

**Educación Sexual en el Ciclo Inicial y Básica Primaria en Instituciones Oficiales de
Bogotá 2014 – 2024: Una Mirada Desde el Análisis Documental**



Leidy Marcela Carmona Segura
Mariana Fernanda Parra Martínez
Sady Julieta Huertas Urrego

Mg. Ana María León Rodríguez

Universidad Santo Tomás
Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia
Facultad de Educación
Maestría en Infancias
Bogotá D.C., noviembre de 2025

**Educación Sexual en el Ciclo Inicial y Básica Primaria en Instituciones Oficiales de
Bogotá 2014 – 2024: Una Mirada Desde el Análisis Documental**



Leidy Marcela Carmona Segura
Mariana Fernanda Parra Martínez
Sady Julieta Huertas Urrego

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
Magister en Infancias

Mg. Ana María León Rodríguez

Universidad Santo Tomás
Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia
Facultad de Educación
Maestría en Infancias
Bogotá D.C., noviembre de 2025

Resumen

El presente trabajo de investigación analiza la implementación de la educación sexual en el Ciclo Inicial y la Básica Primaria en instituciones educativas oficiales de Bogotá, durante el periodo comprendido entre 2014 y 2024, a través de un enfoque cualitativo y el método de análisis documental, se revisaron políticas públicas, marcos normativos nacionales y distritales, así como investigaciones académicas que abordan el tema desde distintos enfoques. El estudio se sustentó en cinco categorías teóricas: educación sexual, sexualidad en la infancia, derechos sexuales en la infancia, concepciones de infancias y participación infantil.

Los hallazgos evidencian avances normativos significativos que reconocen la educación sexual como un derecho fundamental y un eje transversal del currículo escolar; sin embargo, persisten resistencias socioculturales, mitos y tabúes que obstaculizan su implementación efectiva. Se identifican como factores críticos la insuficiente formación docente, la limitada participación familiar y la débil articulación intersectorial. Finalmente, se proponen estrategias para fortalecer la educación sexual integral desde una perspectiva de derechos humanos, equidad de género y transversalidad curricular, promoviendo la corresponsabilidad entre escuela, familia y Estado en la formación afectivo-sexual de la niñez.

Palabras clave

Educación sexual, Ciclo Inicial, Básica Primaria, Política educativa, Instituciones educativas oficiales.

Abstract

This research analyzes the implementation of sexual education in the Initial Cycle and Primary Education in public schools in Bogotá between 2014 and 2024. Using a qualitative approach and a documentary analysis method, the study examined public policies, national and district legal frameworks, and academic research addressing the topic from different perspectives. The theoretical framework was structured around five key categories: sexual education, childhood sexuality, sexual rights in childhood, conceptions of childhood, and child participation.

Findings reveal significant normative progress that recognizes sexual education as a fundamental right and a cross-cutting axis within the school curriculum; however, persistent sociocultural resistances, myths, and taboos continue to hinder its effective implementation. Critical factors include insufficient teacher training, limited family involvement, and weak intersectoral coordination. The study concludes with recommendations to strengthen comprehensive sexual education from a human rights, gender equity, and curricular transversality approach, promoting shared responsibility among schools, families, and the State in the affective-sexual development of children.

Keywords

Sexual education, Initial Cycle, Primary Education, Educational policy, Public educational institutions.

Tabla de contenido

1. Introducción	7
2. Marcos referenciales	9
2.1 Educación sexual.....	9
2.2 Sexualidad en la infancia.....	11
2.3 Derechos sexuales en la infancia.....	13
2.4 Concepciones de infancias	14
2.5 Participación infantil	15
2.6 Marco legal.....	16
3. Metodología	20
3.1 Definición del enfoque	20
3.2 Definición del método	21
3.3 Contexto y participantes.....	22
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	22
3.4.1 <i>Matriz 1: Investigaciones preliminares</i>	22
3.4.2 <i>Matriz 2: Aplicación de políticas educativas</i>	23
3.5 Técnicas de análisis de información.....	23
4. Análisis de resultados	25
4.1 Categoría 1: Enfoque integral de la educación sexual	25
4.1.1 <i>Enfoque de derechos humanos, sexuales y reproductivos</i>	25
4.1.2 <i>Resistencias socioculturales, mitos y tabúes frente a la educación sexual</i>	27
4.2 Categoría 2: Factores que inciden en la educación sexual en las instituciones educativas	31
4.2.1 <i>Formación y cualificación docente en educación sexual</i>	31
4.2.2 <i>Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la educación sexual</i>	34
4.2.3 <i>Transversalidad curricular</i>	36
4.2.4 <i>Rol de la familia en la educación sexual</i>	37
4.3 Categoría 3: Recomendaciones para el fortalecimiento de la educación sexual integral en ciclo inicial y básica primaria.....	40
5. Conclusiones	44
6. Anexos	46
7. Referencias.....	47

Índice de siglas

Abreviatura Significado

ESI	Educación Sexual Integral
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
LGBTI	Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero e Intersexuales
MEN	Ministerio de Educación Nacional
NNA	Niños, Niñas y Adolescentes
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OMS	Organización Mundial de la Salud
ONU	Organización de Naciones Unidas
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PESCC	Programa de Educación para la Sexualidad y la Construcción de Ciudadanía
SSSR	Servicios de Salud Sexual y Reproductiva
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y La cultura)

1. Introducción

La educación sexual constituye un derecho fundamental de niños, niñas y adolescentes reconocido en instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989) y en el marco normativo colombiano mediante la Ley General de Educación (Congreso de Colombia, 1994) y el Código de Infancia y Adolescencia (Congreso de Colombia, 2006). En Bogotá, iniciativas como el Proyecto de Acuerdo 248 de 2008 han buscado institucionalizar la educación sexual en colegios oficiales y privados. Sin embargo, persisten importantes desafíos en su implementación efectiva, particularmente en los ciclos inicial y básica primaria.

Este estudio se centra en analizar la implementación de la educación sexual en instituciones educativas oficiales de Bogotá durante el período 2014-2024, mediante la revisión documental de políticas públicas y marcos normativos nacionales y distritales. La investigación se guía por preguntas orientadoras relacionadas con el estado de la implementación, los marcos normativos que la regulan, los factores que inciden en su efectividad y las recomendaciones para su fortalecimiento.

El análisis se organiza a partir de cinco categorías preliminares: educación sexual, sexualidad en la infancia, derechos sexuales en la infancia, concepciones de infancias y participación infantil, las cuales permiten comprender la problemática desde una perspectiva integral que supera visiones reduccionistas de la sexualidad. La metodología cualitativa y el análisis documental como método principal permiten examinar críticamente las tensiones, vacíos y avances en una década de implementación de políticas de educación sexual en la capital colombiana.

El estudio adquiere relevancia en tanto evidencia la desconexión entre el marco normativo y las prácticas educativas reales, aportando recomendaciones basadas en evidencia para el fortalecimiento de la educación sexual integral en las primeras etapas del desarrollo, cruciales para la formación de sujetos autónomos, responsables y conscientes de sus derechos sexuales y reproductivos.

Finalmente, el documento se organiza en cuatro apartados principales. El primero desarrolla el marco teórico a partir de las categorías centrales del estudio, revisando los conceptos de educación sexual, sexualidad en la infancia, derechos sexuales, concepciones de infancias y participación infantil. El segundo presenta la metodología, describiendo el enfoque cualitativo, las técnicas de análisis documental y los criterios de selección del material. El tercer apartado expone los resultados del análisis, destacando las tensiones,

avances y vacíos identificados en la implementación de la educación sexual en Bogotá durante el periodo 2014–2024. Por último, el cuarto apartado incluye las conclusiones, las implicaciones del estudio, las recomendaciones para su fortalecimiento y las proyecciones para futuras investigaciones.

Preguntas Orientadoras

- ¿Cómo ha sido la implementación de la educación sexual en los colegios públicos de Bogotá para niños y niñas de Ciclo Inicial y la Básica Primaria del 2014 al 2024?
- ¿Qué políticas públicas y marcos normativos nacionales y distritales regulan la educación sexual en el Ciclo Inicial y la Básica Primaria en colegios públicos de Bogotá?
- ¿Qué factores inciden en la implementación efectiva de la educación sexual en el Ciclo Inicial y la Básica Primaria en las instituciones educativas oficiales de Bogotá?
- ¿Qué recomendaciones pueden derivarse de los hallazgos identificados para una implementación efectiva de la educación sexual en las instituciones educativas oficiales de Bogotá?

Objetivos

General

Analizar la implementación de la educación sexual en Ciclo Inicial y Básica Primaria en instituciones educativas de Bogotá, a través de la revisión documental de políticas públicas y marcos normativos nacionales y distritales.

Específicos

- Examinar políticas educativas y el marco normativo que orientan la educación sexual en un período comprendido del 2014 al 2024 en las instituciones educativas oficiales de Bogotá.
- Identificar los factores que inciden en la implementación efectiva de la educación sexual en el Ciclo Inicial y la Básica Primaria en el contexto bogotano.
- Establecer recomendaciones acordes a los hallazgos encontrados para el fortalecimiento de la educación sexual integral en Ciclo Inicial y Básica Primaria

2. Marcos Referenciales

El presente marco referencial se organiza a partir de cinco categorías preliminares de análisis: educación sexual, sexualidad en la infancia, derechos sexuales en la infancia, concepciones de infancias y participación infantil, las cuales emergieron tras la revisión de literatura especializada, la normatividad vigente en Colombia y la revisión de los enfoques internacionales sobre educación y derechos de la niñez. Estas categorías fueron seleccionadas porque permiten comprender de manera integral la problemática investigada, evitando reducir la sexualidad a un asunto meramente biológico o moral y reconociéndose, en cambio, como un fenómeno multidimensional que involucra aspectos pedagógicos, sociales, culturales, afectivos y de protección de derechos.

Asimismo, la estructuración de estas categorías responde a un criterio de progresividad: inicia con los fundamentos conceptuales de la educación sexual, continúa con el reconocimiento de la sexualidad en la infancia, incorpora el marco de derechos que respalda su garantía, revisa las concepciones históricas y actuales de la infancia, y finalmente aborda la participación infantil como un eje transversal que articula y da sentido a las anteriores. De esta manera, el marco referencial no solo presenta los principales aportes teóricos y normativos, sino que también orienta el análisis de la investigación desde una mirada crítica, centrada en la niñez como sujeto de derechos y de agencia social.

2.1 Educación sexual

La educación sexual es un proceso formativo que trasciende la transmisión de información biológica y médica, integrando aspectos emocionales, afectivos, sociales, éticos y culturales relacionados con la sexualidad. La Organización Mundial de la Salud (OMS, citada por Alvarado, 2013), define la sexualidad como un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de toda su vida: “abarca el sexo, las identidades y roles de género, erotismo, placer, intimidad, reproducción y la orientación sexual. Esta dimensión humana se vivencia y expresa a través de pensamientos, emociones, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, relaciones y prácticas sociales” (p. 3).

La Educación Sexual Integral se concibe como un proceso orientado a desarrollar en niños, niñas y adolescentes las habilidades, actitudes y conocimientos necesarios para vivir su sexualidad de manera consciente, libre, responsable y saludable. De acuerdo con la OMS (2018), su objetivo no se limita a prevenir riesgos como embarazos no planeados o infecciones de transmisión sexual, sino que incluye la promoción del bienestar físico, mental

y social, favoreciendo experiencias placenteras y seguras, libres de coerción, discriminación y violencia. En el contexto latinoamericano, diversos estudios han subrayado la necesidad de asumir la educación sexual desde un enfoque integral y de derechos, superando visiones reduccionistas centradas únicamente en la prevención de riesgos.

Al respecto, Escamilla y Guzmán (2017) destacan en México que la educación sexual debe orientarse al reconocimiento de la diversidad, la construcción de la autonomía y el fortalecimiento del autocuidado. En Argentina, Meinardi et al. (2008) señalan que la implementación de la Educación Sexual Integral ha representado un avance en la incorporación de la perspectiva de género y el respeto por las distintas identidades sexuales en el ámbito escolar. De igual manera, González y Riquelme (2018) en Chile enfatiza que la Educación Sexual Integral no debe limitarse a lo curricular, sino articularse con las familias y la comunidad para garantizar procesos de acompañamiento coherente y sostenible.

A lo largo de las últimas décadas, se ha fortalecido la idea de una educación sexual integral que promueva relaciones basadas en el respeto a la diversidad, la equidad de género, el autocuidado, la afectividad y la construcción de vínculos respetuosos. Sin embargo, para que este enfoque se materialice, es necesaria la participación activa y comprometida de todos los miembros de la comunidad educativa: familias, docentes, directivos y cuidadores (Montero, 2011; Holguín et al., 2013).

En estudios realizados por Noguera y Alvarado (2016), se menciona la importancia de que en Colombia se promueva a nivel educativo una educación sexual formal que contenga planes de estudio, materiales y programas de enseñanza de acuerdo con evidencias clasificadas según el desarrollo y la edad, puesto que se ha observado que esto puede favorecer la disminución progresiva en la edad de inicio de la actividad sexual, principalmente en mujeres de menor nivel socioeconómico.

Sin embargo, Roa y Osorio (2016) mencionan que en Colombia existe un Programa de Educación para la Sexualidad y la Construcción de Ciudadanía (PESCC), desarrollado desde el Ministerio Nacional de Educación (MEN) el cual no ha sido eficaz o se ha evidenciado que en la mayoría de las instituciones educativas no se encuentre vigente. Otros autores como Yances, et al. (2021) encontraron que en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), la educación sexual se sigue abordando desde un enfoque preventivo y biologicista, con escasa orientación hacia la formación integral, la autonomía y la construcción de ciudadanía. Esto pone de relieve la necesidad de que los programas de educación sexual se conciban como un eje transversal o un área formal dentro del PEI, con

lineamientos claros, recursos adecuados y pertinencia contextual para responder a las realidades de cada institución educativa.

Ahora bien, según el análisis de diferentes estudios por parte de Cabrera Fajardo (2022) sobre educación sexual en Colombia en donde se analizaron más de 75 artículos entre el 2006 y 2021, se identificó que uno de los cuestionamientos más frecuentes en el ámbito educativo era si el personal docente tenía la preparación adecuada para orientar los procesos pedagógicos vinculados a la educación sexual, esto debido al rol tan importante de acompañamiento que suelen tener los docentes en entornos escolares, en donde la influencia positiva de un buen acompañamiento docente y de la comunidad educativa puede evitar o ayudar a combatir situaciones como la deserción escolar, la discriminación sexual, la violencia de género, el embarazo adolescente y hasta la falta de un proyecto de vida claro.

Por ello, esta misma revisión resaltó la importancia de generar espacios y estrategias educativas articuladas entre docentes y familia, con el fin de que estos dos actores adquieran conocimientos en temas de función biológica, aspectos psicológicos y sociales relacionados con la sexualidad. Cabrera (2022) señala que puede ser útil apoyar y acompañar a los estudiantes en la motivación hacia la toma de decisiones basadas en el reconocimiento de sus cambios biológicos, el fortalecimiento y construcción de su identidad y autoestima, y sobre todo en la toma de decisiones libres de estereotipos. Esta reflexión permite comprender que el papel de la escuela y la familia no se limita a transmitir información, sino a generar ambientes de confianza y diálogo donde la niñez pueda construir una sexualidad informada, autónoma y libre de prejuicios.

2.2 Sexualidad en la Infancia

La sexualidad en la infancia se comprende como un proceso integral que abarca dimensiones biológicas, emocionales, afectivas, sociales y cognitivas, y que forma parte del desarrollo humano desde los primeros años de vida (Socarras, et al., 2018). No se limita a la reproducción o a la educación sexual en la adolescencia, sino que incluye el descubrimiento del propio cuerpo, la construcción de la identidad, el desarrollo de vínculos afectivos y el aprendizaje sobre límites, respeto y autocuidado.

Reconocer que los niños y niñas son sujetos sexuados implica asumir que su sexualidad comienza a construirse desde la primera infancia, en interacción constante con el entorno, los pares y adultos que los acompañan. Esta construcción, está mediada por las concepciones que tienen madres, padres, cuidadores y docentes sobre el cuerpo, la

afectividad, el género y las formas de nombrar, interpretar o silenciar determinadas manifestaciones infantiles (Muñoz y Martínez, 2018).

Frigerio y Diker (2008), afirman que “las concepciones y representaciones influyen permanentemente en las teorías y prácticas” (p. 8), lo cual permite entender que las prácticas pedagógicas vinculadas a la sexualidad infantil están profundamente atravesadas por creencias, experiencias personales, pautas de crianza, marcos culturales e institucionales. Por consiguiente, es fundamental visibilizar las representaciones que tienen los adultos responsables de los procesos educativos, ya que estas inciden directamente en la forma como se acompaña o limita el desarrollo de la sexualidad en los primeros años de vida.

En esta línea, García (2016) resalta la importancia de brindar desde edades tempranas una información adecuada y científica sobre el cuerpo, comenzando por enseñar los nombres correctos de los genitales —como pene, vulva y testículos— promoviendo una comunicación abierta, sin tabúes ni eufemismos. Nombrar correctamente y con naturalidad las partes del cuerpo fortalece la confianza, el autocuidado y la prevención de abusos, evitando que niñas y niños perciban su cuerpo como algo vergonzoso o inapropiado.

Asimismo, Del Río (2023) menciona que en la etapa infantil no se deben ofrecer conceptos complejos sobre sexualidad. Por el contrario, es fundamental brindar respuestas claras, coherentes y expresadas con afecto por parte de las personas adultas. Esto favorece la adquisición de actitudes positivas hacia el propio cuerpo, la autoestima y el respeto hacia los demás.

Además, el autor señala que la identidad sexual comienza a formarse entre el año y medio y los tres o cuatro años de edad. Por esta razón, el acompañamiento de la familia y la escuela resulta esencial para orientar y reforzar los comportamientos que surgen durante esta etapa del desarrollo. Cabe señalar que un porcentaje significativo de los abusos sexuales infantiles ocurre en este periodo y, en la mayoría de los casos, son perpetrados por personas del entorno familiar o cercanas a él; de allí la importancia de que la escuela asuma un papel activo en la prevención, apoyo a las niñas y niños y orientación a las familias para garantizar entornos seguros y protectores (Malón 2008).

Tal como se mencionó anteriormente, una educación sexual integral desde la primera infancia, es entendida como un proceso formativo que abarca dimensiones biológicas, afectivas, cognitivas y sociales, y que además favorece el conocimiento del cuerpo, la autoestima y la construcción de la identidad y se constituye como una herramienta fundamental para la prevención de abusos sexuales (Russo y González, 2019). Cuando niñas y niños reciben información clara, adaptada a su edad y libre de tabúes, desarrollan mayores

capacidades para identificar situaciones de riesgo, establecer límites y comunicar experiencias que vulneren su integridad.

En esta línea, Ramírez et al. (2020) señalan que el abuso sexual infantil es una forma de maltrato con repercusiones inmediatas en la conducta del menor, pero que además puede asociarse con secuelas a largo plazo como depresión, ansiedad, trastornos de personalidad, comportamientos sexuales de alto riesgo y adicciones a sustancias psicoactivas, entre otros. Por ello, la articulación entre familia y escuela resulta esencial para garantizar entornos protectores, promover la educación afectivo-sexual desde una perspectiva de derechos y prevenir experiencias traumáticas que afecten el bienestar físico, emocional y social de la niñez.

2.3. Derechos Sexuales en la Infancia

El reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos en la infancia ha representado un avance significativo en la consolidación de una mirada integral de la niñez como sujetos de derechos. Estos derechos, al formar parte de los derechos humanos, no solo están respaldados por tratados internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño proclamada por la Organización de Naciones Unidas (ONU) en 1989, sino también por marcos normativos nacionales y lineamientos pedagógicos propuestos por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Desde esta perspectiva, se entiende que la sexualidad infantil no es un tema accesorio, sino un componente fundamental del desarrollo humano que debe abordarse desde el respeto, la protección y la garantía de los derechos. El ICBF (2017) señala que “el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos de niñas y niños exige comprender que su ejercicio debe ser progresivo, acompañado, informado y libre de prejuicios” (p. 22). Estos derechos incluyen el acceso a información veraz y oportuna, el derecho a recibir una educación sexual adecuada, a la protección frente a cualquier forma de abuso o violencia, al respeto de su identidad de género y a vivir su sexualidad libre de coerción o discriminación.

No obstante, como advierte la misma institución, estos derechos suelen verse vulnerados por visiones adultocéntricas, por el desconocimiento o miedo de las familias y por prácticas escolares que reproducen el silencio, la culpa o la censura. Esto evidencia la necesidad de fortalecer los procesos formativos y de sensibilización tanto en el ámbito familiar como escolar, para garantizar que la infancia pueda ejercer sus derechos sexuales y reproductivos de manera plena y protegida.

Organismos internacionales como la ONU para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Save the Children (2018) también señalan que la educación sexual en la infancia debe promover no sólo el conocimiento sobre el cuerpo, sino también el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones, el respeto por la diversidad y la prevención de violencias basadas en género. De acuerdo con Save the Children (2018), la protección de los derechos sexuales durante la niñez está estrechamente vinculada al desarrollo de su autonomía personal, el fortalecimiento de la autoestima y la capacidad de actuar con libertad y responsabilidad.

Garantizar los derechos sexuales desde la infancia implica fomentar una crianza y una educación sexual fundamentadas en el respeto, la confianza, la pubertad y la dignidad, pilares esenciales para el bienestar de niñas y niños. Diversos autores Alvarado (2013); Díaz (2019); Manzano y Jerves (2017) han concluido que en la educación sexual integral no solo transmite información sobre los cambios físicos, sino que también promueve valores como el autocuidado, la igualdad de género y la libertad informada, contribuyendo a que la niñez ejerza su sexualidad de manera plena, libre y responsable.

De esta forma, la responsabilidad de las familias, escuelas e instituciones sociales se extiende más allá de la protección: deben construir entornos educativos y afectivos donde los derechos sexuales sean comprendidos, vividos y sostenidos con dignidad, confianza y respeto desde la primera infancia, sentando las bases para una ciudadanía plena y consciente.

2.4 Concepciones de infancias

La infancia es un concepto que se ha ido repensando a través de la historia en la medida en que se ha ido considerando a la niñez como sujetos activos y merecedores de derechos. Por ejemplo, Puerto (1980), menciona que la “reinvención” del concepto de la infancia inició con las sociedades democráticas especialmente a través de Rousseau, quien junto con otros autores comprenden que la infancia tenía formas particulares de ver, entender y sentir, y que dado esto mismo debían existir formas diferenciadas en la educación.

Según Jaramillo (2007), la primera infancia es el periodo de vida que abarca desde la gestación hasta los siete años y se caracteriza por ser una etapa decisiva debido a la rapidez con la que ocurren los cambios. De esta fase dependerá gran parte de la evolución posterior en áreas como el lenguaje, la cognición, las habilidades motoras y el desarrollo socio-afectivo, entre otros aspectos.

Posteriormente, la UNESCO, a través de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (1996, citada en Jaramillo, 2007), planteó que la formación

integral de la niñez debe abordarse desde cuatro dimensiones del aprendizaje humano: *aprender a conocer*, que se refiere al desarrollo de las capacidades cognitivas; *aprender a hacer*, vinculado con la adquisición de habilidades prácticas y competencias; *aprender a ser*, orientado al crecimiento personal y la construcción de la identidad; y *aprender a vivir juntos*, enfocado en la convivencia, el respeto y la cooperación con los demás.

De igual forma, Amador (2012) propone comprender las infancias contemporáneas desde una perspectiva epistemológica, donde se reconoce que esta categoría no es neutra ni universal, sino que se construye a partir de contextos históricos, culturales y políticos. Así, las infancias se entienden como un campo de tensiones entre discursos que buscan protegerla, regular y a la vez garantizar su participación activa en la sociedad. Esta visión permite articular la idea de infancia como sujeto de derechos, consolidada en la Convención Internacional de los Derechos del Niño (ONU, 1989), con la necesidad de generar condiciones para que niños y niñas ejerzan ciudadanía desde edades tempranas.

2.5 Participación infantil

La participación infantil constituye un eje transversal en la comprensión de la educación sexual desde una perspectiva de derechos, complementando el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos, agentes activos en la construcción de significados sobre su cuerpo, sexualidad y vínculos afectivos. Según Lundy (2007), para garantizar una participación efectiva es necesario crear espacios seguros y accesibles, ofrecer información adecuada a su nivel de desarrollo, y asegurar que sus opiniones sean tomadas en cuenta en los procesos que les afectan. En este sentido, reconocer a las infancias como ciudadanos activos, con capacidad progresiva de expresión, opinión y toma de decisiones, transforma el lugar que ocupan en los procesos educativos, pasando de ser receptores pasivos a interlocutores válidos.

No obstante, a pesar de que la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) reconoce el derecho a ser escuchados (artículo 12), en la práctica aún persisten barreras estructurales que limitan su participación, especialmente en temas relacionados con la educación sexual. La visión adultocentrista que predomina en diferentes contextos educativos sigue posicionando a la niñez como sujetos inmaduros o incapaces, restringiendo así su agencia, lo cual, como señala Rinaldi (2006), debilita su autoestima, autonomía y sentido de pertenencia democrática. Esta exclusión refuerza relaciones autoritarias que obstaculizan el desarrollo de una ciudadanía plena desde edades tempranas.

Fomentar la participación infantil en contextos educativos no solo facilita que niñas y niños comprendan mejor su propio cuerpo, emociones y vínculos, sino que también fortalece

el ejercicio de su ciudadanía y contribuye a la construcción de relaciones democráticas y equitativas en la escuela y la familia. Desde una perspectiva internacional, Álamo Bolaños et al. (2024) sostienen que la participación infantil se funda en el reconocimiento de su agencia, el respeto a su autonomía progresiva y su carácter como sujetos de derechos plenos. Denotan cómo la participación activa es una forma de ejercer ciudadanía desde temprana edad, transformando a niñas y niños en actores significativos en su entorno educativo.

Asimismo, Novella y Llena (2024) subrayan la necesidad de una participación significativa, no sólo simbólica, para que niñas y niños puedan influir en las decisiones que los afectan directamente y desarrollar una identidad ciudadana sólida. En el ámbito latinoamericano, Silva (2016), en una investigación centrada en Medellín, evidencia que cuando la educación para la sexualidad se articula desde la participación de la comunidad y el reconocimiento de la ciudadanía infantil, emerge una mayor pertinencia en las normativas y una mayor funcionalidad en su implementación. Finalmente, Pulido (2022) plantea una visión integradora que concibe la educación sexual como un acto político que debe resignificar las relaciones adultocéntricas, reconociendo a las infancias como ciudadanos con capacidad de agencia y transformación, en alianza con la familia y la escuela.

2.6 Marco Legal

La educación sexual en Colombia se enmarca en un sólido conjunto normativo que reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos plenos de derechos. En este sentido, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) establece la obligación de los Estados de garantizar el acceso a una educación integral que promueva el desarrollo físico, mental, emocional y social, asegurando la protección frente a cualquier forma de violencia, abuso o discriminación.

A partir de este marco internacional, la Constitución Política de Colombia, la Ley de Infancia y Adolescencia y otras disposiciones nacionales han consolidado la educación sexual como un derecho fundamental, orientado al respeto de la dignidad humana, la equidad de género y la diversidad. Este enfoque permite entender la sexualidad no sólo desde lo biológico, sino también desde lo emocional, relacional y social, promoviendo el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

En coherencia con lo anterior, la Constitución Política de Colombia (1991), específicamente en los artículos 44 y 67, reconoce la educación como un derecho fundamental y establece que los derechos de los niños prevalecen sobre los de los demás, lo que implica una obligación prioritaria del Estado, la familia y la sociedad de garantizar su

desarrollo integral. En este sentido, la educación sexual se convierte en una herramienta clave para la protección frente a la violencia, el abuso, la discriminación y el desconocimiento de derechos, mientras que el artículo 67 precisa que la educación debe formar en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia.

Siguiendo este enfoque, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha señalado que la educación sexual dota a los niños, niñas y adolescentes de conocimientos, habilidades, actitudes y valores fundamentales para proteger su salud, desarrollar relaciones respetuosas y tomar decisiones responsables. De igual manera, contribuye al fortalecimiento de su capacidad para comprender y defender los derechos de los demás, promoviendo un desarrollo personal y social que favorezca su bienestar integral. Así, la educación sexual, más allá de su enfoque informativo, se convierte en un medio para empoderar a los individuos, permitiéndoles participar activamente en la construcción de una sociedad más justa y respetuosa de la diversidad.

Con el fin de garantizar la implementación de estos principios, se han expedido diversas normas nacionales. La Resolución 3353 de 1993 del Ministerio de Educación Nacional estableció la obligatoriedad de impartir educación sexual en todos los establecimientos educativos del país, desde preescolar hasta la media vocacional, con el propósito de fomentar valores, sentimientos y comportamientos responsables.

Posteriormente, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) reforzó este mandato al plantear que la formación en sexualidad debe promover los derechos sexuales y reproductivos desde la ética, los valores y la responsabilidad en la toma de decisiones. Complementariamente, el Decreto 1860 de 1994 precisó que los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) deben incluir programas de educación sexual ajustados a las etapas de desarrollo de los estudiantes y contruidos con la participación de toda la comunidad educativa.

Más adelante, la Ley 1098 de 2006, conocida como Código de Infancia y Adolescencia, reafirmó que la educación sexual es un derecho fundamental vinculado a la protección integral. Esta norma incluyó el acceso a información y servicios de salud sexual y reproductiva, así como la prevención de embarazos tempranos, violencias y explotación sexual.

Este desarrollo normativo nacional encontró su concreción en el ámbito territorial a través de iniciativas como el Proyecto de Acuerdo 248 de 2008, que institucionalizó la Cátedra de Educación Sexual en los colegios públicos y privados de Bogotá, planteando lineamientos pedagógicos que promueven la inclusión social, la equidad de género y los

derechos humanos, sexuales y reproductivos, demostrando así cómo los marcos nacionales se traducen en acciones locales específicas.

Posteriormente, la Ley 1620 de 2013 creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, donde la educación para la sexualidad se consolidó como una estrategia clave para prevenir la violencia escolar, el acoso y las violencias basadas en género. En coherencia con ello, la escuela se concibe como un entorno seguro que debe garantizar la integridad física y emocional del estudiantado, favoreciendo la confianza, el pensamiento crítico y el empoderamiento personal.

A este marco se suma la Sentencia T-478 de 2015 de la Corte Constitucional, que fortaleció la protección de los derechos de los estudiantes, especialmente de quienes hacen parte de la población LGBTI, exigiendo que las instituciones promuevan ambientes inclusivos y programas de educación sexual respetuosos de la diversidad sexual y de género.

En paralelo, durante el periodo 2010-2016 también se avanzó en el reconocimiento de la primera infancia mediante la Ley 1804 de 2016, que institucionalizó la Estrategia “De Cero a Siempre”, orientada a garantizar la atención integral de niños y niñas de 0 a 6 años. Esta norma, según su artículo 6, busca asegurar la atención integral en salud, educación, nutrición y desarrollo emocional (Congreso de la República de Colombia, 2016), integrando la formación en sexualidad como parte esencial del desarrollo desde las primeras etapas de vida. De este modo, se reconoce que la educación sexual temprana contribuye a la construcción de vínculos seguros, la prevención de violencias y el fortalecimiento del bienestar infantil, aspectos centrales para el análisis desarrollado en este trabajo.

En el mismo año, el Decreto Distrital 124 de 2016 formalizó la Política Pública LGBTI de Bogotá, concebida con un plan de acción hasta 2032 para fortalecer la garantía de derechos y la inclusión social de esta población. Esta política promueve la igualdad, la no discriminación y el reconocimiento de la diversidad sexual y de género como principios fundamentales de convivencia. En el ámbito educativo, impulsa la incorporación de enfoques que valoren la diversidad y fomenten entornos escolares seguros, libres de prejuicios y respetuosos de todas las identidades

Posteriormente, en 2018 se formuló la Política Nacional de Infancia y Adolescencia, ajustada a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 2030), con el propósito de asegurar el desarrollo integral y la protección efectiva de todos los niños, niñas y adolescentes del país. Esta política destaca la importancia de una educación sexual oportuna y adaptada a cada etapa del ciclo vital, fortaleciendo el autocuidado, el respeto por el cuerpo y la prevención de las violencias.

Finalmente, el documento del Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) 27 de 2023, titulado "Política Pública de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia 2023–2033", fue aprobado el 31 de mayo de 2023 y establece directrices para la atención integral de la niñez y adolescencia en Bogotá. Este marco normativo establece directrices para la atención integral de la niñez y adolescencia en Bogotá, garantizando sus derechos fundamentales y promoviendo su bienestar. Destaca la necesidad de formar a los docentes en educación sexual integral (ESI) y sensibilizar a familias y comunidades sobre su importancia, adaptando su implementación a las características culturales y contextuales de cada territorio, con la participación activa de los actores sociales.

3. Metodología

3.1 Definición del enfoque

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo, pues busca comprender en profundidad cómo ha sido la implementación de la educación sexual en el Ciclo Inicial y la Básica Primaria en las instituciones educativas oficiales de Bogotá durante el periodo 2014-2024. Este enfoque resulta pertinente ya que permite analizar de manera crítica y contextualizada las políticas públicas, marcos normativos y factores que inciden en su aplicación, aspectos que difícilmente podrían captarse mediante enfoques cuantitativos centrados solo en mediciones numéricas.

Asimismo, el carácter cualitativo del estudio se vincula directamente con las preguntas orientadoras y los objetivos de la investigación. Por ejemplo, al indagar qué políticas y marcos normativos regulan la educación sexual y qué factores inciden en su implementación efectiva, se requiere interpretar significados, tensiones y vacíos en los documentos oficiales, más que cuantificar datos. De igual manera, el objetivo de proponer recomendaciones para fortalecer la educación sexual integral demanda una comprensión amplia y analítica de la información normativa, lo que se logra mejor mediante un análisis documental cualitativo (Hernández y Mendoza 2018).

El análisis de contenido se enmarcó en una perspectiva interpretativa de orientación sociocrítica, en la cual los discursos se conciben como construcciones sociales con significados y valores. Desde esta mirada, los documentos consultados no se entienden como textos neutros, sino como expresiones que reflejan y evidencian concepciones sobre la infancia, la sexualidad y los derechos (Ruíz, 2012; Andréu, 2002). Esta perspectiva constituye, además, el método de investigación que orientó todo el proceso analítico, pues permitió examinar los documentos como discursos situados, identificar sentidos explícitos y latentes, y comprender las implicaciones políticas y educativas presentes en su formulación.

Esta perspectiva metodológica es coherente con los objetivos de la investigación, pues permite una interpretación de los discursos normativos y pedagógicos más allá de su contenido literal, identificando los sentidos latentes, las tensiones y los vacíos presentes en la implementación de la educación sexual.

Asimismo, orientó el desarrollo de las fases del análisis de contenido, guiando el corpus documental, la codificación de unidades de significado y la construcción del sistema de categorías. De esta manera, la interpretación de los resultados se llevó a cabo desde una lectura crítica que permitió relacionar los hallazgos con los marcos conceptuales y el contexto educativo, fortaleciendo la validez y profundidad interpretativa del estudio.

3.2 Definición del método

El diseño metodológico se basa en el análisis documental como método principal. Este consiste en un proceso sistemático de búsqueda, selección, organización, interpretación y análisis de documentos escritos —legales, políticos, institucionales y académicos— que contienen información relevante sobre el objeto de estudio. Como señala Bowen (2009), el análisis documental es especialmente útil para estudios cualitativos donde se requiere examinar procesos históricos, decisiones políticas y construcciones sociales a través de textos oficiales.

Este ejercicio de tipo exploratorio y analítico busca identificar las orientaciones, enfoques y prácticas normativas en torno a la educación sexual integral en el contexto escolar. A través de esta revisión, se busca caracterizar el marco normativo vigente e identificar los factores que han incidido en su implementación, así como proponer recomendaciones para su fortalecimiento. Para llevar a cabo este ejercicio, se establecieron algunos criterios de inclusión y exclusión para delimitar y orientar la indagación de información.

Tabla 1: *Criterios de inclusión y exclusión para la revisión documental*

CRITERIOS DE INCLUSIÓN	CRITERIOS DE EXCLUSIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Documentos publicados entre 2014 y 2024. ✓ Normativas y políticas relacionadas explícitamente con la educación sexual en los niveles de preescolar (Ciclo Inicial) y básica primaria. ✓ Textos que incluyan enfoque de derechos, equidad de género o participación infantil en el contexto escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Materiales sin respaldo institucional oficial o sin fecha clara de publicación. ○ Documentos duplicados o con información redundante.

Fuente: Elaboración propia (2025)

La definición de estos criterios de inclusión y exclusión permitió delimitar el universo de documentos y garantizar la pertinencia y relevancia de las fuentes analizadas. Al centrarse únicamente en materiales publicados entre 2014 y 2024, con respaldos institucionales y relacionados explícitamente con la educación sexual en el Ciclo Inicial y la Básica Primaria, se aseguró que la información recopilada fuera actual, contextualizada y alineada con los objetivos de la investigación. De igual forma, la exclusión de documentos sin fecha, sin

validez oficial o dirigidos a otros niveles educativos evitó sesgos y redundancias, lo que facilitó la construcción de un corpus documental coherente y representativo del tema de estudio.

3.3 Contexto y participantes

El corpus documental estuvo conformado por un total de 38 fuentes seleccionadas mediante los criterios de inclusión y exclusión definidos en la metodología. De estas, 14 corresponden a documentos normativos y programas oficiales, entre ellos el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (MEN, 2008), el Programa Distrital para la Prevención de la Maternidad y Paternidad Temprana (2012), y diversas guías y módulos del Ministerio de Salud y Protección Social orientados a la promoción de derechos sexuales y reproductivos en la infancia. Estos textos establecen el marco político y legal que sustenta la educación sexual como un eje transversal del currículo, promoviendo la formación ciudadana, la equidad de género y la protección de los derechos de niños y niñas.

En total se revisaron 24 fuentes académicas, entre artículos científicos, tesis de posgrado y capítulos de libro publicados en diferentes regiones de Colombia. Estos documentos, provenientes de universidades y revistas de ciudades como Bogotá, Medellín, Cúcuta, Bucaramanga y Barranquilla, permiten una visión comparativa de las realidades educativas. Las investigaciones analizadas tratan temas como la formación docente en educación sexual, los imaginarios socioculturales, la perspectiva de derechos sexuales y reproductivos y las estrategias pedagógicas en la educación básica. Este conjunto de estudios constituye la base empírica que sustenta el análisis de la presente investigación.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las matrices de análisis documental se estructuraron de la siguiente manera:

3.4.1 Matriz 1: Investigaciones preliminares:

Destinada al análisis de documentos académicos como tesis, artículos y estudios previos relacionados con la educación sexual en el contexto escolar. Esta matriz incluyó los siguientes criterios: tipo de documento, referencia bibliográfica, objetivo principal, categorías principales, metodología, hallazgos/conclusiones y aportes a la investigación. (Ver anexo 1)

Tipo de documento, año y ciudad	Referencia (según normas APA 7° versión)	Objetivo principal	Categorías principales	Metodología	Hallazgos y conclusiones	Aportes a la investigación
---------------------------------	--	--------------------	------------------------	-------------	--------------------------	----------------------------

3.4.2 Matriz 2: Aplicación de políticas educativas:

Centrada en la revisión de normativas, planes, programas y proyectos a nivel nacional y distrital. Esta matriz permitió examinar aspectos clave como el tipo de documento, referencia normativa, objetivo, categorías, contextualización, estrategias de aplicación, hallazgos y aportes a la investigación. (Ver anexo 2)

Tipo de documento, año y ciudad	Referencia (según normas APA 7° versión)	Objetivo principal	Categorías principales	contextualización	Estrategias de aplicación	Hallazgos y conclusiones	Aportes a la investigación
---------------------------------	--	--------------------	------------------------	-------------------	---------------------------	--------------------------	----------------------------

El uso de estas matrices facilitó la triangulación entre fuentes normativas y académicas, fortaleciendo la validez del análisis y permitiendo construir una visión articulada sobre la implementación de la educación sexual en el Ciclo Inicial y la Básica Primaria. Además, posibilitó identificar convergencias, vacíos y tensiones entre los lineamientos institucionales y las investigaciones sobre el tema. De igual manera, estas matrices fueron fundamentales para la construcción del sistema de categorías de análisis, ya que organizaron la información en unidades comparables y permitieron reconocer patrones, recurrencias y relaciones conceptuales que posteriormente se agruparon en categorías temáticas.

3.5 Técnicas de análisis de información

El tratamiento de la información se desarrolló mediante un análisis de contenido temático, esto es una técnica que facilita la organización y categorización de los hallazgos conforme a las categorías principales definidas en el marco conceptual: educación sexual, sexualidad en la infancia, derechos sexuales en la infancia, concepciones de infancias y participación infantil. Este tipo de análisis permite identificar no solo los temas explícitos, sino también significados presentes en los documentos revisados, de acuerdo con lo señalado por Ruíz (2012) y Arbeláez y Onrubia (2014), quienes destacan que el análisis temático posibilita interpretar los discursos más allá de su contenido literal, considerando los contextos en los que se producen.

Como instrumentos de recolección de información se diseñaron dos matrices de análisis documental, las cuales orientaron el proceso de lectura, codificación y sistematización. Estas matrices facilitaron la identificación de patrones, tensiones, vacíos y avances en la implementación normativa y pedagógica de la educación sexual. Este

procedimiento se fundamentó en lo planteado por Bowen (2009), quien señala que el análisis documental, combinado con el análisis de contenido temático, permite transformar los datos textuales en categorías, fortaleciendo la interpretación y el desarrollo de conocimiento empírico.

El análisis se desarrolló bajo la perspectiva del análisis de contenido cualitativo, el cual se entiende como un proceso sistemático, objetivo y replicable que permite descubrir los significados manifiestos y profundos en los textos (Andréu, 2002). Desde esta perspectiva, el proceso no sólo describe la información, sino que busca construir significados mediante la interpretación contextual y teórica de los datos.

El procedimiento analítico comenzó con la definición del objeto de estudio y la selección de los documentos normativos, institucionales y académicos pertinentes. En esta fase se establecieron las unidades de análisis, posteriormente, se establecieron códigos para identificar conceptos clave o recurrentes dentro de los textos. A partir de la comparación constante entre los códigos, se construyó un sistema de categorización, considerado por Andréu (2002) como el núcleo del análisis de contenido, ya que permite organizar los códigos en niveles progresivos de abstracción. Las categorías emergieron de forma inductiva y se agruparon en ejes temáticos: como formación docente, participación familiar y enfoque de derechos, que sirvieron de base para la interpretación de los resultados.

Para garantizar la fiabilidad del proceso, se realiza una revisión de los códigos y categorías, asegurando la coherencia y la correspondencia entre los datos, el marco teórico y los objetivos del estudio. Este ejercicio de triangulación fortaleció la validez interpretativa y la transparencia del procedimiento metodológico. Finalmente, se lleva a cabo una etapa de inferencias en la cual las categorías consolidadas sirvieron de base para la interpretación de los hallazgos, evidenciando los avances, vacíos y tensiones en la implementación de la educación sexual en las instituciones educativas de Bogotá.

El análisis se desarrolló de manera inductiva y reflexiva, haciendo un recorrido desde la lectura de los documentos hacia la construcción de un sistema categorial que cuente con los principios de validez, rigor científico y transparencia metodológica propuestos por Andréu (2002) y Bowen (2009). Este proceso permitió dar sentido a la información, generar conclusiones fundamentadas y aportar una comprensión integral del fenómeno estudiado.

4. Análisis de resultados

El análisis de resultados se organiza a partir de dos categorías centrales que emergieron del proceso de revisión documental: (1) el enfoque integral de la educación sexual y (2) los factores que inciden en su implementación en las instituciones educativas. Estas categorías responden al propósito de comprender cómo la Educación Sexual Integral (ESI) ha sido abordada en el contexto de la primera infancia y la básica primaria, identificando los avances, tensiones y desafíos presentes en su desarrollo dentro del marco de las políticas públicas colombianas.

Desde esta mirada, el análisis busca visibilizar la distancia existente entre los marcos normativos y la práctica pedagógica, evidenciando la necesidad de fortalecer procesos formativos, comunitarios y curriculares que garanticen el ejercicio pleno del derecho a la educación sexual integral desde los primeros años de vida.

4.1 Categoría 1: Enfoque integral de la educación sexual

La primera categoría se centra en los fundamentos conceptuales y ético-políticos de la ESI, abordando dos subcategorías: el enfoque de derechos humanos, sexuales y reproductivos, que reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos; y las resistencias socioculturales, mitos y tabúes frente a la educación sexual, que representan los principales obstáculos para su implementación efectiva.

4.1.1 Enfoque de derechos humanos, sexuales y reproductivos

El enfoque de derechos humanos, sexuales y reproductivos se establece como el principio normativo y ético fundamental que guía la Educación Sexual Integral (ESI) en Colombia. El análisis de documentos académicos y de políticas públicas demuestra que este enfoque se centra en reconocer a niños, niñas y adolescentes como sujetos activos y titulares de derechos, y no meramente como destinatarios de información o control de comportamientos.

Como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008), “la educación sexual debe entenderse como un proceso permanente que acompaña el desarrollo humano y promueve la vivencia de los derechos desde la primera infancia” (p. 12). Desde esta perspectiva, la educación sexual busca formar personas capaces de reconocerse como titulares de derechos sexuales y reproductivos, promoviendo el desarrollo de competencias que fortalezcan su autonomía, identidad y convivencia respetuosa.

Tanto el Ministerio de Salud y Protección Social (2014) como el CONPES 3673 (2010) coinciden en que la ESI debe asumirse como un derecho en sí mismo, al ser una herramienta esencial para el ejercicio de otros derechos fundamentales, entre ellos la salud, la autonomía personal y la equidad de género. En esa misma línea, el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC) adoptó una perspectiva centrada en la promoción de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, fundamentada en el fortalecimiento institucional de las secretarías de educación y las instituciones educativas, iniciando su implementación con una primera ola de formación docente (Cortés et al., 2016)

Los estudios revisados destacan que una educación sexual basada en derechos requiere una formación crítica y reflexiva, que entienda la sexualidad como una construcción social, ética y cultural, más allá de su dimensión biológica. En este sentido, Brisson y Pérez (2024) sostienen que la educación sexual en la infancia constituye un derecho sexual vinculado con otros derechos como la libertad sexual, la privacidad y la convivencia en igualdad.

De manera complementaria, Cabrera (2022) enfatiza que el conocimiento y la comprensión de los derechos sexuales y reproductivos dentro del contexto educativo permite que los niños, niñas y adolescentes se conviertan en individuos autónomos y responsables de sus decisiones, con un alto sentido de autoestima que los protege ante las problemáticas sociales actuales.

Desde el ámbito pedagógico, Campis (2014) plantea que el cuerpo debe comprenderse como una construcción social y cultural, lo cual implica desarrollar una educación sexual que respete la diversidad, promueve la igualdad y contribuya a la prevención de las violencias basadas en género. En coherencia con esta visión, la Ley 1620 de 2013 y la Política Pública Educativa de Convivencia Escolar reconocen la necesidad de garantizar el acceso a la información y a los Servicios de Salud Sexual y Reproductiva (SSSR) como parte integral de este enfoque. De acuerdo con Santamaría (2022), una parte esencial de la ESI debe incluir orientaciones concretas sobre cómo acceder a los servicios de salud disponibles en la comunidad y sobre los derechos sexuales y reproductivos que amparan a los y las estudiantes.

Por su parte, la UNESCO (2000) evidenció en su práctica clínica que la información que los adolescentes poseen sobre sexualidad y salud reproductiva suele ser insuficiente, contradictoria y cargada de mitos y creencias que inciden de manera negativa en su desarrollo sexual. En este contexto, Movilla (2022) destaca que las políticas gubernamentales en Colombia asumen los derechos sexuales y reproductivos como parte de los derechos humanos, lo que implica trabajarlos desde una dimensión jurídica y reconocer la salud sexual

y reproductiva como un derecho y un servicio público, fundamental en la política de Estado. La autora subraya, además, que el PESCC promueve el ejercicio de estos derechos a través de estrategias que buscan reducir factores de vulnerabilidad, prevenir conductas de riesgo y fortalecer factores protectores, con especial atención a grupos en condición de discapacidad.

No obstante, pese a los avances normativos, persisten resistencias culturales, religiosas y estructurales que obstaculizan la plena implementación de la ESI. Los mitos y prejuicios que la asocian con la promoción de conductas inmorales o la pérdida de valores familiares, así como las restricciones morales frente al abordaje de temas como el placer, la orientación sexual o la identidad de género, limitan su alcance transformador.

González (2015) sostiene que la educación sexual continúa enfrentando obstáculos relacionados con perspectivas moralistas que limitan su desarrollo, al invisibilizar la diversidad y mantener estructuras de desigualdad de género. Como señala Bayona (2023), el principal reto consiste en transitar de una educación sexual centrada en la prevención y el control, hacia una formación fundamentada en el reconocimiento, la autonomía y la ciudadanía sexual.

En esta nueva perspectiva, la sexualidad deja de concebirse como un problema a corregir y se entiende como una dimensión constitutiva del ser humano que requiere acompañamiento pedagógico, reflexión crítica y espacios de diálogo respetuoso. Así lo resalta el MEN (2018) cuando afirma que “la educación sexual integral busca que cada estudiante desarrolle habilidades para tomar decisiones informadas, libres y responsables sobre su cuerpo y sus relaciones” (p. 17). Este planteamiento refuerza la idea de que la ESI no puede reducirse a contenidos informativos, sino que debe asumirse como una experiencia formativa continua que acompañe el desarrollo integral de los estudiantes desde sus primeras etapas.

En síntesis, el enfoque de derechos humanos, sexuales y reproductivos en la ESI plantea una transformación profunda de la educación sexual en Colombia. Supone reconocer a niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho, promover su autonomía y garantizar su acceso a información veraz y pertinente. Este enfoque invita a trascender visiones moralistas o restrictivas, fortaleciendo una educación basada en la dignidad, la igualdad y el respeto por la diversidad.

4.1.2 Resistencias socioculturales, mitos y tabúes frente a la educación sexual

La implementación de una educación sexual integral en el ciclo inicial y básica primaria de instituciones oficiales de Bogotá entre 2014 y 2024 enfrenta resistencias

profundamente arraigadas en estructuras socioculturales que limitan su efectividad. Como señalan diversos autores, estas resistencias socioculturales, manifestadas a través de mitos y tabúes, representan una barrera significativa para la implementación de una educación sexual integral en las escuelas (Cabrera 2022 y Tiusaba 2017).

Estas barreras se reflejan en la desinformación cultural transmitida entre generaciones, que refuerza visiones machistas y limita las oportunidades de las niñas al matrimonio y la maternidad. La sexualidad debe comprenderse no como un problema, sino como una dimensión esencial del ser humano que requiere acompañamiento pedagógico y una educación integral desde la infancia.

De acuerdo con lo anterior, Lozano y Rivera (2022) identifican que "gran parte de la problemática sexual viene inducida por errores, tradiciones en las culturas y generaciones posteriores" (p. 4), lo que afecta el desarrollo saludable de los estudiantes. En el contexto bogotano, esta transmisión de mitos adquiere matices particulares según las localidades, donde persisten creencias como que la educación sexual temprana estimula la precocidad en las relaciones, dificultando el abordaje pedagógico de temas fundamentales desde los primeros años escolares.

Este entramado de desinformación se consolida a través de una cultura del silencio frente a la sexualidad, que se manifiesta en el miedo a abordar el tema y en la tendencia a evitarlo en los espacios educativos. Dicho hermetismo se refleja tanto en el lenguaje corporal evasivo como en respuestas tajantes por parte de los educadores, lo que obstaculiza el aprendizaje y la prevención (Roldán et al., 2021). Campis (2014) advierte que este vacío discursivo genera graves limitaciones para el aprendizaje y la prevención, mientras que Ardila (2015), Fernández (2011) y López (2011) lo conceptualizan como una pedagogía del silencio de carácter autoritario.

En la práctica concreta de los colegios oficiales de Bogotá, este silencio se institucionaliza cuando los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) omiten lineamientos claros sobre educación sexual para primeros grados, o cuando los docentes evaden preguntas espontáneas de los niños sobre corporalidad por temor a controversias con las familias, perpetuando así un ciclo de desinformación que podría romperse con estrategias pedagógicas críticas y fundamentadas en evidencia.

La influencia de sectores específicos moldea los contenidos de educación sexual y restringe la adopción plena del enfoque de derechos. Santamaría (2022) señala que grupos religiosos y conservadores han dificultado la inclusión de dimensiones esenciales como el

placer, la orientación sexual y la identidad de género, a pesar de que el PESCC promueve un enfoque centrado en los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos.

Esta realidad es particularmente visible en Bogotá, donde iniciativas distritales progresistas han enfrentado resistencia constante, resultando en currículos que frecuentemente privilegian perspectivas biologicistas sobre abordajes integrales. Yances (2021) confirma que, en la práctica, aún predominan modelos educativos que no incorporan plenamente el enfoque de derechos y diversidad, lo que perpetúa una visión distorsionada de la sexualidad en las aulas de la ciudad.

Los paradigmas culturales sobre el momento adecuado para iniciar la educación sexual constituyen otra barrera significativa. Castro (2022) subraya que en la cultura colombiana persiste la creencia de que este tema corresponde exclusivamente a la adolescencia, considerando que abordarlo en la infancia puede constituir una sexualización prematura. Esta perspectiva ignora que la educación sexual en el ciclo inicial se centra en el autocuidado, el reconocimiento corporal y la expresión de emociones desde el enfoque del "buen trato", no en actos sexuales. Superar este mito requiere que las instituciones educativas de Bogotá desarrollen estrategias de corresponsabilidad con las familias, explicando los objetivos específicos por grupo etario y demostrando cómo estos contenidos protegen a los niños y no vulneran el desarrollo infantil.

El ámbito familiar juega un papel crucial en la formación de actitudes hacia la sexualidad, frecuentemente mediada por la desinformación. Silva (2015) resalta cómo las creencias familiares crean tabúes que dificultan un tratamiento abierto, afectando incluso la vivencia de hitos naturales como la menarquia. En el contexto capitalino, muchos docentes reportan que las creencias familiares constituyen el principal obstáculo para implementar actividades pedagógicas sobre diversidad familiar o prevención de abusos, evidenciando la necesidad de incluir a los acudientes en los procesos de formación mediante escuelas de padres actualizadas y sensibles culturalmente.

La socialización familiar reproduce además roles de género limitantes, donde Serrano (2023) observa que en muchos hogares las niñas son asociadas predominantemente con el espacio doméstico mientras los hombres son vinculados con lo profesional. Estos mandatos tempranos impactan directamente las aspiraciones educativas y la autopercepción de los niños bogotanos, reforzando en las aulas la distribución sexista de juegos y responsabilidades.

La preparación inadecuada del profesorado representa un nudo crítico para la implementación efectiva. García (2017) identifica que muchos educadores carecen de capacitación para abordar temas como el erotismo y las orientaciones sexuales diversas

debido a sus propias creencias religiosas y culturales. Esta limitación se agrava con los hallazgos de Niño et al. (2018), quien documenta la inseguridad docente ante la falta de conocimiento apropiado, la influencia de sus propios miedos y tabúes, y el temor al escrutinio social. Metrio (2024) confirma que "las creencias religiosas y los prejuicios culturales continúan obstaculizando el ejercicio de los derechos sexuales de los niños, niñas y adolescentes" (p.10), evidenciando cómo las resistencias individuales de los docentes están ancladas en resistencias estructurales más profundas.

Por ello, avanzar en la educación sexual integral requiere no solo capacitación técnica, sino también procesos de formación crítica que integren la dimensión ética, emocional y social del rol docente. Es necesario promover espacios de diálogo y acompañamiento institucional donde los maestros puedan confrontar sus creencias, compartir experiencias y construir herramientas pedagógicas coherentes con los principios de equidad y derechos humanos, así será posible fortalecer una práctica educativa que trascienda los prejuicios personales y que sea más inclusivo, respetuoso y libre de discriminación.

La combinación de estas resistencias tiene consecuencias directas en la calidad de la información que reciben los estudiantes. Movilla (2022) destaca que la UNESCO en el año 2000, había comprobado que los adolescentes reciben información insuficiente, contradictoria y asociada a mitos, lo que afecta negativamente su comprensión sobre la sexualidad. En colegios oficiales de Bogotá, esto se traduce en que muchos estudiantes llegan a la adolescencia con vacíos conceptuales sobre consentimiento, diversidad y salud sexual, perpetuando ciclos de desinformación que podrían prevenirse con intervenciones tempranas y basadas en evidencia científica.

Desde la perspectiva de las Infancias, se evidencia que estas barreras afectan particularmente el desarrollo integral en las etapas tempranas, donde la educación sexual debería centrarse en el autocuidado, el reconocimiento corporal y la expresión emocional, más que en contenidos biologicistas.

Frente a este panorama, la deconstrucción activa de estos patrones se presenta como camino necesario, pues Bayona (2023) enfatiza la necesidad de claridad sobre "el origen, las características, mitos, leyendas, tabúes, entre otros" para garantizar una educación sexual significativa y emancipadora.

En efecto, el análisis de las resistencias socioculturales evidencia que, a pesar de contar con un sólido marco normativo nacional y distrital, la implementación de la educación sexual integral en el ciclo inicial y básica primaria de Bogotá durante el período 2014-2024

se ha visto limitada por un entramado de barreras profundamente arraigadas en mitos, tabúes y visiones tradicionales sobre la sexualidad infantil.

De acuerdo con lo documentado en la matriz de planes, programas y proyectos, estas resistencias manifestadas a través del silencio pedagógico, la influencia de sectores conservadores en la definición de contenidos, la socialización familiar restrictiva y la formación docente insuficiente, han dificultado la adopción plena de enfoques pedagógicos basados en derechos humanos, diversidad y equidad de género. La persistencia de estas barreras refleja una desconexión crítica entre las directrices nacionales y distritales y su aplicación efectiva en las aulas, confirmando los hallazgos que identifican la resistencia cultural como uno de los principales obstáculos para la implementación de los programas de educación sexual.

Superar estos desafíos exige, por tanto, una estrategia multidimensional que articule políticas distritales audaces, formación docente transformadora y alianzas estratégicas con las familias, siempre desde un enfoque de derechos humanos que priorice el interés superior de los niños y niñas en su diversidad, reconociendo que solo mediante la deconstrucción activa de estos obstáculos podrá garantizarse una educación sexual verdaderamente integral, respetuosa y emancipadora para las nuevas generaciones de bogotanos.

4.2 Categoría 2: Factores que inciden en la educación sexual en las instituciones educativas

La segunda categoría analiza los factores institucionales y pedagógicos que condicionan la práctica educativa, agrupados en tres subcategorías: la formación docente, la participación familiar y comunitaria, y la transversalidad curricular, entendidas como dimensiones interrelacionadas que determinan el alcance real de la educación sexual integral en las instituciones educativas.

4.2.1 Formación y cualificación docente sobre educación sexual

Los docentes de las instituciones educativas son el vehículo a través del cual la educación sexual llega a las aulas, de allí radica la importancia de que estén capacitados y formados para tal función. Sin embargo, la realidad en muchas instituciones educativas no corresponde al ejercicio pedagógico que debería suceder, el cual implica que los docentes tengan las competencias necesarias para impartir de forma integral y con calidad los conocimientos que los estudiantes requieren en el aprendizaje de la educación sexual.

El análisis documental permitió evidenciar que, aunque el PESCC brinda ciertas directrices y cada institución educativa tiene la autonomía de diseñar su propio proyecto de educación sexual, éste no está teniendo el impacto esperado, pues los docentes no están formados en los lineamientos que se deben abordar para la educación sexual. Al respecto, Cabrera (2022) afirma:

En las IE, no todos los docentes que tienen a su cargo la formulación de proyectos en educación sexual tienen la formación y las didácticas adecuadas para hablar sobre sexualidad, ya que muchos de ellos todavía se ven influenciados por sus creencias religiosas, culturales y diversos estereotipos, que los condicionan a la hora de abordar aspectos como el erotismo, las divergencias sexuales y las relaciones afectivas, entre otros. (p. 146)

Al respecto, es importante destacar que la formación y cualificación de los docentes debe primar por encima de sus propias creencias, estereotipos y prejuicios, pues esto influye directamente en el impacto que deben tener los proyectos y programas de educación sexual en las instituciones educativas.

Al mismo tiempo, en Silva (2015) se evidenció que:

Los docentes expresan que en los temas de sexualidad y reproducción la familia es el mayor responsable y su rol debe ser más de apoyo, esto hace que no haya un empoderamiento como tal del docente y que no tenga claridad misma de su rol en este ámbito educativo (p. 56).

Teniendo en cuenta que la educación sexual no es sólo un tema que compete al contexto educativo, sino también al sector de la salud quienes tienen grandes pretensiones frente a su enseñanza, se ha evidenciado que en el rol del docente de educación inicial y de básica primaria no hay un manejo adecuado frente al tema de la sexualidad; debido a la falta de interés, la presencia de tabúes o diversas razones, los docentes terminan dejando a los estudiantes expuestos a la reproducción de imaginarios, silencios y prejuicios en torno a la sexualidad (Serrano, 2017).

Estas posturas que se evidencian en los maestros frente a la educación sexual, se han convertido en factores que inciden de manera negativa la forma en la que los docentes están abordando e implementando la educación sexual con los niños y niñas, pues aún prevalecen prejuicios, mitos y tabúes que no permiten el objetivo mismo, que no es otro más que ofrecer a los estudiantes los conocimientos adecuados para que desarrollen habilidades que les permitan conocer su cuerpo, sus derechos y tomar decisiones de forma responsable.

En cuanto a los programas de educación sexual en Colombia, desde hace mucho tiempo estos parecen estar alineados hacia aspectos como el embarazo adolescente, las infecciones de transmisión sexual y la prevención de riesgos, dejando como flancos aislados las dimensiones afectivas y éticas de la sexualidad (Tiusaba, 2017). Simultáneamente, para Serrano Cárdenas (2017):

Es importante que los maestros y maestras estén formados para conocer y aprender sobre la sexualidad y llegar a ser agentes de transformación desde sus imaginarios sociales. Comenzar a hablar de la sexualidad como un proceso natural de los seres humanos y no como un tema de reserva y silencio (p. 6)

Tal como lo mencionan los autores esto, por un lado, se ha convertido en una ausencia de integralidad en la educación sexual y por otro, parece no estar pensada para los estudiantes de la primera infancia y la primaria quienes, siendo parte de la comunidad educativa, no están siendo focalizados pues los docentes no cuentan con la formación específica para esta población.

Ahora bien, desde una mirada institucional y en palabras de Niño et. al. (2018) “La formación permanente de docentes constituye uno de los principales factores dinamizadores y calificadores de los sistemas educativos” (p. 145). Esta idea es complementada por el autor cuando sugiere que, fortalecer la motivación en los docentes puede ser un aporte de gran significado a la calidad educativa, puesto que existe una relación directa con la creencia que tienen los docentes en sus propias capacidades, en la satisfacción al realizar su trabajo y en el interés que les despierta asumir nuevas tareas y retos dentro de su quehacer.

Merece la pena subrayar acerca de lo que se requiere y lo que se espera de la capacitación y la formación de los docentes en materia de Educación Sexual. “Los esfuerzos institucionales de capacitación se limitaron a jornadas informativas, sin procesos sostenidos de reflexión crítica” (Santamaría, 2022, p. 147). En este sentido, resulta importante considerar que siendo la educación sexual un tema álgido para muchas instituciones educativas, la formación y la capacitación docente no puede quedarse en un depósito de información que no trasciende de manera dinámica hacia la enseñanza pertinente que los niños y niñas requieren.

Por lo tanto y en palabras de Ardila (2015), es necesario “promover la cualificación de los docentes como gestores y constructores de cambios educativos; impulsar la adquisición de nuevas competencias disciplinares, políticas pedagógicas y consolidar las comunidades académicas del país” (p. 30). Por consiguiente, se trataría de generar una estrategia que permita a los docentes transformarse en líderes de cambios educativos significativos y

enriquecedores; que tengan acceso no sólo a información, sino que esta se pueda actualizar periódicamente en donde se afiancen sus conocimientos disciplinares y pedagógicos y sin duda, se puedan afianzar relaciones colaborativas y de intercambio de saberes entre otras instituciones educativas.

En resumidas cuentas, los docentes demandan una formación sólida y actualizada en temas relacionados con la sexualidad, derechos sexuales y reproductivos, diversidad, entre otros, de manera tal que la enseñanza de la educación sexual se convierta en un proceso orientador, dinámico y contextualizado sin juicios morales, que apunte a las necesidades y características no sólo de los adolescentes sino de los niños y niñas de ciclo inicial y primaria. Además, debe fortalecer las aptitudes y habilidades de los educadores para el abordaje pedagógico de la educación sexual como parte inherente del desarrollo humano (Metrio, 2024), esto posibilitará que tanto los docentes como los estudiantes generen expectativas claras, precisas, pertinentes y oportunas frente a la educación sexual.

4.2.2 Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la educación sexual

La educación sexual permite que los NNA adquieran actitudes, conocimientos, habilidades y valores que les permiten conocer su cuerpo, desarrollar relaciones sociales y sexuales respetuosas, proteger sus derechos y los de los demás y tomar decisiones de manera responsable, informada y consensuada acerca de su sexualidad. Es por esto que la enseñanza de la educación sexual juega un papel fundamental en este proceso y la escuela como nicho de la comunidad educativa necesita diseñar, implementar y evaluar estrategias pedagógicas que respondan a las particularidades y necesidades de la población estudiantil.

Tras el análisis documental, se identificó de manera reiterativa una realidad que puede describirse con las palabras de Silva (2017):

Sobre las prácticas pedagógicas de los docentes se encontró que no hay una estructura formal en cómo estos dictan este tipo de temas (...) actualmente no hay una estrategia específica empoderada por los docentes, sino que de manera informal y sin ser planeada se utiliza el diálogo (p. 57).

Esta situación devela la problemática que atraviesan las instituciones educativas desde tiempo atrás, y que radica en la falta de estrategias para la enseñanza de la Educación Sexual. Al parecer dicha enseñanza se ha basado en medidas preventivas de anticoncepción -dirigidas en mayor medida a la población estudiantil de secundaria-, que, si bien hacen parte, no es el fin en sí mismo de la Educación Sexual que debe promover el bienestar de los NNA.

En cuanto a dicha problemática, surge la necesidad de que en las instituciones educativas se implementen nuevas estrategias que mitiguen las limitaciones que permean los procesos pedagógicos actualmente. Dentro de estas estrategias se deben tener en cuenta aspectos como: el trabajo grupal, el desarrollo afectivo, la resolución de conflictos y la concepción de espacios de reflexión (González, 2015).

Ahora bien, el Proyecto Para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC) como política del Ministerio de Educación Nacional (2008) tiene como objetivo principal fomentar en los estudiantes competencias básicas que les permitan vivir una sexualidad sana y responsable, sin embargo, el análisis de la información vislumbra una realidad diferente, en primera medida porque este proyecto es implementado principalmente en adolescentes de secundaria dejando de lado a los estudiantes más pequeños en etapa preescolar y básica primaria. Frente a esto, se puede inferir que los niños y niñas no son concebidos como sujetos y agentes de derechos capaces de comprender y tomar decisiones. En este sentido Arenas et al. (2021) consideran que:

Es importante definir estrategias de comunicación en cada uno de los municipios que permitan construir mejores actitudes en favor de estos temas y se deben definir captando a los NNA como sujetos de derechos y que se dejen atrás, las construcciones idílicas de vulnerabilidad y buscando siempre la garantía y goce efectivo de esto (p. 9) Esto indica que no basta con la política, es completamente necesario que en las instituciones educativas existan canales de comunicación que permeen la educación sexual como un tema que es necesario trabajar desde edades tempranas y en donde los niños y niñas participen activamente. Por otra parte, Cortés et al. (2016) sugiere:

Este tipo de programas, que han surgido del proceso de mejoramiento de las iniciativas de educación de la sexualidad, deben llevarse a cabo en el nivel escolar y comunitario, deben ser apropiados para la edad, comenzar lo más temprano posible, y fomentar la toma de decisiones autónoma con el fin de promover el bienestar de niñas, niños y adolescentes. (p. 5)

Por consiguiente, la educación sexual no puede pensarse de manera homogeneizada, pues esta debe responder a las características de las infancias de ciclo inicial y básica primaria, entendiendo que su proceso de aprendizaje es específico. Esta debe tener en cuenta las características sociales, culturales, éticas y familiares propias de los contextos en los que los niños y niñas se desenvuelven.

Esta idea, también es apoyada por Cabrera (2022) “las instituciones deben diseñar e implementar acciones encaminadas a solucionar las problemáticas que se presentan en el

contexto educativo, estableciendo espacios de comunicación críticos entre los actores de la comunidad educativa” (p. 139). Al respecto, merece la pena subrayar que, la enseñanza de la educación sexual en ciclo inicial y básica primaria debe contar con recursos y metodologías que permitan el diálogo natural y abierto y materiales didácticos apropiados. A saber, Varón y Walteros (2021) señalan que:

La implementación de nuevas estrategias pedagógicas frente a la formación en educación sexual en los niños y niñas, ha de hacer frente a diversos retos, por lo que es necesario una transformación de los procesos y estrategias de enseñanza-aprendizaje, donde se sitúe un trabajo interactivo y colaborativo con estudiantes, padres y docentes (p. 63).

En síntesis, conviene especificar que, estrategias pedagógicas innovadoras, contextualizadas y didácticas permiten que el trabajo de las instituciones educativas sea efectivo y enriquecedor para la enseñanza de la educación sexual pues permite que los niños y niñas comprendan e interioricen el tema de manera apropiada. Además, este debe ser apoyado y guiado de forma colaborativa con los padres de familia y/o cuidadores como parte de la comunidad educativa.

4.2.3 Transversalidad curricular

El análisis de las fuentes revisadas permite evidenciar que la transversalidad curricular es un principio fundamental para la implementación efectiva de la Educación Sexual Integral (ESI) en el contexto colombiano. Desde los documentos oficiales y estudios académicos analizados, se observa consenso en que la transversalidad busca evitar la fragmentación del conocimiento, permitiendo que los contenidos relacionados con la sexualidad se articulen en todas las áreas del currículo y en los distintos niveles educativos (Cabrera, 2022).

La triangulación de la información revela que esta integración exige un trabajo pedagógico interdisciplinario. Bautista (2015) resalta que la interdisciplinariedad requiere que cada docente domine su área de conocimiento, pero también comprenda los contenidos y métodos de las demás, para lograr una enseñanza coherente y contextualizada. Esta postura se relaciona con lo planteado en los lineamientos del MEN (2008) y en el PESCC (2016), donde se promueve la cooperación entre actores educativos y la articulación entre proyectos pedagógicos para garantizar procesos formativos más integrales.

Asimismo, la revisión documental evidencia un cambio en la concepción del rol docente. De acuerdo con González (2015), el maestro debe asumirse como un intelectual

público capaz de generar espacios de reflexión, diálogo y participación democrática, donde la diversidad sea abordada como eje articulador del currículo. Este hallazgo converge con lo señalado por Ardila (2015), quien plantea que el diseño curricular debe fundamentarse en bases antropológicas, sociales, culturales, éticas y científicas, integrando la educación sexual en la comprensión integral del cuerpo y las relaciones humanas.

De manera complementaria, las políticas revisadas, como el PESCC (Cortés et al., 2016), destacan la necesidad de fortalecer la coordinación intersectorial mediante mesas y redes de trabajo que vinculen a instituciones, comunidades y entidades gubernamentales, garantizando así la sostenibilidad de las acciones formativas en educación sexual. Este planteamiento reafirma que la transversalidad no depende únicamente del currículo, sino también de la gestión educativa y la participación comunitaria.

Desde la evidencia empírica, Arenas et al., (2021) identifican que la Educación Sexual Integral favorece el empoderamiento infantil y adolescente al proporcionar conocimientos, actitudes y valores que fortalecen la autonomía y el bienestar, lo que se alinea con la idea de transversalizar la sexualidad como parte del desarrollo integral. En la misma dirección, Movilla (2022) sostiene que la calidad de la educación sexual depende de procesos de formación docente, sensibilización y trabajo colectivo entre escuela, familia y comunidad, condiciones que solo pueden lograrse mediante una planificación curricular transversal y sostenida.

Por otro lado, el análisis de fuentes recientes, como Metrio (2024), refuerza que la escuela debe constituirse en un espacio donde los niños y niñas comprendan la sexualidad como parte de su crecimiento integral y no como un tema tabú o sancionado socialmente. Este enfoque requiere, como proponen Zambrano y Torres (2023), que el docente asuma un papel protagónico en la construcción de la identidad institucional respecto a la educación sexual, garantizando coherencia entre el discurso pedagógico y las prácticas escolares.

Finalmente, Brisson y Pérez (2024) plantean que la transversalidad implica también educar en el ejercicio efectivo de los derechos, incluyendo la orientación sobre el acceso a servicios de salud sexual y reproductiva. Esta visión complementa la perspectiva de Ardila (2015) y Bautista (2015), al reconocer que el desarrollo curricular y la interdisciplinariedad son factores determinantes para la calidad educativa y la consolidación de una ESI contextualizada.

4.2.4 Rol de la familia en la educación sexual

La educación sexual en la primera infancia en Bogotá enfrenta como núcleo central del problema el silencio familiar, el cual reproduce tabúes generacionales y limita significativamente el alcance de la labor escolar. Como lo demuestran Santamaría (2022) y Tiusaba (2017), este vacío discursivo no solo perpetúa mitos y desinformación, sino que fuerza a la escuela a asumir en solitario una responsabilidad que debería ser compartida, rompiendo así el principio esencial de corresponsabilidad.

En el contexto bogotano, este silencio familiar se evidencia cuando los padres y cuidadores, por costumbre o falta de información, dejan toda la educación sexual en manos de la escuela. Esto genera una carga extra para los docentes y limita los efectos de los programas educativos en la primera infancia. Al no existir espacios de diálogo en el hogar, los niños y niñas tienen pocas oportunidades de expresar sus dudas o emociones, lo que hace que su aprendizaje sobre el cuerpo, los afectos y las relaciones dependa casi exclusivamente del enfoque de la escuela.

Frente a esta realidad, las investigaciones coinciden en que la respuesta clave es construir una corresponsabilidad efectiva entre familia y escuela. Zambrano y Torres (2023) señalan que padres, docentes y Estado deben asumir roles activos y complementarios. Para Bogotá, esto implica desarrollar protocolos de articulación claros entre colegios y familias, que trasciendan la firma de compromisos. Deben traducirse en acciones concretas como talleres conjuntos y seguimiento continuo del desarrollo afectivo-sexual de los niños.

El silencio familiar en educación sexual persiste debido a la preparación limitada tanto de las familias como de los docentes. Varón y Walteros (2021) destacan que “Muchos padres de familia creen que hablar de sexo con sus hijos desde edades tempranas conlleva riesgos, uno de ellos es el despertar interés por querer abordar más a fondo acerca de dicho tema viéndolo desde la perspectiva del morbo” (p. 9), lo que evidencia cómo ciertos temores culturales impiden que los adultos orienten adecuadamente a los niños en estos temas.

Esta percepción se ve reforzada por Lozano y Rivera (2022), quienes señalan que muchos padres pertenecen a generaciones que atravesaron cambios significativos sin preparación suficiente, perpetuando así un silencio que se mantiene especialmente en zonas bogotanas con alta diversidad cultural y contextos de desplazamiento, donde el secretismo familiar entra en tensión con los enfoques de derechos promovidos en las instituciones educativas.

La limitación también afecta al profesorado. Zambrano y Torres (2023) documentan que el 45% de los docentes reconoce su insuficiente conocimiento empírico para abordar la educación sexual infantil. Esto crea un círculo vicioso de desconfianza mutua, donde Serrano

(2023) evidencia que los padres cuestionan esta educación al ver las dificultades de los docentes para responder preguntas infantiles.

Pese a las limitaciones, la familia mantiene una influencia real como principal fuente de socialización sexual. Arenas et al. (2021) confirman que las madres son referentes principales para el 53,2% de niñas, respaldando cuantitativamente el papel protagónico familiar en las concepciones iniciales sobre sexualidad. Esto representa una oportunidad estratégica para colegios bogotanos, quienes podrían diseñar programas específicos para madres cuidadoras, reconociendo su liderazgo natural y convirtiéndolas en aliadas fundamentales en los procesos de socialización primaria.

Sin embargo, esta influencia no siempre es positiva, como lo demuestran las consecuencias documentadas por Roldán et al. (2021), quienes revelan que “a las niñas se las educa en la culpa y el miedo a los hombres, a través de mensajes en los que estos son presentados como algo de lo que deben cuidarse” (p. 5), construyendo una sexualidad femenina asociada al riesgo y la vulnerabilidad al autocuidado y la autonomía.

Estas consecuencias se agravan por el enfoque inadecuado que Fernández y López (2011) identifican en programas oficiales, los cuales priorizan la función reproductiva sobre otras dimensiones esenciales. En los PEI de colegios bogotanos predomina esta visión biologicista, dejando de lado componentes cruciales como el desarrollo emocional, la identidad de género y el reconocimiento corporal desde el ciclo inicial, limitando así el potencial transformador de la educación sexual.

Para contrarrestar esta limitación, Lozano y Rivera (2022) proponen desarrollar una postura racional y objetiva frente a la cuestión sexual, mientras que Metrio (2024) subraya la esencialidad del diálogo familiar para que los niños comprendan su sexualidad desde el respeto y la autonomía. Estos planteamientos sugieren la necesidad de establecer en los colegios bogotanos espacios sistemáticos de escuela de padres que, más allá de charlas informativas, promuevan la reflexión crítica sobre las prácticas educativas familiares y su incidencia en el desarrollo sexual infantil.

Estas estrategias se fortalecen con la propuesta de De Tejada (2016, citado en Movilla, 2022), quien considera la autoestima como eje del desarrollo personal, integrando autocuidado y autovaloración para que los niños puedan tomar decisiones conscientes desde temprana edad. Así, la articulación entre familia y escuela se configura como un proceso complementario que potencia aprendizajes significativos y sostenidos durante la primera infancia.

En consecuencia, el análisis evidencia que el rol de la familia en la educación sexual es fundamental, pero está marcado por el silencio y la delegación exclusiva en la escuela, lo que reproduce tabúes generacionales y limita el impacto de las políticas educativas. Este vacío discursivo, documentado en investigaciones recientes, no solo perpetúa mitos y desinformación, sino que sobrecarga a las instituciones educativas, dificultando una corresponsabilidad efectiva.

Los hallazgos de la matriz de Aplicación de Políticas Educativas refuerzan esta problemática, señalando que, si bien existen programas como el PESCC y guías orientadoras que promueven la participación familiar, en la práctica persisten resistencias socioculturales, falta de capacitación tanto en familias como en docentes, y una implementación fragmentada que prioriza enfoques biologicistas y preventivos, dejando de lado dimensiones cruciales como el desarrollo emocional, la identidad de género y la autonomía desde la primera infancia.

Por lo tanto, se requiere una articulación más sólida entre familia, escuela y estado, mediante estrategias concretas como talleres conjuntos, escuelas de padres reflexivas y formación docente continua. En este sentido, en Bogotá, es fundamental reorganizar la formación docente incorporando componentes vivenciales y materiales pedagógicos contextualizados con las diversas realidades de la ciudad, de manera que los docentes estén mejor preparados para trabajar de manera conjunta con las familias, fortaleciendo la educación sexual desde la primera infancia y promoviendo la corresponsabilidad efectiva en entornos diversos.

Asimismo, en el contexto bogotano, implica diseñar políticas educativas locales que asignen recursos específicos para la sostenibilidad de estos procesos, reconociendo que sin inversión permanente en la cualificación de actores y sin voluntad política para enfrentar los tabúes culturales, difícilmente se podrá materializar el derecho a una educación sexual científica, laica y basada en derechos humanos.

4.3 Categoría 3: Recomendaciones para el fortalecimiento de la Educación Sexual Integral en Ciclo Inicial y Básica Primaria

Para transformar el rol de la familia y superar las resistencias socioculturales que limitan la educación sexual en la primera infancia de Bogotá, se propone una estrategia integral con tres dimensiones interdependientes: (1) el fortalecimiento institucional y la corresponsabilidad entre escuela y familia, (2) la transformación cultural a través de procesos formativos y comunicativos, y (3) la movilización comunitaria basada en recursos y

liderazgos. Es fundamental institucionalizar marcos de corresponsabilidad mediante protocolos claros que definan acciones conjuntas entre familias y escuelas, lo que incluye la participación activa de los padres en la actualización de los PEI y en sistemas de seguimiento compartido del desarrollo afectivo-sexual de los niños, sentando así bases estructurales sólidas.

Paralelamente, se requiere un trabajo profundo de transformación cultural mediante procesos formativos y comunicativos que deconstruyan mitos y tabúes. Esto implica crear espacios de sensibilización comunitaria con lenguaje accesible y transformar las escuelas de familia en ámbitos de reflexión crítica con metodologías vivenciales. Además, es crucial fortalecer la preparación docente con componentes actitudinales que permitan a los educadores abordar sus propias resistencias y facilitar diálogos asertivos tanto con niños como con cuidadores.

Como complemento a estos esfuerzos, la estrategia debe culminar en una movilización comunitaria que aproveche los recursos y liderazgos locales, potenciando a madres y cuidadores como agentes de cambio. Para ello, se deben desarrollar materiales pedagógicos contextualizados que reflejen la diversidad bogotana y establecer programas de acompañamiento focalizado en contextos de alta vulnerabilidad, donde el secretismo familiar y los enfoques basados en derechos suelen confrontarse más intensamente.

En este marco general, es fundamental incorporar en los proyectos institucionales una perspectiva de derechos humanos, sexuales y reproductivos que reconozca a niños, niñas y adolescentes como sujetos activos y titulares de derechos. Esto implica garantizar que los procesos de educación sexual integral se desarrollen desde la primera infancia con un enfoque que promueva la autonomía, la libertad y la equidad de género como bases fundamentales. Además, se deben diseñar programas pedagógicos que incluyan la comprensión crítica de la sexualidad como una construcción social, cultural y ética, promoviendo activamente el respeto por la diversidad y la prevención de la violencia basada en género.

Para operacionalizar estos principios, es prioritario asegurar el acceso oportuno a información y servicios de salud sexual y reproductiva adecuados a cada etapa del desarrollo, integrando orientaciones prácticas sobre cómo ejercer los derechos y acceder a los recursos disponibles en la comunidad. Esto debe complementarse con el desarrollo de estrategias institucionales que permitan la formación docente continua en derechos humanos, sexuales y reproductivos, fortaleciendo competencias pedagógicas, éticas y comunicativas del profesorado para abordar estos temas con solvencia profesional.

En cuanto a la capacitación y formación docente específica, se recomienda crear programas de formación especializada en educación sexual, sexualidad, género y derechos sexuales y reproductivos, accesibles de forma permanente. Es fundamental promover esta formación desde los primeros ciclos educativos para responder de manera oportuna y pertinente a la enseñanza de la educación sexual, asegurando que los educadores cuenten con las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias. Adicionalmente, se deben adaptar y flexibilizar los programas de educación sexual existentes a las características culturales y sociales de las instituciones educativas, garantizando su pertinencia y continuidad, mitigando barreras como mitos, tabúes y prejuicios mediante capacitación con información actualizada y herramientas pedagógicas efectivas.

Respecto a la transversalidad curricular, es esencial incorporar los contenidos de educación sexual en todas las áreas del currículo, asegurando su presencia transversal y evitando su tratamiento como tema aislado. Para lograrlo, se debe promover el trabajo interdisciplinario mediante espacios de planeación conjunta que integren saberes y enfoques pedagógicos diversos. Asimismo, es crucial fortalecer la formación docente en competencias de diversidad, equidad de género y derechos humanos, facilitando que el profesorado asuma un rol activo en la transformación cultural y pedagógica.

Complementariamente, se deben generar estrategias institucionales que impulsen la coordinación intersectorial entre escuela, familia, comunidad y entidades gubernamentales, garantizando la sostenibilidad de las acciones educativas. Esto incluye diseñar proyectos pedagógicos transversales que favorezcan la reflexión crítica, la autonomía y la responsabilidad estudiantil, creando ambientes educativos seguros donde la sexualidad se aborde como parte integral del desarrollo humano.

En lo que respecta a las estrategias de enseñanza específicas, se sugiere implementar metodologías didácticas y lúdicas adaptadas a la edad de los niños y niñas, promoviendo su participación, diálogo y reflexión. Es fundamental actualizar el currículo incorporando estrategias activas como ambientes virtuales y aprendizaje por proyectos, utilizando recursos y materiales contextualizados que faciliten procesos de enseñanza-aprendizaje significativos.

Finalmente, para consolidar estos avances, se debe involucrar a todos los actores de la comunidad educativa mediante espacios de reflexión y diálogo crítico, articulando con otros sectores e instituciones para conformar una red de apoyo técnico integral. Todas estas estrategias deben alinearse con las políticas y normativas vigentes, considerando la transversalidad curricular y la adecuación al ciclo vital de los estudiantes, contribuyendo así

al mejoramiento continuo de la educación sexual y, en consecuencia, a la calidad educativa general.

La conjunción de estos esfuerzos estructurales, culturales y comunitarios permitirá transitar del silencio y la delegación hacia una corresponsabilidad efectiva. Este camino garantizará el derecho a una educación sexual integral, científica y basada en el afecto desde las primeras etapas del desarrollo infantil en Bogotá, transformando las prácticas y representaciones sociales que hoy obstaculizan este proceso fundamental para la formación humana.

5. Conclusiones

La presente investigación tuvo como propósito analizar la implementación de la educación sexual en los niveles de ciclo inicial y básica primaria en instituciones educativas oficiales de Bogotá. El estudio logró dar cumplimiento al objetivo general mediante un análisis documental exhaustivo que integró políticas públicas, marcos normativos y literatura académica producida entre 2014 y 2024. Este proceso permitió identificar la distancia existente entre la normativa vigente y las prácticas reales en las aulas, así como las tensiones estructurales, socioculturales y pedagógicas que afectan la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI).

En relación con el primer objetivo específico, que buscaba examinar las políticas educativas y el marco normativo que orienta la educación sexual en Bogotá, los resultados muestran que el país cuenta con lineamientos sólidos, como la Ley 115 de 1994, el PESCC (2008), el CONPES D.C. 27 (2023) y la Política Pública LGBTI (2016). Sin embargo, el análisis evidenció que, pese a fundamentarse en un enfoque de derechos humanos, equidad de género y desarrollo integral, estos instrumentos permanecen en gran medida en el plano declarativo. Esto genera vacíos en la garantía de una implementación efectiva de la ESI en la primera infancia y la básica primaria, especialmente porque las orientaciones carecen de mecanismos operativos y de seguimiento que aseguren su cumplimiento en el entorno escolar.

Respecto al segundo objetivo específico, orientado a analizar los factores que inciden en la implementación efectiva de la educación sexual, el estudio identificó tres tensiones centrales: (I) la formación docente insuficiente, expresada en capacitaciones esporádicas, sin continuidad ni enfoque específico para ciclos inicial y primaria; (II) las resistencias socioculturales y tabúes familiares, que reproducen silencios, prejuicios y concepciones erróneas sobre la sexualidad; y (III) la falta de transversalidad curricular, resultado de la débil integración de los programas de educación sexual en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). Estos factores se entrelazan y limitan de manera directa la posibilidad de ofrecer una educación sexual sistemática, integral y adecuada para la niñez bogotana.

En cuanto al tercer objetivo específico, relacionado con establecer recomendaciones para fortalecer la ESI en estos niveles educativos, el estudio propuso un conjunto de estrategias articuladas desde la corresponsabilidad entre familia, escuela y Estado. Entre ellas,

se destacan: la institucionalización de protocolos de trabajo conjunto, la creación de procesos formativos que aborden mitos y tabúes, la cualificación docente con enfoque actitudinal y disciplinar, la transversalidad curricular en todas las áreas y el fortalecimiento de redes comunitarias que promuevan una transformación cultural sostenida. Estas recomendaciones buscan promover una ESI contextualizada, crítica y coherente con las características socioculturales de Bogotá.

En síntesis, los objetivos trazados fueron plenamente abordados y permitieron comprender que la implementación de la educación sexual en la primera infancia exige no solo el cumplimiento de lineamientos normativos, sino también transformaciones profundas en las prácticas pedagógicas, las creencias familiares y los enfoques institucionales. Fortalecer la ESI en estos niveles educativos implica reconocer a los niños y niñas como sujetos de derechos y garantizar espacios educativos seguros donde la sexualidad sea entendida como parte fundamental del desarrollo humano. Este estudio contribuye, así, a visibilizar los retos y a orientar acciones que permitan avanzar hacia una educación sexual integral, pertinente y de calidad en Bogotá.

Anexos

Anexo 1: Matriz 1 investigaciones preliminares.

[Matriz 1 Antecedentes Premilinares.xlsx](#)

Anexo 2: Matriz 2 aplicación de planes, programas y proyectos.

[Matriz 1 Antecedentes Premilinares.xlsx](#)

Referencias Bibliográficas

- Álamo Bolaños, A., Mulero Henríquez, I., & Morata Sampaio, L. (2024). Childhood, Education, and Citizen Participation: A Systematic Review. *Social Sciences*, 13(8), 399. <https://doi.org/10.3390/socsci13080399>
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2008). *Proyecto de Acuerdo 248 de 2008 Concejo de Bogotá, D.C.*
<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=29751#:~:text=El%20proyecto%20%22Educaci%C3%B3n%20para%20la,derechos%20humanos%2C%20sexuales%20y%20reproductivos.>
- Alvarado, J. E. (2013). Educación sexual preventiva en adolescentes. *Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, (29), 25–42.
- Amador Baquiro, J. C. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y Saberes*, (37), 73-87. Universidad Pedagógica Nacional.
<https://doi.org/10.17227/01212494.37pys73.87>
- Andréu Abela, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada.* Fundación Centro de Estudios Andaluces, Universidad de Granada.
- Arbeláez Gómez, M. C. y Onrubia Goñi, J. (2014). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana *Educación y Cultura*. *Revista de Investigaciones UCM*, 14(23), 14–31.
<https://doi.org/10.22383/ri.v14i1.5>
- Ardila Rojas, J. I. (2015). Gestión Curricular desde una concepción integral de cuerpo que contribuye a la Educación Sexual de los Estudiantes del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento IED [Tesis de Maestría, Universidad Libre] Repositorio Institucional Unilibre. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/7875>
- Arenas Duque, A., Roldán Restrepo, D., Rivera Montero, D., Sánchez Molano, S. M., Rivillas García, J. C. (2021). Conocimientos, actitudes y prácticas de niñas y niños sobre educación sexual integral en ocho municipios de Colombia. *Salud UIS*, 53.
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistasaluduis/article/view/10860>
- Bautista, D. A. (2015). Relación entre procesos interdisciplinarios en la calidad de la educación básica de Bogotá-Colombia en 2015. *Itinerario Educativo*, 29 (66), 87–120. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/2215>

- Bayona Lemus, Y. (2023). La educación sexual como eje transversal curricular en la formación del estudiante de educación básica primaria. *Revista Dialéctica*, 2(20). <https://doi.org/10.56219/dialectica.v2i20.2113>
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi:10.3316/QRJ0902027>
- Brisson, J. y Pérez Múnera, C. P. (2024). Una pieza que falta en la educación sexual en Colombia: enseñar a los jóvenes sus derechos. *Revista de Salud Pública*, 26(2), 1–6. <https://doi.org/10.15446/rsap.v26n2.111406>
- Cabrera Fajardo, D. P. (2022). Educación sexual integral en la escuela. *Revista UNIMAR*, 40 (1) <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-1-art7>
- Campis, R. (2014). Concepciones sobre la sexualidad en estudiantes de instituciones educativas distritales con proyectos de educación sexual en Barranquilla, Colombia. *Cultura, Educación y Sociedad*, 5(1), 27-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7823374>
- Castro Rubio, A. J., Márquez Santana, D. A., Uribe Huertas, D. C., Martín Ortiz, M. L. (2022). Formación del profesorado en educación sexual en la primera infancia [Tesis de Pregrado, Universidad del Bosque] Repositorio Universidad del Bosque. <https://repositorio.unbosque.edu.co/items/9344289d-3330-458b-bf80-94f50f2b0d93>
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214.
- Congreso de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Diario Oficial No. 48.701.
- Congreso de la República de Colombia. (2016). *Ley 1804 de 2016, por medio de la cual se institucionaliza la Estrategia "De Cero a Siempre" para la atención integral de la primera infancia en Colombia*. <https://www.senado.gov.co LEY 1804 DE 2016>
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución política de Colombia* <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Corte Constitucional (2015). *Sentencia T-478/15*. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/t-478-15.htm>
- Cortés D., Flores C. E., Ibarra M. C., Martínez D., Vargas T. E. (2016). Educación de la Sexualidad, prácticas docentes y conocimientos de los estudiantes: una evaluación del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía

- (PESCC). Serie de Documentos de trabajo, Universidad del Rosario. (187).
<https://repository.urosario.edu.co/server/api/core/bitstreams/4fcdb87b-09bc-47ab-b2a3-b8ca5692ac74/content>
- Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2023). *CONPES D.C. 27 de 2023: Política Pública de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia 2023–2033*.
https://www.integracionsocial.gov.co/images/_docs/2023/documentos/politicas-publicas/11072023-doc_conpes_dc_27_pp_piia.pdf
- Del Río, C. H. S. (2023). Educación sexual para niños y niñas de 0 a 6 años: Cuándo, cuánto y cómo hacerlo (Vol. 62). Narcea Ediciones.
- Díaz, L.E. (2019). Educación para la salud sexual: una mirada a los componentes integradores de la didáctica. *Avances en Enfermería*, 37(2), 208-216
- Escamilla Gutiérrez, M., y Guzmán Saldaña, R. (2017). Educación Sexual en México ¿Misión de la casa o de la escuela? *Educación y Salud Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 5(10).
<https://doi.org/10.29057/icsa.v5i10.2478>
- Fernández Rincón, C. A., y López Cardoso, L. I. (2011). La educación sexual como tema transversal de las instituciones públicas educativas de la básica primaria en Armenia, Colombia. *Cultura Del Cuidado*, 8(2), 46-57.
<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/cultura/article/view/1897>
- Frigerio, G., y Diker, G. (2008). *Infancia, educación y pedagogía*. Novedades Educativas.
- García Beltrán, Y. (2017). Pedagogía socio-resiliente: Una estrategia pedagógica para casos de explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes en la localidad de Los Mártires, Bogotá-Colombia [Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás]. Archivo digital <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=336002>
- García Piña, C. A. (2016). Sexualidad infantil: información para orientar la práctica clínica. *Acta Pediátrica de México*, 37, 47–53.
- González Araya, E., y Riquelme Gajardo, R. (2018). Características de los programas de educación sexual en liceos de la provincia de Santiago, Chile. *Cuadernos Médico Sociales*, 58(2), 23–30.
- González Gómez, Y. (2015). El papel del docente en la educación para la sexualidad: algunas reflexiones en el proceso educativo escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15 (3). https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032015000300430&script=sci_arttext

- Hernández Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.
- Holguín, Y. P., Mendoza, L. A., Esquivel, C. M., Sánchez, R., Daraviña, A. F., y Acuña, M. (2013). Factores asociados al inicio de la actividad sexual en adolescentes de Tuluá, Colombia. *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología*, 78(3), 209–219.
<https://doi.org/10.4067/S0717-75262013000300007>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF. (2017). *Lineamientos técnicos para la garantía de los derechos sexuales y reproductivos de niñas, niños y adolescentes*. Bogotá: ICBF.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2017). *Módulo 3: Derechos sexuales y reproductivos de niñas, niños y adolescentes*.
https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/modulo_3.pdf
- Jaramillo, L., (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima*, (8), 108-123.
<https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>
- Lozano Lázaro, K. J., Rivera Ibáñez, M. A. (2022). Estrategias metodológicas para el fortalecimiento de la educación afectivo sexual y reproductivo en educandos de educación Básica Primaria. *Conocimiento, Investigación y Educación CIE*, 1(14)
<https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/cie/article/view/1382>
- Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927–942. <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>
- Malón Marco, A. (2008). Infancia, sexualidad y peligro: Sobre la naturaleza iatrogénica de un discurso. *Papers: Revista de Sociología*, 90, 127–150.
<https://doi.org/10.5565/rev/papers/v90n0.739>
- Manzano, D. y Jerves, E. (2015). Educación sexual: la asignatura pendiente. *MASKANA*, 6(1). 10.18537/mskn.06.01.03.
- Meinardi, E., Revel, A., Godoy, E., Iglesias, M., Rodríguez Vida, I., Plaza, M. V., y Bonan, L. (2008). Educación para la salud sexual en la formación de profesores en Argentina. *Ciência & Educação*, 14(2), 181–195.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5274265>
- Metrio, W. E. (2024). El derecho a la libertad sexual frente a la formación de las instituciones educativas de los niños, niñas y adolescentes en Colombia en el año 2022. *Justicia y Derecho* 12,29–43.
<https://revistas.unicauca.edu.co/index.php/justder/article/view/2592>

- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta la organización de la educación formal en Colombia en sus niveles preescolar, básica y media*. Diario Oficial No. 41.491.
- Montero, A. (2011). Educación sexual: un pilar fundamental en la sexualidad de la adolescencia. *Revista Médica de Chile*, 139(10), 1249–1252.
<https://doi.org/10.4067/S0034-98872011001000001>
- Movilla Ricaurte L. (2022). Educación integral de la sexualidad: un desafío curricular inaplazable para las instituciones educativas. *Revista del Centro de Investigaciones y Estudios Gerenciales CIEG*, (53). <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/12/Ed.53310-321-Movilla-Nerys.pdf>
- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
<https://www.unicef.org/spanish/crc/>
- Niño Bautista, L., Oviedo Cáceres, M. del P., Hakspiel Plata, M. C., Velasco Rángel, C. M., Galvis Padilla, D. C., Aragón Borré, D., & Pineda Rodríguez, L. P. (2018). Motivaciones que inciden en la participación de docentes en procesos de educación para la sexualidad. *Salud UIS*, 50 (2).
<https://www.redalyc.org/journal/3438/343855889006/343855889006.pdf>
- Noguera, N. y Alvarado, A. (2016). Embarazo en adolescentes: una mirada desde el cuidado de enfermería. *Revista Colombiana de Enfermería*, 7, 151-160.
- Novella Cámara, A. M. y Llena Berñe, M. A. (2024). Giros conceptuales sobre participación social de la adolescencia. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, (44), 15–27.
https://doi.org/10.7179/PSRI_2024.44.01
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Recomendaciones sobre salud y derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes*. [Informe técnico].
<https://cutt.ly/WnHtcQX>
- Pulido, C. (2022). La escuela sí quiere educación integral para la sexualidad: desafíos y apuestas. *Escuela y Pedagogía*, Secretaría de Educación del Distrito.
<https://escuelaypedagogia.educacionbogota.edu.co/miradas/la-escuela-si-quiere-educacion-integral-para-la-sexualidad>
- Ramírez, A. A. V., Sánchez, D. O. y Miramontes, L. E. A. (2020). Prevención del Abuso Sexual Infantil desde la promoción de la salud sexual. *Avances En Psicología*, 28(2), 257-268.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. Routledge.

- Roa, P.A. y Osorio, A.P. (2016). Problematización de la educación sexual: reflexiones acerca de la sexualidad en la escuela colombiana. *Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza*, 9(16), 23-29. <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.9num.16bio-grafia23.29>.
- Roldán Restrepo, D., Arenas Duque, A., Forero Martínez, L. J., Rivera, D., y Rivillas, J. C. (2021). Conocimientos y percepciones de niñas, niños y adolescentes sobre la sexualidad. *Revista Facultad Nacional De Salud Pública*, 39 (2), 1–10. <https://doi.org/10.17533/udea.rfnsp.e339044>
- Ruiz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto <https://www.torrossa.com/en/resources/an/2485208>
- Russo Sierra, G. S. y González Torres, M. C. (2019). Desafíos del sistema educativo frente al abuso sexual en la infancia: Array. *Revista De Educación*, 1(30), 23–40. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-262>
- Santamaría Vargas, J. D. P. (2022). Políticas, saberes y prácticas de educación sexual: Reflexiones en torno a las tensiones entre las políticas y su implementación en colegios públicos de Bogotá (2010-2022) [Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás]. Archivo digital <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=332425>
- Save the Children. (2018). *Educación Integral en Sexualidad: Una aproximación desde los derechos de la niñez*. <https://resourcecentre.savethechildren.net/>
- Serrano Cárdenas L. P., (2023) Percepciones Sociales sobre Sexualidad de los Docentes de Primaria y la Política de Sexualidad y Proyectos del Ministerio de Educación Nacional, en la Localidad de Tunjuelito, Bogotá DC. [Proyecto de Grado, Universidad Militar Nueva Granada]. Repositorio Institucional UMNG. <https://repository.umng.edu.co/server/api/core/bitstreams/06f79830-78f8-43e1-be44-331d5cf3ff9e/content>
- Silva Marín, C. A. (2016). Aportes al fortalecimiento de la educación para la sexualidad con la construcción de ciudadanía para la participación desde el área de Ciencias Sociales en la I.E. Doce de Octubre (Trabajo de grado). Universidad de Antioquia. Repositorio UdeA. <http://hdl.handle.net/10495/23477>
- Silva M. P. (2015) El rol de los docentes en la implementación de los programas de educación sexual y reproductiva en los colegios de Bogotá. [Tesis de Maestría, Universidad de los Andes]. Repositorio Institucional Séneca. <https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/51bb55a3-df83-4c14-b90c-79ff3cb9b1be>

- Socarrás Aguilar, L., González Reyes, A., y Fuentes Figueredo, O. (2018). La familia en la formación de una sexualidad plena y responsable a partir de la igualdad de género desde la primera infancia. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, (6).
- Tiusaba Rivas, A. (2017). Prevenir y educar: sobre la historia de la educación sexual en Colombia. *Praxis & Saber*, vol. 8, núm. 17, pp. 85-101, 2017.
<https://doi.org/https://dx.doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7202>
- UNESCO. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia*. <https://unesdoc.unesco.org/>
- Varón Talero, L. T. y Walteros Cuestas, A. C. (2021). Taller basado en el juego como estrategia pedagógica para la educación sexual en niños y niñas de 7 a 9 años [Tesis de Pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Colecciones Digitales.
<https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/8eeb9189-3f8c-4374-a059-b5ff8706271c/content>
- Yances Padilla, Y., Gamboa Suárez, A. A., y Prada Núñez, R. (2021). Proyectos educativos institucionales, políticas públicas y sentidos de actores educativos: Un análisis desde la educación sexual en Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 10 (8), 72–83.
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1385>
- Zambrano Lequizamón. A., Torres Medina I. K. (2023) Autoevaluación del rol docente en la formación escolar para abordar la educación sexual en la infancia. En Universidad Sergio Arboleda. Gerencia Educativa (pp.13-36) <http://hdl.handle.net/11232/1994>