYSIS OF LEARNING OBJECTIVES IN THE CHILE'S NATIONAL CURRICULUM*

### ABSTRACT

Comprehensive Sexual Education (CSE) is a necessary approach in order to advance towards an education that considers sexual and reproductive rights as an integral part of human rights. However, in Chile, the absence of this approach in sexual education is evident, raising the need to rethink the national curriculum towards a curricular perspective that promotes human rights in a more comprehensive perspective. This study analyzed Chile's national curriculum in relation to CSE. The results of a curriculum review conducted by the Curriculum and Evaluation Unit of the Ministry of Education in 2023 are presented, revealing a very low presence of the CSE approach in the national curriculum and a fragmentation of knowledge, which hinders progress towards a comprehensive CSE approach.

Key concepts: Sexuality, Comprehensive Education, Gender Perspective, Human Rights

1 Universidad de Chile, Santiago, Chile. Contacto: macarena.vargas@uchile.cl

2 Universidad de Chile, Santiago, Chile. Contacto: xazua@uchile.cl

3 Universidad de Chile, Santiago, Chile. Contacto: ancarrasco@uchile.cl

## Introducción

En los primeros años del siglo XX surge la Educación Sexual Integral (ESI de aquí en adelante) durante el debate entre el enfoque positivista del conocimiento y la visión integral de la educación. Este periodo introdujo la atención a los cuerpos en los entornos escolares y planteó la pregunta sobre la responsabilidad de la educación sexual: ¿son los sistemas de salud, el ámbito educativo o las familias quienes deben promover la educación sexual? (Morgade, 2019).

En Chile, la cultura de derechos humanos y perspectiva de género se integran gradualmente en las políticas públicas (Báez y González, 2015). Sin embargo, la expresión de la sexualidad en la educación es limitada, considerándola parte del ámbito privado. Esto último se condice con lo que señala Foucault, quien indica que se establecieron dispositivos para controlar la sexualidad en las aulas, imponiendo estereotipos para mitigar el riesgo de “sexualidad precoz” y desconociendo el desarrollo natural de esta (Foucault, 1974).

No obstante, a lo largo de la vida, la información sobre sexualidad proviene de diversas fuentes poco formales, como la escuela, la familia, los grupos de pares, los medios de comunicación y, por ello, la falta de educación sexual formal contribuye a la transmisión de prejuicios e inexactitudes a través del currículum oculto. Muchas de estas fuentes abordan superficialmente la sexualidad debido a influencias conservadoras o religiosas, limitando la discusión del tema. Es esencial adaptar los planes de estudio para proporcionar información apropiada a las personas, fomentando la autoexploración y cultivando relaciones saludables (Unesco, 2014).

Diversos organismos internacionales, como la Unicef (2018), la Unesco (2014, 2018) y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (2014), señalan que la ESI integra derechos humanos, género y diversidad con un enfoque integral. Desde la perspectiva de los derechos humanos, reconoce a niñas, niños y adolescentes como titulares de derechos, conectándose con su dignidad humana y capacidad de decisión, por ello es esencial asegurar el acceso a información relevante y de alta calidad en educación sexual a todos y todas (Unesco, 2014).

La inclusión de la perspectiva de género implica cuestionar las construcciones sociales que promueven expectativas de comportamiento binarias y dinámicas de poder en las que lo masculino tiende a prevalecer (Morgade, 2006). La ESI contribuye a promover la igualdad de género, al sensibilizar sobre la diversidad de identidades de género, examinar las normas moldeadas por diferencias culturales, sociales y biológicas, y fomentar relaciones respetuosas e igualitarias basadas en la empatía y la comprensión (Unesco, 2018).

En la actualidad, según la Unesco (2018), Chile carece de legislación integral relacionada con la educación sexual. La única ley existente es la 20.418 (2010), que regula la fertilidad y establece normas sobre información y orientación. Aunque obliga a los establecimientos reconocidos por el Estado a implementar programas de educación en sexualidad, aún falta la incorporación de estos temas en la formación docente y en el currículum nacional. Sin estos elementos, existe el riesgo de limitar la educación sexual a la “biologización de la sexualidad”, enfocándose en funciones preventivas y reproductoras, y sin abordar aspectos más amplios, como sucede actualmente en Chile (Camacho et al., 2014; Meinardi et al., 2008).

Desde 2011, la educación en sexualidad en Chile ha experimentado una nueva fase con fondos centralizados, respaldando siete programas seleccionados por el Ministerio de Educación, a los cuales tiene acceso y libre elección cada establecimiento para impartir el que le parezca más adecuado a su realidad. Cada uno de estos programas han sido desarrollados en diversas universidades, basándose en directrices de la OMS y la Unesco, así como también expertos/as. A pesar de su enfoque integral, no hay evidencias claras sobre su impacto en los establecimientos educativos nacionales (Rivera, Sepúlveda y Camacho, 2015). Aunque se ha descentralizado la estructura, existe una coexistencia con un plan de estudios centralizado, especialmente en las materias de Orientación y Biología relacionadas con la educación en sexualidad. La integración de contenidos de sexualidad en el currículum de Biología ha sido más activa que en enfoques adaptados a cada institución, contribuyendo a

una perspectiva limitada y exclusivamente biológica, sin considerar la dimensión cultural ni fomentar habilidades en la toma de decisiones informadas (Reyes, 2016; Caricote, 2006).

En este escenario, es necesario conocer cómo está presente la ESI en el currículum nacional y en qué niveles de enseñanza se encuentra con mayor o menor presencia. El presente artículo muestra los resultados de una revisión curricular solicitada por la Unidad de Currículum y Evaluación (UCE) del Ministerio de Educación, que tuvo como propósito develar la presencia o ausencia de la ESI en el currículum nacional vigente, considerando las Bases Curriculares de 1<sup>er</sup> año básico a 4<sup>o</sup> año de enseñanza media del sistema escolar.

## Marco teórico

### Orientaciones internacionales

Aunque la atención actual se centra en la educación sexual, ya en 1994, durante la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (CIPD) en El Cairo, y en la Plataforma de Acción de Pekín (1995), se instó a los gobiernos a abordar integralmente las necesidades de salud sexual y reproductiva. Se llamó a proporcionar información y educación fundamentada en derechos humanos, igualdad de género y libre de violencia y discriminación a la juventud.

En 2016, la Asamblea General de las Naciones Unidas intensificó iniciativas para establecer una educación sexual integral, adaptada a diversas edades y respaldada por investigaciones actualizadas. Se buscó abordar temas culturales, como salud sexual y reproductiva, igualdad de género, derechos humanos y promoción de relaciones respetuosas (Equipo del Informe GEM, 2019). En el mismo año, el Consejo de Derechos Humanos propuso garantizar el derecho a la salud sexual y reproductiva, incluyendo una educación integral, no discriminatoria y basada en evidencia.

En la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible se enfatiza la igualdad de género como medio para progresar en todos los objetivos. La Unesco, junto con otras entidades, elaboró en 2018 las “Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en

sexualidad”, respaldadas por la Declaración Universal de Derechos Humanos y otros documentos internacionales, para guiar la creación e implementación de programas integrales de educación sexual.

Estas Orientaciones buscan guiar a los Estados en la creación de estos programas en entornos educativos y más allá. Basado en ocho conceptos clave, el enfoque pedagógico es espiral, integral y progresivo, abordando dimensiones como relaciones, valores, derechos, cultura, género, violencia, habilidades para la salud, desarrollo del cuerpo, sexualidad y salud sexual y reproductiva. Estos temas se organizan en cuatro grupos de edades, con objetivos específicos para cada audiencia: 5 a 8 años, 9 a 12 años, 12 a 15 años y 15 a 18 años o más (Unesco, 2018).

## Educación sexual y el caso de Chile

En América Latina ha habido avances en políticas educativas y de salud sobre sexualidad, con leyes y programas implementados por los ministerios de Educación o Salud<sup>4</sup>. Destaca la inclusión generalizada de la sexualidad integral, derechos sexuales y reproductivos, y el enfoque de género en normativas. Sin embargo, hay diversidad en interpretaciones y procesos de implementación que varían según las particularidades y gobiernos de cada país (Báez y González, 2015; Ronconi, Espiñeira y Guzmán, 2023).

En Chile, según Báez y González (2015), se observa una percepción liberal de la sexualidad que coexiste con la libertad de enseñanza. Esta dinámica genera tensión al incorporar esta perspectiva en las políticas públicas, ya que implica delegar la responsabilidad en las escuelas para asegurar el derecho de los estudiantes a recibir educación sexual y establecer contenidos mínimos. En resumen, el discurso de pluralidad y libre elección en educación sexual se entiende, individualmente, como competencias de autogobierno. Según Báez y González (2015), a pesar de las diversas formas de implementación de la educación sexual ha habido cambios

---

4 En América Latina la realidad sobre educación sexual es muy disímil, pues en algunos casos está muy ausente y en otros ha ganado espacios importantes. Por ello, expertos/as plantean como estrategia poner un especial acento en la formación docente, lo cual permitiría desnaturalizar y cuestionar estereotipos de la temática, de manera sostenida y a largo plazo, al instaurar la educación sexual en el espacio docente.

significativos. Estos incluyen una reorientación hacia la integralidad, priorizando salud y prevención, un enfoque de género que reconoce las diferencias y promueve valores para prevenir riesgos en la sexualidad juvenil, y una transición hacia el respeto de los derechos y la tolerancia hacia la diversidad.

A pesar del avance hacia una perspectiva más integral y centrada en derechos en la educación sexual en nuestro país, la influencia de la perspectiva liberal sobre la sexualidad ha mantenido al ámbito de la salud como un sector preferido para la intervención política. Esto se traduce en un enfoque más biológico y médico, especialmente en cuestiones de genitalidad y prevención, considerado menos conflictivo en la negociación de intereses entre actores gubernamentales. Aun cuando se ha logrado avances, la influencia de sectores religiosos y la disputa liberal sigue situando las cuestiones sexuales en el ámbito privado (Báez y González, 2015).

## Marco curricular en Chile

En Chile, en los años 90, tras el retorno a la democracia, se introdujo la Circular 227 para permitir que las adolescentes embarazadas asistieran a clases como alumnas regulares, eliminando la expulsión de las estudiantes en esa situación (Azúa, 2017). En 1993 se implementó una Política de Educación en Sexualidad del Ministerio de Educación, con las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad (JOCAS), las que, a pesar de su difusión, fueron discontinuadas por la oposición conservadora (Olavarría, 2005).

Desde 2018, las demandas estudiantiles por una educación no sexista incluyeron la petición de Educación Sexual Integral (ESI). Según Camacho y Venegas (2023), el debate sobre una Ley de ESI en Chile se presentó como un proyecto que establecía normas para la educación sobre afectividad, sexualidad y género en los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado, pero finalmente fue rechazado y archivado (Camacho y Venegas, 2023).

La educación sexual en Chile se encuentra en medio de una disputa entre sectores conservadores y progresistas. Sin embargo, se destaca que la institución educativa es el lugar adecuado para adquirir conocimientos esenciales sobre el desarrollo psicosexual,

contribuyendo a la formación saludable de las identidades y al pleno ejercicio de los derechos fundamentales. Se argumenta que la educación en sexualidad proporcionaría información crucial para la toma de decisiones y la prevención de situaciones imprevistas (Morgade, 2011).

El currículum, según Cox, es una selección cultural esencial que juega un papel fundamental en transmitir tradiciones y valores educativos. Responde a las demandas cambiantes y refleja las aspiraciones futuras de cada generación. La elaboración del plan de estudios se centra en determinar qué se considera conocimiento válido en la experiencia escolar, vinculándose con debates sobre el control en la selección, clasificación y logro de objetivos y contenidos en la educación (2011).

En Chile, el marco curricular aborda la educación sexual desde tres perspectivas. Primero, hay referentes explícitos, como Oportunidades Curriculares para la Educación en Sexualidad, Afectividad y Género (2018) y las Orientaciones para el Diseño e Implementación de un Programa en Sexualidad, Afectividad y Género (2017).

La segunda incluye contenidos y objetivos, como las Bases Curriculares de diversos ciclos y programas de estudio sugeridos, entre los cuales están las Bases Curriculares de séptimo a segundo medio (primer ciclo de Enseñanza Media) y las de tercero y cuarto medio (segundo ciclo de Enseñanza Media), cuya implementación es obligatoria, y las Bases Curriculares del primer ciclo de educación básica y las Bases Curriculares de la educación parvularia, las cuales no presentan obligatoriedad.

La tercera categoría aborda normativas legales y otras leyes que regulan la educación y la protección de derechos, incluyendo la identidad de género. Se encuentra la Ley N.º20.418, la LGE (Ley General de Educación, la Ley de Inclusión, la Ley N.º20.609, que toma medidas contra la discriminación arbitraria, la Ley N.º21.120, que reconoce y da protección al Derecho a la Identidad de género, la Circular 812, que reconoce el Derecho a la Identidad de Género de Estudiantes, y la Ley N.º21.430 sobre Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia.

## Enfoques de la educación sexual

Por otra parte, para Morgade (2006), coexisten actualmente tres modelos que abordan la educación sexual: el modelo dominante, el novedoso y el modelo con enfoque de género. Para Báez (2016), en el ámbito curricular se identifican tres enfoques distintos de educación sexual: prevención clásica, prevención ampliada y género, diversidad y derechos humanos. Estas perspectivas comparten dos elementos fundamentales: abordan la sexualidad de manera integral e incorporan los derechos sexuales y reproductivos.

Tanto el modelo dominante (Morgade, 2006) como los enfoques de prevención (Báez, 2016) se centran en la reproducción y genitalidad, destacando riesgos y enfermedades, con énfasis en la abstinencia. Este enfoque ha ganado importancia en las políticas educativas, especialmente en la prevención del embarazo adolescente y el VIH/SIDA, manteniéndose como central en los programas escolares. Además, no cuestiona los valores subyacentes e invisibiliza las problemáticas sociales que influyen en las conductas, según Báez (2016).

En Chile, el modelo predominante en la incorporación de la educación sexual al currículum se centra en la prevención, limitando la sexualidad a evitar resultados no deseados. Sin embargo, existe una contradicción con la noción de integralidad, que busca una perspectiva más amplia y diversa. Este contraste es evidente en Chile, donde se aspira a una aproximación integral, pero, al mismo tiempo, se enfatiza la importancia de la prevención (Báez, 2016; Morgade, 2006).

El segundo modelo aborda alternativas de sexualidad, como la sexología, que considera las prácticas sexuales, el cuidado del cuerpo y la sexualidad como parte de la construcción de la subjetividad. También incluye modelos normativos o judiciales que buscan abordar situaciones de vulneración de derechos de niños/as y adolescentes, pero limitan una visión más integral de la sexualidad. Ambos modelos, aunque aportan perspectivas distintas a la educación sexual tradicional, demandan una formación altamente especializada para abordar las temáticas. Además, su enfoque se centra más en orientar servicios especializados (Morgade, 2006).

El tercer modelo incorpora el enfoque de género, analizando las características y desigualdades de cada grupo humano. Explora cómo las normas de género impactan la salud y el bienestar, buscando justicia y equidad desde la perspectiva de género y derechos humanos. Este modelo reconoce las condiciones sociales y culturales en la construcción de la sexualidad, siendo un eje central en la educación sexual (Olarde, 2022; Morgade, 2006).

Las perspectivas contemporáneas en educación sexual no descartan la prevención, sino que se centran en cultivar habilidades para tomar decisiones informadas (Báez, 2016; Morgade, 2006). Limitar la educación sexual a lo biológico perpetúa estereotipos de género, especialmente en la adolescencia, afectando la identidad y contribuyendo a comportamientos riesgosos para la salud sexual (Caricote, 2006).

La educación sexual en Chile, al centrarse en el discurso de derechos, legitima la perspectiva biomédica junto con el modelo moralista y, al enfocarse en el Derecho, oculta la privatización de las sexualidades, mientras que el conocimiento médico encubre la inculcación de valores (Báez, 2016).

## **Educación sexual desde un enfoque integral**

La Unesco (2018) y la OMS (2006) definen la sexualidad como una dimensión compleja que va más allá de la genitalidad y reproducción, incluyendo aspectos biológicos, sociales, psicológicos, espirituales, entre otros. Este enfoque integral destaca la diversidad de elementos que conforman la experiencia sexual humana, como lo son lazos afectivos y el amor; el sexo; el género; la identidad de género; la orientación sexual; la intimidad sexual; el placer y la reproducción (Ronconi et al., 2023).

Las orientaciones internacionales definen la ESI como un proceso curricular que busca empoderar a niños, niñas y adolescentes con conocimientos, habilidades y valores para vivir con salud, bienestar y dignidad, fomentando relaciones respetuosas y conciencia de sus derechos a lo largo de la vida (Unesco, 2018).

Los organismos internacionales abogan por la universalidad y obligatoriedad de la ESI en todos los niveles educativos, sin distinción

entre escuelas públicas y privadas. Esto aseguraría un amplio alcance, definiría lineamientos claros y evitaría la discrecionalidad en la enseñanza, garantizando igualdad en su implementación (Unicef, 2018).

Implementar la ESI enfrenta desafíos, como la fragmentación curricular y la resistencia de sectores conservadores. Este obstáculo se refleja en una concepción de la sexualidad que a menudo se traduce en contenido biomédico y valores morales, moldeando la enseñanza hacia esas perspectivas (Báez y González, 2015; Morgade, 2016).

El enfoque integral de la educación sexual, según Zemaites (2016), aborda la complejidad de la sexualidad mediante un enfoque bio-psico-social, desmitificando conceptos tradicionales. Este abordaje busca crear confianza, vincularse con la vida cotidiana y reconocer la influencia cultural en la sexualidad (Rosales, 2011). La escuela, según Morgade (2011), es clave para proporcionar información sobre el desarrollo psicosocial y facilitar el ejercicio pleno de los derechos humanos.

Re, Bianco y Mariño (2008) destacan que el enfoque integral de educación en afectividad y sexualidad requiere continuidad temporal en todos los niveles educativos, transversalidad en el currículo, selección cuidadosa de contenidos, considerando características específicas de los estudiantes, e integración de la perspectiva de género.

La ESI busca proporcionar información científica, fomentar la crítica a normas de género y promover responsabilidad propia y hacia los demás para construir relaciones equitativas y respetuosas (Fallas, Artavia y Gamboa, 2012). Además, requiere continuidad temporal, transversalidad, consideración de los derechos estudiantiles y perspectiva de género (Re, Bianco y Mariño, 2008).

## **Dimensiones de la Educación Sexual Integral**

La educación sexual debe integrar la perspectiva de género, basarse en derechos humanos y considerar la diversidad, garantizando la no discriminación (Unesco, 2014). La Unesco desarrolló conceptos claves a partir de la revisión y evaluación de currículos de 12 países, que contó con la contribución de varias organizaciones como ONUSIDA, PNUD, UNESCO, UNFPA, UNICEF, ONU Mujeres y la OMS. Las orientaciones adoptan un enfoque de derechos y valores vinculados a la

igualdad de género, fundamentándose en la comprensión de que esta es vital para la salud sexual y el bienestar de los jóvenes (Unesco, 2018).

Para efectos de este estudio, los ocho temas centrales de la Unesco (2018) fueron concebidos y agrupados en cuatro grandes dimensiones: Afectividad y relaciones interpersonales (incluye las relaciones, valores, derechos, cultura y sexualidad); Perspectiva de género y cultura (incorpora la comprensión del concepto de género y sus implicancias en los seres humanos); Salud y derechos sexuales y reproductivos (incluye la sexualidad y la conducta sexual, la salud sexual y reproductiva, la violencia y seguridad personal, el desarrollo del cuerpo humano), y Autocuidado y goce (reúne temáticas en torno a la violencia y seguridad personal, y las habilidades para la salud y el bienestar).

La Unesco (2018) destaca que las relaciones humanas son una condición social fundamental en diversos ámbitos de la vida, incluyendo lo familiar, lo amistoso, lo romántico y lo sexual. En el contexto de la ESI, los espacios educativos, como lugares de socialización, abordan temas como tolerancia, inclusión, respeto, sexualidad, desigualdades y sexismo. En el ámbito de la afectividad y las relaciones se busca reconocer las emociones y sentimientos como parte esencial del proceso educativo, ya que fomentar habilidades afectivas es crucial para un desarrollo saludable de la sexualidad. Este enfoque implica considerar a niños, niñas y adolescentes como sujetos en construcción de su ciudadanía, lo que requiere una reflexión crítica acerca de las categorías relacionadas con la ciudadanía y la democracia en el ámbito escolar (Giroux, 1993; Cortina, 1997).

Los valores, los derechos, la cultura y la sexualidad están vinculados a los derechos humanos, que abarcan los derechos sexuales y reproductivos. Específicamente, el estudiantado tiene el derecho a recibir educación integral en sexualidad considerando los códigos culturales y los valores sociales de la sociedad en que está inmerso, pues conocer los deberes y derechos facilita la toma de decisiones informadas (Unesco, 2018).

La ESI permite reconocer y abordar las desigualdades de género, promoviendo una vida libre de violencias y fomentando la equidad y el respeto. La Unesco (2018) propone que la escuela sea un espacio para reflexionar sobre conductas sexistas y para corregirlas.

Por su parte, la violencia y la seguridad personal están vinculadas a la integridad en espacios físicos y digitales. La Unesco destaca que niños y adolescentes merecen acceso a información para reconocer y denunciar casos de acoso, violencia e irrespeto a sus decisiones (Unesco, 2018).

A la vez, destaca que las habilidades para la salud y el bienestar se vinculan con las decisiones que afectan la vida personal y las interacciones con otras personas. La ESI es crucial en este proceso, al enseñar y desarrollar la habilidad de tomar decisiones, con la escuela como espacio propicio para este aprendizaje.

La ESI proporciona herramientas para comprender el cuerpo humano, abordando su anatomía, fisiología sexual y los cambios emocionales y psicológicos. Destacando la importancia de tomar decisiones para preservar el bienestar personal y un desarrollo saludable, la conceptualización del cuerpo en la ESI es esencial, especialmente considerando la influencia de límites moralizantes en la construcción pedagógica del cuerpo (Bourdieu, 2000).

La ESI aborda la sexualidad y la conducta sexual, promoviendo el reconocimiento del placer personal y compartido. La Unesco (2018) destaca que el inicio de la vida sexual implica factores personales, psicológicos, biológicos y sociales, con responsabilidades que deben ser comprendidas. Proporciona información oportuna y fiable sobre riesgos, como enfermedades de transmisión sexual y embarazos no planificados, empoderando a niños, niñas y adolescentes para tomar decisiones informadas.

Por último, la salud sexual y reproductiva se refiere al acceso a información para relaciones sexuales informadas y consensuadas, incluyendo métodos anticonceptivos y el embarazo (Unesco, 2018). Esto implica proporcionar información a niños, niñas y adolescentes para que tomen decisiones sobre su vida sexual y reproductiva con libertad, confianza y seguridad.

Con lo anterior, es necesario pensar en el rol de las escuelas como transmisoras de cultura desde la primera infancia y por qué se apuesta por la ESI desde todos los niveles educativos con un enfoque de derechos humanos y desde la perspectiva de género (Morgade, 2006).

## Marco metodológico

Se realizó un estudio exploratorio, enmarcado en un diseño documental predominantemente cualitativo, mediante una revisión documental y curricular comparativa, siguiendo un enfoque interpretativo que se centra en comprender y describir, a través de la interpretación de los documentos curriculares, cómo se integran las dimensiones de la ESI en el currículum chileno (Sampieri, 2014). Se utilizó un diseño flexible para analizar la inclusión de las dimensiones de la Unesco en la ESI y su presencia en los objetivos de aprendizaje de diversas asignaturas de los programas revisados.

El estudio constó de tres etapas:

- Exploración de antecedentes y marco teórico sobre Educación Sexual Integral, que permitió elaborar criterios e indicadores basados en las Orientaciones de la Unesco.
- Análisis documental del currículum chileno, en el que se revisaron las Bases Curriculares desde 1° básico a 4° medio, evaluando los documentos según los criterios e indicadores derivados de las Orientaciones de la Unesco.
- Comparación entre las dimensiones de la ESI y los objetivos de aprendizaje, en la que se evaluaron catorce asignaturas del currículum chileno para determinar la presencia o ausencia de los criterios de la ESI.

El *corpus* del estudio incluyó todos los objetivos de aprendizaje (OA<sup>5</sup>) de habilidades presentes en las asignaturas de las bases curriculares de 1° básico a 4° año de enseñanza media (Bases Curriculares Primero a Sexto Básico, 2018; Bases Curriculares 7° básico a 2° medio, 2016; Bases Curriculares 3° y 4° medio, 2019). Los criterios de análisis fueron predefinidos, basados en las Orientaciones de la Unesco, y proporcionaron un marco estructurado para evaluar la inclusión de la ESI en los documentos curriculares revisados. Se establecieron indicadores específicos para operativizar el análisis por criterio, los cuales fueron presentados y validados por un grupo de expertos del Ministerio de Educación.

---

5 El total de objetivos de aprendizaje revisados fueron 1.437.

Tabla 1.  
*Criterios*

Criterio	Indicadores <sup>6</sup>
Afectividad y relaciones interpersonales	¿Se abordan conceptos de vínculos afectivos como amistad, amor y relaciones románticas? ¿Existe enfoque en confianza y empatía? ¿Se definen roles de género? ¿Se aborda el concepto de familia y sus diversos tipos? ¿Hay reconocimiento de identidades y expresiones de género? ¿Se presentan conceptos sobre diversidades sexuales y disidencias? ¿Se reconoce la legitimidad del otro?
Perspectiva de género y cultura	¿Se identifican relaciones de dominación? ¿Se abordan acciones de acoso y abuso sexual, con énfasis en canales de denuncia y prevención? ¿Se define la noción de relaciones asimétricas peligrosas? ¿Se aborda el uso seguro de redes sociales y TIC? ¿Se presenta la sexualidad como un derecho integrado del ser humano? ¿Existe igualdad de trato entre niños y niñas en los temas abordados, incluyendo métodos anticonceptivos? ¿Se promueven modelos no binarios? ¿Aborda la discriminación de género y estereotipos? ¿Prevalece una mirada biológica en el tratamiento de conductas cotidianas? ¿Se presentan visiones estereotipadas de ser mujer u hombre? ¿Se referencia la violencia de género, tanto simbólica como explícita? ¿Hay pautas o contenidos discriminatorios o con sesgos de género? ¿Fomenta la participación, el diálogo y la vida comunitaria?
Salud y derechos sexuales y reproductivos	¿Se aborda la anatomía y fisiología sexual y reproductiva? ¿Se define el embarazo y su prevención? ¿Se tratan acciones de acoso y abuso sexual, con canales de denuncia y prevención? ¿Hay información sobre enfermedades de transmisión sexual y su prevención? ¿Se definen conceptos de pubertad y se trabaja la imagen corporal? ¿Se abordan las relaciones sexuales, la significancia de la sexualidad y el ciclo de vida sexual? ¿Se definen los derechos sexuales y reproductivos, incluyendo autonomía reproductiva? ¿Cómo se presenta o trata el tema de los derechos sexuales y reproductivos?
Autocuidado y goce	¿Se define el concepto de cuidado y autocuidado desde dimensiones afectivas y corporales? ¿Está presente la comprensión del cuidado a otros/as como parte de relaciones sociales y afectivas? ¿Se presenta el autocuidado como una dimensión de la comprensión del sujeto? ¿Se destaca la importancia del cuidado como reconocimiento al otro o a la otra? ¿La sexualidad se aborda como decisión informada y placentera? ¿Se tratan temas de prevención e integridad física y psicológica? ¿Está presente el concepto de integridad física y psicológica? ¿Se explicita el consentimiento en una relación sexual? ¿Se aborda la importancia de relaciones interpersonales saludables? ¿Se menciona la sexualidad y el placer como aspectos centrales del ser humano? ¿Hay normalización de conductas o pautas de violencia simbólica?

Fuente: Elaboración propia.

Se llevó a cabo un análisis de contenido apriorístico que permitió identificar la presencia de las dimensiones de la ESI en los objetivos de aprendizaje (OA) del currículum chileno. Para

6 Se establecieron indicadores en forma de preguntas, que permitieron ir viendo si los objetivos cumplían con aquel indicador.

estructurar el análisis, se desarrolló una plantilla basada en un guion de preguntas específicas, las cuales orientaron la codificación de los OA. Esta plantilla fue esencial para sistematizar el proceso de codificación y asegurar que todos los criterios relevantes fueran considerados. La codificación y el análisis se realizaron de manera manual, siguiendo un proceso meticuloso para asegurar la precisión y la consistencia en la clasificación de los datos. Este análisis permitió una revisión detallada y cuidadosa de los documentos curriculares, garantizando que cada objetivo de aprendizaje fuera evaluado de acuerdo con los criterios establecidos.

Finalmente, para establecer el rango de presencia o ausencia, se establecieron tres preguntas<sup>7</sup> específicas: ¿En qué niveles educativos tiene más presencia la ESI? ¿Qué dimensiones (criterios) de la ESI aparecen con más frecuencia en las asignaturas (casos)? ¿Cómo se operativizan las dimensiones de la ESI en los casos de estudio?

Se fijaron rangos según la presencia de indicadores en los objetivos de aprendizaje de catorce asignaturas:

Tabla 2.

*Rango de presencia*

Rango de presencia	Porcentaje
Alta presencia	Sobre el 60%
Media presencia	Entre el 30% y el 59%
Baja presencia	Entre el 1% y el 29%
Ausencia	0%

Fuente: Elaboración propia.

## Análisis

De acuerdo con la primera evaluación, los resultados destacan una **baja presencia** de las dimensiones de la ESI, abarcando únicamente un 8,5% de los objetivos de aprendizaje en el currículum nacional, desde 1° básico hasta 4° medio. Este porcentaje refleja la inclusión de la ESI en solo 10 de las 14 asignaturas analizadas, revisión que da cuenta de la ausencia de una integración adecuada de las

7 Estas preguntas fueron certificadas por la Unidad de Currículum del Ministerio de Educación en el año 2023.

dimensiones de la ESI y la falta de una presencia uniforme, o a lo menos significativa, en el diseño curricular. Esta presencia episódica, implica que no se cumple un elemento básico que postula la ESI: el de ser un enfoque integral.

Estos resultados, además, plantean interrogantes sobre la coherencia y la profundidad con la que se está abordando las temáticas relacionadas con la sexualidad a lo largo de la educación formal en el sistema escolar chileno.

Tabla 3.  
*Presencia o ausencia de la ESI en los OA*

Asignaturas	Total OA revisados	% de OA con presencia	Rango de aparición
Artes Visuales	61	4,9%	Baja presencia
Ciencias y Cs. para la ciudadanía	168	6,5%	Baja presencia
Ed. Física	96	8,3%	Baja presencia
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	222	2,7%	Baja presencia
Inglés	104	6,7%	Baja presencia
Lenguaje y Comunicación	294	7,5%	Baja presencia
Matemáticas	216	0,9%	Ausencia
Orientación	91	62,6%	Alta presencia
Tecnología	65	3,1%	Baja presencia
Ed. Ciudadana	16	31,3%	Media presencia
Música	81	0,0%	Ausencia
Filosofía	11	0,0%	Ausencia
Danza	6	0,0%	Ausencia
Teatro	6	0,0%	Ausencia
Total	1437	8,5%	Baja presencia

Fuente: Elaboración propia.

Este análisis inicial proporciona información valiosa, al identificar que solo una asignatura, en este caso Orientación, exhibe una alta presencia de las dimensiones de la ESI, en contraste con otra que muestra una media presencia, que es Ciencias y Ciencias para la ciudadanía. Incluso en el área de Ciencias Naturales o Biología se denota una baja presencia, asumiendo un enfoque biologicista. Junto con lo anterior, cabe señalar que las siete asignaturas restantes muestran una baja presencia, y en cinco las dimensiones de la ESI están completamente ausentes. Este panorama pone de manifiesto una clara fragmentación de saberes en el currículum chileno, evidenciando la necesidad de una mayor integración y coherencia

en la incorporación de la ESI a lo largo de todas las asignaturas. La diversidad en la presencia de las dimensiones sugiere la oportunidad de revisar y fortalecer la implementación de la ESI para garantizar un enfoque más holístico e integral en la formación del estudiantado.

De acuerdo con el segundo momento de análisis, los resultados son los siguientes:

### ¿En qué niveles educativos tienen más presencia las dimensiones de la ESI?

Tabla 4.  
*Presencia de la ESI por niveles educativos*

Nivel educativo	Porcentaje de presencia	Rango de aparición
1° básico	16,7%	Baja presencia
2° básico	33,3%	Media presencia
3° básico	16,7%	Baja presencia
4° básico	16,7%	Baja presencia
5° básico	33,3%	Media presencia
6° básico	33,3%	Media presencia
7° básico	41,7%	Media presencia
8° básico	25%	Baja presencia
1° medio	25%	Baja presencia
2° medio	33,3%	Media presencia
3° medio	16,7%	Baja presencia
4° medio	25%	Baja presencia

Fuente: elaboración propia.

En el análisis detallado de la tabla 4 se aprecia la presencia de la ESI a lo largo de todos los niveles educativos, desde 1° básico hasta 4° año medio. Sin embargo, al considerar el rango de aparición, destaca que el 7° básico exhibe el nivel con mayor presencia, pero aún se localiza en el rango de **media presencia** de las dimensiones de la ESI. Este nivel es significativo, ya que marca el inicio de la obligatoriedad de la educación sexual en Chile. En contraste, se observa una **baja presencia** en los niveles de 1° a 4° y 8° básico. Cabe señalar que en estos niveles no es obligatorio abordar la temática según la ley. Sin embargo, 1°, 3° y 4° medio, en los cuales sí se debiera incorporar, dado que son niveles que mayoritariamente cursan adolescentes, presentan una total ausencia. Solo en segundo medio se considera con una baja presencia, pues aborda en Biología la unidad de educación

sexual, sin ninguna consideración a la dimensión cultural que esta tiene; por cierto, tampoco con una incorporación de la perspectiva de género. Estos hallazgos revelan patrones interesantes en la incorporación de la ESI en distintos niveles educativos, resaltando la necesidad de una atención más equitativa y sistémica a lo largo de todas las etapas del proceso educativo.

## ¿Qué dimensiones (criterios) de la ESI aparecen con más presencia en las catorce asignaturas analizadas?

Tabla 5.

### *Dimensiones de la ESI con presencia por asignaturas (casos)*

Casos/asignaturas	Nombre de la(s) dimensión(es) de la ESI presente en la asignatura
Artes Visuales	- Perspectiva de género y cultura
Ciencias y Cs. para la ciudadanía	- Salud y derechos sexuales y reproductivos
Ed. Física	- Autocuidado y goce
Historia, Geografía y Cs. Sociales	- Afectividad y relaciones interpersonales - Perspectiva de género y cultura
Inglés	- Perspectiva de género y cultura
Lenguaje y Comunicación	- Perspectiva de género y cultura - Afectividad y relaciones interpersonales
Matemáticas	- Afectividad y relaciones interpersonales
Orientación	- Afectividad y relaciones interpersonales - Salud y derechos sexuales y reproductivos - Perspectiva de género y cultura - Autocuidado y goce
Tecnología	- Autocuidado y goce
Ed. Ciudadana	- Perspectiva de género y cultura

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, este análisis nos brinda una comprensión desde la perspectiva integral de la educación sexual, revelando que los saberes se encuentran fraccionados, ya que las dimensiones aparecen de manera esporádica, dependiendo de las asignaturas. Además, destaca que solo una asignatura, en este caso Orientación, presenta una presencia total de las dimensiones de la ESI. Este panorama subraya la falta de coherencia en su incorporación en diferentes áreas del currículo, evidenciando la necesidad de una mayor coordinación para lograr una presencia más consistente y uniforme de estas dimensiones a lo largo de la educación formal. La

asignatura de Orientación emerge como un ejemplo destacado, lo que sugiere que existen oportunidades para mejorar la integración de la ESI en otras áreas.

A su vez, el análisis de esta tabla revela qué dimensiones de la ESI están presentes en cada asignatura, destacando que la perspectiva de género es la más prevalente. Le sigue en importancia la dimensión de afectividad y relaciones interpersonales, la cual se integra juntamente con autocuidado y goce. En contraste, la dimensión de salud y derechos sexuales y reproductivos exhibe la menor presencia en el conjunto. Este análisis subraya la priorización de ciertas áreas temáticas y señala la necesidad de atender más de cerca la inclusión de salud y derechos sexuales y reproductivos en el diseño curricular, resaltando la importancia de equilibrar la atención hacia todas las dimensiones de la ESI para una formación integral.

Tabla 6.

*Dimensiones de la ESI con presencia en la totalidad de los objetivos de aprendizaje*

Criterio	Porcentaje de presencia	Rango de aparición
Afectividad y relaciones interpersonales	21,4%	Baja presencia
Perspectiva de género y cultura	35,7%	Media Presencia
Salud y derechos sexuales y reproductivos	14,2%	Baja presencia
Autocuidado y goce	21,4%	Baja presencia

Fuente: elaboración propia.

## ¿Cómo es la presencia de las dimensiones de ESI en cada asignatura?

En este apartado se profundiza el análisis respecto de la presencia de las dimensiones de la ESI por cada asignatura del currículum nacional.

### Artes visuales

La inclusión de la ESI en la asignatura es intermitente, enfocándose principalmente en la relación con el entorno y el reconocimiento de las diferencias socioculturales. En los demás objetivos de aprendizaje de la asignatura se busca que los y las estudiantes creen, diseñen y evalúen obras de arte mediante diversas técnicas y observación. Sin

embargo, solo en tres de ellos se explicita la presencia de conceptos relacionados con las dimensiones de perspectiva de género y cultura.

Para fortalecer la presencia de la ESI en esta asignatura, se sugiere desarrollar OA que permitan a los estudiantes crear y diseñar arte, valorando y reconociendo las diferencias de género y sexuales, así como apreciando las emociones presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad y los derechos humanos.

Es crucial orientar los OA de la asignatura de Artes hacia la comprensión de que el cuerpo humano está inmerso en una red de relaciones sociales que le otorgan significado, y que su uso, disfrute y cuidado están estrechamente vinculados con factores socioeconómicos, culturales, valores y relaciones hegemónicas de género, entre otros aspectos (Morgade, 2006). La construcción de OA con estas consideraciones contribuirá a una integración más coherente de la ESI en el ámbito artístico y educativo.

## Educación Física

La dimensión que más aparece en esta asignatura es la de autocuidado, pero se aborda desde una perspectiva centrada en la dimensión corporal, enfocándose en el bienestar y la vida saludable. Sin embargo, se omite la inclusión de dimensiones afectivas y, aún más significativamente, sexuales. Además, la ausencia de temas de prevención presenta un enfoque tan aséptico que se corre el riesgo de pasar por alto cualquier referencia a las relaciones sociales y afectivas. Esta situación nos remite a la reflexión de Bourdieu (2000), quien sostiene que, en el discurso pedagógico moderno, el cuerpo no se manifiesta de cualquier manera; más bien sus límites están fuertemente definidos. De entre las infinitas posiciones corporales, gestos, desplazamientos, movimientos y miradas, solo unas pocas están autorizadas, y tras estas autorizaciones se construyen universos morales específicos, como la modestia o el recato.

En vista de esto, es imperativo replantear la estructura de esta asignatura. Al abordar el autocuidado y la vida activa, considerando la diversidad de las personas, los docentes tienen la oportunidad de trabajar no solo la dimensión corporal, sino también aspectos afectivos y sexuales desde una perspectiva inclusiva y diversa. Este

replanteamiento permitirá una enseñanza más integral y adaptada a las necesidades de los estudiantes, promoviendo una comprensión más completa y respetuosa de la diversidad en el ámbito del autocuidado.

## Matemáticas

La incorporación de la ESI en esta asignatura se presenta de manera intermitente, centrándose en la comprensión y resolución de problemas matemáticos dentro del contexto de estudiantes y sus familias. Sin embargo, en los demás OA de la asignatura no se aborda explícitamente la relación con el entorno del estudiante al resolver problemas matemáticos.

Se sugiere la creación de OA que permitan a estudiantes desarrollar y resolver problemas matemáticos en consonancia con su contexto, considerando las diversas diferencias socioculturales, económicas y valóricas presentes en la sociedad en la que residen. Es crucial abandonar la noción de que existe un único modelo de familia o sociedad (modernos) que se intenta establecer.

Es imperativo prestar atención a otras estructuras familiares, como las monoparentales, las mixtas (con hijos de diferentes matrimonios) y las ampliadas (con la presencia de abuelos, tías, tíos, entre otros), según señala Morgade (2001). Esta perspectiva ampliada permitirá una comprensión más completa y enriquecedora de las diversas realidades familiares presentes en la sociedad, contribuyendo así a una educación matemática más inclusiva y contextualizada.

## Inglés

En este contexto, los objetivos de aprendizaje buscan desarrollar en los y las estudiantes la capacidad de comunicar y producir mensajes. Desde esta perspectiva, se podría orientar que los temas abordados en dichos mensajes se refieran a la diversidad cultural, el género e íconos sociales, estableciendo una conexión con la dimensión de perspectiva de género presente en la Educación Sexual Integral.

Aunque la presencia explícita de la ESI en esta asignatura no se manifieste, existe una oportunidad latente en relación con los mensajes que los y las estudiantes pueden construir. En este sentido,

se podría dirigir la atención hacia la posibilidad de que los mensajes elaborados y escuchados aborden cuestiones relacionadas con la sexualidad, la afectividad y el género, transformando así la clase en un espacio propicio para la discusión e intercambio de ideas sobre estos temas. Se podría incluso hacer referencia a cómo estos temas son tratados en el contexto anglosajón.

Se sugiere enfocar los OA de la asignatura hacia los temas de interés de los propios estudiantes, centrándose especialmente en cuestiones relacionadas con las relaciones de género y la diversidad, con el fin de propiciar un ambiente de aprendizaje más relevante y participativo.

## Ciencias y Ciencias para la ciudadanía

En esta primera revisión, se resalta la mención de aspectos biológicos y sociales como dimensiones separadas de la sexualidad. Esta distinción sugiere que los aspectos biológicos y sociales de la sexualidad son discernibles entre sí, estableciendo un límite que define qué aspectos se consideran biológicos y cuáles sociales. A pesar de esta separación, el criterio que diferencia estos aspectos no se especifica ni explica en las bases curriculares (Olarte, 2022).

Adicionalmente, se destaca la inclusión en los objetivos de aprendizaje de la mención de “los cambios físicos que ocurren durante la pubertad”. Esta inclusión sugiere que la sexualidad está vinculada principalmente con las características físicas de los cuerpos, relegando las dimensiones psicológicas a un segundo plano (Morgade, 2016).

Se subraya la conexión entre sexualidad y reproducción como aspectos fundamentales de la vida humana. Al hacerlo, parece excluir a aquellos cuerpos que no tienen la capacidad de reproducirse o que eligen no hacerlo, invalidando así la elección válida de no concebir que muchas personas, tanto heterosexuales como heterodisidentes, eligen para sus vidas. Esta perspectiva parece limitar la comprensión de la sexualidad a una función reproductiva, excluyendo otras expresiones y elecciones válidas de vivir la sexualidad.

## Tecnología

En relación con la Educación Sexual Integral en la asignatura de Tecnología, es fundamental reconocer que el actual enfoque intermitente, centrado en el uso de internet y la publicación de información, puede limitar la comprensión completa de la sexualidad y sus diversas dimensiones. La tecnología y las redes sociales desempeñan un papel crucial en la vida de los jóvenes, y su influencia en la construcción de identidades y relaciones es innegable.

Para abordar de manera más efectiva estas temáticas, se sugiere una integración más continua de la ESI en el currículo de Tecnología. Este enfoque permitiría desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje más extenso, adaptado a las necesidades y niveles de madurez. Al considerar la complejidad de las interacciones en línea y la rápida evolución de la tecnología, una educación sexual integral contribuiría a fortalecer las habilidades de los jóvenes para tomar decisiones informadas, respetuosas y conscientes en el ámbito digital.

Además, se destaca la importancia de abordar aspectos más profundos de la sexualidad, como las relaciones afectivas y el respeto a la diversidad, que van más allá de la mera publicación de información en línea. Un enfoque continuo permitiría explorar temas como la construcción de identidad en el entorno digital, el manejo responsable de la privacidad y la comprensión de las diferentes expresiones de la sexualidad en el contexto tecnológico actual.

## Lenguaje y Comunicación

Los objetivos de aprendizaje vinculados al eje de lectura proponen que se evidencien las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en los relatos, considerando la visión de mundo de la época en que fueron escritos y su conexión con la realidad actual. Este espacio se presenta como propicio para abordar distintas formas de diversidad, incluyendo la de género y cultural, así como las variadas expresiones de identidad de género y orientación sexual.

La incorporación de la ESI en esta asignatura podría ser bastante profunda, ya que los/as docentes pueden realizar análisis de los textos

teniendo en cuenta la perspectiva de género y el reconocimiento de las diferencias socioculturales presentes en los contextos que aborda la trama de las obras literarias y dramáticas, entre otras.

La literatura, al ser un lenguaje peculiar, no solo comunica, sino que también apela a la imaginación y reflexión, explorando mundos posibles e interrogando a la sociedad sobre problemáticas cotidianas. La asignatura ofrece una oportunidad única para abordar las dimensiones de la ESI, especialmente porque el análisis y la crítica literaria, al considerar la literatura como un discurso simbólico, tienen la capacidad de reflejar y transformar la realidad social. La inclusión de los estudios de género y la teoría feminista enriquecen aún más esta perspectiva, ya que ofrecen herramientas para comprender el texto literario a partir de elementos extratextuales.

La ESI dentro de esta asignatura se presenta como un valioso recurso para explorar y dialogar sobre las diversas facetas de la sexualidad, género y diversidad, proporcionando a los estudiantes una comprensión más profunda y reflexiva de estas temáticas en el contexto social y cultural.

## Educación Ciudadana

En este caso, los objetivos de aprendizaje explicitan la presencia de conceptos vinculados a las relaciones interpersonales, los derechos humanos y la democracia. Se manifiestan en conceptos como la inclusión y el respeto, la identidad y la expresión de género, la construcción de subjetividades y la alteridad. Es así como “el concepto de ciudadanía (...) se vuelve tanto más imperativo al reconocer que categorías como ciudadanía y democracia necesitan ser problematizadas y reconstruidas para cada generación” (Giroux, 1993, p. 21).

Además, la presencia de la ESI en esta asignatura está focalizada en 3° y 4° año medio. En términos generales, sería deseable, al igual que lo que sucede con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, que la presencia fuese continua en todos los cursos y niveles, ya que estas dimensiones de la ESI son claves en la construcción de identidad, la comprensión de lo que implica ser ciudadano/a y de una sociedad compuesta por diferencias, donde convergen estructuras

sociales diversas, multiculturales, etc. Se hace necesario considerar que “a ser ciudadano se aprende como a casi todo, y además se aprende no por ley y castigo, sino por degustación. Ayudar a cultivar las facultades (intelectuales y sintientes) necesarias para degustar los valores ciudadanos es educar en la ciudadanía local y universal” (Cortina, 1997, p. 219).

## Historia, Geografía y Ciencias Sociales

En este contexto, los objetivos de aprendizaje explicitan la inclusión de conceptos relacionados con la formación de vínculos, como la empatía y el reconocimiento del otro como legítimo. También se enfocan en el cuidado hacia los/as demás y la comprensión de la subjetividad de cada individuo. Además, se resaltan los conceptos de respeto hacia la diversidad de las personas, todos ellos intrínsecamente vinculados con la construcción de la identidad.

En particular, uno de los objetivos de aprendizaje de 5° básico evidencia el respeto hacia las personas desde una perspectiva de derechos, reconociendo que estos pueden ser atribuidos y sostenidos a través de las leyes.

La presencia de la ESI en esta asignatura se enfoca principalmente en los primeros años de formación, mostrando una continuidad en el desarrollo de los objetivos de aprendizaje y en el marco de las dos dimensiones presentes. Aunque esta focalización es valiosa, sería deseable que su presencia fuera continua en todos los cursos y niveles, ya que estas dimensiones son esenciales para la construcción de una sociedad que abrace la diversidad, considerando las distintas estructuras sociales y culturales. En lugar de buscar homogeneizar, el objetivo debería ser avanzar en el reconocimiento y construcción desde las diferencias.

Es imperativo avanzar en la educación en la diferencia en todos los niveles de la institución educativa, especialmente en aquellos espacios donde se elabora y transmite cultura, según destaca Morgade (2001). Este enfoque no solo contribuirá al desarrollo integral de los estudiantes, sino que también fomentará la construcción de una sociedad más inclusiva y respetuosa de la diversidad.

## Orientación

La presencia de la ESI en la asignatura de Orientación es integral, abordando aspectos como el crecimiento personal, el bienestar, el autocuidado, las relaciones interpersonales, la participación y la pertinencia democrática. Se evidencia la inclusión de las cuatro dimensiones de la ESI, lo cual es positivo para el impulso de su desarrollo en el currículum nacional. Sin embargo, se observa una disimilitud en la progresión de los OA en diferentes niveles. Por ejemplo, el eje de bienestar y autocuidado podría estar más explícito en los primeros años de escolarización, en lugar de solo ser un OA a partir de 7° básico. De manera similar, los OA relacionados con la sexualidad podrían desarrollarse desde primer año básico en lugar de desde 3° básico.

Es esencial enfrentar el desafío de la presencia sistemática de la ESI en las escuelas, dado que, desde la perspectiva de género, todos los niveles educativos están involucrados en la educación sexual (Morgade, 2019).

En el caso de los OA de primero a sexto básico, se destaca la importancia de identificar emociones personales y de los pares, abordando los conceptos de “cuidado” y “autocuidado” desde una dimensión afectiva. Se incluyen también conceptos relacionados con vínculos afectivos como la amistad y el amor en distintos ámbitos de la vida y las relaciones personales. Asimismo, se hace referencia al autocuidado en las dimensiones corporal y afectiva, aludiendo a la integridad física y psicológica. Se contemplan conceptos referidos a las relaciones sociales y afectivas, la comprensión del cuidado del otro, su reconocimiento, la afectividad expresada en el amor, y se reconoce la noción de la sexualidad como expresión de amor.

En el caso de los OA de 7° básico a segundo año medio, se abordan las experiencias de cambio asociadas a la pubertad y adolescencia, así como la construcción de representaciones positivas de sí mismos/as, entendidas como salud sexual y autocuidado, respectivamente. Se explora explícitamente “las dimensiones de la sexualidad” (salud sexual, derechos sexuales), junto con la idea del cuidado del cuerpo y la intimidad (autocuidado y goce), y formas de relacionarse en un marco de respeto. Esto refleja el desarrollo

transversal de tres dimensiones de la ESI, junto con establecer las ideas de cuidado y autocuidado, aludiendo a la identificación de situaciones riesgosas, tanto en el desarrollo personal como sexual. Además, se introducen conceptos como “comunicación asertiva”, “relaciones sociales significativas” y “redes de apoyo”, mencionando a la familia, docentes e instituciones.

## Conclusiones

Tras la revisión de las asignaturas y OA en las Bases Curriculares, se extraen diversas conclusiones relevantes. En primer lugar, se constata una baja presencia del enfoque de Educación Sexual Integral en el currículum nacional. No todas las asignaturas contienen OA relacionados con la ESI y, en aquellas en las que sí está presente, la progresión curricular de los objetivos no es constante ni progresiva en todos los cursos y niveles educativos.

En segundo lugar, se destaca que la dimensión de Afectividad y Relaciones Interpersonales tiene una mayor presencia en la ESI, especialmente en la asignatura de Orientación, seguida por Lenguaje y Comunicación, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, así como Matemáticas. Contrariamente, la dimensión de Salud y Derechos Reproductivos presenta una presencia limitada, estando solo incluida en Ciencias y Ciencias para la Ciudadanía, junto con Orientación. Las dimensiones de Autocuidado y Goce y Perspectiva de Género y Cultura se presentan de manera similar en términos de cantidad en el currículum, con una fuerte presencia en Orientación y Lengua y Literatura, respectivamente. En este contexto, según el análisis, la asignatura que presenta la mayor presencia de ESI, en cuanto al número de OA, es Orientación.

En tercer lugar, no se evidencia la integralidad en la educación sexual, ya que la ESI no solo requiere la presencia de una dimensión en los objetivos de aprendizaje de las asignaturas revisadas, sino también la convergencia de distintas dimensiones en cada asignatura para asegurar una transversalidad e integralidad efectiva. Por ende, es imperativo trabajar en el diseño curricular considerando diversas dimensiones de la ESI para garantizar su aplicabilidad en el aula. Es imprescindible que este trabajo vaya más allá de la fundamentación

y principios declarativos, incorporando herramientas didácticas y pedagógicas para permitir una comprensión profunda y aplicativa de la ESI por parte del profesorado. El área de Desarrollo Profesional docente del Ministerio de Educación, a través del Centro de Perfeccionamiento y Experimentación Pedagógica (CPEIP), debería desarrollar propuestas de cursos respecto de esto, vale decir, la aplicación didáctica de la ESI en las distintas asignaturas y en relación con los contenidos propios de las asignaturas.

Es importante señalar que, durante el análisis curricular, se identificaron OA en las asignaturas revisadas que no presentan una presencia explícita de alguna dimensión de la ESI. Sin embargo, su implementación adecuada requiere de un conocimiento profundo por parte de los docentes, quienes, a través de la didáctica y el currículum, apoyan estos objetivos con ejemplos, hechos o textos que pueden estar permeados de sesgos. Esta situación subraya la necesidad de revisar la implementación curricular en las prácticas docentes, incluyendo la elección de recursos didácticos y los criterios de evaluación.

Finalmente, resulta relevante y necesario integrar el enfoque de género y la formación en ESI en la formación inicial y continua de los docentes del país. Además, se debe examinar críticamente los planes y programas de todos los niveles educativos para visualizar las fortalezas, debilidades y oportunidades relacionadas con la ESI. Conjuntamente, es esencial revisar el material y los recursos pedagógicos sugeridos por el Ministerio de Educación para cada nivel y asignatura, asegurándose de que promuevan efectivamente la integración de la ESI en el currículum.

## Referencias

- Azúa, X. (2017). La reforma educacional en Chile y la inclusión de la perspectiva de género: deseo, silencios y vacíos. En S. Siderac (Ed.), *Educación y género en el territorio Abya Yala* (pp. 157-171). Universidad Nacional de la Pampa.
- Báez, J. (2016). La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas de América Latina: Los organismos internacionales y sus formas de intervención. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 7(9), 71-86.

- Báez, J. y González del Cerro, C. (2015). Políticas de Educación Sexual: tendencias y desafíos en el contexto latinoamericano. *Revista del IICE*, (38), 7-24. <https://doi.org/10.34096/riice.n38.3458>
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Camacho, J., Batista, I., Solsona, N. y Rivera, M. J. (2014). *Perspectiva de género y aporte de las mujeres científicas. ¿Qué dice el profesorado de ciencias?* Comunicación oral presentada en la 3.ª Conferencia Latinoamericana del International History, Philosophy, and Science Teaching Group (IHPST-LA). Santiago, Chile.
- Caricote, E. (2006). Influencia de los estereotipos de género en la salud sexual en la adolescencia. *Investigación Arbitrada*, 10(34), 463-470.
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo*. Alianza editorial.
- Cox, C. (2011). El currículum escolar del futuro. *Revista Perspectivas*, 4(2), 213-232. <http://www.dii.uchile.cl/~revista/ArticulosVol4-N2/213-232%2003-C.pdf>
- Equipo del Informe GEM. (2019). *Encarar los hechos: el caso de la educación integral en sexualidad*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368231\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368231_spa)
- Fallas, M. A., Artavia, C. y Gamboa, A. (2012). Educación sexual: Orientadores y orientadoras desde el modelo biográfico y profesional. *Revista Electrónica Educare*, (16), 53-71.
- Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2014). *UNFPA Operational Guidance for Comprehensive Sexuality Education: A Focus on Human Rights and Gender*. Nueva York: UNFPA.
- Foucault, M. (1974). *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo Veintiuno.
- Giroux, H. A. (1993). *La Escuela y La Lucha Por La Ciudadanía*. México: Siglo Veintiuno.
- Ley de Salud N.º20.418. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago, Chile. 28 de enero de 2010.
- Meinardi, E., Revel, A., Godoy, E., Iglesias, M., Rodríguez, I., Plaza, M. y Bonan, L. (2008). Educación para la salud sexual en la formación de profesores en Argentina. *Ciência & Educação*, 14(2), 181-195.
- Ministerio de Educación. (2015). *Bases Curriculares desde 1º a 6º año de Enseñanza Básica*.
- Ministerio de Educación. (2017). *Orientaciones para el Diseño e Implementación de un Programa en Sexualidad, Afectividad y Género*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.

- Ministerio de Educación. (2018). *Bases Curriculares desde 7º año de Enseñanza básica a 2º año de Enseñanza Media*.
- Ministerio de Educación. (2018). *Oportunidades Curriculares para la Educación en Sexualidad, Afectividad y Género*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.
- Ministerio de Educación. (2019). *Bases Curriculares de 3º y 4º año de Enseñanza Media*.
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología – UNICEF. (2018). *Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas en educación sexual integral*. <https://www.unicef.org/argentina/informes/escuelas-que-ensenaneducacion-sexual-integral>
- Morgade, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Ediciones Novedades Educativas.
- Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde un enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Novedades Educativas*, (184), 40-44.
- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual*. La Crujía.
- Morgade, G. (2016). *Educación sexual integral con perspectiva de género: la lupa de la ESI en el aula*. Homo Sapiens.
- Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentrada*, 3(1), e080. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.9626/pr.9626.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9626/pr.9626.pdf)
- Olarte, M. (2022). Naturaleza y sociedad: una dicotomía de la cultura occidental. *Naturaleza y Sociedad. Desafíos Medioambientales*, (2), 1-6. <https://doi.org/10.53010/nys2.00>
- Olavarría, J. (2005). *La Política de Educación Sexual del Ministerio de Educación de Chile. Consideraciones para una Evaluación*. Seminario Internacional Equidad de Género en las Reformas Educativas de América Latina. Santiago, Chile.
- Organización Mundial de la Salud. (2006). *Defining sexual health Report of a technical consultation on sexual health*. 28-31 January 2002. Ginebra: OMS.
- Re, M., Bianco, M. y Mariño, A. (2008). *Docentes y educación sexual integral. Un papel en constante construcción*. FEIM (Fundación para Estudio e Investigación de la Mujer).
- Reyes, D. (2016). *La gestión de la educación sexual en el marco de una política desacoplada*. (Tesis doctoral). Universidad de Chile, Santiago. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/152826>.

- Rivera, M.J., Sepúlveda, P. y Camacho, J. (2016). Educación sexual más allá de lo biológico. *Bio-grafta*, 9(16), 131-146. <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.9num.16biografia131.146>
- Ronconi, L., Espiñeira, B. y Guzmán, S. (2023). Educación sexual integral en América Latina y el caribe: Dónde estamos y hacia dónde deberíamos ir. *Latin american legal studies*, 11(1), 246-296. <https://dx.doi.org/10.15691/0719-9112vol11n1a7>
- Rosales, A. (2011). *Sexualidad, derechos y violencia. Enfoques y conceptos para la enseñanza*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Unesco, (2014). *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232800>
- Unesco. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335>
- Unicef. (2018). *Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas en educación sexual integral*. <https://www.unicef.org/argentina/media/3876/file/Estudio%20buenas%20practicas%20pedagogicas%20en%20ESI.pdf>
- Venegas, J. y Camacho, J. (2023). La educación sexual para la diversidad sexual y de género en la educación científica chilena. Tensiones desde la legislación a la práctica docente. *Revista Interdisciplinaria em Ensino de Ciências e Matemática (RIEciM)*, 2(2), 65-80. <https://doi.org/10.20873/riecim.v2i2.14808>
- Zemaitis, S. (2016). *Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual juvenil* (Tesis de posgrado no publicada). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de la Plata.