

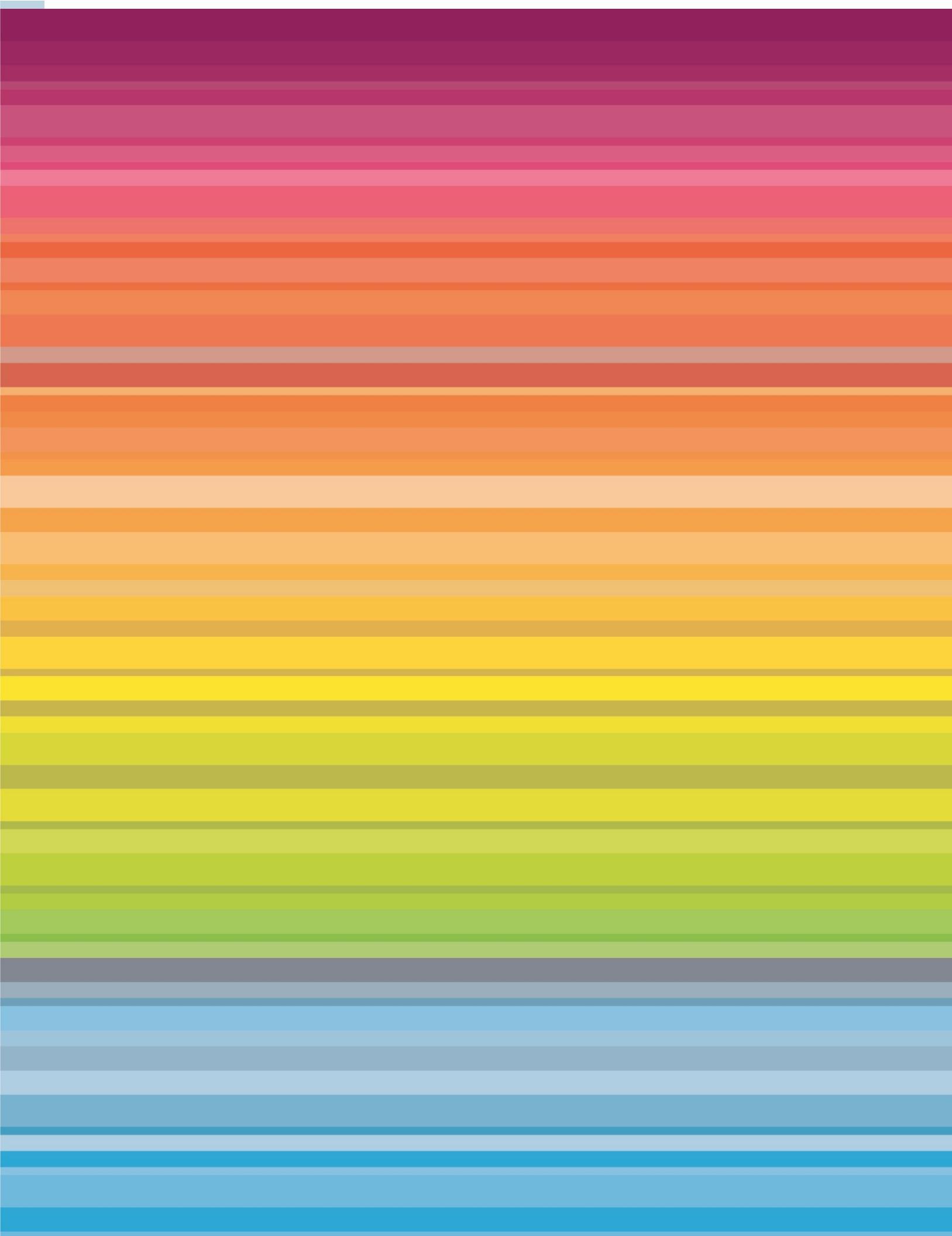
Estudio sobre educación para la sexualidad, la afectividad y relaciones humanas y lineamientos en derechos humanos para una política pública en el sistema educativo chileno.

## Resumen Ejecutivo

Diciembre de 2025



DEFENSORÍA  
DE LA **NIÑEZ**





DEFENSORÍA  
DE LA NIÑEZ



## COORDINACIÓN, EDICIÓN GENERAL Y DISEÑO

Defensoría de la Niñez

## EJECUTADO POR

ASIDES

## FORMA DE CITAR

Defensoría de la Niñez (2025). Estudio sobre educación para la sexualidad, la afectividad y relaciones humanas y lineamientos en derechos humanos para una política pública en el sistema educativo chileno. Resumen Ejecutivo.

## Tabla de contenido

PRESENTACIÓN .....	5
1  MARCO CONCEPTUAL.....	6
1.1 Conceptualización de la Educación en Sexualidad, Afectividad y Relaciones Humanas .....	6
1.2. Principios rectores del Derecho Internacional de los Derechos Humanos aplicados a la Educación en Sexualidad, Afectividad y Relaciones Humanas.....	7
2  OBJETIVOS .....	9
3  DISEÑO METODOLÓGICO .....	9
4  HALLAZGOS DE LA REVISIÓN DE EXPERIENCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES .....	11
5  HALLAZGOS DEL LEVANTAMIENTO DE PERSPECTIVAS DE ACTORES SOBRE LA ESAR .....	12
6  RECOMENDACIONES Y LINEAMIENTOS PARA LA POLÍTICA PÚBLICA EN ESAR .....	13
6.1. Recomendaciones a Nivel Macro (Política Nacional).....	13
6.1.1. Ley de Educación para la Sexualidad, Afectividad y Relaciones Humanas (ESAR) .....	13
6.1.2. Obligación curricular progresiva de la ESAR en el sistema educativo .....	14
6.1.3. Diálogo intersectorial con enfoque educativo para la ESAR .....	14
6.1.4. Formación nacional en ESAR para padres, madres y cuidadores .....	14
6.2. Recomendaciones a Nivel Meso (sostenedores y establecimientos educativos) .....	15
6.2.1. Consolidación de planes institucionales anuales de ESAR .....	15
6.2.2. Creación de unidades técnicas especializadas en ESAR .....	15
6.2.3. Instancias formativas y participativas en ESAR para las familias en los establecimientos ....	16
6.2.4. Consulta y retroalimentación estudiantil sobre la ESAR .....	17
6.3. Recomendaciones a Nivel Micro (Aula) .....	17
6.3.1. Creación de una signatura dedicada para el abordaje de la ESAR con carácter progresivo..	17
6.3.2. Desarrollo de metodologías participativas de enseñanza y aprendizaje en ESAR .....	18

## PRESENTACIÓN

El presente documento contiene el **Resumen Ejecutivo** del Informe final del servicio de consultoría para el estudio sobre el estado actual de la educación para la sexualidad, la afectividad y relaciones humanas dirigida a niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo chileno y la elaboración de lineamientos en derechos humanos para una política pública en la materia. El objetivo del estudio es elaborar un diagnóstico integral de la actual política pública, oferta programática y brechas respecto de los estándares establecidos en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos y la evidencia comparada, junto con identificar las convergencias y divergencias en las perspectivas tanto de las y los adultos de la comunidad educativa como de niños, niñas y adolescentes, sobre intereses, necesidades, cuestionamientos y requerimientos en la materia. Esto se realiza con el objetivo de diseñar los lineamientos, con ajustes y recomendaciones, para una política pública integral sobre educación en sexualidad, afectividad y relaciones humanas (En adelante ESAR<sup>1</sup>), dirigida a niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo chileno.

Desde su puesta en funcionamiento, la Defensoría de la Niñez se ha encargado de la difusión, promoción y protección de derechos humanos de todas las niñas, niños y adolescentes que habitan el territorio nacional. En esta línea, el Estudio de Opinión de niños, niñas y adolescentes de la misma institución destaca la "falta de educación sexual" como una de las principales problemáticas que enfrentan dichos grupos en Chile. A pesar de que muchos reportan recibir educación sexual tanto en el ámbito escolar como familiar, esta parece no cubrir adecuadamente con sus necesidades reales. Esto debido al diagnóstico de que la educación sexual predominante sigue siendo limitada, con un enfoque centrado en la prevención sanitaria, la reproducción y la heterosexualidad cisgénero. Bajo este contexto, surge la necesidad de un enfoque más integral de la educación sexual que contemple la complejidad de las relaciones humanas, los afectos, el respeto y la no violencia en las interacciones.

Esto es especialmente relevante, considerando el aumento en los casos de abuso sexual y violación, especialmente entre las niñas y adolescentes mujeres, junto a los incidentes de violencia escolar tras el retorno a clases presenciales en 2022. Todos estos fenómenos resaltan la urgencia de una educación sexual que funcione como una herramienta preventiva. Abordar estos temas desde una perspectiva de derechos y respeto mutuo no solo contribuiría a mitigar la violencia, sino que permitiría un desarrollo integral de los niñas, niños y adolescentes, garantizando su bienestar físico, emocional y social.

Con tal objetivo, en este estudio, se desarrolló un análisis exhaustivo de las acciones realizadas por la institucionalidad en el ámbito de la ESAR, evaluando su alcance y pertinencia. Del mismo modo, se levantaron perspectivas de adultos (funcionarios de establecimientos y apoderados) y de niños, niñas y adolescentes, en distintos establecimientos educativos, para conocer de primera fuente sus intereses y necesidades. A partir del análisis de los hallazgos encontrados, se elaboraron recomendaciones para una política pública en la materia, enfatizando la pertinencia de un enfoque educativo para el abordaje de la ESAR. Con esto, se espera brindar insumos y lineamientos que permitan a la Defensoría de la Niñez contar con insumos para aportar a la construcción de una política contextualizada y pertinente a las necesidades de niñas, niños y adolescentes en este tema.

---

<sup>1</sup> El término ESAR será usado de forma complementaria al de Educación Sexual Integral (ESI) durante el informe, como forma de ampliar el concepto a un enunciado más general.

## 1 | MARCO CONCEPTUAL

El presente Marco Conceptual tiene un carácter instrumental y está orientado a sustentar el diagnóstico integral de la actual política pública sobre educación en sexualidad, afectividad y relaciones humanas en el sistema educativo chileno. Su finalidad es ofrecer un marco teórico, normativo y analítico que permita caracterizar la situación actual, identificar buenas prácticas, detectar brechas relevantes, y establecer un contraste sistemático con los estándares del Derecho Internacional de los Derechos Humanos y las experiencias comparadas internacionales.

### 1.1 Conceptualización de la Educación en Sexualidad, Afectividad y Relaciones Humanas

La sexualidad constituye un aspecto central de la vida humana que se manifiesta a lo largo de todo el ciclo vital e integra dimensiones biológicas, emocionales, afectivas, sociales, culturales y éticas (UNESCO, 2018)<sup>2</sup>. A diferencia de concepciones restringidas a su dimensión reproductiva o genital, la sexualidad se concibe hoy como un fenómeno complejo que atraviesa el desarrollo integral de las personas, sus identidades, relaciones, vínculos afectivos y la construcción de ciudadanía.

En consonancia con esta comprensión ampliada, la Educación Sexual Integral (En adelante ESI) es definida como un proceso sistemático de enseñanza y aprendizaje que dota a niños, niñas y adolescentes de conocimientos científicos, habilidades, actitudes y valores que les permitan ejercer sus derechos humanos, vivir su sexualidad de manera informada, segura y respetuosa, y desarrollar vínculos basados en el afecto, el respeto mutuo y la equidad (UNESCO, 2018; SIECUS, 2024<sup>3</sup>). La ESI no se limita a la transmisión de información sobre riesgos sexuales, sino que incorpora el desarrollo de capacidades para la toma de decisiones autónomas, la construcción de relaciones saludables, la prevención de la violencia y la promoción de la igualdad de género.

Según el enfoque adoptado por la UNESCO (2018) en su guía *International Technical Guidance on Sexuality Education*, la ESI debe ser:

- Científicamente rigurosa: basada en evidencia empírica y conocimientos validados.
- Adecuada al desarrollo: adaptada a las diferentes etapas de crecimiento y madurez de niños, niñas y adolescentes.
- Integral: abarcando aspectos biológicos, emocionales, sociales y culturales de la sexualidad.
- Basada en derechos humanos: promoviendo la igualdad, la no discriminación, la dignidad y la libertad individual.
- Transformadora de género: contribuyendo a superar los estereotipos y las desigualdades de género.
- Culturalmente relevante: adaptada a los contextos locales sin renunciar a los principios universales de derechos humanos.

Desde esta perspectiva, la sexualidad es entendida como un derecho humano que implica el acceso a información basada en evidencia científica, a servicios de salud adecuados, a la protección contra toda forma de violencia y discriminación, y al respeto por la autonomía corporal y afectiva (SIECUS, 2024);

<sup>2</sup> UNESCO. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad. Un enfoque basado en la evidencia*. ONU.

<sup>3</sup> SIECUS. (2024). *SIECUS Board Policy Position Statements 2024*. <https://siecus.org/siecus-board-policy-position-statements-2024/>

(IPPF, 2022<sup>4</sup>). El enfoque integral también destaca que la educación en sexualidad debe contemplar componentes tales como el conocimiento sobre el cuerpo humano, las emociones, la diversidad sexual, el consentimiento, la prevención de violencia, los derechos sexuales y reproductivos, el autocuidado y la construcción de relaciones respetuosas y afectivas (UNESCO, 2018).

La literatura especializada señala que los modelos educativos que abordan la sexualidad exclusivamente desde la prevención de riesgos resultan insuficientes para promover un ejercicio pleno de los derechos sexuales y reproductivos. Por el contrario, los enfoques de ESI centrados en derechos han demostrado mayor efectividad en la disminución de embarazos adolescentes, en la prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS), en la reducción de violencia basada en género y en la promoción de la equidad (UNESCO, 2018; IPPF, 2022; SIECUS, 2024).

La Educación Sexual Integral, por tanto, no constituye únicamente un componente curricular, sino un derecho habilitante para el ejercicio de otros derechos fundamentales, como el derecho a la salud, el derecho a la educación, el derecho a la igualdad y no discriminación, y el derecho a la participación. En consecuencia, el diseño e implementación de políticas públicas de educación sexual deben ser entendidos como obligaciones del Estado para garantizar los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes de acuerdo a los compromisos asumidos en tratados internacionales de derechos humanos. Por ello, en este estudio, la Educación Sexual Integral será analizada a partir de su conceptualización normativa internacional, de sus dimensiones formativas esenciales y de su traducción programática en las políticas nacionales e internacionales, permitiendo identificar avances, tensiones y brechas en relación con el estándar de derechos humanos.

## 1.2. Principios rectores del Derecho Internacional de los Derechos Humanos aplicados a la Educación en Sexualidad, Afectividad y Relaciones Humanas

La educación en sexualidad, afectividad y relaciones humanas (ESAR) constituye un derecho humano fundamental reconocido en diversos instrumentos internacionales ratificados por el Estado de Chile. Desde la perspectiva del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, el acceso a una educación sexual integral, científica, laica y basada en el respeto a la diversidad es una obligación estatal que deriva de los principios de igualdad, no discriminación, autonomía progresiva, desarrollo integral y derecho a la salud.

La Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 1989<sup>5</sup>) establece en su artículo 17 el derecho de niños, niñas y adolescentes a acceder a información adecuada que promueva su bienestar social, espiritual y moral, así como su salud física y mental. Asimismo, el artículo 24 de la misma convención reconoce su derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud, lo que incluye el acceso a educación e información en materia de salud sexual y reproductiva. El Comité de los Derechos del Niño, en sus Observaciones Generales N° 4 (2003) sobre salud y desarrollo de los adolescentes, y N° 15 (2013) sobre el derecho al disfrute del más alto nivel de salud, ha reafirmado la obligación de los Estados de garantizar la educación sexual integral como parte de una estrategia amplia de derechos.

<sup>4</sup> IPPF. (2023, junio 6). 2022 Annual Performance Report. Recuperado de: <https://www.ippf.org/resource/2022-annual-performance-report>

<sup>5</sup> UNICEF (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Del Niño. Recuperado de: [https://www.bayefsky.com/issuesresp/lebanon\\_crc\\_2006\\_sp.pdf](https://www.bayefsky.com/issuesresp/lebanon_crc_2006_sp.pdf)

De manera complementaria, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, 1979)<sup>6</sup> establece la necesidad de eliminar estereotipos de género en la educación (artículo 5) y garantizar la igualdad en el acceso a la información y servicios relacionados con la salud reproductiva (artículo 10). El Comité CEDAW, en su Recomendación General N° 36 sobre el derecho a la educación de las niñas (2017), enfatiza la necesidad de incluir programas de educación sexual integral como parte de una estrategia para empoderar a niñas y adolescentes, prevenir la violencia de género y promover el ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos.

Los Principios de Yogyakarta<sup>7</sup> (Comisión Internacional de Juristas, 2007), que desarrollan los estándares internacionales aplicables en relación con la orientación sexual y la identidad de género, refuerzan el derecho a la educación sin discriminación y subrayan la obligación de los Estados de asegurar que los programas educativos promuevan el respeto por la diversidad sexual y de género, combatiendo los prejuicios y estereotipos. En el ámbito de los compromisos de desarrollo, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible establece en su Objetivo 4 la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y en su Objetivo 5 la obligación de lograr la igualdad de género y empoderar a mujeres y niñas. Estos compromisos incluyen metas específicas vinculadas a la eliminación de la violencia de género, el acceso a información sobre salud sexual y reproductiva, y la integración de la igualdad de género en los currículos educativos.

Desde una perspectiva de derechos humanos, la educación sexual integral se entiende como una herramienta esencial para garantizar el ejercicio de múltiples derechos interrelacionados, incluyendo el derecho a la salud, el derecho a la educación, el derecho a la igualdad y no discriminación, el derecho a la información, y el derecho a vivir una vida libre de violencia. La educación sexual integral, cuando se enmarca en estos principios, no solo protege a niños, niñas y adolescentes frente a riesgos, sino que también promueve su desarrollo integral, su autonomía y su capacidad para tomar decisiones informadas sobre su vida y sus relaciones. En consecuencia, el análisis de las políticas públicas y de la oferta programática en materia de educación en sexualidad, afectividad y relaciones humanas en Chile debe considerar como parámetro de evaluación el cumplimiento efectivo de estos estándares internacionales. La identificación de brechas y desafíos no puede desvincularse de la obligación estatal de garantizar de manera plena el derecho de niños, niñas y adolescentes a recibir una educación sexual integral conforme a los principios rectores del Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

Es en este objetivo más global de protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes que la institucionalidad educativa aparece como un ámbito relevante y ha sido relevado por organismos como la UNESCO para la promoción y el abordaje de la ESAR<sup>8</sup>. Por tal motivo, tanto la revisión de la normativa asociada, oferta programática y el levantamiento de perspectivas desarrollado en el marco de esta consultoría se basa en el reconocimiento de la relevancia de los establecimientos educativos en el avance de la formación en ESAR. Su inclusión en este estudio permite traer a la discusión la estructura, normativa, actores relevantes y dinámicas propias de este ámbito, ayudando a delinear, en un ámbito concreto y pertinente de acción, las recomendaciones que se derivan de esta consultoría.

---

<sup>6</sup> ONU (1979). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW). Recuperado de: [http://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/fas\\_CSUPDH6-1aReimpr.pdf](http://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/fas_CSUPDH6-1aReimpr.pdf)

<sup>7</sup> Comisión Internacional de Juristas (2007). *Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género*. Servicio Internacional para los Derechos Humanos.

<sup>8</sup> UNESCO. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad. Un enfoque basado en la evidencia*. ONU.

## 2 | OBJETIVOS

Los objetivos de investigación de estudio se presentan a continuación.

### **Objetivo general:**

Diseñar y fundamentar lineamientos y recomendaciones para el desarrollo de una política pública integral sobre educación en sexualidad, afectividad y relaciones humanas, dirigida a niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo chileno, basados en evidencia empírica, perspectivas recolectadas y documentación analizada durante el estudio, y alineados con estándares establecidos en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

### **Objetivos Específicos:**

1. Elaborar un diagnóstico integral de la actual política pública sobre educación en sexualidad, afectividad y relaciones humanas en el sistema educativo chileno, que incluya una descripción de la situación actual, oferta programática, la identificación de buenas prácticas y la detección de brechas existentes con respecto a los estándares del Derecho Internacional de los Derechos Humanos y la experiencia comparada.
2. Levantar, analizar y relacionar las perspectivas de adultos/as pertenecientes a la comunidad educativa sobre intereses, necesidades, cuestionamientos y requerimientos en torno a la educación en sexualidad, afectividad y relaciones humanas dirigida a niños, niñas y adolescentes, para incorporarlas en una política pública integral sobre educación para la sexualidad, afectividad y relaciones humanas.
3. Levantar, analizar y relacionar las perspectivas de niños, niñas y adolescentes sobre sus intereses, necesidades, cuestionamientos y requerimientos en torno a la educación sexual, para incorporarlas en una política pública integral sobre educación para la sexualidad, afectividad y relaciones humanas.
4. Identificar, proponer y justificar los ajustes que requiere la actual política pública para proporcionar una educación integral en sexualidad, afectividad y relaciones humanas dirigida a niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo chileno, partir de la evidencia, las perspectivas recabadas y la documentación analizada, y asegurando su alineación con el Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

## 3 | DISEÑO METODOLÓGICO

Este estudio consideró una diversidad de metodologías para abordar los distintos objetivos de investigación.

Para abordar el **primer objetivo de investigación**, se realizó un análisis documental y posteriormente un análisis comparado. El análisis documental y bibliográfico permitió la actualización y sistematización de la información disponible en el ámbito de la ESAR. En particular, se llevó a cabo un diagnóstico respecto a: la situación actual de la política pública; la oferta programática existente; la identificación de buenas prácticas y; la detección de brechas con respecto a los estándares del Derecho Internacional de los Derechos Humanos y la experiencia comparada. La revisión documental se orientó a sistematizar datos provenientes de Ministerios sectoriales (principalmente Educación y Salud), Organizaciones de la sociedad civil, así como documentos de organismos internacionales especializados.

Con el objetivo de fortalecer el diagnóstico sobre la ESAR, se realizó un análisis comparado de experiencias nacionales e internacionales que han desarrollado políticas, programas y medidas en esta

materia. Las experiencias analizadas fueron impulsadas por distintos sectores de gobierno (educación, salud, desarrollo social) y se sustentan en diversos enfoques: biomédico, preventivo, de género y de derechos humanos. Este análisis buscó identificar, sistematizar y examinar dos dimensiones centrales:

- Buenas prácticas: aquellas que fortalecen el diseño, implementación e institucionalización de políticas públicas de Educación Sexual Integral (ESI).
- Nudos críticos: obstáculos, resistencias o limitaciones que dificultan su desarrollo efectivo.

Las experiencias seleccionadas responden a criterios de relevancia temática, diversidad geográfica y contexto sociopolítico comparable al chileno. Se priorizaron:

- Países que abordan la ESI como política pública prioritaria desde enfoques de derechos, género y diversidad.
- Contextos latinoamericanos (Argentina, Uruguay, Colombia, México y Brasil) y europeos (Finlandia, Países Bajos y Suecia), reconocidos por sus marcos normativos y trayectorias en ESI.
- Experiencias con marcos normativos específicos (leyes de ESI), políticas intersectoriales, sostenibilidad programática, y documentación sistematizada y actualizada.

La sistematización se basó en fuentes secundarias, tanto cuantitativas como cualitativas: marcos normativos, informes oficiales, estudios académicos, artículos, reportes de organismos internacionales (UNESCO, UNICEF, CEPAL) y fichas de sistematización propias del estudio. Cada experiencia fue organizada en fichas analíticas según las dimensiones definidas, incluyendo ámbitos como marco normativo y conceptual, participación de niñas, niños y adolescentes, institucionalización, resultados identificados y nudos críticos. Posteriormente, se aplicó un análisis temático comparativo que permitió identificar patrones comunes, divergencias, buenas prácticas y nudos críticos, que es el análisis que se presenta en este informe.

Para dar cumplimiento a **los objetivos específicos 2 y 3 de este estudio**, se realizó un levantamiento de perspectivas en cuatro establecimientos educativos, tipo caso de estudio anidado en comunidades educativas. Estos casos refieren a un colegio particular subvencionado urbano con todos los niveles educativos, un establecimiento municipal rural de educación básica, y dos establecimientos pertenecientes a SLEP, ambos urbanos y atendiendo básica y media uno, y sólo básica el otro; para el caso de los colegios particulares pagados, se recopiló información de diversos establecimientos, ante la imposibilidad de concretar un terreno en un colegio en específico. Los casos refieren a establecimientos pertenecientes a distintas regiones, incluyendo la Región Metropolitana, la Región de Valparaíso y la Región del Maule

El levantamiento desarrollado en el marco de estos casos consideró la participación de sostenedores, equipos de gestión, docentes, asistentes de la educación, padres y apoderados, así como de niños, niñas y adolescentes. Se ofreció a cada comunidad escolar un set flexible de instrumentos de recolección de perspectivas, de modo de asegurar una participación realista, contextualizada y voluntaria de todos los actores involucrados, que permitiera responder adecuada y situadamente los objetivos de investigación. Se incluyeron instrumentos como entrevistas y focus groups, encuestas, talleres participativos. El levantamiento con adultos y con niñas, niños y adolescentes se guio según los marcos analíticos que incluían experiencias en torno a la ESAR, conocimientos, necesidades, percepción de limitaciones y expectativas.

Por último, la metodología utilizada para abordar **el objetivo específico 4 del estudio**, centrado en elaborar lineamientos y propuestas para actualizar y fortalecer la política pública de ESAR en el sistema educativo chileno. La metodología combinó un enfoque sistemático y multidimensional, considerando aspectos legales, normativos, presupuestarios, organizacionales, administrativos y curriculares, con especial énfasis en el sistema educativo y sus particularidades.

## 4| HALLAZGOS DE LA REVISIÓN DE EXPERIENCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES

En esta sección se presentan un resumen del análisis de la evidencia nacional e internacional, con foco en el cumplimiento del primer objetivo de investigación. En particular, en la Tabla 1, se presentan las brechas existentes en Chile respecto a la normativa internacional y a las experiencias comparadas, que posteriormente iluminarán la elaboración de recomendaciones de política pública.

**Tabla 1. Diagnóstico de brechas.**

Tipo de brecha	Descripción
Brecha normativa	Falta de una ley específica de Educación Sexual Integral que establezca obligatoriedad, estándares mínimos de calidad, y formación docente sistemática, a diferencia de países como Argentina y Uruguay.
Brecha de implementación	Alta heterogeneidad en los contenidos, metodologías y profundidad de los programas entre establecimientos, dependiendo de su dependencia administrativa, proyecto educativo y capacidad de gestión.
Brecha de formación docente	La capacitación específica y obligatoria en ESI para docentes es insuficiente o inexistente.
Brecha de monitoreo y evaluación	Carenza de mecanismos nacionales de seguimiento, evaluación de impacto y retroalimentación de los programas existentes, lo que impide ajustes basados en evidencia.
Brecha de participación	Limitada participación de niños, niñas y adolescentes en el diseño, evaluación y retroalimentación de programas de educación sexual, en contravención de los principios de la Convención sobre los Derechos del Niño.
Brecha de alineación internacional	El país no cumple plenamente las recomendaciones de la UNESCO, Comité de Derechos del Niño, entre otros.
Brecha cultural y sociopolítica	Persistencia de resistencias socioculturales que obstaculizan la implementación de enfoques de diversidad sexual, género y derechos humanos, especialmente en sectores conservadores.

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados del estudio

En comparación con experiencias internacionales en particular:

- Países como Argentina y Uruguay cuentan con leyes específicas de ESI, programas obligatorios, enfoques basados en derechos y formación docente continua (Escapil et al., 2018).
- En Europa (Finlandia, Países Bajos, Suecia), la educación sexual es obligatoria, inclusiva, y se implementa de manera progresiva desde la educación primaria, con resultados positivos en indicadores de salud y bienestar adolescente (Lehtonen, 2023; UNESCO, 2022).

De esta forma, el análisis documental realizado revela que, aunque Chile ha avanzado en normativas que reconocen la importancia de la ESAR, su implementación efectiva y alineada a estándares internacionales enfrenta importantes desafíos. Las brechas detectadas en cobertura, enfoque, participación y evaluación deben ser abordadas para garantizar el cumplimiento de los estándares internacionales en derechos sexuales y reproductivos de niños, niñas y adolescentes. Este diagnóstico integral, de la mano con el proceso de levantamiento y análisis de las perspectivas de las

comunidades educativas, es clave en la formulación de lineamientos de actualización de la política pública, en coherencia con los compromisos internacionales asumidos por el Estado de Chile.

## 5 | HALLAZGOS DEL LEVANTAMIENTO DE PERSPECTIVAS DE ACTORES SOBRE LA ESAR

El análisis comparado entre las distintas perspectivas levantadas muestra un consenso general entre adultos y estudiantes en torno a la relevancia de la ESAR como componente fundamental de la formación integral. Tanto adultos funcionarios como apoderados, como niñas, niños y adolescentes, coinciden en priorizar la afectividad, la diversidad y el consentimiento, superando visiones reduccionistas centradas solo en el ámbito biológico. No obstante, emergen disensos significativos respecto a la forma en que la ESAR se implementa y se vive cotidianamente en los establecimientos. Respecto a los marcos normativos de la ESAR en los establecimientos, el estudiantado enfatiza la persistencia de discontinuidades, la falta de espacios protegidos y la baja pertinencia de las metodologías utilizadas. Por su parte, los apoderados expresan un fuerte interés en participar en la definición de contenidos, demandando instancias específicas y guiadas por especialistas, mientras que los estudiantes ponen el acento en la necesidad de continuidad curricular, diversidad representada y trato horizontal. En convergencia, ambos grupos valoran la ESAR como pilar del desarrollo personal y comunitario, la importancia de contar con docentes capacitados y la necesidad de metodologías participativas. En divergencia, los adultos del establecimiento perciben avances que los niñas, niños y adolescentes aún no reconocen en la práctica; los apoderados aspiran a un rol más decisivo en la selección de contenidos, mientras que los estudiantes priorizan la inclusión de todas las diversidades y la obligatoriedad de la formación en ESAR.

### Convergencias

- Todos los actores coinciden en que la ESAR es fundamental para el desarrollo integral.
- Se reconoce la necesidad de superar enfoques preventivos restringidos y de incluir dimensiones emocionales, relacionales y de diversidad.
- Existe acuerdo en la importancia de metodologías participativas y espacios de confianza.

### Divergencias

- Adultos destacan avances institucionales y esfuerzos docentes; estudiantes perciben superficialidad, discontinuidad y exclusión.
- Apoderados quieren incidir en la definición de contenidos; niños, niñas y adolescentes enfatizan obligatoriedad, continuidad y diversidad representada en la ESAR.
- Mientras los equipos gestión y convivencia privilegian el encuadre normativo, los estudiantes reclaman experiencias concretas de aula con mayor apertura y horizontalidad.

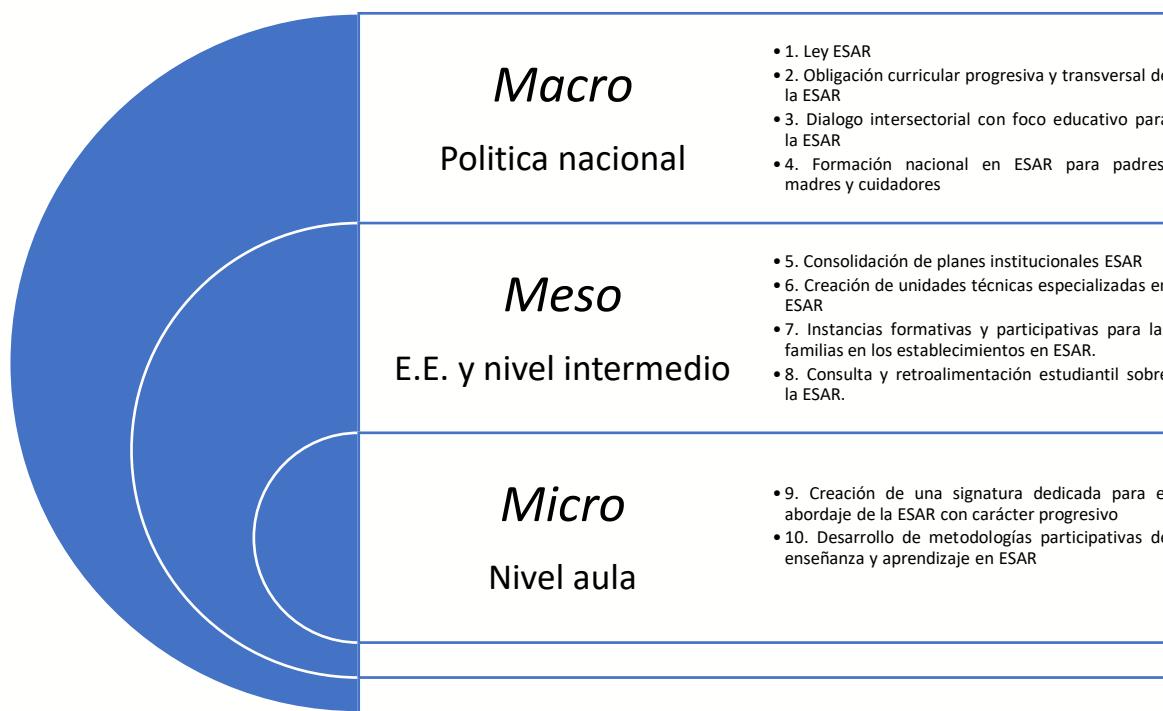
### Tensiones observadas

- Entre la dependencia de especialistas externos y la demanda de transversalidad curricular sostenida, con foco en la gestión pedagógica.
- Entre el rol vigilante de las familias sobre los contenidos y la necesidad de abrir espacios formativos también para ellas.
- Entre la valoración institucional declarativa de la ESAR y las prácticas cotidianas que los estudiantes aún perciben como insuficientes o excluyentes.

## 6 | RECOMENDACIONES Y LINEAMIENTOS PARA LA POLÍTICA PÚBLICA EN ESAR

La Figura 1 presenta una visión sinóptica de las distintas propuestas, que serán posteriormente descriptas en mayor profundidad.

**Figura 1. Esquema sinóptico de las principales recomendaciones derivadas del estudio.**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del estudio.

### 6.1. Recomendaciones a Nivel Macro (Política Nacional)

#### 6.1.1. Ley de Educación para la Sexualidad, Afectividad y Relaciones Humanas (ESAR)

Este es uno de los puntos fundamentales que se derivan de la evidencia recabada y que ha sido levantado por distintos actores participantes del estudio. Actualmente, no existe una ley específica que garantice la implementación obligatoria, inclusiva y progresiva de la ESAR, sino que iniciativas particulares y fragmentadas. Para abordar esta situación, se propone promulgar una ley nacional de ESI que establezca derechos, obligaciones y estándares para su implementación. Las principales características de esta iniciativa incluyen un marco legal claro, enfoque basado en derechos, obligatoriedad por nivel, resguardo institucional y fiscalización. Esta Ley debiera ser transversal a la educación escolar obligatoria, con contenidos progresivos acordes al ciclo formativo, según se plantea en la recomendación 6.1.2.

### **6.1.2. Obligación curricular progresiva de la ESAR en el sistema educativo**

Actualmente, la ESAR no está integrada obligatoriamente en el currículo nacional desde los primeros niveles educativos, con lo cual se limita su tratamiento obligatorio y temprano. Para abordar esta situación, de la mano con la creación de la Ley ESI como marco regulatorio general, se propone incluir la ESAR como contenido obligatorio y claramente definido en el currículo nacional desde el nivel preescolar.

Actualmente, algunas asignaturas, como Orientación, incluyen ciertas temáticas en el ámbito de la ESAR, pero esto no se reconoce explícitamente. Contar con una categorización más clara de los contenidos ESAR dentro del currículum, por ejemplo, a partir de la creación de una asignatura obligatoria (ver propuesta 6.3.2), podría ayudar a facilitar el abordaje en los establecimientos, así como ayudar a perfilar y legitimar este tipo de formación a nivel social. Experiencias internacionales muestran beneficios de un abordaje temprano de la ESAR, justificando su adopción temprana en la formación educativa. Además, apoderados y niños, niñas y adolescentes demandan inicio temprano y progresivo en el tratamiento de estos contenidos. Con tal fin, es imprescindible generar contenidos adecuados por ciclo, siempre desde un enfoque integral, basado en la progresividad, y anclado en el currículum educativo nacional, con un soporte más general de implementación basado en la Ley ESI. De la mano con esta obligatoriedad desde el nivel preescolar con un enfoque progresivo, es fundamental actualizar los mecanismos nacionales de supervisión y acompañamiento para la implementación de un currículum obligatorio en ESAR.

### **6.1.3. Diálogo intersectorial con enfoque educativo para la ESAR**

La implementación de la ESAR se fortalecería en un escenario de articulación entre sectores relevantes, como los ámbitos de educación, salud, trabajo y desarrollo social. Esto es fundamental, considerando la integralidad y progresividad de los contenidos que se deben abordar en el marco de la ESAR, así como la relevancia de contar con consensos sociales y metodologías adecuadas para su enseñanza. Para abordar esta problemática, se propone crear una arquitectura intersectorial para la implementación de la ESAR, con coordinación entre ministerios relevantes, que sea una figura estable dentro del sistema y no dependa de cada administración en particular. Esta mesa interministerial debe estar basada en el Ministerio de Educación, ya que su foco primordial refiere a la formación de estudiantes en el contexto de los establecimientos educativos. En este sentido, la mirada pedagógica es fundamental a la hora de establecer el abordaje de los contenidos y las metodologías a utilizar en el marco de la ESAR.

### **6.1.4. Formación nacional en ESAR para padres, madres y cuidadores**

Gran parte de la oposición a la ESAR en Chile ha surgido por oposición de algunos grupos de la sociedad civil. Los discursos que han emergido denotan un desconocimiento fundamental de los enfoques en ESAR. De hecho, algunos de los aspectos más criticados se asocian a la entrega de contenidos inadecuados a la edad de los participantes, lo que podría llevar a una hipersexualización temprana. Los enfoques de la ESAR son claros en la importancia de la progresividad e integralidad de los contenidos a abordar con estudiantes, por lo que aumentar el conocimiento de estos enfoques en la población adulta

y cuidadora podría ayudar a disminuir las resistencias, y con esto, avanzar hacia la aprobación de una Ley en la temática y a su abordaje más concreto en el sistema educativo.

Actualmente, no existen dispositivos nacionales de formación para familias sobre ESAR, habiendo más bien una formación fragmentada y contingente a contextos particulares. Contar con mecanismos globales de formación para apoderados y cuidadores sería un paso fundamental para avanzar en mayores consensos a nivel país. Para abordar esta situación, se propone diseñar e implementar programas nacionales de formación para familias sobre ESAR, que complementen el trabajo a realizar en la escuela respecto a este ámbito (ver propuesta 6.2.3). Dada la complejidad de gestionar horarios específicos para esta formación, se plantea la recomendación de contar con plataformas de aprendizaje que incluyan modalidades asincrónicas, coordinadas por el Ministerio de Educación y vinculadas con los objetivos de aprendizaje de los distintos niveles educativos. Del mismo modo, se sugiere la facilitación de la formación mediante cápsulas informativas en redes sociales de amplio alcance, como YouTube, Instagram y TikTok. En la elaboración de estos productos, se sugiere enfatizar la importancia de la progresividad en el abordaje de los contenidos en ESAR; se trata de una de las principales fuentes de desinformación que se ha levantado por parte de la opinión pública en general, así como de apoderados participantes del estudio, y que ha sido observado también en las campañas en contra de la promulgación de la Ley ESI, tanto en Chile como a nivel internacional.

## 6.2. Recomendaciones a Nivel Meso (sostenedores y establecimientos educativos)

### 6.2.1. Consolidación de planes institucionales anuales de ESAR

En la actualidad, la implementación de la ESAR en los establecimientos educacionales depende, en general, de talleres aislados y decisiones individuales de los actores involucrados, sin una planificación institucional coherente. Algunos de los planes de Sexualidad, Afectividad y Género - PSAG- revisados en el marco de este estudio carecían de una operación concreta, limitándose a establecer lineamientos generales y articulación con otros planes a nivel de establecimiento, de forma poco específica. Asimismo, muchas de las acciones presentes en los establecimientos que fueron incorporados en el análisis estaban enmarcadas en talleres o eventos ejecutados por entidades externas (como, por ejemplo, CESFAM), lo que llevaba al abordaje de contenidos dislocados del espacio común escolar, generando más incertidumbre que claridad en torno a la ESAR. Para abordar esta situación, se propone, por un lado, la obligatoriedad en la generación de PSAG que cuenten con objetivos, indicadores, responsables y una evaluación constante, y su respectivo seguimiento o fiscalización por parte del Ministerio de Educación y sus organismos competentes. Para lograr este cumplimiento, es necesario desplegar apoyos sistemáticos, a nivel del Mineduc, Sostenedores y/o SLEP, para que los establecimientos puedan diseñar estos planes. Con esto, se espera que estos instrumentos avancen desde un mero cumplimiento formal de la normativa a revelar genuinamente las particularidades del contexto escolar y las necesidades formativas específicas que se detecten en él. Estas particularidades son fundamentales y han sido evidenciadas durante la etapa del levantamiento de perspectivas desarrollado en el marco de este estudio.

### 6.2.2. Creación de unidades técnicas especializadas en ESAR

Los resultados del terreno han mostrado que los equipos directivos, de convivencia y docentes se beneficiarían de una mayor coordinación en el abordaje de la ESAR, que en ocasiones se ve eclipsada por la diversidad de miradas y funciones a cumplir por parte de estos actores dentro del establecimiento. Esta fragmentación afecta, asimismo, la calidad y continuidad de los planes y programas, algo que fue relevado durante los levantamientos.

Según lo observado en la oferta programática y el levantamiento de perspectivas desarrollado en este estudio, los establecimientos carecen en general de estos equipos técnicos especializados, lo que impacta sustancialmente en la implementación de los PSAG y, en general, del abordaje de la ESAR en los establecimientos. En el levantamiento realizado, los docentes explicaron además que enfrentan dificultades para traducir lineamientos institucionales en experiencias concretas de aula para los estudiantes. Junto con la necesidad de contar con planes y programas específicos para abordar la ESAR en los establecimientos (abordado en la propuesta anterior), esto se vincula, según los relatos de distintos actores y especialmente de los docentes, a la falta de formación y apoyo técnico especializado en temas de ESAR. Asimismo, niños, niñas y adolescentes fueron claros en la necesidad de que las experiencias educativas en torno a la ESAR en los establecimientos sean seguras y respetuosas, lo que podría verse impulsado con un acompañamiento más intensivo, permanente y actualizado a los equipos docentes.

Para abordar estas distintas demandas-que refieren al nivel del establecimiento, pero también del aula-, se propone crear unidades técnicas especializadas en ESAR dentro de los niveles intermedios (Ej. Sostenedores o SLEP) e, idealmente, de los propios establecimientos educativos. Estas unidades tendrían como principales objetivos la elaboración y actualización del PSAG, así como la coordinación de su implementación y evaluación, con apoyo de otros profesionales especializados. Del mismo modo, esta unidad estaría a cargo de la formación de los funcionarios (docentes y no docentes) del establecimiento, así como el apoyo en la revisión de contenidos y herramientas de enseñanza y aprendizaje para el abordaje de la ESAR por parte de los docentes en el aula. Para abordar este último punto, se sugiere la inclusión de mentorías, observación colaborativa, retroalimentación, entrega de recursos y formación situada para fortalecer la práctica pedagógica en el ámbito de la ESAR.

Con el objetivo de consolidar estos equipos técnicos, se requeriría como base la incorporación de profesionales capacitados en ESAR, y/o la formación de profesionales docentes del establecimiento en estas materias en particular, para que asuman el liderazgo en esta área. En ambos escenarios, estos encargados deben contar con formación docente y herramientas para abordar problemáticas complejas en establecimientos educativos; así, se deben evitar enfoques provenientes exclusivamente del ámbito de la salud, que ha sido la tónica observada en las experiencias nacionales y en los casos de estudio, y que, justamente, han sido las instancias que han generado mayor controversia en la opinión pública.

La consolidación de estas unidades técnicas permitirá a los establecimientos contar con profesionales capacitados y actualizados, que puedan diseñar y actualizar los planes en el ámbito de la ESAR acorde a las realidades de cada establecimiento, así como formar y dar asesoría permanente a los docentes en la elaboración de recursos pedagógicos para abordar la ESAR. La dependencia en profesionales externos, aun cuando ha ayudado en el avance de estos temas en algunos establecimientos según ha sido relevado en el estudio, ha generado discontinuidad en los procesos formativos. Por su parte, los distintos actores han sido claros en demandar una mayor coherencia y permanencia en el abordaje de los contenidos de la ESAR, lo que podría ser impulsado a través de estas unidades.

### 6.2.3. Instancias formativas y participativas en ESAR para las familias en los establecimientos

De la mano con lo anterior, la búsqueda de consensos entre los establecimientos y las familias es fundamental en el avance de la ESAR. Actualmente, las familias, según lo observado en el terreno, tienen un rol limitado y reactivo en relación con la ESAR, con tensiones sobre contenidos específicos a tratar. Asimismo, los apoderados plantean la necesidad de consulta sobre las temáticas y las metodologías utilizadas con tales fines en el abordaje de contenidos con niños, niñas y adolescentes. Éstos últimos, por su parte, valoran la coherencia entre escuela y hogar en el abordaje de la ESAR, lo que podría ayudar a moderar los conflictos en este ámbito.

Para abordar esta situación, se propone que las escuelas cuenten con instancias formativas y participativas para familias en torno a la ESAR, bajo la perspectiva de un enfoque colaborativo entre los apoderados y los establecimientos educativos, siempre en el marco del resguardo de los objetivos trasversales de aprendizaje previamente estipulados en la propuesta 6.1.2 y posteriormente, en la propuesta 6.3.1. Con tales fines, se podrían desarrollar talleres conjuntos para la revisión y formación en contenidos y metodologías para el abordaje de la ESAR, espacios de diálogo, etc., dejando claros los fines y alcances de la participación de padres, madres y cuidadores.

#### 6.2.4. Consulta y retroalimentación estudiantil sobre la ESAR

De la mano con la propuesta anterior, la existencia de mecanismos sistemáticos para recoger la voz de niños, niñas y adolescentes en el diseño y evaluación de la ESAR en términos generales podría potenciar su alcance y pertinencia. Esta necesidad fue relevada por los propios estudiantes participantes durante el terreno de este estudio, vinculándose, asimismo, con buenas prácticas observadas a nivel internacional. Para abordar esta situación, se propone establecer, a nivel de establecimientos, pero eventualmente a nivel más amplio (como grupos de colegios, o comunas), dispositivos de consulta y retroalimentación estudiantil permanentes sobre la ESAR, con mecanismos protegidos y sistemáticos, como lo que se ha observado en otros países.

Incluir este ciclo de consulta y retroalimentación podría contribuir a mejorar la pertinencia y legitimidad de los abordajes de la ESAR en los establecimientos, tanto en la adaptación de sus contenidos más generales y específicos, como en las didácticas particulares a utilizar. En términos metodológicos, se plantea para este tipo de consultas el uso de encuestas con preguntas cerradas y abiertas (que puedan ser luego sistematizadas en la búsqueda de patrones más generales), buzones para dejar evaluaciones o inquietudes, grupos focales permanentes, mesas de conversación para la devolución de resultados de evaluaciones a los niños, niñas y adolescentes involucrados, etc.. Las unidades técnicas mencionadas en la propuesta 6.2.2 podrían tener un rol fundamental en el diseño y desarrollo de estas instancias participativas con estudiantes. Se espera que este tipo de mecanismos aporte al desarrollo de ajustes curriculares o metodológicos en el área, avanzando en la participación real de niños, niñas y adolescentes en ámbitos que son de vital interés para este grupo, según el levantamiento de perspectivas realizado.

### 6.3. Recomendaciones a Nivel Micro (Aula)

#### 6.3.1. Creación de una signatura dedicada para el abordaje de la ESAR con carácter progresivo

La evidencia programática nacional en temáticas ESAR, así como las perspectivas de actores adultos (tanto funcionarios de los establecimientos abordados como apoderados), incluyendo los informantes clave, coinciden en que la fragmentación con la que se aborda actualmente la ESAR en los establecimientos limita el aprendizaje de los contenidos relevantes. Para abordar esta limitación, se propone el diseño e implementación de secuencias curriculares por ciclo educativo, en formato asignatura, en los que se pueda ir avanzando año a año, profundizando en sus contenidos y adaptando las metodologías usadas, tanto pedagógicas como evaluativas. Del mismo modo, es fundamental articular los contenidos de ESAR con objetivos de aprendizaje claros, que permitan hacer un seguimiento a la cobertura de éstos durante el año.

Esta propuesta refiere a la implementación en términos pedagógicos de la propuesta enunciada en el numeral 6.1.2, por lo que para su factibilidad se necesita avanzar en la obligatoriedad de esta formación en el currículum nacional. Para el avance de esta propuesta en particular, se requiere en el desarrollo de objetivos, contenidos y didácticas específicas para un abordaje pertinente de la ESAR. Estos materiales deberían tener una definición clara a nivel ministerial, pero con espacio a adaptaciones curriculares y didácticas, en relación con la realidad de cada establecimiento, tal como ocurre con otras asignaturas. Así, se debe considerar una planificación anual, objetivos por nivel, materiales didácticos, tiempos protegidos y evaluación formativa, asegurando coherencia y progresividad en el aprendizaje. Esta propuesta podría ser clave para respuesta a la demanda de los niños, niñas y adolescentes por continuidad, claridad y pertinencia en los contenidos abordados sobre la ESAR en los establecimientos educativos.

### 6.3.2. Desarrollo de metodologías participativas de enseñanza y aprendizaje en ESAR

Según los relatos de los distintos actores involucrados, sobre todo de los niños, niñas y adolescentes participantes del estudio, persisten prácticas expositivas y verticales para el abordaje de la ESAR en el aula, las que generan incomodidad y limitan la participación activa de niños, niñas y adolescentes. Para abordar esta situación, se propone incorporar metodologías participativas en la enseñanza de ESAR, que promuevan el diálogo, la reflexión y el protagonismo estudiantil. Las metodologías participativas favorecen aprendizajes significativos y seguros, en distintas áreas, pero podrían favorecer especialmente la formación en ESAR. Algunas de las alternativas que podrían utilizarse son dinámicas grupales, buzones de preguntas, juegos de rol, debates guiados en temáticas relevantes, y co-diseño de actividades que promuevan la participación estudiantil en la definición de su propia formación en el área. Dichas metodologías podrían favorecer la generación de espacios de confianza, diálogo y respeto, ampliamente demandadas por niños, niñas y adolescentes en los levantamientos de información realizados en este estudio. Esto permitiría, a su vez, que los establecimientos educativos se fortalezcan en su rol formativo en la ESAR, atendiendo a las demandas de niños, niñas y adolescentes según sus distintos ciclos de desarrollo. Para avanzar en esta propuesta, sería necesaria la articulación con mecanismos como el mencionado en la propuesta 6.2.4 sobre consulta y retroalimentación estudiantil. Del mismo modo, el apoyo de una unidad técnica en ESAR (propuesta detallada en el numeral 6.2.2), podría aportar con el apoyo para la implementación de este tipo de metodologías participativas con niños, niñas y adolescentes.