



Revista Pelicano

Vol. 5. *El vuelo del Pelicano*

ISSN 2469-0775

pelicano.ucc.edu.ar

Agosto 2019– Córdoba

Andrea Sánchez Ruiz

andreasrw@hotmail.com

Profesora de enseñanza primaria, catequista. Licenciada en Teología por la Universidad Católica Argentina. Forma parte del equipo de Pastoral Familiar de la diócesis de San Isidro. Miembro del equipo de Educación para el Amor de la Junta Regional de Educación Católica de la diócesis de San Isidro ofreciendo ciclos de formación para la implementación de la ESI a equipos de conducción y orientación, docentes y catequistas.

DOI:

<https://doi.org/10.22529/p.2019.5.04>

Educación sexual integral, maltrato y abuso infanto-adolescente

Comprehensive Sexual Education, Mistreatment and Infant-Adolescent Abuse

Resumen

El abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes es una de las peores formas de maltrato y violencia contra la niñez y adolescencia. Aunque este drama constituye un problema creciente no siempre es detectado ni denunciado.

Por tanto, en este trabajo centraré mi atención en el modo en que la aplicación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral desarrollado en las comunidades educativas puede contribuir a diagnosticar, prevenir, sanar y sensibilizar acerca de las situaciones anteriormente planteadas.

Por otro lado, quienes se encargan de la formación integral de las personas en la escuela, llevan impresas las marcas de un modelo vincular patriarcal y jerárquico. La puesta en marcha del Programa también incidirá en el reconocimiento de esas huellas y podrá ofrecer herramientas para su modificación. Los equipos de conducción y orientación escolar, el cuerpo docente y el personal no docente serán los primeros beneficiarios de la aplicación de la Ley si en las instituciones

se asume comprometidamente y en conjunto esta tarea.

Como educadora, apuesto a los procesos transformadores con fuerte incidencia en el desarrollo personal e interpersonal. Por eso, en este trabajo presentaré brevemente el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, los ejes que lo atraviesan y el impacto que genera en adultos y estudiantes, para destacar su aplicación y cómo la transversalidad de la perspectiva de género puede contribuir a la toma de conciencia de las inequidades de género y a suscitar nuevas formas de vincularidad en las dinámicas escolares y familiares que permitan evitar, reconocer y denunciar situaciones de maltrato y abuso.

Palabras clave: Educación, sexualidad, abuso sexual, perspectiva de género

Abstract

Child sexual abuse is one of the worst types of mistreatment and aggression. This tragedy is an increasing problem although it is not always easily identified or reported.

Thus, in this paper I will concentrate on the implementation of the Comprehensive Sexual Education Plan developed by the educational community and on the way this plan can help diagnose, prevent, heal and raise awareness of the situations previously mentioned.

On the other hand, the people in charge of the comprehensive education at schools carry the scars of a patriarchal and hierarchical relationship model. The implementation of the Plan will also help confront this scars and offer tools for its modification. Educational counseling teams, teaching and non-teaching staff will be the prime beneficiaries of this law if they are truly committed and work together for its correct application.

As an educator I support all transformational processes having a positive impact on personal and interpersonal growth. Hence, in this paper I will briefly present the National Comprehensive Sexual Education Plan, the different issues involved and its impact on adults and student by highlighting how gender perspective (mainstreaming) can contribute to raising awareness of gender inequities and to promote new ways of bonding within schools and families thus helping avoid, recognize and report situations of mistreatment and abuse.

Key words: Education, Sexuality, Sexual Abuse, Gender Perspective.

La mujer bajó del colectivo y comenzó a caminar por las calles mal iluminadas. Trabajar todo el día resultaba agotador, y quizás por eso se movía sin prisa. Pese a la oscuridad, que apenas dejaba ver esas casas humildes, iba tranquila. Sin embargo, a medida que avanzaba, su corazón comenzó a sacudirse con más fuerza. Un leve temblor le atravesó el cuerpo de arriba abajo. Pero siguió adelante. El miedo crecía a cada paso, hasta que se convirtió en verdadero terror, justo cuando se paró enfrente de la puerta de su propia casa, con la llave en mano. Y no tenía otra opción que entrar (Kochmann, 2016, p.25).

Para muchas mujeres, niños y niñas, homosexuales y trans, la llave en mano abre la puerta del infierno. Y no tienen otra opción que entrar.

¿No tienen otra opción que entrar?

Deslizarse de la afirmación a la pregunta supone una toma de conciencia.

¿Qué provoca esta mutación? ¿Cómo darle cauce a una posible respuesta? ¿Qué acompañamiento encuentra quien ha tomado la decisión de entrar porque no le queda otra opción? ¿Qué alternativas de sostén y sanación generamos para que quienes se deciden a deshacerse de la llave puedan vivir una vida digna y feliz? ¿Llegará el día en que la amenaza sea derrotada y la llave abra puertas de justicia y paz?

En estas páginas no podrán responderse todas estas preguntas. Sin embargo, estas preguntas orientan la reflexión sobre el primer motivo de cuestionamiento. Hay otras opciones. Sin embargo, para visualizar esa posibilidad al menos hay que tomar conciencia de cuál es la situación que se ha convertido en sacudida, temblor, miedo o terror, para finalmente, estando frente a la puerta, decidir no entrar.

Entre todos los posibles caminos para una toma de conciencia sobre las situaciones de inequidad de género, abuso, sometimiento, violencia que convierten el hogar en una amenaza, presentaré quizás el más largo, pero no por ello menos incisivo.

Como educadora, apuesto a los procesos transformadores con fuerte incidencia en el desarrollo personal e interpersonal. Por eso centraré mi atención en el modo en que la aplicación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (Ley N° 26.150, 2006) aplicado en las comunidades educativas puede contribuir a diagnosticar, prevenir, sanar y sensibilizar acerca de las situaciones anteriormente planteadas que involucren a todos sus miembros.

La experiencia en la tarea que realizo con adultos en formación para el ejercicio de la docencia, docentes en actividad y miembros de los equipos de conducción institucional y de orientación escolar, me permite inferir que quienes llevarán adelante la aplicación de la Ley son los primeros beneficiarios de su potencial y que las resistencias a su aplicación, en muchos casos, está atravesada por los propios miedos y tabúes de una larga tradición dualista que ensombrecen la vida afectiva y sexual de las personas.

Las instituciones educativas a lo largo de todo el itinerario de formación del sujeto estudiante se han convertido en un espacio capaz de visibilizar el entramado familiar que va configurando a los alumnos y alumnas.¹ Junto a este conocimiento explícito pero no siempre explicitado, también el resto de quienes conforman la comunidad ponen en juego las propias biografías cuando ante ciertos espacios curriculares, emergentes circunstanciales, experiencias atravesadas en los vínculos que se establecen, ponen en marcha un curriculum oculto que habrá que desenmascarar. Como señalan Ann Dorr y Gabriela Sierra (1998) es muy importante que los/las docentes, tengan el conocimiento suficiente de su propia historia, para que sean capaces de reconocer cómo influyen sus experiencias y aprendizajes personales en los vínculos con el alumnado.

Por eso, internarse en la aplicación crítica, responsable y transversal de la ley supone la posible emergencia de cuestiones que se han desterrado de la memoria, resignificar la propia historia frente a un pasado que naturalizaba el abuso, atreverse a sentirse cuestionada o cuestionado por las propuestas de transformación a las que nos invita la ESI y asumir lentamente que los modelos que nos modelaron han cambiado y que ante el advenimiento de un nuevo paradigma acerca de la sexualidad humana pueden aparecer actitudes regresivas, confrontativas, que se empeñan en defender lo tradicional endureciendo el discurso y proponiendo prácticas conservadoras en las cuales también los docentes de las instituciones pueden verse implicados. Por extensión también puede incidir en la vida familiar, ofreciendo la posibilidad de reconocer situaciones de abuso, visibilizando relaciones perjudiciales, abriendo la posibilidad del diálogo, incorporando conocimientos, favoreciendo la autoestima, restaurando lazos, generando nuevos cauces de vincularidad cada vez más democráticos que favorezcan el desarrollo de las personas y permitan educar en una sexualidad gozosa, responsable, vivida en la donación, en la promoción mutua y en el amor que lleva a la comunión. Lo que sucede en el interior de las familias es “fermento de la historia” (Di Marco, 2004, p.100) por tanto, la mutua

¹ Como todavía no existe un acuerdo entre lingüistas acerca del modo en que se puede resolver el uso de un lenguaje no sexista suelo usar el femenino y masculino. Solo en ciertos casos, con el fin de evitar la sobrecarga que supondría marcar lexicalmente la diferencia genérica, en ocasiones utilizaré el género masculino advirtiendo que el mismo incluye a toda persona.

implicación escuela-familias puede impactar en la vida social gestando valores como la mutua cooperación, la participación activa, el reconocimiento y la aceptación de las diferencias y la redefinición de la autoridad y el poder.

En este trabajo presentaré brevemente el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI), los ejes que la atraviesan y el impacto que genera en el cuerpo docente y en el alumnado su aplicación destacando, principalmente, cómo la transversalidad de la perspectiva de género puede contribuir a visibilizar situaciones de abuso.

El derecho a recibir educación sexual integral

El 4 de octubre de 2006, se sancionaba la Ley de Educación Sexual Integral (Ley N° 26.150, 2006),² que establece que “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada” (Ley N° 26.150, 2006, art.1), una formación sistemática, calificada, que garantice la adquisición de saberes y herramientas que favorezcan el cuidado de la salud, el respeto mutuo, la equidad y permitan prevenir situaciones de violencia y maltrato. Los objetivos del Programa explicitan la condición integral de la educación sexual:

- a) incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas; b) asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral; c) promover actitudes responsables ante la sexualidad; d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular; e) procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres (Ley N° 26.150, 2006 , art.3).

La finalidad de la ley, concretada en estos objetivos, se corre de una larga tradición biologicista que enmarcaba la educación sexual en la escuela dentro de las Ciencias Naturales o de las Ciencias Biológicas en los diversos ciclos del sistema educativo, reduciendo la educación al conocimiento del funcionamiento del aparato reproductor femenino y masculino, la procreación, el embarazo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual.

² Como el cuerpo legislativo señala, la Ley está fundamentada en leyes anteriores con rango constitucional: Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer; Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las Leyes Generales de Educación de la Nación. (Ley N° 26.150, 2006, art. 2).

La propuesta actual “busca fortalecer las capacidades de los propios niños, niñas y adolescentes para asumir una vida plena” (Ministerio de Educación, 2008, p.9) articulando la transmisión de conocimientos adecuados para cada edad y contexto en el horizonte de la formación integral de las personas que comporta, a la vez, actitudes de respeto por la igual dignidad del género humano, responsabilidad ante el desarrollo de la vida sexual y compromiso por el cuidado de la salud corporal y psíquica. De este modo se comprende a la ESI, “como un espacio sistemático de enseñanza aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y los derechos” (Ministerio de Educación, 2008, p. 10). Este espacio será eficaz si se entiende como un escenario de encuentros entre los miembros de la comunidad educativa, entre disciplinas y saberes, entre quienes son responsables de las políticas públicas, las familias, las escuelas, entre cosmovisiones, creencias religiosas y tradiciones culturales (Ministerio de Educación, 2008, p.10).

Los ejes de la Educación Sexual Integral

Para llevar a cabo estos propósitos, en el marco del respeto por el derecho a información de la infancia y adolescencia y la voluntad de propiciar la formación integral de las personas, la ESI se presenta articulada en 5 ejes interrelacionados entre sí: “reconocer la perspectiva de género, respetar la diversidad, valorar la afectividad, ejercer nuestros derechos, cuidar el cuerpo y la salud” (Ministerio de Educación, 2013).

Estos ejes atraviesan los lineamientos curriculares de la ESI y responden a sus propósitos formativos (Ministerio de Educación, 2008, pp.13-14). Permiten abordar las temáticas de manera integral al considerar la mutua correspondencia de los ejes en el desarrollo de los contenidos y actividades.

Sin embargo, aunque los ejes están explicados, no están internalizados ni asumidos totalmente por quienes tienen a cargo la tarea de educar en la sexualidad en las escuelas.

Empatizar con los contenidos de estos ejes para hacerlos propios y poder transmitirlos de manera fluida, vivencial, convincente, requiere un proceso por parte del cuerpo docente.

Por ese motivo entiendo que es en este proceso como los/las docentes pueden beneficiarse asumiendo perspectivas, actitudes y valores que contribuyan a comprometerse cada vez más con la propuesta de la ESI: trabajar para lograr la igualdad de trato entre varones y mujeres, desenmascarando las relaciones de poder que constituyen una amenaza para una vincularidad sana y madura, desarrollando capacidades afectivas como la empatía,

el reconocimiento, la solidaridad para favorecer el encuentro interpersonal, vivir una sexualidad plena y responsable respetando la diversidad en las opciones de vida y rechazando cualquier tipo de discriminación.

Iniciar este proceso es una tarea irrenunciable. Una invitación a emprender una resignificación de la propia historia releyéndola desde otros lugares y dimensiones que incluye a todos los protagonistas que intervienen en el desarrollo del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Reconocer la perspectiva de género

En el trabajo con estudiantes terciarios y universitarios, docentes, equipos de orientación y equipos de conducción, sobre todo en ámbitos católicos, se percibe cierto analfabetismo relacionado, específicamente, con el reconocimiento de la perspectiva de género. Cuando esta temática es abordada, se generan resistencias, cuestionamientos que no circulan solo a nivel del discurso teórico sino sobre todo en las creencias que hemos internalizado respecto de las relaciones entre los géneros y la sexualidad. Creencias no siempre cuestionadas y que influyen fuertemente en el modo personal de ser y estar en el mundo.

Generalmente, de manera implícita, nuestras concepciones acerca de los diversos fenómenos están enmarcadas y sostenidas por un esquema teórico, construido a lo largo del tiempo, elaborado para facilitar la comprensión y el estudio de la realidad que nos rodea. Estas representaciones no nos pertenecen, cambian a lo largo del tiempo, respondiendo a las nuevas coordenadas históricas, culturales y sociales. Sin embargo, las hacemos nuestras. Los modelos nos moldean. Pero con la lucidez y libertad propias del ser humano, podemos aceptarlos o rechazarlos, transformarlos o adaptarnos a ellos. La cuestión es poder visibilizar qué modelos nos han modelado y en cuáles queremos permanecer o transitar.

A lo largo de la historia el modelo que ha prevalecido en la comprensión de lo humano y la configuración de las relaciones entre varones y mujeres, ha sido el modelo patriarcal de subordinación jerárquica. Este paradigma dualista ha tipificado “la feminidad” de modo negativo y se han estereotipado símbolos, roles y funciones, asignando a las mujeres un papel subordinado relacionado con la materia y la naturaleza. Este dualismo jerárquico, ha tenido pretensión de universalidad, afirma la existencia de una esencia femenina y masculina con atributos permanentes, inmunes al paso del tiempo y válidos para cualquier cultura. Esta identidad esencial es considerada innata, inherente al ser varón y al ser mujer y, por tanto, define sus roles por naturaleza. A partir de funciones vinculadas a la condición

biológica, (sobre todo ligadas a la unión sexual y a la procreación) se han desprendido cualidades que definirían una naturaleza femenina y masculina y que disponen de modo natural a determinadas ocupaciones, roles y funciones.

De esta manera, a lo largo del tiempo y en diversas culturas, han quedado conformados binomios de atribuciones que desfavorecen a las mujeres, relacionándolas con la materia, lo inestable, lo blando y débil. Así, mientras los varones se asocian con la cultura, equiparan a las mujeres con la naturaleza. Del mismo modo las polaridades: fuerza-debilidad, iniciativa-receptividad, producción-reproducción, actividad-pasividad, mente-cuerpo, razón-intuición, público-privado, sí mismo-otro, sujeto-objeto, civilizado-primitivo, identifican el primer término con lo masculino y el segundo con lo femenino (Jones, 2000, p. 25-29).

Este horizonte cultural caracterizó toda una época. Incluso las tradiciones religiosas asumieron, justificaron y reforzaron esta visión de las mujeres y los varones hasta tal punto que quienes no se adecuaban a estos estereotipos, especialmente las mujeres, sufrían la condena y la exclusión. Como afirman Di Nicola y Danese (2007): “la interpretación literal de textos de la tradición cristiana contribuyó en gran medida, a avalar interpretaciones conservadoras, en las cuales, el dominio del varón fue presentado como natural” (p.35). Por tanto, las creencias religiosas pueden ser un impedimento para el tránsito hacia relaciones más igualitarias. Sin embargo, utilizar la perspectiva de género para analizar factores facilitadores y obstaculizadores del discurso religioso sobre el tema familia/s, puede abrir caminos para aprendizajes más justos y liberadores (Somoza, 2005).

La historia y la vida de muchas mujeres ha quedado atrapada en los discursos y las prácticas que consideraron y aún consideran este modelo como natural. Negados sus derechos, el ejercicio del poder, la toma de decisiones y la autoridad (Burin y Meler, 2006). Mujeres que asumen sin cuestionar la pretensión de “conciliar” las tareas domésticas con las actividades remuneradas realizadas en el ambiente laboral y profesional cargando no solo con la doble jornada de trabajo sino también con la culpa de no poder con todo responsablemente. Como señala Jelin, (2004) en las familias, todavía

no hay redistribución de tareas y responsabilidades hacia los miembros varones, las mujeres amas de casa-madres ven sobrecargadas sus labores y en el caso de hallarla disponible recurren a la ayuda de otras mujeres del núcleo familiar o empleadas del servicio doméstico (p.49).

Las comunidades educativas están pobladas de mujeres que han configurado su identidad bajo estos cánones. Cuando la ley propone articular sus contenidos y actividades

reconociendo la perspectiva de género, quienes primero se ven autoimplicadas en este reconocimiento son las propias docentes. Muchas posiblemente se sientan identificadas con el modo en que se describe esta perspectiva al presentar los ejes que articulan el Programa (Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación, 2013):

La perspectiva de género constituye un modo de mirar la realidad y las relaciones entre los varones y las mujeres. Estas relaciones, como todas las relaciones sociales, están mediadas por cuestiones de poder y muchas veces la distribución de ese poder deja en desventaja a las mujeres, y cuando esto sucede suelen aparecer situaciones de vulneración de derechos como la violencia de género u otro tipo de desigualdades sociales. Por ejemplo, las mujeres que trabajan afuera de su casa tienen, además, la responsabilidad del trabajo doméstico lo cual se denomina “doble jornada de trabajo”. Algo que no suele pasar con los varones, dado que ellos suelen tener la responsabilidad de traer el dinero al hogar y de vez en cuando “ayudan” con las tareas del hogar.

Por tanto, las capacitaciones para la implementación de la ley habrán de proponer espacios y oportunidades de sensibilización. Me refiero a la necesidad de ofrecer metodologías que favorezcan la percepción de las diversas formas en las que se encarna la desigualdad de género, ya sea en las propias experiencias vitales de cada docente, en las instituciones de pertenencia, en la sociedad entera. Esta primera etapa de sensibilización permite iniciar un proceso de progresiva internalización de la perspectiva de género que dispone, en un segundo momento, para un diagnóstico de las principales problemáticas que atraviesa la institución.

Esta sensibilización y diagnóstico puede contribuir enormemente a la toma de conciencia de situaciones de inequidad, sometimiento, dependencia, abuso de poder que pueden estar atravesando algunos miembros de la comunidad educativa. A la vez, quienes estén en condiciones de detentar el poder, pueden visualizar el impacto que genera en las personas a lo largo de la vida, el autoritarismo, la imposición y la violencia y transformar, de ser necesario, actitudes inapropiadas.

Una vez realizado el diagnóstico podrá llevarse a cabo la instrumentalización del Programa para una determinada comunidad en relación con su propio contexto, su ideario, sus convicciones.³ Este momento permitirá elaborar un proyecto institucional, plantear su sistematización, seguimiento y evaluación.

³ El artículo 5 de la Ley N° 26150 (2006) explicita que cada comunidad educativa debe incluir en el proceso de elaboración de su proyecto institucional la adaptación de los lineamientos a su realidad sociocultural, en el

Es preciso tener en cuenta que la perspectiva de género, como todos los ejes de la ley, no constituyen temas a tratar, aunque en determinadas circunstancias haya que tematizarlos, sino que son el principio organizador del proyecto en torno al cual se plantean objetivos, contenidos, actividades, etc.⁴

Este itinerario lleva tiempo y paciencia. Incluso habrá quienes se resisten a reconocer la perspectiva de género. En estos casos, será difícil que los objetivos que se propone el Programa de Educación Sexual Integral se lleven a término en su totalidad. La ley no solo plantea unos contenidos a transmitir, sino que los asume desde una perspectiva que permite cuestionar los modelos aprendidos y confrontar con las injusticias que generó y genera una comprensión dualista y esencialista de las diferencias entre los sexos.

La educación sexual integral, maltrato y abuso sexual infanto-adolescente

En la implementación de la ESI, quienes ejercen la docencia han de crear un espacio de diálogo e intercambio de saberes y experiencias que permita brindar herramientas para que niñas, niños y adolescentes (NNA) puedan reconocer si en su corta biografía padecieron situaciones de maltrato y/o abuso.

En estos últimos años en diversos estados se han elaborado numerosas guías de orientación, intervención, prevención, acompañamiento de situaciones de maltrato y abuso sexual.⁵ En ellas se describen las diversas situaciones que vulneran los derechos de niñas, niños y adolescentes y se distinguen los conceptos para facilitar y clarificar el modo de prevención y tipo y calidad de intervención en cada caso (Baita y Moreno, 2015, p.22-29).

Elena Duro (2014), en la *Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar*, explica qué se entiende por maltrato

toda situación que perjudica la salud física y/socioemocional de niños, niñas, adolescentes (NNA) que pone en riesgo su desarrollo integral y es de difícil solución sin ayuda externa, y constituye una grave vulneración de sus derechos. El maltrato puede

marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros. Vale aclarar que adaptar no significa reducir ni mutilar.

⁴ Los cinco Ejes de la ESI se presentan interrelacionados y no son inescindibles uno del otro. El ministerio de Educación propone este ejemplo: “cuando se trabajan los modelos de belleza lo hacemos a través del eje Reconocer la perspectiva de género. Si continuamos y problematizamos los estereotipos corporales vigentes acerca del ser varón y ser mujer estamos abordándolo desde el eje “Cuidado del cuerpo y la salud”. Si ponemos en cuestión los ideales que en algunos casos ponen en riesgo la integridad física, trabajamos desde el eje “Ejercer nuestros derechos”, y si enseñamos que existen regulaciones vinculadas a la alimentación (‘Ley de obesidad’) y a la vestimenta (‘Ley de talles’) que buscan incluir a todos/as estamos vinculados al eje del “Respeto a la diversidad”. Por último, si rescatamos el valor positivo de la existencia de distintos cuerpos y propiciamos la autoestima positiva sobre el propio cuerpo nos encontramos con el eje “Valorar la afectividad” (Ministerio de Educación, 2013).

⁵ La Confederación de adolescencia y juventud de Iberoamérica y Caribe en su sitio web ofrece un invaluable catálogo del material actualizado. <http://www.codajic.org/bibliografia/9>

desarrollarse en contextos públicos o privados, y cuando ocurre en el hogar es denominado maltrato familiar o intrafamiliar (p.38).

Así mismo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2016), explica cuándo puede hablarse de abuso sexual:

El abuso sexual ocurre cuando un niño es utilizado para la estimulación sexual de su agresor o la gratificación de un observador. Implica toda interacción sexual en la que el consentimiento no existe o no puede ser dado, independientemente de si el niño entiende la naturaleza sexual de la actividad e incluso cuando no muestre signos de rechazo (p. 7).

Esta descripción es retomada por la Secretaría de niñez, adolescencia y familia del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de Córdoba (2017) incluyendo también a adolescentes:

diferentes instrumentos internacionales específicos sobre la temática, coinciden en referenciar el abuso sexual contra niñas, niños y adolescentes como una interacción sexual en la que un adulto, por medio de la coacción y ejerciendo un abuso de poder, impone a un niño, niña o adolescente el involucrarse en actividades sexuales que no llega a comprender y/o consentir (p.7).

Poder, abuso, violencia que no implica solamente vincular la sexualidad a lo genital y al tacto. Hay abusadores que no necesitan tocar para ejercer violencia contra NNA. La pornografía, el exhibicionismo, el grooming (acoso sexual a través de las redes), el sexting (exposición en las redes de imágenes sexuales íntimas) evidencian que aún sin contacto físico puede existir el abuso sexual (Provincia de Buenos Aires y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2016, pp.27-46).

Abuso sexual que puede manifestarse en varias modalidades dependiendo de la relación del NNA y el abusador y del tipo de contacto sexual.

En función de la vinculación con el agresor, puede ser intrafamiliar si quien abusa de un/una menor pertenece al ámbito familiar sea o no cosanguíneo; o extrafamiliar si no pertenece al entorno familiar. La Dra. Yael Bender, Asesora General Tutelar del Ministerio Público Tutelar de la CABA, señala que:

los organismos que nos dedicamos a la protección integral de derechos, observamos que los porcentajes sobre las violencias se sostienen a través del tiempo e indican que: en un

65% son intrafamiliares, un 18 % son por personas cercanas a su círculo, donde desarrollan su vida y el resto corresponde a situaciones aleatorias (Bendel, 2018).

Dependiendo de la modalidad del contacto físico puede ser: con contacto físico, relaciones incestuosas, violación, vejación sexual con contacto: tocar al NNA con o sin ropa de manera inapropiada, o bien alentar, forzar o permitir a un NNA que toque a un adulto para que este obtenga excitación sexual; o sin contacto físico: seducción verbal, solicitud indecente, exhibición de órganos sexuales para obtener gratificación, realización del acto sexual o masturbación en presencia de una persona menor de edad, uso de niños para material pornográfico (Secretaría de niñez, adolescencia y familia del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de Córdoba, 2017, p.12).

Tanto el maltrato como el abuso sexual infante adolescente se manifiestan en actividades entre un niño/a y un adulto/a, o entre un niño/a y otro/a que, por su edad o por su desarrollo, se encuentran en posición de responsabilidad, confianza o poder.

Tomar conocimiento de una situación de maltrato y/o abuso, excepto que se verifiquen lesiones visibles (lastimaduras, contusiones, mordeduras, quemaduras, etc.), entraña dificultades, ya que la situación es vivida muchas veces con vergüenza y quienes la padecen son silenciados con amenazas. Muchos NNA callan por temor a ser acusados de complicidad y complacencia con el abuso sexual padecido, por temor a ser estigmatizados, por culpa y por miedo de las consecuencias que sus dichos puedan ocasionar en el agresor y su familia. A estos temores se suma la dificultad para encontrar interlocutores válidos que estén dispuestos a creer en sus palabras (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2016).

En la escuela la observación docente y los espacios dedicados a la educación sexual integral pueden contribuir a la detección de estas situaciones, ya que pueden generar cambios de comportamiento.

En relación con el maltrato algunos indicadores pueden ser los siguientes:

lesiones físicas, ausencias reiteradas sin motivo o con justificaciones que resulten poco válidas, aislamiento, temor exagerado ante las comunicaciones de los docentes con los padres, resistencia a cambiarse de ropa ante las actividades o uso de manga largas en épocas de elevadas temperaturas, descuido en el aspecto exterior (Duro, 2014, p.39).

En relación con el abuso sexual los indicadores que deberían alertar al cuerpo docente, al equipo de conducción y de orientación son los siguientes: cansancio producido por

incremento de pesadillas y problemas para dormir, conducta retraída, estallidos de angustia, ansiedad, depresión, rechazo a quedarse solos con una persona en particular, conocimiento inapropiado para la edad acerca de la sexualidad, conductas y lenguaje sexualizados, autoeróticos, realización de juegos sexuales con otros NNA (Secretaría de niñez, adolescencia y familia del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de Córdoba, 2017, pp.14-17).

Los propósitos formativos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (Ministerio de Educación, 2008, pp.13-14) orientan el despliegue de la educación sexual en las aulas hacia la consecución de habilidades, competencias, prácticas, hábitos, conocimientos, conductas que permiten a NNA la posibilidad de discernir entre situaciones de riesgo y de bienestar.⁶

El testimonio de un joven abusado da cuenta de la incidencia de estos espacios escolares en la historia vital del alumnado:

No entendía que abusaba de mí, porque era un juego. Una clase de educación sexual integral fue lo que me salvó, porque en el tiempo que estuve ahí no se hablaba y la sociedad no estaba tan concientizada de lo que pasaba. En 2011 y 2012 tuve ESI en el Colegio María Auxiliadora y ahí empecé a descubrir que esto no estaba bien. Me acuerdo que Parma se opuso totalmente a la educación sexual, nos decía que era dañino, pero era porque ahí se le acababa el juego. Hoy yo digo que la ESI es fundamental porque te descubris primero vos mismo, cosas de tu cuerpo que a esa edad no las sabés, y porque te enseñan que si te tocan nunca es para jugar (Delgado, 2018).

Este y otros testimonios permiten constatar la importancia de generar un ámbito confiable en la escuela que acompañe el crecimiento de los NNA habilitando el diálogo que aclara dudas, aleja temores, previene y habilita a la denuncia y, al mismo tiempo, permite sanar heridas.⁷

⁶ Entre ellos refiero algunos abreviando su formulación para tener una idea general: expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos, estimular la apropiación del enfoque de los derechos humanos, propiciar el conocimiento del cuerpo humano, promover hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud, presentar oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo/a y de su propio cuerpo, promover aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos, propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación, desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas.

⁷ El Ministerio de Educación de Santa Fe ha relevado durante 2018, 422 casos de abuso infante adolescente a partir de sospechas de docentes y relatos de alumnos y alumnas relacionados con la implementación de la Ley 26.150. Buchara, A. (2018).

El abuso sexual contra NNA es una de las peores formas de maltrato y violencia contra la niñez y adolescencia. Aunque este drama constituye un problema creciente no siempre es detectado ni denunciado.

De acuerdo con los datos recogidos por el Programa “Las víctimas contra las violencias” a cargo de la Dra. Eva Giberti de la Subsecretaría de Justicia, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación entre octubre de 2017 y septiembre de 2018, del total de las víctimas de violencia sexual atendidas

el 62% son niñas, niños y adolescentes. Asimismo, 9 de cada 10 adolescentes mujeres declaran haber sido abusadas sexualmente por un miembro de su familia o entorno cercano. [...] Esto implica una vulnerabilización aún mayor de las víctimas, dado que quienes vulneran sus derechos son quienes deberían resguardarlos (2018, p.15).

Por tanto, no es posible confiar solo en las familias para luchar contra este flagelo y delegar únicamente en los padres, madres y/o familiares la educación sexual de NNA, ya que las familias que tienen comportamientos abusivos con respecto a la infancia y adolescencia no pueden ser a su vez responsables de dicha educación. Se vuelve urgente que otras instituciones trabajen conjuntamente con las familias para reconocer las posibles situaciones de abuso, prevenirlas y ayudar a las víctimas.

Como ya hemos señalado, las escuelas, a través de una aplicación adecuada, crítica y comprometida del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, podrá estar en condiciones de brindar la información y el acompañamiento que resulta fundamental para que NNA cuenten con las herramientas para desarrollar una sexualidad responsable y, a la vez, puedan identificar y pedir ayuda ante situaciones de abuso sexual.

Referencias bibliográficas

BAITA S. y MORENO, P. (2015). *Abuso sexual infantil. Cuestiones relevantes para su tratamiento en la justicia*. Montevideo: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Fiscalía General de la Nación. Disponible en https://www.unicef.org/uruguay/spanish/Abuso_sexual_infantil_digital.pdf

BENDEL, Y. (2018). *La importancia de la educación sexual integral contra los abusos*. Disponible en <https://www.perfil.com/noticias/opinion/la-importancia-de-la-educacion-sexual-integral-contra-los-abusos.phtml>

- BUCHARA, A. (2018). *Cuando la ley ayuda*. Disponible en <https://www.elciudadanoweb.com/educacion-sexual-en-2018-las-escuelas-detectaron-422-casos-de-abuso-infantil/>
- BURIN, M. y MELER, I. (2006). *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- DELGADO, S. (2018) *Con la ESI, descubrió que los juegos del cura eran abuso*. Disponible en <http://cosecharoja.org/con-la-esi-descubrio-que-los-juegos-del-cura-eran-abuso/>
- DI MARCO, G. (2004). Justicia social y democratización. *Proyecto*, 45, 99-118.
- DI NICOLA, G. y DANESE, A. (2007). *Vivir de a dos*. Buenos Aires: San Benito.
- DORR, A. Y SIERRA, G. (1998). El currículo oculto de género, *Educación*, 7, 8-19.
- DURO, E. (dir.) (2014) *Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar*. Buenos Aires: Gobierno de la provincia de Buenos Aires/ UNICEF. Disponible en http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/psicologiaase/normativa/documentosdescarga/Guia_de_orientacion_WEB.pdf
- FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (2016). *Abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes: Una guía para tomar acciones y proteger sus derechos*. UNICEF. Disponible en [https://www.unicef.org/ecuador/proteccion-AbusoSexual_contra_NNyA-2016_\(1\).pdf](https://www.unicef.org/ecuador/proteccion-AbusoSexual_contra_NNyA-2016_(1).pdf)
- GIBERTI, E. (2018). *Un análisis de los datos del programa "Víctimas contra las violencias" 2017-2018*. Buenos Aires: Ministerio de justicia y Derechos Humanos. Disponible en <https://www.unicef.org/argentina/media/4096/file>
- JELIN, E. (2004). *Pan y afectos*. Buenos Aires: FCE.
- JONES, S. (2000). *Feminist Theory and Christian Theology*. Minneapolis: Fortress Press.
- KOCHMANN, D. (2016). "Un barrio casi tranquilo". En Femia A., et al. *¡Basta! Cien hombres contra la violencia de género*. Morón: Macedonia.
- LEY 26.150. (2006). *Programa Nacional de Educación Sexual Integral*. Disponible en <http://test.e-legis-ar.msal.gov.ar/leisref/public/showAct.php?id=730&word=>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (2008). *Lineamientos Curriculares para la educación sexual integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral*. Buenos Aires: Consejo Federal de Educación.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. (2013). *Ejes de la ESI*. Disponible en <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Capacitacion2016/DocumentosSecundaria/Preceptores/Precep-Profu-EjesDeLaESI.pdf>

PROVINCIA DE BUENOS AIRES Y FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA. (2016). *Guía de sensibilización sobre Convivencia Digital*. Disponible en <https://www.unicef.org/argentina/media/1601/file>

SECRETARÍA DE NIÑEZ, ADOLESCENCIA Y FAMILIA DEL MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS DE CÓRDOBA (2017). *Guía y orientaciones frente al abuso sexual de niñas, niños y adolescentes*. Córdoba: Gobierno de la Provincia de Córdoba. Disponible en <http://www.cba.gov.ar/wp-content/4p96humuzp/2017/04/GUIA-ABUSO-SEXUAL10-2017.pdf>

SOMOZA, E. (2005). “Familia, género y creencias religiosas”. En Bedford, N., García Bachmann, M., Strizzi, M. (Eds.), *Puntos de encuentro*. Buenos Aires: ISEDET.