



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Facultad de
Psicología
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Trabajo final de grado: El rol docente en la EIS en Uruguay: una aproximación a la intervención “Si Yo Fuera Juan”

Tutora: Prof. Dra. Alejandra López

Revisora: Prof. Adj. Mag. Sabrina Rossi

María Julieta Duarte González

5.013.723-1

31 de julio de 2025

Montevideo, Uruguay

Resumen

El artículo tiene como objetivo analizar el rol docente en EIS en Uruguay, particularmente en el proyecto “Si yo fuera Juan” (SYFJ): intervención para prevenir el embarazo no intencional en adolescentes involucrando a los varones adolescentes. Se busca indagar las necesidades, condiciones personales, profesionales e institucionales en las que se implementa la EIS en el nivel de enseñanza media en Uruguay. Se realizó una investigación cualitativa con grupos focales y entrevistas semidirigidas a profesionales de la educación. Los principales resultados dan cuenta de un alto grado de aceptabilidad de la intervención SYFJ en la educación formal, la falta de formación docente en EIS, las dificultades para coordinar el trabajo con otros docentes en el centro educativo y el escaso involucramiento de las familias.

Palabras claves: Educación Integral de la Sexualidad, docentes, adolescentes.

Introducción

En este artículo se presentan los resultados sobre el rol docente en la educación integral de la sexualidad (EIS), particularmente en la implementación de la intervención “Si yo fuera Juan” (SYFJ): involucrando a los varones adolescentes en la prevención del embarazo no intencional en la adolescencia, la cual se realiza en el sistema educativo público uruguayo.

La EIS busca comprender la sexualidad desde una perspectiva amplia, incluyendo dimensiones cognitivas, emocionales, biológicas y sociales. Su objetivo es generar un currículo educativo que brinde información, competencias y valores a niños, niñas y adolescentes mediante herramientas necesarias para cuidar de su salud, establecer vínculos afectivos y sexuales basados en el respeto; tomar decisiones responsables y conscientes; así como reconocer y defender sus derechos a lo largo de toda su vida, (UNESCO, 2018). En este sentido, la tarea docente es brindarles los conocimientos y las habilidades para hacer elecciones responsables y conscientes.

En sintonía con esta perspectiva, “Si yo fuera Juan” es una intervención basada en evidencias, adaptada al contexto uruguayo con base en el proyecto “If I were Jack” implementado en el Reino Unido (Lohan, 2011). Esta intervención tiene la finalidad de contribuir a la elaboración de políticas de EIS, siendo su principal foco la prevención del embarazo no intencional en adolescentes y el involucramiento de los varones en la toma de decisiones a través de un enfoque transformativo del género, (López et. al, 2023).

La sexualidad entendida desde una visión integral da cuenta de una dimensión muy significativa de la vida del ser humano. De esta manera, si no se apoya y prepara a los y las jóvenes de manera efectiva, podría verse afectado su crecimiento y la transición hacia la adultez, (UNESCO, 2023). La EIS debe ser científicamente precisa, acorde a cada edad y momento del desarrollo, basada en la igualdad de género y en un enfoque de derechos humanos; organizada a partir de un currículo con objetivos de aprendizaje; que contemple el

contexto cultural en el que se lleva a cabo y que busque construir sociedades más justas y solidarias, (UNESCO, 2018). Se trata de un derecho de los niños, niñas y adolescentes y debe ser considerada una prioridad educativa, (Lohan & López, 2023).

En el mundo actual, atravesado por la tecnología y la infodemia, la EIS se vuelve esencial para brindar a los y las jóvenes herramientas que les permitan afrontar estos desafíos. Asimismo, la planificación de programas y planes debe ser llevada a cabo con la participación de los y las adolescentes (Lohan & López, 2023), esto permitiría responder a sus necesidades, abarcar temáticas de su interés y conformar propuestas de EIS y formación docente pertinente, (Báez, 2023).

Los garantes de los derechos sexuales y derechos reproductivos son los Estados y por ello, la formulación de programas de EIS debe estar incluida al plan nacional de educación en cada país. Las instituciones educativas formales han sido el lugar elegido por excelencia para llevar a cabo los programas de educación sexual. Esto permite un alcance mayor de la EIS, así como también su implementación de forma sistemática y sostenida a lo largo de toda la trayectoria educativa, lo que contribuye al desarrollo de competencias para realizar elecciones saludables y construir vínculos respetuosos, (UNESCO, 2018; Báez, 2023; Lohan & López, 2023). Por otro lado, las instituciones educativas trabajan en red con otros actores y servicios, lo que les permite estar en contacto con docentes, familias, comunidades, centros de salud, etc, (UNESCO, 2018).

La conformación de los currículos educativos es un elemento esencial de la implementación efectiva de la EIS, sin embargo, presenta ciertos desafíos. La selección de contenidos, en muchas ocasiones, continúa centrada en un enfoque biomédico y de prevención, en vez de dar cuenta de una perspectiva integral de la sexualidad, (Báez, 2023).

Una de las discusiones a nivel internacional, refiere a si la EIS debiera ser incluida como unidad curricular o como contenido transversal a las diversas áreas del conocimiento. Ambas presentan aspectos positivos, sin embargo, se sugiere evaluar el contexto para decidir qué modalidad lo beneficiaría en mayor medida. Si bien una asignatura específica de EIS podría ofrecer mayor profundidad y especificidad a las temáticas; su inclusión de manera transversal da cuenta de una perspectiva más completa y compleja de la sexualidad. En ocasiones, se dificulta la aplicación de esta última modalidad, debido a la escasez de “saberes de referencia que vinculen conocimientos de áreas/disciplinas con los saberes ESI/EIS” (pp. 11) y su inclusión en las sugerencias a docentes (Báez, 2023).

En este artículo nos centraremos en el rol docente en la implementación de la EIS, en el marco de la investigación SYFJ en contextos educativos formales. La tarea del educador, en este contexto, debe estar abocada a brindar herramientas y conocimientos que le permitan al otro desarrollar autonomía, tomar decisiones, conocer sus derechos y defenderlos, formar relaciones sanas basadas en el respeto, etc. Debe, a su vez, contemplar las voces y necesidades de los propios adolescentes, buscando conformar programas en EIS acordes al

contexto educativo, la edad y el momento del ciclo vital en el que se encuentran, (UNESCO, 2018).

La EIS en el sistema público educativo uruguayo: el papel de los docentes

El último siglo de la educación sexual en el sistema educativo uruguayo, se ha caracterizado por la creación de una legislación nacional, la adherencia a consensos internacionales, la producción de evidencia científica y la elaboración de diversas propuestas que apuntan a incluir y consolidar su inclusión en el sistema educativo formal. Sin embargo, este proceso no ha estado exonerado de disputas y tensiones, (UNFPA & Udelar, 2024)

Desde 1930 hasta 1970 se puede observar el predominio de un enfoque higienista. Hacia los años 2000, el foco fue puesto en el ser humano y predomina un enfoque prevencionista de infecciones de transmisión sexual y embarazos no planificados, con una alianza con el sector salud, (UNFPA & Udelar, 2024; Benedet & López, 2015). A partir de 2005, durante los mandatos de gobiernos progresistas, se estableció de manera permanente la educación sexual en el sistema educativo. En 2006 se implementó la primera versión del Programa de Educación Sexual (PES), diseñado desde un enfoque prevencionista y un incipiente desarrollo de una perspectiva de género y derechos humanos (Benedet & López, 2015). Su última evaluación reconoce la importancia de que el PES avance en la consolidación de estas perspectivas (ANEP, 2017). Asimismo, en el 2008 entra en vigencia la Ley General de Educación (2008), la cual establece la importancia de una educación sexual de calidad y para toda la vida.

Entre 2006 y 2019, la implementación de la EIS en Uruguay, se llevó a cabo bajo dos modalidades en enseñanza media, como materia curricular específica (en los centros educativos de la Universidad del Trabajo (UTU)) y como contenidos transversales y talleres (Consejo de Educación Secundaria (CES)) (ANEP, 2017).

Asimismo, el PES introdujo la figura del docente “referente” en educación sexual por centro educativo. Se le asignan 10 horas por institución, y sigue los temas previstos en los programas vigentes. Se busca que trabaje a la par de otros educadores, así como también acompañarlos y brindarles formación en la tarea de transversalizar e integrar la educación sexual a las realidades de cada centro, (Viscardi, et al., 2021).

El año 2020 en Uruguay, se caracteriza por un cambio en autoridades nacionales de una coalición de partidos de corte liberal-conservador, así como por el contexto de la pandemia del COVID-19. En este nuevo escenario, las políticas en EIS dejaron de ser una prioridad para el Estado, (Viscardi, et al., 2021). Sin embargo, debe señalarse que ello no obstaculizó que la producción de conocimiento, y el desarrollo de estrategias, planes y proyectos, continuara (UNFPA & Udelar, 2024). En 2024, las autoridades educativas presentaron las nuevas directrices en EIS que están alineadas con las recomendaciones

internacionales de UNESCO (ANEP, 2024).

En 2016 se realizó una evaluación del PES, la única disponible al momento, que recogió opiniones de docentes y estudiantes de enseñanza media. Los docentes consultados formaban parte del CES y de la UTU. La gran mayoría eran profesores de la materia Biología y, aquellos pertenecientes a la UTU, en su mayoría, habían recibido alguna capacitación específica en EIS. En ese entonces, el profesorado uruguayo recibía formación en educación sexual, sin embargo, expresaron que los contenidos que recibieron fueron básicos e insuficientes para afrontar los desafíos educativos, (ANEP, 2017). Además, la formación de pre grado, se vio afectada por falta de regulación y presupuesto, así como por la insuficiente duración (30 horas en total), para abarcar todos los contenidos, (Cimmino, Corona & Rossi, 2021).

Los docentes de enseñanza secundaria cumplen con funciones vinculadas a lo pedagógico, a las necesidades socio-afectivas de los estudiantes y al trabajo en equipo con docentes y otros miembros de la comunidad. El reconocimiento recibido por estos agentes, influye en su motivación, esfuerzo y bienestar, así como también su conformación como profesional y, en particular, en el significado que le brindan a su tarea, (Rivero, 2021).

Los docentes uruguayos han expresado sentirse reconocidos por los y las adolescentes, siendo este el reconocimiento que más valoran, (Rivero, 2021). En el abordaje de la EIS, aquellos que desarrollaron espacios curriculares específicos de frecuencia semanal, expresaron mejores condiciones para acompañar los procesos de los alumnos, conocer las diversas historias personales y familiares y, por lo tanto, afianzar vínculos, (ANEP, 2017).

Por otro lado, resulta peor valorado el reconocimiento de las autoridades, la opinión pública y la familia; esto último, podría deberse al escaso vínculo que mantienen los docentes con los referentes adultos, (Rivero, 2021). En este sentido, una de las sugerencias para el fortalecimiento de la EIS es afianzar el vínculo de la institución educativa con las familias, (ANEP, 2017).

Los anterior detallado se alinea con los aportes de Anchorena (2023) sobre el rol docente en EIS en enseñanza media en Uruguay. Reconoce la falta de formación docente y lo insuficiente de la formación de pre-grado dictada hasta el año 2021, cuando fue excluida de la currícula docente. Sobre los referentes en educación sexual, reconoce la dificultad de llevar a cabo el rol con baja carga horaria. Menciona las tensiones de llevar a cabo los talleres en “horas libres” y no tener un espacio curricular asignado. Sobre la interacción con adolescentes, destaca la importancia del vínculo de confianza con sus referentes adultos. Sobre las familias, da cuenta de la ausencia de diálogo, lo que dificulta el trabajo conjunto de ambos actores.

Si yo fuera Juan: una intervención de EIS en el contexto uruguayo

“Si yo fuera Juan” es un proyecto adaptado y validado para el contexto uruguayo, de una intervención de EIS desarrollada en Reino Unido denominada “If I Were Jack” (Lohan, 2010). Su principal objetivo es prevenir el embarazo no intencional en adolescentes, mediante el involucramiento de los jóvenes varones. En este sentido, lo que resulta innovador del proyecto es que fomenta la corresponsabilidad masculina y se sustenta en un enfoque transformador de las relaciones de género, (Lohan et. al, 2018; Lohan et. al, 2015; Lohan et.al, 2011).

La intervención tiene por herramienta principal un audiovisual, metodología vídeo drama interactivo, que incluye un cuestionario de autoreporte encriptado. A ello se suman 12 actividades, que buscan el intercambio grupal y la reflexión individual sobre temáticas vinculadas a las relaciones afectivo-sexuales, el embarazo no intencional en adolescentes, la maternidad/paternidad, el aborto, entre otras. El video interactivo relata la historia de Juan, un adolescente que recibe la noticia de que su novia, Ema, está embarazada. A medida que avanza la historia, se presenta un cuestionario encriptado para ser respondido de manera individual, anónima y confidencial en dispositivos tecnológicos (celular, tablet o PC). En el transcurso del audiovisual, se busca que los adolescentes puedan ponerse en el lugar de Juan, respondiendo distintas interrogantes vinculadas a qué sentirían, pensarían o harían en su posición (López et. al., 2023).

El proceso SYFJ se inició en el año 2020 (Fase 1). El proyecto promovió la creación de un comité asesor adolescente (CAA) y de un comité asesor de expertos (CAE) y generó alianza con socios gubernamentales, de la sociedad civil y agencias de Naciones Unidas. En ese primer momento, durante 2020, se realizaron 12 grupos de discusión con diversos actores (adolescentes, docentes, profesionales de la salud, padres/madres) para analizar la aceptabilidad de la intervención para el contexto uruguayo. Se mantuvieron varias reuniones con el CAA, el CAE y con socios institucionales del proyecto.

El segundo momento (Fase 2) realizado en 2021 incluyó la creación del audiovisual nacional y la adaptación de las guías para llevar a cabo las actividades en contextos educativos formales y no formales. En la misma participaron CAE, CAA, representantes de los organismos gubernamentales involucrados, docentes referentes en educación sexual y la Red de Género de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), (López et. al., 2023).

El tercer momento (Fase 3) se inició en 2022 con la implementación piloto en cuatro centros educativos públicos elegidos en acuerdo con ANEP. En estos centros, SYFJ fue llevado a cabo por los docentes o referentes en educación de cada institución, quienes ya contaban con formación en educación sexual. Previo a la implementación, se realizó una capacitación sobre el proyecto, en la que se ajustó la intervención a cada contexto particular. Posteriormente a la aplicación piloto, se realizaron entrevistas grupales por centro con

docentes participantes para evaluar la experiencia. Luego, a partir de 2023, el proyecto escaló a nivel nacional.

El presente artículo tiene como finalidad analizar las necesidades de docentes sobre EIS y su rol en la implementación piloto de la intervención “Si yo fuera Juan” en el sistema educativo público uruguayo. En este sentido, se busca identificar los facilitadores y los desafíos planteados por la intervención; identificar las condiciones personales y profesionales que actúan como fortalezas y debilidades al momento de implementar la EIS; así como también, las condiciones institucionales que benefician u obstaculizan su implementación en centros educativos.

Método

Para conocer las necesidades y opiniones de los docentes sobre la intervención SYFJ, se instrumentaron distintas actividades de investigación a lo largo del proceso, mediante un abordaje cualitativo y un enfoque evaluativo.

La investigación evaluativa “es un modo de investigación que implica un proceso riguroso, controlado y sistemático de recogida y análisis de información fiable y válida para tomar decisiones sobre un programa educativo” (Tejedor, 2000; p. 320). La investigación y evaluación se combinan como elementos indisociables que nos permiten llevar a cabo programas educativos de calidad y basados en evidencias. En suma, un enfoque de este tipo permite abordar la complejidad que conlleva evaluar programas educativos, y nos invita a utilizar la complementariedad metodológica, es decir, implementar diversos instrumentos que permitan conocer la realidad en mayor profundidad, (Pérez Juste, 2000; Tejedor, 2000; De Rozas y Carpintero Molina, 2021)

El artículo se centrará en la evaluación de dos momentos (Fase 1 y Fase 3) del proceso de implementación de la intervención SYFJ, poniendo el foco en las perspectivas de los docentes participantes. En primer lugar, se analiza la Fase 1, en la cual se valoró la aceptabilidad y aplicabilidad de *If I Were Jack* en el sistema educativo uruguayo a partir de grupos focales con docentes. En la Fase 3, se realizó la implementación piloto de SYFJ que fue evaluada con la participación de docentes implementadores. La Figura 1 detalla el proceso de evaluabilidad global del proyecto.

Figura 1:

Proceso de investigación evaluativa del proyecto Si yo fuera Juan (Uruguay, 2020-2025)



Fuente: Elaboración del Equipo Si Yo Fuera Juan

La evaluación del proceso de SYFJ consistió en un diseño formativo que se caracteriza por ser continua y adaptable. Esto último permite evaluar las diferentes fases del programa y realizar ajustes o modificaciones durante su implementación (Tejedor, 2000; Correa, Puerta & Restrepo, 2002). En este sentido, nos centraremos en el seguimiento llevado a cabo durante la aceptabilidad y en el plan piloto.

Participantes

En la Fase 1 participaron docentes, educadores, referentes de educación sexual, directivos y otros profesionales que actúan en centros educativos, a través de una muestra intencional teórica que buscó heterogeneidad de perfiles. Los participantes fueron convocados por redes sociales y a través de espacios institucionales educativos.

En la Fase 3 se llevó a cabo el plan piloto en cuatro centros educativos públicos que fueron seleccionados conjuntamente con ANEP. Se buscó contemplar instituciones de Montevideo de diversos contextos socioeconómicos, del centro de la ciudad y de la periferia. Los centros educativos seleccionados formaban parte de distintos niveles socioeconómicos (en relación al índice de nivel socioeconómico asociado a barrios, desarrollado por el Instituto Nacional de Estadística de Uruguay), sumado a un centro educativo en la ciudad de San José.

Técnicas

En 2020 se llevaron a cabo cuatro grupos focales con los profesionales de la educación, en formato zoom debido a las restricciones de la pandemia COVID 19. Tres de los grupos focales consultados se encontraban conformados por docentes de centros educativos de Montevideo, dos de enseñanza media secundaria y uno de enseñanza técnica (UTU). El cuarto grupo recogía la opinión de educadores del interior del país. Luego de cada instancia, se les solicitó a los participantes que completaran un formulario online.

Los grupos focales recogieron la perspectiva de profesionales que contaban con experiencia en el área de la educación sexual en centros educativos. El cuestionario aplicado luego del grupo focal, constaba de cinco ítems, sobre los cuales debían seleccionar su grado de conformidad en base a una escala Likert de cinco puntos (totalmente de acuerdo, de acuerdo, no estoy seguro/a, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo).

En la Fase 3, ya en 2022, luego de la implementación del plan piloto, se realizaron cuatro entrevistas semi-estructuradas (a duplas de docentes implementadores de SYFJ) de evaluación por centro educativo. Los participantes fueron escogidos intencionalmente por haber sido los docentes que llevaron a cabo la intervención en cada institución.

Las entrevistas permitieron ahondar en el relato de la experiencia y opiniones del personal docente. Se buscó generar una instancia de intercambio ameno, en base a preguntas para conocer cómo se habían sentido los docentes llevando a cabo la intervención, y preguntas de opinión, para valorar facilitadores y obstáculos institucionales, (Hernández Sampieri, Fernández & Baptista, 2014)

Todos los participantes de la Fase 1 en los grupos focales lo hicieron de manera informada y previa aceptación mediante consentimiento informado. Se respeta la confidencialidad y anonimato en el tratamiento de los datos y reporte de resultados. El personal docente que participó de la intervención SYFJ y que fue entrevistada para este estudio lo hizo de manera consentida.

El proyecto contó con el aval del Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología de la Udelar y cumplió con los recaudos éticos definidos en las normas nacionales vigentes.

Análisis de información

Se transcribieron las grabaciones de los grupos focales y de las entrevistas semi-estructuradas, así como también se procesaron y organizaron los datos del cuestionario de evaluación de la Fase 1.

Se llevó a cabo la codificación y análisis temático de contenido, mediante una estrategia deductiva-inductiva. A partir de esto, se organizaron los textos y se identificaron los enunciados claves de cada instancia. Asimismo, el material codificado fue chequeado por más de un integrante del equipo de investigación. Para la codificación de los grupos focales y las

entrevistas semidirigidas, se formularon las siguientes categorías de análisis: “condiciones personales, condiciones profesionales y formación docente en EIS”, “condiciones institucionales” e “interacción con adolescentes y familias”.

En la Fase 1, la codificación permitió dar cuenta de las perspectivas, opiniones y necesidades de docentes en materia de educación sexual. Mientras que en la Fase 3, permitió identificar los facilitadores y obstáculos en la implementación de una intervención piloto de EIS como es SYFJ.

Resultados

Perfil de participantes

De un total de 25 participantes en los grupos focales, 24 fueron mujeres, con una media de edad de 44 años. Sobre la función que cumplían en la institución con mayor carga horaria, 44% se desempeñaba como docente, 24% como psicólogo/a, 8% como educador/a social, 4% como adscripto y 20% declaró cumplir otra función. En relación a la experiencia en educación sexual, 48% afirmó contar con antecedentes. En cuanto a la religión, el 64% se declaró sin religión, mientras que el 36% manifestó ser católica, sin embargo, la mayoría de ellos expresaron no asistir a servicios religiosos (64%).

En las entrevistas semidirigidas (4) participaron 12 integrantes del personal docente que había llevado a cabo la implementación piloto en cada centro. La totalidad de los participantes fueron mujeres.

Análisis de la aceptabilidad de la intervención para el contexto uruguayo

En la Fase 1 del estudio, los docentes en los grupos focales expresaron alta aceptación de la intervención *If I were Jack* y la necesidad de su adaptación para su uso en el contexto nacional:

“si a mí me dan el video, yo mañana lo estoy aplicando.” (docente, grupo focal)

“me parece alucinante tener esta herramienta, porque podría profundizar en algunas cosas, que es muy difícil para un docente a veces” (subdirector/a, grupo focal)

“Yo encuentro que es aplicable, eh... cualquier agente lo podría aplicar, dentro de su clase, me parece que se podría” (referente EIS, grupo focal)

Se destaca una visión positiva sobre el abordaje de la temática desde la perspectiva del varón adolescente:

“Ver, como dice la compañera, del lado masculino, lo que piensa el varón, o cómo se siente el varón, es algo nuevo para nosotros y es un recurso muy rico” (docente, grupo focal)

Según los docentes, el video drama interactivo es enriquecedor para el trabajo con adolescentes ya que incluye la perspectiva de la familia y los amigos; y funciona como

disparador para trabajar distintas temáticas vinculadas a la sexualidad:

“Le permite al chiquilín pensar desde distintos lugares, que muchas veces como docente, a veces nos encaminamos hacia un lugar y no se ven distintas opciones” (docente, grupo focal)

“Toma en cuenta a todos los actores, hasta el grupo de amigos” (docente, grupo focal)

“abre a (...) trabajar las cuestiones de género, a trabajar todo lo que es los derechos sexuales y reproductivos, todo lo que es la prevención en anticoncepción, la capacidad de negociar, me parece que abre muchísimas puertas para el trabajo, ¿no? Sobre todo en esta etapa.” (docente, grupo focal)

Sobre los contenidos también expresan que son acordes al momento evolutivo de los estudiantes. Tanto en la Fase 1 como en la Fase 3 reconocen novedosa la incorporación de la adopción. Al evaluar el audiovisual, una participante se pregunta:

“si realmente nuestras y nuestros adolescentes, se cuestionan la posibilidad de la adopción” (referente, grupo focal Fase 1).

Así como también en la implementación piloto, se referían a que *“no es que ellos no supieran que existía, ellos sabían que existía la adopción, pero no lograban integrarla como una opción personal para resolverlo”* (docente, entrevista Fase 3).

Los resultados del cuestionario autoadministrado en la Fase 1 para evaluar la intervención y en particular el video drama interactivo, dan cuenta de la valoración positiva. Este cuestionario incluyó 5 preguntas ante las cuales se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 1:

Resultados del cuestionario sobre la aceptabilidad del video drama interactivo

Item	“Totalmente de acuerdo”	“De acuerdo”	“No estoy seguro/a”	“En desacuerdo”	“Totalmente en desacuerdo”
“Me hizo pensar en mi trabajo con adolescentes”	77,8%	22,2%	-	-	-
“Me ayudó a entender la toma de decisiones en adolescentes frente a un embarazo”	37%	59,3%	3,7%	-	-
“Me hizo pensar en cómo abordar este tema con adolescentes”	37%	59,3%	3,7%	-	-

“Me involucró en la situación de Jack”	63%	37%	-	-	-
“Me parece un instrumento adecuado para incluir en la currícula de educación sexual con adolescentes”	81,5%	18,5%	-	-	-

Condiciones personales, condiciones profesionales y formación docente en EIS

Se observó un consenso sobre la importancia otorgada a la actitud positiva o la predisposición del docente como elemento clave para el trabajo en EIS. En algunos casos, se planteó cierto temor o inseguridad vinculado a la selección de contenidos ya que *“buscás alguno y siempre te queda la duda, si es adecuado”* (docente, grupo focal Fase 1). En este sentido, en una búsqueda de confianza, se destaca la necesidad de trabajar en equipo con otros docentes, el que *“no se anima o no tiene la formación necesaria, siempre tiene un compañero que lo apoya”* (referente EIS, grupo focal).

Se plantean algunos desafíos, por ejemplo, abordar la temática de forma transversal: *“me parece que sería genial que lo pudiera acompañar un profe de matemática, o un profe de historia. No sé, en esta cuestión de que en realidad es algo que afecta a todas las dimensiones de la vida y no... estrictamente lo biológico”* (educador/a social, grupo focal Fase 1);

así como también, la falta de formación docente:

“A veces es difícil también que ese docente, que está en contacto, tenga digamos la formación” (referente, grupo focal).

Los profesionales de la educación consultados en ambas fases, presentan dos posturas distintas sobre el perfil que debe llevar a cabo la intervención de EIS. Por un lado, quienes entienden que puede ser implementado por cualquier educador:

“Me pareció como muy enriquecedor, esto de salir de la materia y la asignatura, yo en sexualidad no tengo tanta formación, y está bueno compartir con otro colega que te explique cosas (...) me planteo que, en su momento, no lo tuve en la formación en secundaria” (docente, entrevista Fase 3).

“Son varios los actores que podemos abordar esta temática, por ejemplo, nosotros en sexualidad la idea es trabajar en la transversalidad, o sea que nosotros podemos trabajar con el profesor de historia, con el de matemática, con cualquier docente” (referente, entrevista Fase 3)

Por otro lado, otros reconocen que debiera ser un perfil particular:

“Para mí habría que elegir quién lo aplica” (docente, entrevista Fase 3); *“Primero que tenés que tener formación, (...) si no conocés los derechos, les podés dar información errónea”* (docente, entrevista Fase 3).

En suma, las personas participantes en ambas fases reconocen ciertas dificultades al momento de intervenir en EIS. En primer lugar dan cuenta de inseguridades o miedos propios y los desafíos de abordar la temática de manera integral. Por otro lado, reconocen el trabajo en equipo cómo una fortaleza. En cuanto a la formación, si bien la gran mayoría reconoce la falta de formación en los profesionales de la educación, no existe un consenso sobre cuál debe ser el perfil que aplique SYFJ, si debiera ser una persona especializada en la temática o no.

Condiciones institucionales

Los docentes de la Fase 1 y la Fase 3 concuerdan que, para llevar a cabo una intervención como SYFJ, *“debe depender de cada institución, porque cada liceo funciona distinto, como que tiene su forma, dependiendo de cómo trabaja el equipo de dirección”* (docente, grupo focal Fase 1). Expresan que es esencial contar con el apoyo de las autoridades de los centros educativos, *“si tenés a la dirección en contra, no vas a aplicar nada”* (docente, entrevista Fase 3).

Los principales desafíos institucionales son la falta de instancias de coordinación: *“las dificultades pueden estar asociadas al momento de implementarla, o cómo coordinar el trabajo en conjunto con los compañeros”* (referente, grupo focal Fase 1); así como de referentes de educación sexual y equipos multidisciplinarios: *“teníamos hasta el año pasado referente sexual, por los recortes posiblemente esa figura también desaparezca en muchos lugares, no tenemos equipos multidisciplinarios, estamos muy solos”* (adscripto/a, grupo focal Fase 1).

La evaluación de la intervención piloto mostró algunas limitaciones institucionales de la organización del trabajo docente que dificultaron la implementación. Los docentes plantearon la dificultad *“de haber perdido continuidad en algunas semanas de aplicación, porque tuvimos las vacaciones escolares, tuvimos unos días de huelga, tuvimos a la asamblea técnico docente -ATD-”* (docente entrevistas Fase 3). Otros plantearon desafíos como la coordinación con la dupla docente para llevar a cabo la intervención y problemas con la conectividad Wi-Fi para visualizar el video en clase. Algunos docentes debieron solicitar horas a docentes de otras asignaturas para llevar a cabo la intervención, lo que, en algún caso, hasta *“generó un poco de enojo de algún docente. (...) que entendió que perdía su hora de clase. Y no que ganaba en otra cosa.”* (docente, entrevista Fase 3).

En el centro educativo donde la EIS es una unidad curricular, el proceso de implementación de SYFJ se realizó en ese marco, sin mayores contratiempos: las docentes comentan que hasta el momento de la intervención *“se trabaja como una vez a la semana, dos horas, entonces, ellos venían con un camino recorrido”* (docente, entrevista Fase 3).

Interacción con las familias

Sobre la interacción de los docentes con las familias, existe un consenso general en que las familias deben estar involucradas en la educación sexual de sus hijos y los centros educativos deben buscar la forma de incluirlos:

“Y creo que es necesario también unir la educación y la familia, no actuar en contra, sino en corresponsabilidad. Me parece importante trabajar junto con la familia” (docente, grupo focal Fase 1).

Por otro lado, a excepción del relato de un participante sobre unos padres que, por motivos religiosos, acudieron al centro educativo a cuestionar contenidos vinculados a la EIS, los docentes relatan no haber tenido inconvenientes en el trabajo con familias.

Los implementadores de SYFJ señalaron que la actividad domiciliaria propuesta en la intervención para ser realizada en los hogares con referentes familiares fue escasamente completada:

“la idea era que la compartieran con la familia, pero no hubo, no lo hicieron”
(docente, entrevista Fase 3)

La gran mayoría expresa que es frecuente el poco involucramiento de las familias, de momentos pareciera que *“Hay una desvinculación. Pero es real, hay como una orfandad, porque vos acá, llamas a los padres, a veces te vienen, a veces no te vienen, o sea, como que se olvidaron”* (docente, entrevista Fase 3). En tal sentido, algunos docentes plantean la necesidad de brindarles a las familias las herramientas para poder conversar con sus hijos.

Interacción con adolescentes

La mayoría de los educadores expresó que los temas de sexualidad suelen motivar a las y los adolescentes a recurrir a sus referentes adultos. De ser así, podrían buscar apoyo en el o la docente con quien mantienen una relación de mayor confianza, quien le orientará sobre qué pasos seguir, incluso podría derivarle con algún otro profesional de la institución. En este sentido, uno de los participantes destaca como aspecto positivo del centro educativo en el que trabaja que *“hay un equipo de personas muy dispuesta a trabajarlo y que tienen muy buenos vínculos con los adolescentes, que, esos buenos vínculos son los que permiten que el chico se pueda expresar”* (psicólogo/a grupo focal Fase 1).

En la implementación piloto, la gran mayoría de los docentes destacaron la participación activa de los/as adolescentes:

“los chiquilines se engancharon bien” (docente, entrevistas Fase 3)

“trabajaron con mucho compromiso, con entusiasmo” (docente, entrevistas Fase 3)

“Yo personalmente me llevé sorpresas de algunos chiquilines (...) como la intervención, en realidad, los fue como moviendo también de sus ideas” (docente, entrevistas

Fase 3)

Por otro lado, algunos mencionan ciertas resistencias en el comienzo, sobre todo por tratarse de un proyecto fuera de la currícula.

Discusión

La revisión bibliográfica de *If I Were Jack* y su evaluación piloto arrojan datos similares a los resultados presentados en este artículo. Lohan (2010) pone en evidencia que investigaciones anteriores no incluían la adopción como una opción frente al embarazo y, para quienes la incorporaban, resultaba la menos seleccionada por los jóvenes varones. Los docentes reconocen que SYFJ es una intervención novedosa por su metodología (vídeo drama interactivo) y por sus contenidos al abordar el embarazo no intencional. El grado de aceptabilidad de la intervención fue alto. Al igual que sucedió con la intervención *If I were Jack* en el Reino Unido, se destaca como aspecto positivo haber incorporado la perspectiva del varón adolescente, (Lohan, 2018).

Los resultados evidencian aspectos relevantes del rol docente que condicen con la bibliografía internacional. Sobre las condiciones personales, los autores destacan que la motivación y el interés del personal docente contribuye a la implementación de la EIS, (Pilas & Peralta, 2019; Poblete-Inostroza, 2024; Mike & Hartal, 2025; Estrella, Chan & Achach, 2024; Romero, 2023).

Al igual que exponen los resultados, la literatura previa menciona temores y falta de confianza de los educadores al abordar determinados contenidos, (Belcher, et. al., 2024; Estrella, Chan & Achach, 2024; Lavari, 2023). Asimismo, reconocen la necesidad del trabajo conjunto con otros actores de la comunidad, en particular, otros docentes con los que puedan compartir experiencias y recibir asesoramiento, (Mike & Hartal, 2025; Contreras Contreras & Rodríguez Parra, 2023; Romero, 2023; Lavari, 2023). Lavari (2023) plantea que son “dos cuestiones tan interconectadas como las caras de una misma moneda: la superación de miedos y la construcción de vínculos de confianza” con colegas (pp. 89).

La bibliografía internacional plantea que la formación docente resulta insuficiente, (Acosta-Buralli, 2022; Chávez Sandoval et. al, 2021; Contreras Contreras & Rodríguez Parra, 2023; Cumper et.al. 2024; Mike & Hartal, 2025; Poblete-Inostroza, 2024). Los espacios son pocos y, en algunos casos, no son bien valorados por quienes cursan allí. En las formaciones de grado, los cursos o talleres en EIS suelen no ser obligatorios, (Anchorena, 2023; Alvarez Reyes & Aveiga Macay, 2023; Estrella, Chan & Achach, 2024; Grotz, et.al., 2020; Pilas & Peralta, 2019). Al igual que plantean los resultados, la falta de confianza en los docentes, se encuentra vinculada a una limitada formación (Belcher, et. al., 2024; Coime, et.al., 2022; Valdés, Ulm Yarad, & Moreno, 2021).

Lo expresado por los docentes sobre las condiciones institucionales, coincide con lo

planteado en investigaciones anteriores. Se mencionan como desafíos los encuentros para implementar la EIS. Se plantea la necesidad de una asignatura específica (Alvarez Reyes & Aveiga Macay, 2023; Anchorena, 2023; Romero, 2023); así como también espacios de coordinación y encuentro con otros docentes, (Belcher, et. al., 2024; Lavari, 2023; Mike & Hartal, 2025).

Distintos autores reconocen la importancia del apoyo de los directivos para llevar a cabo las intervenciones en educación sexual (Mike & Hartal, 2025; Belcher, et. al., 2024; Poblete-Inostroza, 2024; Valdés, Ulm Yarad, & Moreno, 2021; Alvarez Reyes & Aveiga Macay, 2023). Al igual que sucede en nuestro país, existen orientaciones a nivel nacional de cómo aplicar la EIS en contextos educativos formales, sin embargo, queda a criterio de cada centro cómo ponerlos en práctica. El respaldo de las autoridades es un aspecto clave, (Alvarez Reyes & Aveiga Macay 2023), no contar con este apoyo, podría llevar a la desmotivación de los docentes, (Mike & Hartal, 2025).

A diferencia de lo que plantea la bibliografía internacional (Estrella, Chan & Achach, 2024; Lavari, 2023; Poblete-Inostroza, 2024), los docentes uruguayos no expresan sentir temor frente a las opiniones de las familias. Sin embargo, los resultados plantean un escaso involucramiento de las familias, tal como lo indican otros autores, (Contreras Contreras & Rodríguez Parra, 2023; Chávez Sandoval et. al, 2021; Anchorena, 2023). A excepción del caso de unos padres que, por creencias religiosas, cuestionaron los contenidos abordados en clase, las familias parecen no ofrecer resistencias activas en la implementación de propuestas en EIS aunque su involucramiento es bajo. En otros contextos, la literatura reporta acciones de resistencia de familias respecto a la EIS (Poblete-Inostroza, 2024; Lavari, 2023; Valdés, Ulm Yarad, & Moreno, 2021; Alvarez Reyes & Aveiga Macay 2023). Este no es el caso de Uruguay, lo cual podría estar relacionado con la larga historia de laicidad de la enseñanza pública que forma parte del “ADN” institucional y de la población general, lo cual favorece la aceptación de la EIS en contextos educativos formales.

En relación a la interacción con adolescentes, el vínculo de confianza con sus referentes adultos es un aspecto significativo para llevar a cabo la implementación de la EIS en los centros educativos formales (Anchorena, 2023; Belcher, et. al., 2024; Coime, et.al., 2022; Contreras Contreras & Rodríguez Parra, 2023; Lavari, 2023; Mike & Hartal, 2025; Romero, 2023). Romero (2023) relata la experiencia de un colegio secundario en La Plata, Argentina; allí los estudiantes mantenían una relación estrecha con las talleristas en EIS, y esto les permitió abordar distintas temáticas vinculadas a la vida de los jóvenes, entre ellas, una situación de abuso. En este caso, en lugar de acudir a referentes adultos especializados en la temática, como podría ser el equipo multidisciplinario, se priorizó a aquel con un vínculo de mayor confianza.

Conclusiones

En suma, se destaca el interés del personal docente en la participación de propuestas en EIS, el vínculo de confianza con los adolescentes y los bajos niveles de resistencias de las familias uruguayas para su abordaje. Se aconseja la inclusión de una capacitación en EIS dentro de la formación de grado; así como también la incorporación de otros actores que permitan fortalecer las estrategias. En primer lugar, potenciar los espacios de coordinación docente posibilitando un trabajo en equipo. En segundo lugar, fortalecer el vínculo con las familias y trabajar de manera conjunta en la implementación de estrategias en EIS.

Las limitaciones del estudio de aceptabilidad (Fase 1) y de evaluación de la implementación piloto de SYFJ (Fase 2), fueron las muestras estadísticamente no representativas de docentes y el número limitado de centros educativos incluidos, todos ellos ubicados en el departamento de Montevideo y área metropolitana, lo cual no consideró centros educativos de distintos contextos culturales del país.

Referencias

- Acosta-Buralli, K. (2022). Educación Sexual Integral en institutos de formación docente en Argentina. *Maskana*, 13(1), 30-35. <https://doi.org/10.18537/mskn.13.01.04>
- Alvarez Reyes, A. L., & Aveiga Macay, V. (2023). Abordaje de la educación sexual integral en los Departamentos de Consejería Estudiantil del Distrito de Educación Chone-Flavio Alfaro. *Revista Andina de Educación*, 6(2).
<https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.4>
- Anchorena, V. D. A. (2023). *Implementación de la Educación Sexual en Educación Media Secundaria: Percepción de adolescentes y referentes educativos en Montevideo* [Tesis Licenciatura en Trabajo Social]. Universidad de la Republica.
- ANEP. (2017). *Evaluación del programa de educación sexual*. UNFPA.
<https://uruguay.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Presentaci.pdf>
- Baez, J. (2023). *Estudio bibliográfico sobre la efectividad y prácticas innovadoras de la ESI/EIS en América Latina y el Caribe*. UNESCO.
<https://uruguay.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ed-estudiobibliografico-baez.pdf>
- Belcher, K., Fishman, E., Ramirez-Mercado, K., Marshall, B., DiPaolo, M., & Jarpe-Ratner, E. (2024). Facilitators and Barriers to Implementing a Comprehensive Sexual Health Education Policy in Chicago Public Schools. *Journal of School Health*, 94(9), 838-847.
<https://doi.org/10.1111/josh.13489>
- Benedet, L., & Gómez, A. L. (2015). La educación sexual en Uruguay: Enfoques en disputa en la genealogía de la política pública. *Temas de Educación*, 21(1), Article 1.
- Cimmino, Karina, Corona, Esther, & Rossi, Diego. (2021). Estado del arte de la educación integral de la sexualidad en América Latina [Health and Education Resource Centre]. FLACSO. <https://www.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2022/08/Estado-del-arte-de-la-ESIS-en-AL-final.pdf>
- Coime España, G., Vergara Jiménez, L. M., Reyes Narváez, M. F., Quintero Mora, R. G., & Giraldo Osorio, R. (2022). Actitudes de los docentes de secundaria frente a la

- educación sexual de los adolescentes. *Hacia la Promoción de la Salud*, 27(2), 203-221. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2022.27.2.15>
- Cumper, P., Adams, S., Onyejekwe, K., & O'Reilly, M. (2024). Teachers' perspectives on relationships and sex education lessons in England. *Sex Education*, 24(2), 238-254. <https://doi.org/10.1080/14681811.2023.2171382>
- Facultad de Psicología. (2023). *Si yo fuera Juan: Una herramienta en Educación integral de la sexualidad para la prevención del embarazo en adolescentes. Guías para su implementación*. Facultad de Psicología, Universidad de la República.
- Ferrando, F., & Rivero, L. (2022). El reconocimiento del trabajo docente en Uruguay: Nuevos enfoques y evidencias. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 13(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.1.3094>
- Ketting, E., Brockschmidt, L., & Ivanova, O. (2021). Investigating the 'C' in CSE: Implementation and effectiveness of comprehensive sexuality education in the WHO European region. *Sex Education*, 21(2), 133-147. <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1766435>
- Lavari, M. (2023). ¿Qué lugar ocupan los miedos en las prácticas pedagógicas de Educación Sexual Integral en Argentina? *ESPACIOS EN BLANCO. Revista de Educación*, 2(33). <https://doi.org/10.37177/unicen/eb33-379>
- Ley N° 18437, Pub. L. No. Ley General de Educación, 2959 (2008).
- Lohan, M. (2015). Advancing research on men and reproduction. *International Journal of Men's Health*, 14(3), 214-232.
- Lohan, M., Aventin, Á., Clarke, M., Curran, R. M., McDowell, C., Agus, A., McDaid, L., Bonell, C., & Young, H. (2018). Can Teenage Men Be Targeted to Prevent Teenage Pregnancy? A Feasibility Cluster Randomised Controlled Intervention Trial in Schools. *Prevention Science*, 19(8), 1079-1090. <https://doi.org/10.1007/s11121-018-0928-z>
- Lohan, M., Cruise, S., O'Halloran, P., Alderdice, F., & Hyde, A. (2010). Adolescent Men's Attitudes in Relation to Pregnancy and Pregnancy Outcomes: A Systematic Review of the Literature From 1980–2009. *Journal of Adolescent Health*, 47(4), 327-345.

<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2010.05.005>

Lohan, M., Cruise, S., O'Halloran, P., Alderdice, F., & Hyde, A. (2011). Adolescent men's attitudes and decision-making in relation to an unplanned pregnancy. Responses to an interactive video drama. *Social Science & Medicine*, 72(9), 1507-1514.

<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2011.02.044>

López, A., & Lohan, M. (2023). *Educación integral de la sexualidad: Un análisis general de las evidencias disponibles a nivel internacional*. UNESCO UNFPA.

<https://uruguay.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/educacionitegralsexualidad-a4.pdf>

López, A., Pablo López, Sabrina Rossi, Lía de Rosa, Soledad Ramos, & Manuela Costa. (2023, agosto). Aportes de la investigación. «Si yo fuera Juan» una intervención en Educación sexual integral para prevenir el embarazo en adolescentes, involucrando a los varones. IntercambiEIS. Boletín digital de Educación Integral en Sexualidad para América Latina y el Caribe.

<http://legacy.flacso.org.ar/newsletter/intercambieis/21/aportes-investigacion-prevenir-embarazo-adolescente.html>

Mike, K., & Hartal, G. (2025). 'We feel like we're making a significant impact': Teachers' subjective task value in sex and sexuality education. *Sex Education*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/14681811.2025.2466165>

Pilas, J., & Peralta, L. (2019). Educación Sexual Integral. Implementación, tensiones y desafíos. *Plurentes. Artes y Letras*, 10.

Poblete-Inostroza, R. N. (2024). La Educación Sexual Integral en Chile: Barreras y Oportunidades para Implementar Programas Educativos. *Qualitative Research in Education*, 13(1), 43-63. <https://doi.org/10.17583/qre.12524>

Ramírez-Villalobos, D., Monterubio-Flores, E. A., Gonzalez-Vazquez, T. T., Molina-Rodríguez, J. F., Ruelas-González, Ma. G., & Alcalde-Rabanal, J. E. (2021). Delaying sexual onset: Outcome of a comprehensive sexuality education initiative for adolescents in public schools. *BMC Public Health*, 21(1).

<https://doi.org/10.1186/s12889-021-11388-2>

Rivero, L. (2024). Sentidos del trabajo docente en la enseñanza secundaria en Uruguay.

- Iztapalapa Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 45(96), 39-63.
- Rodríguez Reyes, A. L., & Pease Dreibelbis, M. A. (2020). Creencias docentes: El enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(12), 153-186.
<https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.145>
- Romero, G. (2023). Afecto, confianza y autoridad pedagógica en los procesos de transversalización de la Educación Sexual Integral en las escuelas en Argentina. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 53, 55-74.
<https://doi.org/10.7440/antipoda53.2023.03>
- Rosario Estrella, V., Chan, C., & Achach, R. (2024). Actitudes hacia la Educación Integral de la Sexualidad de docentes en Yucatán. *Cuadernos de pedagogía universitaria*, 21(42), 87-103.
- UNESCO. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: Un enfoque basado en la evidencia* (pp. 11-33). Biblioteca digital UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335>
- UNFPA & UdelaR. (2024). *Educación sexual en el sistema educativo uruguayo. Más de 100 años de políticas públicas y estrategias 1913-2024*. UNFPA, Facultad de Psicología.
<https://uruguay.unfpa.org/es/EducacionSexualIntegral>
- Viscardi, N., Rivero, L., Flous, C., Zunino, M., & Habiaga, V. (2021). La educación (sexual) en disputa: Un análisis del campo educativo como escenario de luchas por los derechos de género en el Uruguay de hoy. *Ejes de Economía y Sociedad*, 5(8), Article 8. <https://doi.org/10.33255/25914669/584>