

quieres que te
traten a ti.



ACUERDOS DE CONVIVENCIA

-  Escuchamos con atención
-  Nos respetamos todos
-  No nos burlamos ni ofendemos
-  Participamos con ideas
-  Cuidamos nuestro espacio

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

¿Qué es la
adolescencia?

Es una etapa de cambios
físicos, emocionales y
sociales que nos
preparan para la
vida adulta.

CAMBIOS EN LA ADOLESCENCIA

EN LAS CHICAS



- Desarrollo de mamas
- Aparición de vello púbico
- Inicio de la menstruación.

EN LOS CHICOS



- Crecimiento del pene y testículos
- Aparición de vello púbico y facial
- Cambio de voz
- Mayor desarrollo muscular

¿Por qué es
importante?

- Para conocer y valorar nuestro cuerpo.
- Para tomar decisiones responsables.
- Para desarrollar relaciones sanas y respetuosas.
- Para cuidarnos y prevenir riesgos.

Por:

**Teresa Mariana
Mayurí Paca**

Nombrar, borrar, gobernar:

la eliminación de la categoría ESI como cambio de política pública en el Perú



¿Qué implicaría que una política pública continúe regulando la educación sexual, pero que ya no pueda nombrarse mediante la categoría que articulaba sus objetivos, enfoques, materiales e indicadores? Esta pregunta dejó de ser hipotética el 15 de mayo de 2026, cuando el Ministerio de Educación aprobó, mediante la [Resolución Viceministerial N.º 085-2026-MINEDU](#), los “Lineamientos para la Educación Sexual con base científica, biológica y ética” (ES-CBE). La [resolución derogó los lineamientos de 2021](#) y dio cumplimiento a la sexta disposición complementaria final de la Ley N.º 32535, que ordena incorporar el nuevo marco al Currículo Nacional y a los currículos regionales “**eliminando toda referencia a la educación sexual integral (ESI)**” (Congreso de la República del Perú, 2025; Ministerio de Educación del Perú, 2026).



© ANDINA/Carlos Lezama

RESOLUCIONES VICEMINISTERIALES (2021–2026)

DEROGADA

Resolución Viceministerial
N° 169-2021-MINEDU

Lima, 03 de junio de 2021

VISTOS, el Expediente N.º 0039137-2020, los Informes N.º 01711-2020-MINEDU/VMGP-DIGEBR, N.º 01777-2020-MINEDU/VMGP-DIGEBR y N.º 00305-2021-MINEDU/VMGP-DIGEBR, y el Oficio N.º 00392-2021-MINEDU/VMGP-DIGEBR de la Dirección General de Educación Básica Regular; el Informe N.º 01530-2020-MINEDU/SPE-OPEP-UPP de la Unidad de Planificación y Presupuesto; el Informe N.º 01243-2020-MINEDU/SG-OGAJ, los Oficios N.º 00136-2021-MINEDU/SG-OGAJ y N.º 00199-2021-MINEDU/SG-OGAJ de la Oficina General de Asesoría Jurídica y;

CONSIDERANDO:

De conformidad con el Decreto Ley N.º 25762, Ley Orgánica del Ministerio de Educación, modificado por la Ley N.º 28510; la Ley N.º 28044, Ley General de Educación; el Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Educación, aprobado por Decreto Supremo N.º 001-2015-MINEDU; y, en virtud de las facultades delegadas mediante Resolución Ministerial N.º 571-2020-MINEDU;

SE RESUELVE:

Artículo 1.- Aprobar los “Lineamientos de Educación Sexual Integral para la Educación Básica”, los mismos que, como anexo, forma parte de la presente resolución.

Artículo 2.- Derogar la Resolución Directoral N.º 0180-2008-ED, que aprueba e institucionaliza los “Lineamientos Educativos y Orientaciones Pedagógicas para la Educación Sexual Integral para Profesores y Tutores de la Educación Básica Regular”.

Artículo 3.- Disponer la publicación de la presente resolución y su anexo, en el Sistema de Información Jurídica de Educación (SIJE), ubicado en el portal institucional del Ministerio de Educación (www.gob.pe/minedu), el mismo día de la publicación de la presente resolución en el diario oficial “El Peruano”.

EXPEDIENTE: DIGEBR2020-INT-0039137

Esto es una copia auténtica imprimible de un documento electrónico archivado del Ministerio de Educación, aplicando lo dispuesto por el Art. 25 de D.S. 070-2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser contrastadas a través de la siguiente dirección web:

http://esinad.minedu.gob.pe/sinadmed_3VDD_ConsultaDocumento.aspx e ingresando la siguiente clave: 379F9D

VIGENTE

Resolución Viceministerial
N° 085-2026-MINEDU

Lima, 15 de mayo de 2026

VISTOS, el Expediente N.º VMGP2026-INT-0169156, el Informe N.º 171-2026-MINEDU/VMGP-DIGEBR y el Oficio N.º 00714-2026-MINEDU/VMGP-DIGEBR elaborados por la Dirección General de Educación Básica Regular, el Informe N.º 00653-2026-MINEDU/SPE-OPEP-UPP de la Unidad de Planificación y Presupuesto de la Oficina de Planificación Estratégica y Presupuesto; el Informe N.º 00608-2026-MINEDU/SG-OGAJ y el Oficio N.º 00326-2026-MINEDU/SG-OGAJ de la Oficina General de Asesoría Jurídica, y;

CONSIDERANDO:

De conformidad con lo establecido en la Ley N.º 31224, Ley de Organización y Funciones del Ministerio de Educación; la Ley N.º 28044, Ley General de Educación; el Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Educación, aprobado por el Decreto Supremo N.º 001-2015-MINEDU; y en virtud de las facultades delegadas mediante la Resolución Ministerial N.º 008-2026-MINEDU;

SE RESUELVE:

Artículo 1.- Derogar la Resolución Viceministerial N.º 169-2021-MINEDU que aprueba los “Lineamientos de Educación Sexual Integral para la Educación Básica”.

Artículo 2.- Aprobar los “Lineamientos para la Educación Sexual con base científica, biológica y ética”, el mismo que, como anexo, forma parte integrante de la presente Resolución.

Artículo 3.- Disponer la publicación de la presente Resolución y de su anexo en el Sistema de Información Jurídica de Educación – SIJE, ubicado en la sede digital del Ministerio de Educación (www.gob.pe/minedu), el mismo día de la publicación de la presente Resolución en el diario oficial “El Peruano”.

EXPEDIENTE: VMGP2026-INT-0169156

Esto es una copia auténtica imprimible de un documento electrónico archivado en el Ministerio de Educación, aplicando lo dispuesto por el Art. 25 de D.S. 070-2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser contrastadas a través de la siguiente dirección web:

https://esinad.minedu.gob.pe/sinadmed_3VDD_ConsultaDocumento.aspx e ingresando la siguiente clave: 641711

Fuente: Ministerio de Educación del Perú. Elaboración: OBEPE, con base en las RVM N.º 169-2021 y N.º 085-2026-MINEDU.

Dicha reforma interviene sobre una política que ya enfrentaba una brecha importante entre aceptación, cobertura e integralidad. En un estudio realizado en 61 escuelas de Lima, Ayacucho y Ucayali, el 97% de estudiantes, el 100% de docentes y el 98% de directores consideraron que la educación sexual debía enseñarse en la escuela; además, el 92% de estudiantes señaló que le había resultado útil o muy útil. Sin embargo, solo el 9% declaró haber recibido los 18 temas utilizados para medir un abordaje integral, y menos de la mitad reportó aprendizajes sobre anticoncepción, embarazo no deseado, prevención del VIH y otras infecciones de transmisión sexual, o habilidades interpersonales. La política, por tanto, gozaba de legitimidad entre los actores escolares, pero se implementaba de manera fragmentaria y con capacidades insuficientes (Motta et al., 2017).

Ese punto de partida permite, entonces, formular el problema con mayor precisión: **¿la sustitución de la ESI por la ES-CBE modifica únicamente el nombre de la política o altera también la forma en que el Estado define, coordina y evalúa la educación sexual? ¿Qué elementos se mantienen, cuáles son reordenados y qué efectos puede producir el cambio sobre una implementación que ya era desigual?** La hipótesis del presente artículo es que la reforma combina tanto continuidad pedagógica como reencuadre institucional. Es decir, aunque conserva componentes sustantivos de la educación sexual, sustituye la categoría que los integraba, modifica la jerarquía de determinados enfoques y obliga a adecuar instrumentos, responsabilidades y criterios de rendición de cuentas. Por ello, el objetivo aquí es identificar el tipo de cambio institucional que representa esta operación y proponer una agenda de observación para su implementación. Para ello, el análisis parte de la sustitución normativa, la sitúa en la trayectoria regional de reacción antigénero y, desde ese marco, examina sus efectos sobre la infraestructura y la implementación de la política.

La sustitución normativa y el alcance de la integralidad



© ANDINA/Difusión

En principio, los lineamientos de 2021 definían a la ESI como un espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje orientado al cuidado del cuerpo, las relaciones interpersonales y el ejercicio de la sexualidad. Su integralidad no dependía solo de reunir contenidos biológicos, socioafectivos y ético-morales, sino que suponía articularlos con los enfoques de derechos, igualdad de género, interculturalidad e inclusión, y trasladar esa articulación a la tutoría, las áreas curriculares, la convivencia escolar, la formación docente y la gestión institucional. Por su parte, los lineamientos de 2026 también definen la educación sexual como un proceso integral. Asimismo, mantienen referencias explícitas a las dimensiones biológica, socioafectiva y ético-moral, así como a los derechos humanos, la prevención y el monitoreo. En ese sentido, la comparación normativa no permite sostener que el cambio consista en el reemplazo de una política “integral” por otra exclusivamente biológica. Más bien, la diferencia se ubica en el marco legal y terminológico que reorganiza esos componentes y redefine sus énfasis ([Ministerio de Educación del Perú, 2021, 2026](#)).



© Biblioteca Nacional del Perú

La diferencia, sin embargo, se encuentra en el marco que organiza esos componentes. [La Ley N.º 32535](#) coloca en primer plano las bases científica, biológica, ética y en valores; dispone que las referencias al enfoque de género o de igualdad de género se entiendan como enfoque de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres; y reconoce el derecho de padres o tutores a participar en la educación de sus hijos y a que esta se imparta conforme a sus convicciones morales. La resolución de 2026 incorpora parte del lenguaje previo, pero debe interpretarse dentro de ese mandato legal.

La continuidad de ciertos términos no equivale, entonces, a la continuidad automática de su función, pues un mismo componente puede adquirir otro peso cuando cambia la relación que mantiene con los demás enfoques y con las reglas que orientan su aplicación.

Pero, **¿por qué esa diferencia importa?** La “integralidad” no es simplemente la suma de biología, afectividad y ética, sino una forma de conectar conocimientos, derechos, relaciones de poder, habilidades para la toma de decisiones, diversidad de experiencias y condiciones institucionales de enseñanza. Su contenido permanece abierto a

interpretación y puede reducirse si esos elementos se presentan de manera aislada o subordinada ([Miedema et al., 2020](#)). Una revisión de programas evaluados encontró que aquellos que abordaban explícitamente el género y el poder en las relaciones eran cinco veces más propensos a mostrar efectos favorables sobre infecciones de transmisión sexual o embarazos no planificados que los programas que no incorporaban esos componentes ([Haberland, 2015](#)). El desplazamiento del enfoque de género, por tanto, no es una controversia solamente semántica, sino que puede afectar la capacidad de analizar desigualdades, consentimiento, violencia y autonomía dentro de la educación sexual.

Por su parte, la referencia a las “**convicciones morales**” de padres o tutores plantea una segunda cuestión. La participación familiar es un componente legítimo y necesario de las políticas de educación sexual; el problema aparece cuando no se determina con claridad su alcance ni el procedimiento para resolver tensiones entre convicciones particulares, objetivos curriculares y derechos de niñas, niños y adolescentes. Los estándares comparados propuestos para la región sostienen que la colaboración con las familias debe coexistir con la obligación estatal de garantizar

contenidos integrales, transversales, adecuados a la edad y sustentados en derechos, sin convertirse en un mecanismo que haga depender el acceso a información de la aceptación de cada hogar (Ronconi et al., 2023). Ahora bien, la Ley N.º 32535 no establece un veto parental expreso, pero la amplitud de su formulación abre un espacio interpretativo que deberá precisarse en materiales, protocolos y decisiones de gestión. En suma, la modificación lingüística es relevante porque reorganiza el marco de interpretación de la política. Las palabras utilizadas por el

Estado seleccionan dimensiones del problema, autoridades reconocidas y soluciones legítimas; no describen una realidad ya dada, sino que contribuyen a producirla como objeto de intervención (Bacchi, 2009; Stone, 2012). En este caso, el punto no es afirmar que la ES-CBE haya dejado de ser integral en su texto, sino examinar si la nueva jerarquía normativa conserva en la práctica la articulación entre derechos, género, afectividad, prevención, evidencia y participación familiar que dotaba de contenido operativo a esa integralidad.



COMPARACIÓN DE LOS LINEAMIENTOS DE EDUCACIÓN SEXUAL (2021–2026)

Lineamientos de Educación Sexual Integral (ESI) para la Educación Básica

Contribuir al bienestar y desarrollo integral mediante **habilidades socioafectivas, pensamiento crítico, autocuidado y relaciones igualitarias**

- Ley General de Educación
- Ley N.º 28983
- Normas vinculadas a la **educación, salud y protección de derechos**.

Espacio sistemático que promueve valores y habilidades para **tomar decisiones conscientes** sobre el **cuerpo**, las **relaciones** y la **sexualidad**.

Integral, sistemática, progresiva, científica y participativa.

- Biológica- reproductiva
- Socioafectiva
- Ética

- **Identidad** y corporalidad
- **Autonomía** y autocuidado
- **Pensamiento crítico** y comportamiento ético
- **Afectividad** y relaciones interpersonales

Enfoques transversales del CNEB, con énfasis en **derechos, igualdad de género, interculturalidad e inclusión**.

Diagnóstico, planificación, capacitación, **articulación con la comunidad, integración al CNEB y seguimiento de la ESI**.



OBJETIVO



NORMATIVA



CONCEPTO



RASGOS



DIMENSIONES



COMPONENTES



ENFOQUES



APLICACIÓN

Lineamientos para la Educación Sexual con base científica, biológica y ética (ES-CBE)

Orientar la implementación de una educación sexual pertinente, progresiva y oportuna con **base científica, biológica y ética**.

- Ley General de Educación
- Ley N.º 28983
- **Ley N.º 32535** que establece nuevos lineamientos de educación sexual.

Proceso formativo que promueve una **vivencia integral, saludable y responsable de la sexualidad**, basada en fundamentos **científicos, biológicos y éticos**.

Progresiva, inclusiva, pertinente, participativa y trascendente.

- Biológica
- Socioafectiva
- Ética (*desarrolladas desde un enfoque científico*)

- Pedagógico
- Gestión
- Soporte

Por **competencias, transversales, evaluación formativa, áreas curriculares y Tutoría y Orientación Educativa**.

Planificación, capacitación, recursos, articulación intersectorial y evaluación participativa.



CONCLUSIÓN:

La Ley N.º 32535 sustituye la denominación **"Educación Sexual Integral (ESI)"** por **"Educación Sexual con base científica, biológica y ética (ES-CBE)"**, manteniendo la educación sexual como política pública y reorganizando su marco normativo y de implementación.

El caso peruano en perspectiva regional: reencuadre y reacción antigénero



© UNFPA PERÚ.

La sustitución descrita no surge de forma aislada, sino que se inserta en una disputa latinoamericana mucho más amplia sobre género, sexualidad y autoridad educativa. La literatura muestra que, desde mediados de la década de 2010, coaliciones religiosas, organizaciones de padres, actores partidarios y movimientos conservadores han articulado campañas contra la denominada “ideología de género”. Aunque sus fundamentos pueden ser religiosos, sus intervenciones públicas suelen utilizar también el lenguaje de la ciencia, el derecho, la libertad de conciencia, la protección de la niñez y la autoridad parental, lo que permite reunir actores con motivaciones diferentes alrededor de un adversario común (Estivalet & Dvoskin, 2022; Graff & Korolczuk, 2022; Tomazini, 2025).

Aun así, los mecanismos han variado entre países. En Brasil, la controversia se expresó mediante iniciativas asociadas a Escola Sem

Partido, intentos de retirar referencias a género de planes educativos y normas subnacionales que produjeron presión sobre docentes aun cuando varias fueron impugnadas judicialmente. En Colombia y Costa Rica, las movilizaciones contra materiales y orientaciones escolares con enfoque de género adquirieron relevancia electoral y llevaron a autoridades a modificar, suspender o defender parcialmente las reformas cuestionadas. En distintos casos, la acción conservadora no eliminó de inmediato la educación sexual, pero estrechó su margen de aplicación mediante controversias legales, concesiones gubernamentales y efectos de censura o autocensura (López Pacheco, 2021; Tomazini, 2025).

La comparación permite identificar un patrón: el debilitamiento de una política no siempre adopta la forma de derogación total. Puede ocurrir mediante el retiro de conceptos, la revisión

de materiales, la reducción de capacidades administrativas, el incremento de controles parentales o la ampliación de la discrecionalidad de docentes y autoridades locales. En ese sentido, la reacción antigénero opera también sobre la infraestructura cotidiana de la política y no solo sobre sus grandes normas ([Estivalet & Dvoskin, 2022](#); Graff & Korolczuk, 2022).



© Biblioteca Nacional del Perú

El matiz peruano reside en la combinación de una instrucción legal nacional de borramiento de categorías con una continuidad selectiva de contenidos. A diferencia de los casos en los que la presión se mantiene en el terreno de la protesta, los proyectos legislativos o las decisiones administrativas, la Ley N.º 32535 ordena expresamente eliminar toda referencia a la ESI; al mismo tiempo, la resolución que ejecuta el mandato conserva una educación sexual multidimensional, responsabilidades institucionales y mecanismos de seguimiento. Esta combinación hace visible una forma particular de reencuadre en donde la política continúa materialmente, pero cambia el lenguaje oficial desde el cual debe justificarse, implementarse y evaluarse. La perspectiva regional permite, así, ubicar la reforma como una modalidad específica dentro de un repertorio más amplio de retrocesos, bloqueos y redefiniciones. Situado el caso en ese contexto, corresponde examinar por qué el reemplazo de una categoría puede afectar la arquitectura cotidiana de una política aun cuando parte de sus contenidos permanezca.

La categoría como infraestructura de política pública

Para comprender ese alcance, conviene observar que la ESI no funcionaba únicamente como una etiqueta curricular. La [Resolución Viceministerial N.º 169-2021-MINEDU](#) reunía bajo esa categoría objetivos, componentes, enfoques, responsabilidades para el Ministerio de Educación, las direcciones regionales, las UGEL y las instituciones educativas, así como orientaciones sobre planificación, formación docente, participación familiar, acompañamiento y monitoreo; la [Resolución Viceministerial N.º 085-2026-MINEDU](#) crea una arquitectura

semejante para la ES-CBE. Por ello, la reforma no produce un vacío institucional inmediato; reemplaza una infraestructura de política por otra que conserva varios de sus elementos, pero debe reconstruir sus relaciones y equivalencias.

Los instrumentos de política pública (como lineamientos, guías, matrices, materiales, rúbricas, registros e indicadores) no son soportes neutros. Su función es traducir orientaciones generales en procedimientos concretos y distribuir responsabilidades entre distintos

actores. Al hacerlo, definen qué aspectos de la política serán observados, qué información será registrada y bajo qué criterios podrá evaluarse el cumplimiento estatal (Lascoumes & Le Galès, 2007). En el caso de la educación sexual, una matriz que incorpore dimensiones como transversalidad, igualdad de género, habilidades socioafectivas o prevención de la violencia no solo organiza el seguimiento, sino que también fija una definición operativa de la política y hace posible comparar su implementación entre escuelas y a lo largo del tiempo. Desde esta perspectiva, la transición entre la ESI y la ES-CBE abre un problema de trazabilidad.

Los nuevos lineamientos tienen componentes de planificación, asistencia técnica, fortalecimiento de competencias, seguimiento, monitoreo y evaluación; por tanto, no desaparece la obligación estatal de gestionar esta política. Sin embargo, la [Ley N.º 32535](#) dispone la adecuación de políticas, planes, programas y documentos al nuevo marco, a la vez que ordena retirar la categoría ESI. En ese contexto, si cambian las variables, los indicadores o los materiales sin establecer criterios explícitos de correspondencia con los instrumentos anteriores, resultará difícil determinar si las diferencias observadas más adelante responden a una mejora, a un retroceso o simplemente a un cambio en la forma de medir. **El riesgo central, entonces, no es la desaparición del monitoreo, sino la ruptura de las series conceptuales y administrativas que permiten seguir la trayectoria de una política en el tiempo.** Por ello, será importante establecer mecanismos de transición que permitan vincular los nuevos instrumentos con los registros y avances desarrollados previamente.

Los cinco estándares propuestos por Ronconi et al. (2023) sobre legalidad, integralidad, transversalidad, formación docente y participación de las familias; ofrecen una base útil para esa comparación. No dependen necesariamente de que el Estado utilice la sigla ESI y, en principio, pueden aplicarse también a la ES-CBE. Su utilidad reside precisamente en obligar a convertir las continuidades declaradas en definiciones verificables: qué significa integralidad, cómo se incorpora en distintas áreas, qué formación reciben los docentes, qué participación tienen las familias y cuáles son los límites de esa intervención. **La sustitución de la categoría solo podrá evaluarse con rigor si estas dimensiones conservan indicadores comparables.**

Desde la teoría del cambio institucional, el proceso puede describirse como una conversión con componentes de desmantelamiento parcial. Efectivamente, hay una conversión porque se mantiene la estructura formal de una política nacional de educación sexual (sus lineamientos, actores responsables e instrumentos de implementación), pero se le asigna una categoría distinta y se reorienta parte de su justificación ([Mahoney & Thelen, 2010](#)). Asimismo, hay un desmantelamiento parcial porque se elimina la denominación ESI, se deroga la norma que la organizaba y se interrumpe la continuidad nominal de sus instrumentos, sin retirar por completo la intervención estatal ni todos sus contenidos (Bauer & Knill, 2014). **Esta caracterización evita dos extremos: sostener que nada cambió porque varios componentes permanecen, o afirmar que toda educación sexual fue abolida.**



© Acción por los Niños

De la norma al aula: capacidades y discrecionalidad

La transición normativa ocurre sobre una brecha de implementación previa. El estudio de Motta et al. (2017) mostró que la capacitación docente era esporádica, los materiales eran insuficientes y la integralidad de los contenidos era mínima. Un análisis comparado posterior de Ghana, Guatemala, Kenia y Perú confirmó que la integración de la educación sexual en distintas asignaturas, sin suficiente formación y respaldo institucional, favorecía omisiones, mensajes inexactos y una aplicación desigual del currículo (Keogh et al., 2021). Estas dificultades no fueron creadas por la reforma de 2026, pero condicionan la manera en que será recibida.

Las políticas adquieren su forma efectiva cuando son interpretadas por quienes prestan los servicios públicos. Docentes, directivos y especialistas actúan con información, tiempo y recursos limitados, y deben resolver situaciones que las normas no anticipan completamente; ese

margen de interpretación es característico de la burocracia de nivel de calle (Lipsky, 2010). En el caso peruano, la evidencia sobre educación sexual muestra que esas decisiones cotidianas ya estaban influidas por la formación disponible, las creencias personales, el clima escolar, la disponibilidad de materiales y la posibilidad de conflicto con familias o autoridades (Motta et al., 2017; Gil, 2022).

Sin embargo, la categoría nueva puede producir efectos diferentes. Una implementación acompañada por definiciones operativas, materiales coherentes, asistencia técnica y formación sostenida podría preservar los componentes integrales y ofrecer mayor claridad a los responsables escolares. En cambio, una adecuación limitada al reemplazo terminológico, sin criterios para resolver la relación entre evidencia, enfoque de igualdad, derechos y convicciones morales, podría ampliar la variación entre territorios y escuelas. En este segundo escenario, algunos



© Biblioteca Nacional del Perú

actores mantendrían prácticas previas bajo otro nombre, mientras otros reducirían contenidos por cautela, incertidumbre o presión local.

Por esa razón, no es válido a nivel metodológico el deducir que, de la denominación de la norma, todas las aulas adoptarán de inmediato una educación sexual restrictiva, del mismo modo que la existencia de la ESI no garantizó antes una implementación integral. Los efectos deberán buscarse en la formación impartida, los materiales aprobados, las orientaciones enviadas a DRE y UGEL, los contenidos efectivamente enseñados, las consultas o controversias promovidas por las familias y las diferencias entre tipos de escuela y territorios. La unidad de análisis no puede limitarse al texto normativo, sino que debe de abarcar la cadena mediante la cual ese texto se convierte en práctica.

Balance y agenda de vigilancia

Respondiendo las preguntas iniciales, el análisis permite señalar que la **reforma no suprime toda educación sexual ni elimina la integralidad del texto de los nuevos lineamientos. Sin embargo, sí sustituye la categoría oficial que articulaba la política, altera la relación explícita con el enfoque de género, incorpora un mandato legal de adecuación terminológica y amplía la relevancia de la participación y las convicciones morales de padres o tutores.** Por ello, el cambio no es solo nominal, pues modifica el marco desde el cual deben interpretarse y coordinarse componentes que, en buena medida, continúan. Además, como bien se explicó, tampoco se trata todavía de un desmantelamiento completo, pues permanece la intervención estatal, a pesar de que se retira una categoría, se reorganiza su justificación y se obliga



a reconstruir instrumentos y equivalencias. El alcance efectivo de ese proceso no puede darse por demostrado a poco menos de tres meses después de aprobados los lineamientos; dependerá de cómo el Ministerio de Educación traduzca el nuevo marco a decisiones administrativas y pedagógicas.

Entonces, la vigilancia debería concentrarse en cinco cuestiones. Primero, la **continuidad curricular**: si se mantienen la progresión por edades, la autonomía, el consentimiento, la prevención de violencia, la diversidad y las habilidades relacionales. Segundo, la **integralidad operativa**: si las dimensiones biológica, socioafectiva y ética se articulan o se enseñan como compartimentos separados. Tercero, la **trazabilidad institucional**: si existe correspondencia entre objetivos, indicadores y registros de la ESI y la ES-CBE. Cuarto, las **capacidades de implementación**: formación docente, materiales, asistencia técnica, presupuesto y acompañamiento a DRE y UGEL. Quinto, la **gobernanza de los desacuerdos**: cómo se tramitan las convicciones familiares sin convertirlas en barreras desiguales de acceso a información y protección.

Los compromisos internacionales y los propios lineamientos de 2026 ofrecen criterios para esa observación. La Convención sobre los Derechos del Niño, el Consenso de Montevideo y las orientaciones técnicas internacionales reconocen la educación sexual como una intervención vinculada al desarrollo, la salud, la igualdad, la prevención de violencia y el acceso a información adecuada a la edad. Estos instrumentos no sustituyen la regulación interna, pero permiten valorar si el nuevo marco conserva los estándares que afirma reconocer (CEPAL, 2013; UNESCO et al., 2018). La implicancia principal es, finalmente, institucional. Quienes monitoreaban, implementaban o exigían la ESI deberán traducir sus indicadores y demandas a un lenguaje que ya no

forma parte de la terminología oficial, mientras el Estado deberá demostrar que la continuidad declarada se expresa en instrumentos verificables.

Nombrar no determina por sí solo lo que ocurre en el aula, pero organiza aquello que puede planificarse, financiarse, registrarse y reclamarse. La pregunta decisiva no es si continuará existiendo alguna forma de educación sexual, sino qué contenido adquirirá la integralidad bajo el nuevo marco y con qué evidencia pública podrá evaluarse.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaya, Y. & Riveira, M. (2020). Bondades del cuento como estrategia de mediación para el Referencias bibliográficas
- Bacchi, C. L. (2009). *Analysing policy: What's the problem represented to be?* Pearson.
- Bauer, M. W., & Knill, C. (2014). A conceptual framework for the comparative analysis of policy change: Measurement, explanation and strategies of policy dismantling. *Journal of Comparative Policy Analysis*, 16(1), 28-44.
<https://doi.org/10.1080/13876988.2013.798293>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2013). *Consenso de Montevideo sobre población y desarrollo*. Naciones Unidas.
- Congreso de la República del Perú. (2025). Ley N.º 32535, Ley de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. *Diario Oficial El Peruano*.
- Estivalet, A. G., & Dvoskin, G. (2022). Education, sexuality and anti-gender movements in Latin America. *Gender a výzkum / Gender and Research*, 22(2), 28-44.
<https://doi.org/10.13060/gav.2021.018>
- Gil, R. (2022). “Viva la vida, la familia, la libertad y la patria”: Anotaciones sobre la derecha política y el movimiento conservador en el Perú en clave comparada. *Instituto de Estudios Peruanos*. <https://hdl.handle.net/20.500.14660/1223>
- Goldfarb, E. S., & Lieberman, L. D. (2021). Three decades of research: The case for comprehensive sex education. *Journal of Adolescent Health*, 68(1), 13-27.
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.07.036>
- Graff, A., & Korolczuk, E. (2022). *Anti-gender politics in the populist moment*. Routledge.
- Haberland, N. A. (2015). The case for addressing gender and power in sexuality and HIV education: A comprehensive review of evaluation studies. *International Perspectives on Sexual and Reproductive Health*, 41(1), 31-42. <https://doi.org/10.1363/4103115>
- Keogh, S. C., Leong, E., Motta, A., Sidze, E. M., Monzón, A. S., & Amo-Adjei, J. (2021). Classroom implementation of national sexuality education curricula in four low- and middle-income countries. *Sex Education*, 21(4), 432-449. <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1821180>
- Lascoumes, P., & Le Galès, P. (2007). Understanding public policy through its instruments: From the nature of instruments to the sociology of public policy instrumentation. *Governance*, 20(1), 1-21. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0491.2007.00342.x>

- Lipsky, M. (2010). *Street-level bureaucracy: Dilemmas of the individual in public services* (30th anniversary expanded ed.). Russell Sage Foundation.
- López Pacheco, J. A. (2021). La (re)irrupción del discurso de la «ideología de género» en América Latina: Protestas, atención del público y respuestas gubernamentales. *Estudios Políticos*, (60), 145-177. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.n60a07>
- Mahoney, J., & Thelen, K. (Eds.). (2010). *Explaining institutional change: Ambiguity, agency, and power*. Cambridge University Press.
- Miedema, E., Le Mat, M. L. J., & Hague, F. (2020). But is it comprehensive? Unpacking the “comprehensive” in comprehensive sexuality education. *Health Education Journal*, 79(7), 747-762. <https://doi.org/10.1177/0017896920915960>
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). Resolución Viceministerial N.º 169-2021-MINEDU: Lineamientos de Educación Sexual Integral para la Educación Básica. Minedu.
- Ministerio de Educación del Perú. (2026). Resolución Viceministerial N.º 085-2026-MINEDU: Lineamientos para la Educación Sexual con base científica, biológica y ética. Minedu.
- Motta, A., Núñez-Curto, A., Cáceres, C. F., Keogh, S., Stillman, M., & Prada, E. (2017). *De la normativa a la práctica: La política de educación sexual y su implementación en el Perú*. Guttmacher Institute.
- Ronconi, L., Espiñeira, B., & Guzmán, S. (2023). Educación sexual integral en América Latina y el Caribe: Dónde estamos y hacia dónde deberíamos ir. *Latin American Legal Studies*, 11(1), 246-296. <https://doi.org/10.15691/0719-9112Vol11n1a7>
- Stone, D. (2012). *Policy paradox: The art of political decision making* (3rd ed.). W. W. Norton.
- Tomazini, C. (2025). Attacking gender education in Latin America: An ambiguous consensus? *Globalizations*, 22(6), 1009-1026. <https://doi.org/10.1080/14747731.2024.2436218>
- UNESCO, ONUSIDA, UNFPA, UNICEF, ONU Mujeres, & OMS. (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: Un enfoque basado en la evidencia*. UNESCO.



OBSERVATORIO DE LA
EDUCACIÓN PERUANA