

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Ciencias Sociales



**ESTUDIO ACERCA DE LA PERCEPCIÓN DE LOS PADRES DE
FAMILIA DEL DISTRITO DE VENTANILLA EN TORNO AL
CONSERVADURISMO Y QUE TANTO INFLUYE EL
MOVIMIENTO CMHNTM RESPECTO A SU PENSAR EN EL AÑO
2024**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Ciencia Política

Presenta el Bachiller

LUIS ARMANDO SALINAS GONZALES

Presidente: Edwin Felix Cohaila Ramos

Asesor: Andres Alonso Cardenas Cornejo

Lector: Jose Alejandro Godoy Mejia

Lima – Perú

Noviembre de 2025



UARM
Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

Anexo N.º 3 - Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado
Aprobado por Resolución Rectoral N° 150-2023-UARM-R

INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.
CONSEJEROS
Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por SALINAS GONZALES Luis Armando, quien solicita la obtención de su título profesional de licenciada en ciencia política a través de la sustentación de tesis.

El producto académico elaborado tiene como título "Estudio acerca de la percepción de los padres de familia del distrito de Ventanilla en torno al conservadurismo y que tanto influye el movimiento CMHNTM respecto a su pensar en el año 2024".

Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias Sociales, respectivamente, declaramos que el producto académico de Luis Armando Salinas Gonzales ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 14% de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 9 del mes de enero de 2026.

Atentamente,

Andrés Alonso Cardenas Cornejo
Asesor

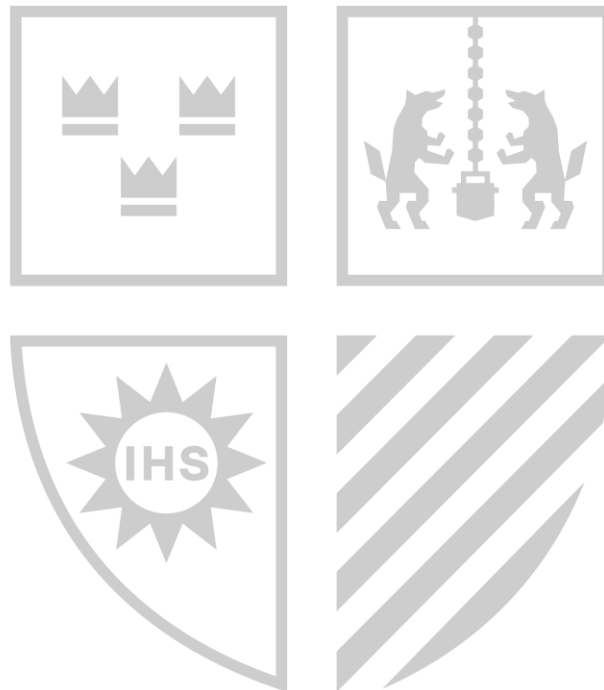
Eduardo Vega Luna
Presidente de la Comisión

* Conforme a lo establecido en el documento de identidad

EPÍGRAFE

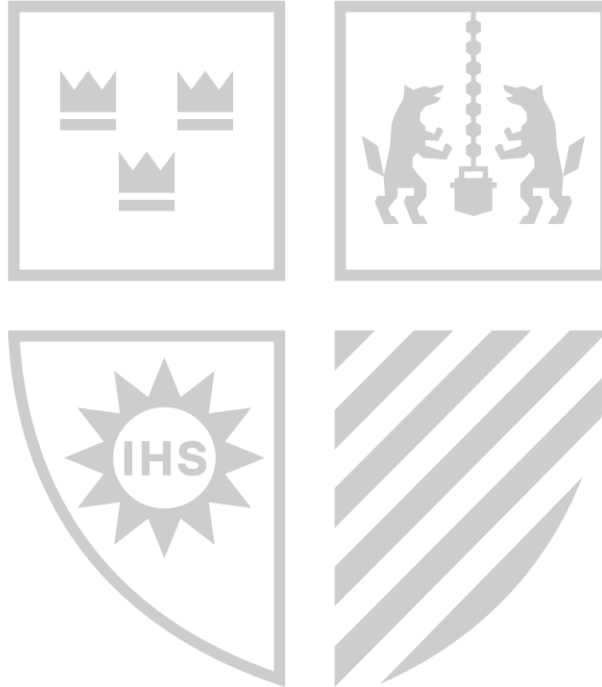
“Las batallas más difíciles son las que libramos por lo que creemos correcto, aunque
estemos solos”

BATMAN (Inspirado en “*The Dark Knight*”)



DEDICATORIA

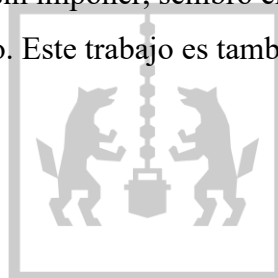
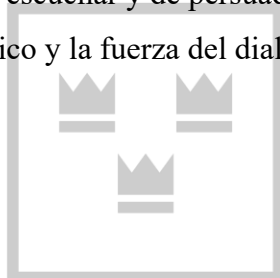
A mis padres que me enseñaron el valor del trabajo, la fe y la perseverancia. A mi madre Maria, por su ejemplo incansable. A mi padre Luis por su amor infinito. A mi hermana Ashly por su cariño sincero y apoyo constante. Y a mi novia Angela, por estar a mi lado con amor, ánimo y confianza, incluso cuando el camino se hacía cuesta arriba



AGRADECIMIENTOS

A la memoria de mi abuelito Victor, quien con su forma de comprender el mundo me enseñó que las ideas pueden mover corazones y construir puentes. Su manera de razonar, de escuchar y de persuadir sin imponer, sembró en mi la naturaleza del pensamiento político y la fuerza del dialogo. Este trabajo es también un homenaje a su

legado.



RESUMEN

La investigación analizó la percepción de los padres de familia del distrito de Ventanilla sobre la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública en las escuelas. Mediante un enfoque cualitativo interpretativo, se realizaron grupos focales con 30 padres y entrevistas semiestructuradas a 6 docentes de tres instituciones educativas. Los resultados evidencian un conocimiento heterogéneo sobre la ESI, marcado por deficiencias comunicacionales entre escuelas y familias. Asimismo, las percepciones oscilan entre preocupaciones por contradicciones con valores tradicionales y reconocimiento de beneficios formativos. Además, el movimiento conservador CMHNTM ha influido en padres tradicionalistas, aunque esta no es uniforme ni determinante, variando según valores preexistentes y experiencias directas con la implementación de la ESI. Se concluye que las percepciones de los padres de familia sobre la ESI constituyen un fenómeno multidimensional donde interactúan elementos valorativos, ideológicos y experienciales, condicionando su aceptación o rechazo, tratándose de percepciones que no son estáticas, sino que evolucionan a partir de la observación directa de los efectos en sus hijos y la calidad de la comunicación entre la escuela y la familia.

Palabras clave: Educación Sexual Integral, percepción parental, conservadurismo, CMHNTM, políticas educativas, valores familiares, participación comunitaria

ABSTRACT

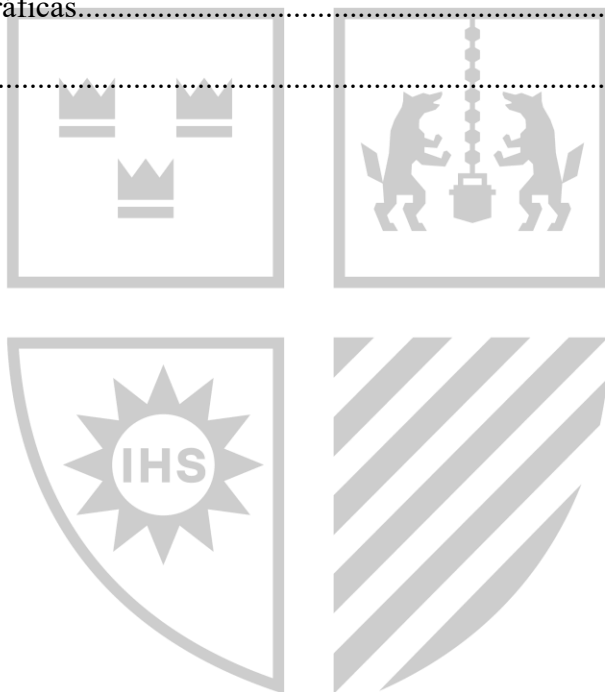
The research analyzed the perceptions of parents from Ventanilla regarding Comprehensive Sexual Education (CSE) as a public policy, identifying the influence of the "Don't Mess with My Kids" movement and evaluating its implications for the acceptance or rejection of CSE. Through a qualitative interpretative approach, focus groups were conducted with 30 parents, along with semi-structured interviews with 6 teachers from three educational institutions. The results reveal a heterogeneous understanding of CSE, marked by communication gaps between schools and families. Moreover, perceptions range from concerns about contradictions with traditional values to acknowledgment of its formative benefits. Additionally, the movement has influenced more traditionalist parents; however, this influence is neither uniform nor decisive, varying according to preexisting values and direct experiences with the implementation of CSE. The study concludes that parents' perceptions of CSE represent a multidimensional phenomenon where value-based, ideological, and experiential elements interact, shaping either acceptance or rejection. These perceptions are not static but evolve based on direct observation of its effects on their children and the quality of communication between school and family.

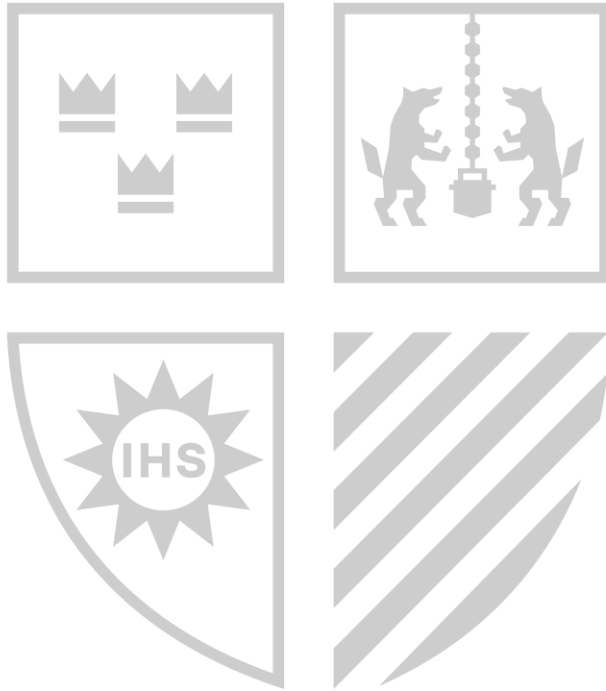
Keywords: Comprehensive Sexual Education, parental perception, conservatism, educational policies, family values, community participation

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	12
1.1. Principales antecedentes.....	15
1.2. Descripción del problema y justificación.....	19
1.3. Preguntas y objetivos de investigación	24
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	26
2.1. Conceptos fundamentales.....	26
2.1.1. La percepción: enfoques teóricos.....	26
2.1.2. Educación Sexual Integral (ESI): Conceptualización y fundamentos	29
2.1.3. Conservadurismo y conservadurismo como movimiento político.....	30
2.2. La Educación Sexual Integral como política pública en el Perú y en Ventanilla	36
2.2.1. Del concepto a la práctica: interpretando las políticas públicas en contextos educativos.	36
2.2.2. Dinámica cíclica de las políticas públicas.....	40
2.2.3. El movimiento "con mis hijos no te metas" y el contexto de Ventanilla.	42
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	48
3.1. Enfoque	48
3.2. Tipo	48
3.3. Diseño	48

3.4. Participantes y escenarios	49
3.5. Técnicas e instrumentos	49
3.6. Categoría de análisis	50
3.7. Análisis de datos	51
3.8. Limitaciones de la investigación.....	51
CAPÍTULO IV: ANALISIS DE LOS RESULTADOS	53
Conclusiones.....	74
Recomendaciones	76
Referencias bibliográficas.....	78
Anexos	911





INTRODUCCIÓN

La Educación Sexual Integral (ESI) representa uno de los campos más controvertidos de las políticas educativas contemporáneas en América Latina, puesto que lejos de constituir un simple componente curricular, ha devenido en un terreno donde se disputan visiones sobre la sexualidad, la infancia, los valores familiares y los límites legítimos entre la educación estatal y la formación moral privada, en este aspecto, lo conflictivo se ha intensificado particularmente durante la última década, cuando los movimientos feministas y de diversidad sexual han logrado posicionar demandas de reconocimiento e inclusión en las políticas públicas educativas, encontrando como contraparte la emergencia de movimientos conservadores organizados que cuestionan estos enfoques desde perspectivas religiosas y culturales tradicionales.

Con referencia al territorio peruano, la implementación de la ESI como política educativa nacional ha catalizado intensos debates que trascienden el ámbito pedagógico para convertirse en verdaderas controversias públicas con resonancias políticas, religiosas y culturales, en este aspecto la modificación del Currículo Nacional de Educación Básica para incorporar el enfoque de género en 2016 generó una reacción organizada desde sectores conservadores, cristalizada en la formación del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" (CMHNTM), una coalición de organizaciones religiosas y civiles que argumenta que estos contenidos constituyen una "ideología" contraria a valores familiares tradicionales y derechos parentales fundamentales.

El distrito de Ventanilla, ubicado en la provincia constitucional del Callao, representa un escenario particularmente revelador para analizar este fenómeno, caracterizado por una composición sociocultural donde coexisten comunidades con fuerte presencia religiosa, tanto católica como evangélica, y procesos de urbanización reciente con diversas problemáticas sociales, como embarazo adolescente y violencia familiar, Ventanilla condensa las tensiones contemporáneas entre políticas educativas progresistas

y resistencias conservadoras organizadas, en este campo, las percepciones parentales sobre la ESI no emergen en el vacío, sino que se configuran en la intersección entre valores familiares preexistentes, influencias religiosas significativas, mensajes mediáticos y digitales sobre "ideología de género", y la implementación concreta de políticas educativas nacionales en contextos locales específicos.

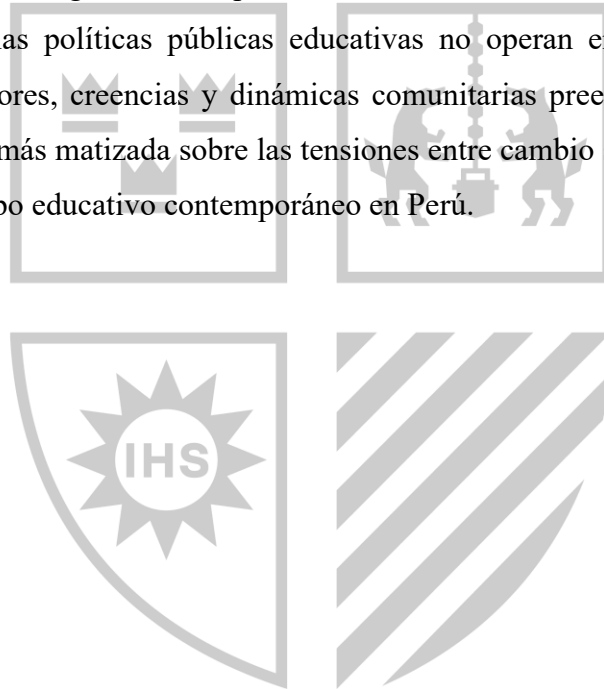
Dentro de este marco, surge como principal interrogante en la presente investigación: ¿Cómo perciben los padres de familia del distrito de Ventanilla la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública?

Por lo expuesto, y con el propósito de responder dicha interrogante, la presente investigación busca comprender precisamente esta confluencia de factores, analizando cómo el conservadurismo social y religioso configura las percepciones de los padres de familia de Ventanilla sobre la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública, por lo tanto, el estudio examina tanto las manifestaciones del conservadurismo organizado, particularmente a través del movimiento Con Mis Hijos No Te Metas, como las formas cotidianas en que las creencias conservadoras se articulan en las percepciones parentales, si bien las percepciones críticas hacia la ESI se nutren de un entramado más amplio que incluye valores familiares tradicionales, creencias religiosas, experiencias personales con el sistema educativo y narrativas mediáticas, esta investigación se enfoca específicamente en comprender cómo el conservadurismo opera como matriz ideológica que estructura, legitima y moviliza estas percepciones, dotándolas de mayor coherencia y capacidad de resistencia a las políticas educativas progresistas, considerando esta línea, el estudio también evalúa las implicancias que estas percepciones parentales, configuradas por marcos conservadores, tienen sobre la implementación de la política: desde la aceptación o rechazo activo de los contenidos curriculares, pasando por las presiones ejercidas sobre las escuelas, hasta posibles efectos en el acceso de niños y adolescentes a sus derechos sexuales y reproductivos, cabe señalar que más que estudiar el conservadurismo como fenómeno abstracto, esta investigación analiza sus expresiones concretas en el contexto específico de Ventanilla, examinando cómo valores conservadores se traducen en prácticas de resistencia hacia políticas educativas consideradas amenazantes para el orden moral tradicional.

Para abordar esta problemática, la investigación se estructura en cuatro capítulos fundamentales: El primero presenta el planteamiento del problema, recorriendo los antecedentes internacionales y nacionales que evidencian la relevancia del tema, para luego delimitar el problema específico en el contexto de Ventanilla y justificar la

investigación desde perspectivas teóricas, metodológicas y prácticas; con respecto al segundo, desarrolla el marco teórico, articulando conceptos sobre políticas públicas educativas, movimientos sociales conservadores, construcción de opinión pública y tensiones entre Estado y familias en la definición de contenidos educativos; para el tercero, se detalla la metodología cualitativa interpretativa empleada, explicando el diseño de estudio de caso, los criterios de selección de participantes, las técnicas de recolección y las estrategias de análisis utilizadas; por último, el cuarto capítulo presenta y analiza los resultados obtenidos, organizados según los objetivos específicos de la investigación.

Asimismo, el estudio en desarrollo no tiene el fin de resolver las controversias normativas sobre la ESI, sino comprender el complejo entramado de percepciones, influencias y negociaciones que configuran su implementación concreta en contextos específicos, reconociendo que las políticas públicas educativas no operan en el vacío, sino que interactúan con valores, creencias y dinámicas comunitarias preexistentes, se aspira a ofrecer una mirada más matizada sobre las tensiones entre cambio social y tradición que caracterizan el campo educativo contemporáneo en Perú.



CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Principales antecedentes

En países latinoamericanos, la educación sexual integral (ESI) ha generado intensos debates sobre su implementación en los sistemas educativos, desde su incorporación mediante políticas públicas, ha trascendido el ámbito educativo para convertirse en tema principal de discusiones políticas, religiosas y sociales, donde diversos actores, desde movimientos feministas hasta grupos religiosos conservadores, han disputado sus contenidos y enfoques (Torres, 2024).

Al transcurrir el tiempo, la ESI ha evolucionado desde un enfoque inicial principalmente biologicista y sanitarista hacia enfoques más integrales que incorporan dimensiones como identidad de género, diversidad sexual y derechos, esta transformación ha estado marcada por tensiones entre modelos pedagógicos tradicionales y emergentes, en situaciones donde se cuestionan los contenidos y a la vez, los modos de producción y circulación del conocimiento en el aula (Ritacco, 2024).

Considerando lo expuesto, se encontró que Yeo y Lee (2020) efectuaron una revisión sistemática internacional sobre las actitudes y preferencias parentales hacia la implementación de educación sexual, donde analizaron un total de 29 estudios que incluyeron un margen de 22,213 padres de familia de diversas regiones geográficas incluyendo Norteamérica, Europa, África y Australia, entre los hallazgos se encontró que los padres en 26 de los 29 estudios reflejaron actitudes positivas y apoyaron la implementación de educación sexual tanto en las escuelas como en el hogar, de esta manera se evidenció que estos padres reconocían la importancia de la educación sexual para reducir las tasas de embarazo adolescente, transmisión de VIH/SIDA e infecciones de transmisión sexual, así como para equipar a los jóvenes con habilidades para prevenir

el abuso sexual y tomar decisiones informadas sobre su salud, aspectos que apuntan un consenso internacional emergente sobre la necesidad de programas de educación sexual integral que consideren tanto los contextos culturales locales como las evidencias científicas globales.

Sharam et al. (2020) en la ciudad de Fiji, examinaron las percepciones de padres de familia en cuanto a la implementación de educación en salud sexual y reproductiva en escuelas secundarias públicas mediante un estudio cualitativo con grupos focales que incluyó 26 padres de estudiantes de 15 a 18 años, donde los hallazgos revelaron que todos los padres favorecieron la provisión de educación sexual basada en escuelas y consideraron crucial su implementación debido a que los temas de salud sexual y reproductiva no se discuten abiertamente en la mayoría de los hogares por considerarse tabú, evidenciando que los padres reconocían la importancia de comenzar la educación sexual a temprana edad de manera apropiada para la edad, especialmente para las niñas quienes eran percibidas como más vulnerables al embarazo adolescente no deseado, lo cual sugiere que incluso en contextos culturalmente conservadores del Pacífico, los padres pueden mostrar apertura hacia la educación sexual integral cuando comprenden sus beneficios para la protección y bienestar de sus hijos.

Asimismo, se encontró que Hungo y Casinillo (2023) en Filipinas, analizaron las percepciones de padres sobre la integración de educación sexual en el currículo de escuelas, donde los hallazgos revelaron que los padres tenían percepciones fuertemente desfavorables hacia la educación sexual en todos los aspectos evaluados, evidenciando que las percepciones negativas además se vinculaban con la falta de conocimiento sobre educación sexual y el hecho de que discutir estos temas sigue siendo considerado tabú en la cultura filipina, particularmente a nivel de educación primaria, lo cual puede ser perjudicial para los niños al carecer de información apropiada sobre salud sexual.

Por su parte, Chica et al. (2025) analizaron las percepciones de padres/madres de familia respecto a la provisión de educación sexual integral en Cuenca, Ecuador, donde los hallazgos revelaron que los padres/madres valoran la provisión de ESI en la escuela aunque perciben la sexualidad infantil de manera negativa, ligada a factores de riesgo como abuso sexual en detrimento de otros temas como diversidades o emociones, demostrando así que la percepción de los participantes sobre ESI está dada desde dos enfoques biologicista y preventivo, donde las madres no creyentes practicantes con capacitación en ESI mostraron mayor acuerdo tanto con el rol de la escuela como con la ESI para niños/as respecto a quienes no tenían estas características, evidenciando que la

combinación de variables como nivel educativo, género, religión y preparación en ESI generaron diferencias significativas en las percepciones, mientras que los temas priorizados se centraron en prevención de abuso sexual y uso correcto de vocabulario anatómico, relegando aspectos como placer y diversidades sexuales que resultaron controversiales en el contexto ecuatoriano.

Y finalmente, Estrada (2023) analizó la implementación de la Educación Sexual Integral como política pública con perspectiva de género en la Provincia de La Rioja durante el período 2019-2022, identificando cómo las resistencias familiares e institucionales condicionaron la efectiva aplicación de esta política educativa, donde los hallazgos revelaron que las percepciones negativas de las familias se basaban en falta de información y prejuicios acerca de la ESI manifestados en expresiones como "la ESI viene a hablar de cómo niños, niñas y adolescentes tienen relaciones sexuales" o "la ESI pervierte hablando de diversidad sexual", demostrando así que la persistencia del paradigma biologicista y los mitos sobre la integralidad de la ESI generaron múltiples miedos y resistencias hacia el seno de diversas instituciones, equipos docentes, directivos y familias que requirieron estrategias específicas como el proyecto ESI, formación y territorio, el trabajo directo con medios de comunicación y la transversalización estratégica que permitiera naturalizar el contenido en la currícula para modificar las percepciones familiares y garantizar la implementación exitosa de la política pública en el territorio provincial.

En el ámbito nacional, Vásquez et al. (2021) analizaron las actitudes hacia la educación sexual en padres de familia de San Juan de Lurigancho en Lima, donde los hallazgos revelaron que los padres presentaron actitudes negativas, demostrando que los padres mantienen ciertos prejuicios y temor de afrontar preguntas que realizan sus hijos sobre sexualidad, no encontrándose preparados para dar respuestas claras manteniendo tabúes sobre la información sexual, concluyendo que los padres poseen deficiente información sexual y pobre comunicación que contribuirá en una inadecuada conducta sexual de los niños y adolescentes en el contexto limeño donde se requiere diseñar programas o escuela para padres desde una perspectiva activa sobre la educación sexual.

Por otro lado, Argumedo (2024) analizó las percepciones sobre el Proyecto de Ley N° 07579-2023-CR para que padres decidan si sus hijos llevan educación sexual en colegios en el contexto peruano, donde los hallazgos revelaron que esta iniciativa parlamentaria prioriza los derechos parentales sobre los derechos de los niños, niñas y adolescentes (NNA) sin considerar el principio del interés superior del niño, demostrando

así que el proyecto busca ejercer control parental basado en valores morales y religiosos que excluyen la diversidad familiar y contradicen el carácter laico del Estado peruano, evidenciando que la implementación de esta ley vulneraría el derecho fundamental de los NNA a recibir educación sexual integral adecuada a su edad mientras que las estadísticas del Ministerio de Salud revelaron que el 65% de las víctimas de violación sexual correspondió a NNA y que el 75% de embarazos en menores de 15 años son consecuencia de violencia sexual, mientras que los temas relegados incluyen la perspectiva de género esencial para prevenir violencia contra las mujeres y promover su empoderamiento en todas las etapas de la vida, concluyendo que el proyecto representa una amenaza para una educación de calidad, equitativa y fundamentada en evidencia científica que resulta discriminatoria en el contexto de un estado que debe garantizar protección integral a poblaciones vulnerables.

Argumedo (2024) en Perú, realizó un análisis crítico del Proyecto de Ley N° 07579-2023-CR que busca permitir que los padres decidan si sus hijos deben recibir educación sexual en los colegios, donde examinó las implicaciones de esta propuesta legislativa desde una perspectiva de derechos humanos y diversidad familiar, donde los hallazgos revelaron que este proyecto prioriza los derechos parentales sobre los derechos de los niños, niñas y adolescentes (NNA) sin considerar el principio del interés superior del niño, evidenciando que la educación sexual integral es vital para el desarrollo saludable de los NNA ya que promueve el respeto mutuo, la prevención de la violencia de género y el empoderamiento de las mujeres, además de destacar que el Estado, al ser laico, debe garantizar una educación inclusiva y equitativa que abarque la diversidad de estructuras familiares y no se limite a la visión tradicional de la familia, lo cual demuestra que una educación sexual integral desde la perspectiva de género es esencial para reducir la violencia y desigualdad que afecta a las mujeres en distintas etapas de su vida y constituye un derecho fundamental que debe garantizarse desde la niñez hasta la adultez mayor.

Díaz et al. (2024) analizaron las percepciones de padres y madres de Lima Metropolitana sobre la Educación Sexual Integral (ESI), evidenciando una falta de información clara sobre sus objetivos y contenidos, aunque manifestaron estar a favor de su implementación gradual desde primaria, valorando especialmente los enfoques biológicos y sociales exentos de influencias religiosas. Si bien reconocen beneficios como la promoción del respeto, la empatía y la tolerancia, sus concepciones siguen limitadas por la heteronormatividad y una comprensión parcial del enfoque de género, el cual

consideran pertinente solo en la adolescencia. Además, priorizan temas como la prevención del embarazo adolescente y las infecciones de transmisión sexual, mientras relegan aspectos como la masturbación, pese a considerarla natural. El estudio concluye que persisten barreras culturales y religiosas que restringen una visión integral de la ESI, lo que representa un riesgo para la salud sexual de niños, niñas y adolescentes por la falta de información objetiva y libre de sesgos.

Finalizando con Rodríguez & Pease (2020) en su investigación buscaron explorar las creencias docentes sobre el enfoque de género en la educación y la educación sexual en un grupo de profesores de secundaria de una institución educativa pública de Cañete, donde los hallazgos revelaron tres creencias predominantemente conservadoras: la concepción de la sexualidad como principalmente biológica, la equiparación entre sexo y género como si fueran lo mismo, y la percepción de la homosexualidad como anormal; asimismo, las investigadoras identificaron que estas creencias promueven la reproducción de modelos de riesgo y moralistas para abordar la educación sexual, junto con una visión negativa sobre el enfoque de género en la educación al considerarlo como un intento de homosexualizar a los estudiantes, concluyendo que a pesar de estas creencias conservadoras, también encontraron discursos que apoyaban la equidad entre hombres y mujeres, lo que sugiere que aunque un enfoque inclusivo binario puede funcionar, aún existen dificultades para aceptar la diversidad en términos de identidades de género.

1.2. Descripción del problema y justificación

En el plano internacional, en Chile, la implementación del currículo de Educación Sexual Integral (ESI) aún enfrenta importantes barreras socioculturales, pedagógicas e institucionales, ya que, a pesar de los marcos normativos que respaldan su incorporación, en la práctica persiste una visión reduccionista que privilegia contenidos biológicos y reproductivos, dejando de lado dimensiones esenciales como la afectividad, el consentimiento, la perspectiva de género y el respeto a la diversidad, lo que se ve agravado por la escasa formación docente en el tema, la ausencia de lineamientos claros en algunos establecimientos y la resistencia de ciertos sectores conservadores, dificultando así el desarrollo de experiencias educativas transformadoras, críticas y participativas que promuevan relaciones igualitarias, prevención de violencias y el

ejercicio pleno de los derechos sexuales y reproductivos de niños, niñas y adolescentes como parte fundamental de una educación democrática e inclusiva (Poblete, 2024).

De mismo modo las resistencias al establecimiento de la educación sexual integral (ESI) en las escuelas públicas han construido discursos basados principalmente en el derecho paterno, según Cardinale (2022) la campaña "Con mis hijos no te metas" representa una movilización que reivindica la educación sexual como territorio exclusivo de la familia, exigiendo al estado que se mantenga al margen de estos contenidos y se limite a las asignaturas regulares, este movimiento conservador considera la ESI como una avanzada en la ideología de género, argumentando que carece de bases científicas y pretende alterar valores tradicionales, poniendo en tensión el equilibrio entre lo público y lo privado en el ámbito educativo. El análisis de esta resistencia evidencia un dilema fundamental entre dos concepciones de libertad: la negativa (no coacción) que reivindican estos grupos y la positiva (autodeterminación) que fundamenta el derecho de niños y adolescentes a recibir una educación integral.

La educación sexual integral (ESI) muestra contrastes significativos en su implementación a lo largo de América Latina y el Caribe, según revela una investigación de Rinconi et al. (2023) un estudio de quince países de la región identificó que solo Argentina posee una ley específica sobre ESI, mientras que en otros casos la educación sexual está integrada en leyes generales sobre educación o derechos de niños y adolescentes, como ocurre en Paraguay, Uruguay, Bolivia, Colombia y Nicaragua. Esta realidad evidencia un desafío fundamental para el desarrollo de políticas públicas educativas consistentes, puesto que la ausencia de marcos legales específicos dificulta la estabilidad de los programas y deja su implementación a merced de cambios políticos o gubernamentales.

De igual manera un caso ilustrativo es Uruguay, donde Sánchez (2024) analiza cómo organizaciones como la red de padres responsables han construido una oposición sistemática a las políticas educativas en esta materia, promoviendo incluso un proyecto de ley denominado "Educación Sexual en las Instituciones Educativas", reglamentación que buscaba otorgar a padres y tutores la decisión sobre los contenidos de ESI, esta reacción conservadora construye su discurso articulando la defensa del derecho de las familias a elegir la educación de sus hijos con un uso conservador de la laicidad, mientras asocia la educación sexual con el abuso y el adoctrinamiento, instalando mecanismos de vigilancia que generan procesos de autocensura entre docentes y afectan significativamente las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas.

Argentina emerge como caso paradigmático al ser el único país con una legislación específica sobre Educación Sexual Integral (Ley 26.150 de 2006), la cual estableció un Programa Nacional que integra perspectivas biológicas, psicológicas, sociales, afectivas y éticas. Esta normativa destaca por su carácter obligatorio en todas las escuelas públicas y privadas desde el nivel inicial hasta el superior de formación docente, configurando un marco estructural sólido que ha resistido cambios de gobiernos y presiones de grupos conservadores. A diferencia de otros países, el modelo argentino enfatiza la formación docente continua y la producción de materiales didácticos específicos, aunque en su implementación práctica ha encontrado tensiones con sectores religiosos que han reclamado la adaptación de contenidos según la idiosincrasia institucional (Rinconi et al., 2023).

En contraste, Uruguay construyó su enfoque a través de la incorporación transversal de la educación sexual en su Ley General de Educación (2008), estableciendo que esta debe promover "la reflexión crítica ante las relaciones de género y la sexualidad en general para un disfrute responsable de la misma". La materialización de este mandato se dio mediante el Programa de Educación Sexual (PES), que, si bien carece de la especificidad legislativa argentina, ha logrado una implementación más homogénea al estar integrado dentro de una reforma educativa más amplia que incluye formación docente obligatoria y coordinación interinstitucional. La particularidad uruguaya radica en su vinculación con otras leyes sobre derechos sexuales y reproductivos, interrupción voluntaria del embarazo y protección a personas trans, configurando un ecosistema legal más comprensivo (Rinconi et al., 2023).

Bolivia y Colombia representan modelos donde la educación sexual aparece inmersa en marcos normativos sobre derechos de infancias y juventudes. En Bolivia, el Código Niña, Niño y Adolescente (2014) establece la formación oportuna en "educación sobre sexualidad integral", mientras la Ley de la Juventud incorpora como principio rector la igualdad de género y promueve políticas para una "sexualidad responsable". Sin embargo, esta dispersión normativa ha generado que, en la práctica, predomine un enfoque sanitarista centrado en la prevención del embarazo adolescente con menor énfasis en dimensiones de derechos y diversidad, reflejando tensiones con cosmovisiones indígenas y valores religiosos tradicionales (Rinconi et al., 2023).

Colombia ofrece un panorama particular al haber establecido desde 1994 la obligatoriedad de impartir educación sexual "de acuerdo a la edad" en todos los niveles educativos, pero delegando considerable autonomía a las instituciones educativas para la

elaboración de sus proyectos pedagógicos. Esta descentralización ha generado una implementación heterogénea que refleja las profundas diferencias territoriales y culturales del país. El Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía introdujo principios orientadores, pero mantuvo la flexibilidad para que cada comunidad educativa seleccionara los contenidos "adecuados", lo que ha permitido adaptaciones culturalmente pertinentes, pero también ha generado disparidades significativas en la calidad e integralidad de la educación sexual recibida por estudiantes en diferentes regiones (Rincononi et al., 2023).

Las experiencias regionales nos invitan a comprender que la implementación de la ESI no es meramente una cuestión técnica de diseño curricular, sino un proceso social, cultural y político donde interactúan múltiples actores, valores y visiones sobre sexualidad, infancia y educación. La cartografía latinoamericana de estas políticas revela que los marcos normativos específicos, como el argentino, ofrecen mayor estabilidad, pero enfrentan desafíos de adaptación contextual, mientras que enfoques más descentralizados, como el colombiano, permiten adaptaciones culturales, pero generan heterogeneidad que puede profundizar inequidades educativas preexistentes.

En el plano nacional, a pesar de contar con un marco normativo sólido como los lineamientos de educación sexual integral para la educación básica aprobados en 2021, según Ceterni & Ccasa (2025) la incorporación de estos contenidos en las aulas, especialmente en el nivel inicial, se ve obstaculizada por tensiones ideológicas profundamente arraigadas que asocian la educación sexual con valores de pudor y restricción, el panorama educativo peruano refleja una compleja dinámica donde coexisten debates parlamentarios que rechazan el enfoque de género en el currículo escolar, junto con docentes que carecen de formación adecuada para implementar efectivamente estos contenidos, situación agravada por la influencia de creencias religiosas y culturales que perpetúan prejuicios y malentendidos sobre la ESI desde los primeros años de escolaridad.

La implementación de la educación sexual integral (ESI) en el currículo nacional de educación básica regular desencadenó una intensa controversia político-educativa durante 2016, principalmente cuando los movimientos feministas y colectivos LGBT comenzaron a ganar presencia en los debates públicos sobre unión civil, despenalización del aborto e identidad de género; asimismo, el fenómeno derivó en la formación de la campaña con mis hijos no te metas, conformada por una alianza entre partidos de extrema derecha y sectores conservadores de las iglesias evangélica y católica, quienes bajo un

discurso provida y profamilia lograron incluso la censura del entonces ministro de Educación, Jaime Saavedra, argumentando que los temas morales, sexuales o religiosos debían ser exclusivamente tratados por las familias y no por las instituciones educativas, lo cual evidencia cómo esta politización reactiva y conservadora de las iglesias busca preservar nociones tradicionales para mantener estructuras patriarcales, poniendo en riesgo el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Mazeres, 2021).

Por tal razón, respecto al ámbito local, en el distrito de Ventanilla, la controversia sobre la educación sexual integral se intensifica por la fuerte presencia de comunidades religiosas conservadoras y la deficiente comunicación de políticas educativas, los padres desarrollan percepciones distorsionadas sobre el currículo, adhiriéndose al movimiento "Con mis hijos no te metas" sin análisis crítico, se evidencia resistencia a charlas informativas escolares, difusión de información no verificada en redes sociales y posturas inflexibles en reuniones académicas, de persistir esta situación, aumentará la polarización familiar, se obstaculizará la implementación efectiva de políticas educativas esenciales y se perpetuarán ciclos de desinformación que limitan la capacidad estatal para transmitir los beneficios reales de la ESI.

Considerando la complejidad del aspecto social, desde un enfoque teórico el mencionado estudio contribuye de manera significativa al campo de la ciencia política al analizar la interacción entre movimientos sociales conservadores y la implementación de políticas públicas educativas, la investigación examina la percepción de los padres de familia del distrito de Ventanilla acerca de la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública en las escuelas, profundizando en la comprensión de los mecanismos de resistencia civil frente a iniciativas estatales, por lo mismo, este trabajo amplía el conocimiento sobre la construcción de opinión pública en torno a políticas educativas y examina la tensión entre el derecho parental y el rol del Estado en la formación ciudadana, aportando de esta forma a los debates contemporáneos acerca de laicidad, democracia participativa y políticas públicas en contextos polarizados.

En otro aspecto, se justifica metodológicamente, puesto que, la naturaleza cualitativa de esta investigación permite una aproximación profunda al fenómeno estudiado, captando las complejidades y matices de las percepciones parentales que no serían accesibles mediante métodos cuantitativos, entonces, el enfoque propuesto combina entrevistas semiestructuradas, grupos focales y análisis del discurso, lo que posibilita triangular información desde múltiples perspectivas y captar la riqueza de experiencias, creencias y valoraciones de los participantes, por lo tanto, este abordaje

resulta particularmente valioso para comprender cómo se construyen y modifican las percepciones sobre políticas públicas educativas en comunidades con fuerte presencia religiosa conservadora.

Al examinar la relevancia práctica, los hallazgos del estudio ofrecen insumos valiosos para mejorar la implementación de la ESI como política pública educativa, al identificar los puntos de resistencia y las percepciones distorsionadas de los padres de familia, a la vez, se pueden diseñar estrategias de comunicación más efectivas que aborden directamente sus preocupaciones y dudas, este conocimiento beneficiará a tomadores de decisiones en el sector educativo, permitiéndoles desarrollar mecanismos de diálogo más efectivos con las comunidades y minimizar la polarización, también, con los resultados, se contribuye a la formación de docentes, para que los mismos estén mejor preparados para abordar estos temas sensibles en contextos conservadores.

En un plano más amplio, la investigación aborda una problemática de relevancia social y educativa, considerando que la efectiva apropiación comunitaria de la ESI tiene implicaciones directas en la prevención de problemáticas como embarazo adolescente, violencia de género y abuso sexual infantil, además, al examinar las resistencias que dificultan la aceptación de esta política en Ventanilla (no su implementación formal, que ya existe a nivel nacional), se contribuye indirectamente a la protección de derechos fundamentales de la niñez y adolescencia, también, con la examinación de los mecanismos de influencia del movimiento CMHNTM en este aspecto específico, se genera conocimiento valioso acerca de las dinámicas donde políticas públicas progresistas encuentran resistencias organizadas, reflejando aquellos espacios urbano-marginales donde frecuentemente las distancias entre formulación normativa y apropiación comunitaria resultan particularmente evidentes.

1.3. Preguntas y objetivos de investigación

1.3.1. Problema general

¿Cómo perciben los padres de familia del distrito de Ventanilla la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública?

1.3.2. Problemas específicos

¿Cómo perciben los padres de familia la implementación en el sistema educativo de la Educación Sexual Integral (ESI)?

¿De qué forma los factores que han influido en la construcción de la percepción negativa de los padres de familia sobre la Educación Sexual Integral (ESI)?

¿De qué forma los factores que han influido en la construcción de la percepción negativa de los padres de familia sobre la Educación Sexual Integral (ESI)?

¿Cuáles son las implicancias de la postura de los padres de familia en la aceptación o rechazo de la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) en las escuelas?

1.3.3. Objetivo general

Analizar la percepción de los padres de familia del distrito de Ventanilla la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública.

1.3.4. Objetivos específicos

Caracterizar las percepciones de los padres de familia la implementación en el sistema educativo de la Educación Sexual Integral (ESI).

Analizar los factores que influyen en la construcción de la percepción negativa de los padres de familia sobre la ESI.

Identificar los factores que influyen en la construcción de la percepción positiva de los padres de familia sobre la ESI.

Comprender las implicancias de la postura de los padres de familia en la aceptación o rechazo de la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) en las escuelas.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En las siguientes páginas se desarrolla un recorrido interpretativo por los principales ejes conceptuales que sustentan esta investigación, se busca tejer una narrativa que permita comprender las complejas relaciones entre la educación sexual integral como política pública, los movimientos conservadores como actores políticos, y las dinámicas de construcción de opinión pública que influyen en las percepciones parentales en el distrito de Ventanilla.

2.1. Conceptos fundamentales

2.1.1. La percepción: enfoques teóricos

La percepción se entiende como la facultad de integrar los estímulos captados por los sentidos con recuerdos y experiencias previas, que constituye un acto meramente sensorial y también cognitivo, en el que los estímulos no se reciben de manera uniforme ni con el mismo nivel de conciencia, sino que son seleccionados, dotados de significado e interpretados de forma subjetiva en función de los saberes previos, el bagaje cultural y los conocimientos adquiridos por cada individuo, lo que evidencia que la memoria y la capacidad de recuperación de información juegan un papel decisivo en dicho proceso (Moreno, 2024).

También, se le define como como un proceso psicogenético de la conciencia en el que se genera significado a partir de la interacción constante entre el organismo y su entorno. No se trata únicamente de una recepción pasiva de estímulos, sino de una construcción activa que da lugar a experiencias significativas en sí mismas, previas a cualquier reflexión, entonces, la percepción constituye una vivencia prerreflexiva que, desde el mundo vital del agente, se proyecta en su mundo interno. Así, cada percepción

representa una forma de explicación inmediata de la realidad, inseparable de la biología, la semiosis y el estilo de vida de cada individuo, lo que evidencia su carácter subjetivo y diferenciado (Koenderink, 2023).

Desde el enfoque asociacionista, la percepción se concibe como una prolongación de la sensación, en tanto consiste en recibir y procesar información primaria que proviene del entorno, cuyo resultado principal son copias internas o representaciones mentales que únicamente pueden ser reconocidas por el sujeto a través de la reflexión introspectiva, lo cual le permite tomar conciencia de su contenido y acceder a la experiencia perceptiva. Y desde el enfoque interconductual la percepción se comprende como el resultado de la interacción entre organismo y medio. Desde esta postura, la experiencia perceptiva surge en tres momentos sucesivos: el contacto atencional con las propiedades físicas de los objetos, el ajuste perceptual y el acto consumatorio. De este modo, percibir se entiende como un proceso histórico y contextual que depende de la trayectoria de contactos del sujeto con su entorno, lo que implica que no se limita a captar estímulos aislados sino a integrarlos de manera significativa en situaciones concretas (Carpio et al., 2022).

Desde la perspectiva fenomenológico-gestáltica, la percepción se interpreta como un proceso complejo en el que la conciencia organiza y da sentido a las experiencias inmediatas en el presente. Husserl la concibe como una síntesis pasiva que integra de manera unitaria lo percibido, mientras que la Gestalt resalta principios como proximidad, semejanza y homogeneidad, que permiten estructurar los estímulos en configuraciones coherentes. De este modo, la percepción trasciende la simple recepción sensorial para convertirse en una construcción activa de significados que emergen de la interacción entre sujeto y mundo (Vagnoni, 2024).

Asimismo, desde la filosofía, la percepción se define como la experiencia fundamental que establece el vínculo entre el individuo y el mundo exterior, constituyéndose en un medio a través del cual se accede a la realidad. Este enfoque sostiene que la percepción puede comprenderse como una relación directa con los objetos del entorno o como un estado representacional que se forma en la mente, lo que la convierte en un proceso esencial para la construcción del conocimiento y la interpretación del ser en su entorno (Peláez, 2023).

En cuanto a las teorías, la teoría del contexto, propuesta por Edward Hall en 1976, sostiene que las culturas difieren significativamente en sus estilos de comunicación, distinguiéndose entre culturas de alto contexto, donde la información se transmite de

forma implícita, apoyándose en el entorno, las relaciones y los conocimientos compartidos, y culturas de bajo contexto, en las cuales la comunicación se caracteriza por ser directa, explícita y centrada en el contenido verbal más que en los elementos no dichos, lo que implica que el trasfondo cultural de una persona incide profundamente en su manera de interpretar y comprender los mensajes, en este aspecto, la teoría plantea que una comunicación eficaz entre personas de diferentes culturas requiere considerar estas diferencias contextuales, adaptarse conscientemente a ellas permite diseñar mensajes más claros, respetuosos y adecuados, facilitando así un entendimiento fluido y significativo (Afrouz, 2021).

En cuanto a la teoría de Georg Simmel, expuesta en su ensayo sobre la metrópolis y la vida mental en 1903, expone que la vida en las grandes ciudades produce un impacto psicológico profundo en los individuos, generando una actitud conformada por la apatía emocional, la racionalidad extrema y una actitud calculadora como mecanismos de defensa ante la sobreestimulación sensorial y social del entorno urbano moderno, lo que lleva al sujeto a convertirse en un engrane más dentro del sistema impersonal de la metrópolis, aunque este enfoque clásico resalta los efectos de la rutina urbana, interpretaciones contemporáneas replantean el rol de los números en la ciudad digital, sugiriendo que la cuantificación puede también generar implicancias emocionales, morales y lúdicas, transformando la experiencia urbana en un espacio de competencia, autoexpresión mediadas por tecnologías digitales (Patterson, 2023).

Con respecto a la teoría de Erving Goffman, este desarrolló una influyente teoría que concibe la vida social como una representación teatral en la que los individuos, actuando como intérpretes, adoptan distintos roles de acuerdo al escenario en el que se encuentren, empleando estrategias deliberadas de manejo de impresiones para controlar la percepción que los demás tienen de ellos, lo que a su vez le permitió establecer el orden de la interacción como un ámbito legítimo de análisis sociológico que abarca fenómenos como los rituales cara a cara, los marcos interpretativos que estructuran la experiencia cotidiana, el estudio del estigma y de cómo las personas con atributos desacreditados gestionan sus identidades, también acerca como el análisis de las instituciones totales que ejercen un control absoluto sobre sus miembros, todo ello mediante una metodología distintiva que combinaba observaciones empíricas con referencias culturales y metáforas analíticas, influyendo de manera decisiva en campos como los estudios de género, el análisis conversacional y la sociología digital contemporánea (Inglis y Thorpe, 2023).

2.1.2. Educación Sexual Integral (ESI): Conceptualización y fundamentos

La Educación Sexual Integral (ESI) es un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en el currículo que aborda múltiples dimensiones de la sexualidad de manera científica, culturalmente pertinente y adecuada a la edad, su propósito es dotar a niños, niñas y jóvenes de conocimientos, actitudes y habilidades que les permitan tomar decisiones informadas, cuidar su salud sexual y reproductiva, establecer relaciones respetuosas y reducir riesgos como ITS, embarazos no deseados y violencia de género, también, constituye una intervención de salud pública clave para promover el bienestar individual, social y económico (Sekhar et al., 2024).

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018), es un proceso educativo estructurado en un currículo que aborda dimensiones cognitivas, emocionales, físicas y sociales de la sexualidad, su finalidad es brindar conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permitan a niñas, niños y jóvenes ejercer sus derechos, cuidar su salud y dignidad, y establecer relaciones respetuosas e igualitarias, se caracteriza por ser científica, progresiva, adecuada a la edad, integral y culturalmente contextualizada. Abarca no solo aspectos biológicos y de salud sexual y reproductiva, sino también derechos humanos, equidad de género, prevención de la violencia y construcción de ciudadanía responsable.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2023), la Educación Sexual Integral (ESI) es un proceso de enseñanza que proporciona a los jóvenes información veraz, científica y adaptada a cada etapa de su desarrollo, con el objetivo de promover su salud sexual y reproductiva y garantizar su bienestar integral, enfatiza que la ESI debe estar estructurada en un currículo que sea coherente, basado en evidencia y culturalmente pertinente, abordando no solo los aspectos biológicos de la sexualidad, sino también dimensiones relacionadas con la autonomía corporal, el consentimiento, las relaciones interpersonales, la pubertad, la menstruación, la anticoncepción y la prevención de infecciones de transmisión sexual.

Asimismo, la Federación Internacional de Planificación Familiar (2021) define a ESI como un proceso de aprendizaje holístico, científicamente riguroso, apropiado a la edad y sensible al contexto cultural, que se fundamenta en los derechos humanos, la igualdad de género, la ciudadanía y una visión positiva de la sexualidad. La IPPF subraya que la ESI debe aplicar enfoques pedagógicos participativos que fortalezcan habilidades comunicativas y de toma de decisiones, fomentando el empoderamiento de las personas

jóvenes, especialmente de aquellas en situación de vulnerabilidad, para que puedan reconocerse como sujetos de derechos, proteger sus cuerpos y establecer relaciones igualitarias y saludables.

Desde la política internacional, la Educación Sexual Integral (ESI) se concibe como una estrategia orientada a garantizar los derechos sexuales y reproductivos de todas las personas, en especial de niñas, niños y adolescentes. Su base se encuentra en la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo de El Cairo (1994), que reconoció la sexualidad como un aspecto central de la salud y los derechos humanos, y en la Plataforma de Acción de Beijing (1995), que resaltó la necesidad de promover la igualdad de género, así, la ESI se consolida como una política pública esencial para fortalecer la autonomía, la equidad y la justicia social (Movilla, 2022).

En el ámbito del Estado y políticas públicas, la ESI es una política pública que debe cumplir estándares específicos para garantizar su efectividad democrática: legalidad, integralidad, transversalidad, formación docente y regulación del rol familiar, por lo que, la ESI constituye una obligación estatal derivada del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, donde el Estado asume un rol activo en la garantía de espacios educativos seguros y libres de violencia. La teoría política reconoce la tensión entre los derechos parentales y la autonomía progresiva de niños, niñas y adolescentes, resolviendo esta tensión a favor de la formación integral de la ciudadanía como función indelegable del Estado democrático en la construcción del bien común (Ronconi et al., 2023).

2.1.3. Conservadurismo y conservadurismo como movimiento político

El pensamiento conservador que anima distintos movimientos sociales no constituye una simple resistencia al cambio, sino una respuesta articulada frente a transformaciones percibidas como amenazantes. Huntington ofrece una interpretación reveladora al caracterizar el conservadurismo como postura ideológica situacional que defiende selectivamente instituciones consideradas fundamentales cuando éstas enfrentan desafíos significativos; específicamente, destaca tres elementos centrales: la creencia en la sabiduría acumulada dentro de instituciones tradicionales, la valoración de la continuidad histórica como requisito para la estabilidad social y la cautela ante modificaciones radicales cuyos efectos podrían resultar imprevisibles y potencialmente perjudiciales para el tejido comunitario (Mac-Gregor, 2020).

La perspectiva de Lipset complementa esta visión al identificar principios medulares del conservadurismo: la comprensión de la religión como fundamento moral insustituible, la defensa de la familia tradicional como unidad social primaria, el escepticismo frente a planificaciones estatales que desatienden realidades culturales locales, la concepción de ciertas jerarquías como necesarias para mantener el orden social y la propiedad privada interpretada como garantía de libertad parental para decidir sobre la formación moral infantil; estos elementos configuran un marco interpretativo desde el cual se evalúan críticamente propuestas educativas sobre sexualidad que perciben como potencialmente disruptivas para valores considerados esenciales (Vaggione, 2022).

El conservadurismo se aborda como una corriente del pensamiento que trasciende lo político y se configura como una filosofía orientada a la preservación del orden social, moral y cultural existente, fundamentándose en la valoración de la tradición, la autoridad y la estabilidad institucional, al considerar que estos elementos garantizan la cohesión y continuidad de la sociedad frente a los cambios acelerados. Desde esta perspectiva, existe cautela ante reformas de pensamiento que buscan transformar valores o estructuras sociales, al percibirlos como posibles amenazas al equilibrio moral y comunitario (Goldman, 2023).

En el contexto peruano, el conservadurismo presenta características particulares. Se observa un conservadurismo más radicalizado a partir de la presencia de una derecha que concibe la sociedad contemporánea como inmersa en una decadencia moral y cultural. Este tipo de pensamiento sostiene que dicha decadencia es producto de la influencia de agentes externos e internos que amenazan la noción de Nación y los valores tradicionales que la sustentan, especialmente el concepto de familia, entendida desde la perspectiva heteronormativa, considerada como la base de la educación moral. Bajo esa lógica, el conservadurismo radicalizado busca frenar la intervención del Estado en asuntos sociales, restringir la ampliación de derechos ciudadanos, promover el libre mercado y crear espacios educativos propios que transmitan sus principios (Duárez, 2024).

Como movimiento político, el activismo conservador contemporáneo se caracteriza por transformar preocupaciones morales en acción colectiva organizada. La perspectiva de Tilly permite comprender este fenómeno como una forma específica de política contenciosa donde las familias despliegan estrategias visibles y persistentes para cuestionar políticas percibidas como amenazantes; estas movilizaciones revelan tres elementos distintivos: campañas sostenidas que trascienden reacciones momentáneas,

repertorios diversificados que combinan manifestaciones callejeras con presencia digital, y demostraciones emotivas que proyectan unidad comunitaria (Argüello & Hurtado, 2023).

La interpretación de Touraine resulta especialmente reveladora al analizar cómo el activismo conservador trasciende lógicas materiales para situarse en el terreno de disputas culturales sobre valores y significados. Este enfrentamiento simbólico se estructura según tres principios fundamentales: la construcción de identidades colectivas ancladas en comprensiones religiosas compartidas, la identificación estratégica de adversarios, y la vinculación de preocupaciones específicas con visiones comprensivas sobre el orden social y familiar ideal (Lazare, 2021).

McAdam evidencia cómo el activismo conservador capitaliza oportunidades políticas específicas cuando reformas generan incertidumbre en comunidades tradicionales. Estas movilizaciones conservadoras aprovechan estratégicamente redes parroquiales y organizaciones religiosas preexistentes como infraestructuras sociales que facilitan convocatorias masivas y coordinación efectiva; simultáneamente, desarrollan marcos discursivos emocionalmente resonantes que transforman conceptos técnicos en narrativas morales, demostrando sofisticada capacidad adaptativa para presentar preocupaciones particulares como asuntos de interés público general (Tamayo & Olivier, 2022).

El análisis integrado de estas perspectivas revela que los movimientos conservadores no representan simples resistencias obstinadas frente al cambio, sino actores políticos estratégicamente innovadores que reinterpretan continuamente conceptos democráticos como derechos, libertad y participación ciudadana para defender visiones tradicionales sobre educación y familia.

2.1.4. Ideología y su vínculo con movimientos políticos y participación ciudadana

Cuando se hace referencia a la ideología, se entiende como un conjunto de ideas y representaciones sociales que emergen de las relaciones materiales y simbólicas entre los grupos humanos, orientadas a dar sentido y legitimidad a determinados intereses en contextos de conflicto social. Esta no constituye una mera distorsión de la realidad, sino una forma de conciencia que se genera colectivamente a través de la praxis, el lenguaje y la interacción social, influyendo en cómo las personas interpretan el mundo y actúan dentro de él. En este sentido, la ideología opera como mediadora entre las estructuras

sociales y las percepciones individuales, configurando valores, creencias y actitudes que sostienen o cuestionan un orden social existente (Coelho-Lima et al., 2021).

El lenguaje constituye un elemento fundamental en la configuración de la ideología, entendiéndose como todas aquellas creencias, valores y concepciones socialmente compartidas sobre el uso, la forma y la función del lenguaje, a través de las cuales los hablantes interpretan y justifican sus prácticas comunicativas. Estas ideologías no solo reflejan aspectos culturales, sino también intereses políticos, económicos y morales, al estar profundamente vinculadas con las experiencias socioculturales de quienes las sostienen. En este sentido, el lenguaje se convierte en un vehículo donde se expresan y reproducen visiones del mundo, jerarquías simbólicas y relaciones de poder (Montgomery et al., 2024).

La ideología se integra con los movimientos políticos como un elemento estructurante que orienta su visión, define sus valores centrales y guía sus acciones colectivas, actuando como un marco de interpretación que permite a los grupos políticos dotar de sentido sus demandas, identificar amenazas y construir narrativas de legitimidad frente a la sociedad. De esta manera, los movimientos políticos no solo representan intereses sociales o económicos, sino que encarnan sistemas de creencias e ideas que moldean sus estrategias y discurso. La ideología compartida entre los miembros del movimiento político refuerza la cohesión interna y la identidad del movimiento, y sirve además como herramienta para movilizar el apoyo ciudadano, influir en la agenda pública y disputar el control de significados en el espacio político y cultural (Natter et al., 2020).

La participación ciudadana constituye un elemento fundamental en la comprensión de cómo la ideología se materializa en acciones políticas concretas. La teoría de participación ciudadana sostiene que la democracia se fortalece en la medida en que los ciudadanos se involucran activamente en los procesos de toma de decisiones, entendiendo dicha participación no únicamente como el ejercicio del voto en elecciones periódicas, sino como un compromiso más amplio que abarca formas diversas de intervención directa en la vida pública, tales como consultas ciudadanas, presupuestos participativos, audiencias públicas, protestas espontáneas, labores de voluntariado o incluso la implicación en la toma de decisiones dentro del entorno laboral, lo que permite visibilizar que la participación no se reduce a un acto puntual, sino que constituye una herramienta continua y dinámica que, además de ser un derecho fundamental, actúa como un mecanismo que incrementa tanto la legitimidad como la eficacia de las instituciones

democráticas al permitir que las personas influyan directamente en las decisiones que afectan su vida cotidiana (Dacombe y Parvin, 2021).

La ideología condiciona las formas en que los actores políticos comprenden y practican la participación ciudadana. En entornos conservadores, la participación ciudadana se entiende como un servicio de gestión más que como una emancipación ciudadana, mientras que los partidos menos conservadores y más progresistas lo conciben como un proceso educativo que empodera a la ciudadanía. Además, la ideología condiciona las razones por las que los movimientos introducen mecanismos participativos, por ejemplo, para legitimarse o para fortalecer su base, y los discursos que usan para apoyarlos o rechazarlos, lo que implica que la participación no es neutral, sino que refleja visiones ideológicas distintas sobre la ciudadanía, el poder y el rol del Estado (Becerril et al., 2024).

Considerando este enfoque, se consolida una visión transformadora de la democracia al plantear que la participación no solo tiene efectos estructurales en el sistema político, sino también efectos formativos en las personas, ya que fomenta el desarrollo de habilidades, conocimientos cívicos y actitudes democráticas al actuar como un proceso de socialización a través del cual los ciudadanos se vuelven más conscientes, críticos y comprometidos con los asuntos públicos, lo que da lugar a propuestas orientadas a reformar las instituciones bajo la premisa de que una democracia participativa no se limita a distribuir poder, sino que además educa, empodera y cultiva una ciudadanía activa, reflexiva e inclusiva, capaz de sostener y transformar la vida democrática en todas sus dimensiones (Dacombe y Parvin, 2021).

Conceptualmente, la percepción constituye un proceso cognitivo que organiza la experiencia y da sentido a la realidad, mientras que la ideología se configura como un marco interpretativo que orienta dichos procesos perceptivos al dotarlos de significados compartidos. En este vínculo, el conservadurismo se entiende como una forma ideológica particular que establece criterios de estabilidad y preservación de estructuras sociales, actuando como filtro cognitivo que selecciona, jerarquiza y legitima determinadas interpretaciones de lo social. Así, la ideología conservadora no se limita a un posicionamiento político, sino que opera como un sistema organizador de la percepción, al estructurar la manera en que los sujetos valoran el cambio, la tradición y las jerarquías establecidas (Aranda et al., 2023).

En ese sentido, la percepción se encuentra profundamente influida por el conservadurismo, dado que esta orientación ideológica moldea la forma en que las

personas interpretan su entorno y reaccionan ante los cambios culturales. En contextos donde predominan valores tradicionales, la percepción se construye desde esquemas cognitivos que priorizan la estabilidad y el orden moral, generando una interpretación selectiva de la realidad que refuerza la resistencia frente a innovaciones sociales y políticas. La ideología actúa como el sistema de significados que orienta los procesos perceptivos y da forma a las representaciones sociales, determinando qué se considera legítimo, moral o deseable dentro de una comunidad. A través del lenguaje, los medios de comunicación y los discursos políticos, la ideología define las categorías con las que los ciudadanos interpretan la realidad, estructurando percepciones que responden a intereses colectivos y visiones del mundo específicas.

Las conversaciones con ciudadanos revelan cómo incorporan esquemas interpretativos específicos para comprender fenómenos sociales. Este proceso puede analizarse desde la teoría del marco (framing theory), desarrollada originalmente por Erving Goffman, quien explica cómo las personas organizan su experiencia mediante estructuras interpretativas que confieren significado a los acontecimientos cotidianos. Como sostiene Gonnet (2021), estas estructuras permiten que los individuos definan situaciones sociales y adopten comportamientos acordes a ellas, creando así "consensos de trabajo" que facilitan la interacción social. La forma en que se presentan y definen los temas en el discurso público no es neutral, sino que refleja luchas por establecer marcos interpretativos que determinarán cómo los actores sociales comprenden y evalúan políticas públicas.

Las intensas reacciones observadas frente a fenómenos sociales pueden comprenderse mediante la teoría del pánico moral, que ofrece un marco para analizar respuestas colectivas a fenómenos percibidos como amenazas sociales. Como señalan Messick y Aranda (2020), esta teoría explica cómo ciertos temas se convierten en focos de ansiedad social desproporcionada, particularmente cuando están relacionados con valores morales considerados fundamentales por grupos conservadores. La perspectiva de Cohen describe el pánico moral como un fenómeno en el que "una condición, episodio, persona o grupo de personas emerge para ser definido como una amenaza a los valores e intereses sociales", siendo presentado "de manera estilizada y estereotipada por los medios de comunicación" y enfrentado por "barreras morales custodiadas por editores, obispos, políticos y otras personas con pensamiento correcto" (Messick y Aranda, 2020). Este proceso incluye tres etapas clave: exageración y distorsión de afirmaciones, predicción de consecuencias terribles si no se toma acción, y simbolización de amenazas.

Por lo tanto, las ideologías conservadoras no solo influyen en la manera en que los individuos perciben las transformaciones sociales, sino también en cómo participan o se posicionan frente a ellas. Esta influencia ideológica se traduce en percepciones que tienden a deslegitimar discursos progresistas y a fortalecer narrativas de defensa moral, reproduciendo así una forma de participación social basada en la preservación de valores tradicionales.

2.2. La Educación Sexual Integral como política pública en el Perú y en Ventanilla

La Educación Sexual Integral (ESI) emerge no como un simple componente curricular, sino como un campo de disputas donde convergen visiones educativas, valores culturales y concepciones sobre la infancia y la sexualidad, por lo tanto, para adentrarnos en esta complejidad, es necesario comprenderla desde su doble dimensión: como política pública que articula intenciones estatales y como terreno donde diversos actores sociales negocian significados sobre educación, sexualidad y derechos.

2.2.1. Del concepto a la práctica: interpretando las políticas públicas en contextos educativos.

La educación sexual integral tiene su origen en los cambios sociales y culturales ocurridos desde las décadas de los setenta y ochenta, cuando la sexualidad comenzó a ser comprendida más allá de su carácter reproductivo, incorporando aspectos relacionados con la afectividad, el placer, los valores y la construcción de identidades. Desde ese momento, se fueron consolidando iniciativas educativas que más tarde se formalizaron como políticas públicas en distintos países, vinculadas al reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos. En la actualidad, la ESI como política pública persigue objetivos orientados a promover relaciones interpersonales basadas en el respeto y la equidad, fortalecer la autoestima y la comunicación, así como fomentar el autocuidado y la toma de decisiones responsables, además, busca garantizar que niñas, niños y adolescentes cuenten con herramientas para prevenir riesgos como embarazos tempranos, infecciones de transmisión sexual y situaciones de violencia, asegurando de esta forma el ejercicio pleno de sus derechos y su bienestar integral (Cabrera, 2022).

Durante los años 1970 y 1980 la educación sexual se reducía predominantemente a aspectos biológicos, reforzando roles de género tradicionales donde se configuraba al hombre como proveedor y figura de autoridad, mientras que las mujeres eran concebidas

exclusivamente como amas de casa y madres. Este paradigma restrictivo comenzó a transformarse a partir de la década de 1990, cuando surge una concepción más amplia que relaciona la educación sexual con el desarrollo integral de la sexualidad y su incidencia en las relaciones sociales, familiares y afectivas. La evolución del ESI se consolidó con el reconocimiento de que la sexualidad constituye una dimensión fundamental del desarrollo humano que trasciende lo meramente reproductivo, incorporando aspectos cognitivos, emocionales, sociales, interactivos y físicos de la experiencia humana (Acosta y Cevalco, 2022). El desarrollo integral propuesto reconoce dimensiones psicológicas, sociales y éticas de la sexualidad como aspectos indivisibles de la formación humana a lo largo del ciclo vital; esta visión holística contrasta con enfoques fragmentados previos que reducían la sexualidad a fenómenos biológicos aislados, permitiendo ahora que niños y adolescentes construyan comprensiones más completas sobre sus cuerpos, emociones y relaciones interpersonales dentro de marcos valorativos complejos (Cabrera, 2022).

La Educación Sexual Integral redefine radicalmente el abordaje pedagógico de la sexualidad humana al incorporar principios de derechos humanos anteriormente ausentes en modelos tradicionales; específicamente introduce el derecho a la información científica, la autonomía corporal y la no discriminación por orientación sexual e identidad de género, elementos frecuentemente invisibilizados en comunidades conservadoras como Ventanilla donde predominaban enfoques restrictivos centrados exclusivamente en abstinencia o reproducción.

Los fundamentos normativos internacionales de la ESI se articulan a partir de múltiples organismos especializados, siendo el principal el del Derecho Internacional de Derechos Humanos (1948), especialmente en cuatro fundamentos: el reconocimiento de la autonomía progresiva de niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos; la educación como derecho humano multiplicador que garantiza el desarrollo integral; el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos como componentes esenciales de la dignidad humana; y los compromisos estatales con la igualdad y no discriminación. En la misma línea, la Organización Mundial de la Salud y las Naciones Unidas, han establecido marcos normativos específicos, como el de la Conferencia del Cairo de 1994, donde se tuvo por objetivo promover un enfoque de la población y el desarrollo basado en los derechos humanos, destacando la importancia de garantizar la salud sexual y reproductiva, prevenir el embarazo adolescente, erradicar la violencia de género y

asegurar que los países implementen programas educativos que brinden información adecuada sobre los derechos sexuales y reproductivos (Ronconi et al., 2023).

También, se sostiene en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) donde señala a la educación como medio para el pleno desarrollo de la personalidad y el respeto de los derechos humanos, principios que sustentan la incorporación de la sexualidad en el ámbito escolar. De manera más específica, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) obliga a los Estados a garantizar la protección frente al abuso sexual y a promover una educación basada en la igualdad de oportunidades. Posteriormente, la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (1994) y la Conferencia de Beijing (1995) consolidaron el vínculo entre educación sexual, salud reproductiva y derechos de las mujeres, mientras que la Convención de Belém do Pará (1994) exhortó a modificar patrones culturales mediante programas educativos que eliminen la violencia de género. En años recientes, informes del Consejo de Derechos Humanos de la ONU (2018) han reforzado la necesidad de programas de educación sexual integral, basados en evidencia científica y adecuados al desarrollo evolutivo de niñas, niños y adolescentes. Estos instrumentos conforman un marco internacional que reconoce la ESI como un componente esencial de la educación en derechos humanos, la equidad de género y la prevención de la violencia (Cavazotti, 2022).

La perspectiva inclusiva de la ESI representa una transformación paradigmática al reconocer la diversidad de experiencias sexuales y familiares existentes en contextos educativos heterogéneos; esta mirada plural busca incorporar realidades históricamente marginadas como familias monoparentales, parejas del mismo sexo o personas trans, generando tensiones significativas con visiones tradicionales predominantes en Ventanilla donde el movimiento CMHNTM ha articulado resistencias frente a contenidos que consideran amenazantes.

Entonces, las políticas públicas representan mucho más que decisiones gubernamentales; encarnan visiones sobre lo social y configuran escenarios donde se negocian valores fundamentales, cuando Dye señala que las políticas públicas son aquello que los gobiernos optan por ejecutar o abstenerse de realizar (López, 2021), nos invita a interpretar estos procesos no como meras implementaciones técnicas, sino como elecciones cargadas de significado político que revelan prioridades y concepciones sobre el bien público.

Este aspecto deliberativo y selectivo se manifiesta contundentemente en políticas educativas acerca de sexualidad, donde cada decisión revela no solo criterios técnicos sino horizontes morales sobre los que no existe consenso social, en el caso de la ESI, observamos cómo la aparente neutralidad técnica del concepto se disuelve en la práctica, donde cada término se convierte en campo de batalla: ¿Qué entendemos por integral?, ¿Quién define qué aspectos de la sexualidad deben ser abordados en la educación formal?

La perspectiva de Subirats enriquece esta mirada al concebir las políticas públicas como intervenciones sistemáticas que las autoridades gubernamentales implementan mediante acciones concretas para resolver problemáticas sociales consideradas prioritarias (Murillo, 2024), esta definición nos permite observar cómo la ESI transita desde su concepción como solución técnica a problemas como el embarazo adolescente hacia un terreno donde se cuestionan los límites legítimos de la acción estatal frente a valores familiares y creencias profundamente arraigadas en comunidades como Ventanilla.

Por lo expuesto, la visión de O'Donnell que habla de las políticas públicas como mecanismos estatales que buscan modificar comportamientos sociales específicos (Del Tronco, 2023) ilumina las tensiones inherentes a la implementación de la ESI, explica que los padres de familia no perciben estas políticas como neutras, sino como intervenciones cargadas de valores que potencialmente reformulan concepciones que abarcan temas como familia, género y sexualidad que consideran fundamentales para su identidad cultural y religiosa.

El recorrido por estas interpretaciones nos permite comprender que, más allá de definiciones técnicas, las políticas públicas y particularmente aquellas relacionadas con educación sexual operan en un espacio donde lo político, lo cultural y lo moral se entrelazan inevitablemente, la ESI como política pública educativa no puede entenderse desde un enfoque meramente prescriptivo que separe formulación e implementación, sino como un proceso continuo de interpretación y reinterpretación donde las percepciones parentales juegan un rol constitutivo, no simplemente reactivo.

Esta política educativa trasciende lo meramente instructivo para configurarse como terreno donde se disputan concepciones fundamentales sobre familia, infancia y autoridad pedagógica; en Ventanilla observamos que cuando la ESI propone autonomía progresiva y pensamiento crítico frente a mandatos de género tradicionales, emerge un campo de tensiones donde padres, docentes y movimientos conservadores negocian

permanentemente los límites legítimos entre derechos infantiles y prerrogativas parentales sobre educación moral.

En Perú, desde mediados de la década de los noventa, el Estado peruano inició intervenciones en educación sexual, destacando la creación del Programa Nacional de Educación Sexual en 1996, aunque fue recién en 2008, mediante la Resolución Directoral N° 0180-2008-ED, que se aprobaron los Lineamientos Educativos y Orientaciones Pedagógicas para la Educación Sexual Integral, elaborados a partir de diagnósticos, revisión de normativas y análisis de problemáticas que afectan a niñas, niños y adolescentes, tales como violencia sexual, explotación sexual, bullying homofóbico, uniones tempranas, acoso cibernético, embarazos adolescentes e infecciones de transmisión sexual; en este marco, por lo que, los lineamientos nacionales del ESI se sustentan en la Constitución Política de 1993, la Ley General de Educación, el Currículo Nacional de Educación Básica, la Política Nacional de Igualdad de Género y compromisos internacionales ratificados por el Perú, estableciendo un marco normativo y pedagógico que permite la implementación de la ESI de manera inclusiva, pertinente y respetuosa de la diversidad cultural, social y geográfica del país, bajo la supervisión del Ministerio de Educación como ente rector responsable de su actualización y articulación con los gobiernos regionales y locales para garantizar la protección de derechos humanos y la formación integral de las y los estudiantes (Ministerio de Educación, 2021).

Este entendimiento de la política pública como proceso interpretativo nos lleva naturalmente a examinar cómo estos significados se disputan a lo largo de ciclos no lineales, donde la percepción de los padres influye no solo en la aceptación final de la política, sino en su configuración misma desde las primeras etapas de su formulación, en Ventanilla, esta dinámica se hace visible cuando observamos cómo las preocupaciones parentales, articuladas frecuentemente a través de movimientos como Con Mis Hijos No Te Metas, no constituyen meras resistencias a una política predefinida, sino elementos activos en la construcción social del significado de la educación sexual integral.

2.2.2. Dinámica cíclica de las políticas públicas.

Las políticas públicas se caracterizan por seguir procesos dinámicos y complejos que evolucionan a través de fases interconectadas, en este ciclo, la construcción de la agenda pública representa uno de los momentos fundacionales donde diversas problemáticas sociales son identificadas, priorizadas y posicionadas para la

atención gubernamental, durante esta etapa crucial del ciclo de políticas públicas, las percepciones ciudadanas comienzan a moldear el debate político; son los actores sociales como padres, organizaciones religiosas y diversos movimientos quienes articulan preocupaciones sobre contenidos educativos que consideran conflictivos con sus valores, transformando inquietudes privadas en demandas colectivas que eventualmente captan atención gubernamental y configuran los términos del debate sobre políticas educativas como la ESI.

La formulación de políticas que considera la educación sexual refleja tensiones entre visiones técnico-pedagógicas y sensibilidades comunitarias expresadas en el momento de la construcción de agenda; este diálogo complejo entre especialistas educativos y representantes parentales de las diferentes instituciones educativas evidencia cómo las familias no solo reaccionan ante políticas impuestas, sino que participan activamente en definir qué aspectos de sexualidad son legítimos para abordar en aulas donde estudian sus hijos (Arguelles, 2023).

Por lo tanto, la implementación de la ESI en el sistema educativo revela cómo las percepciones parentales, previamente articuladas durante la construcción de agenda, continúan influyendo a través de resistencias, adaptaciones o apropiaciones de contenidos de acuerdo a marcos culturales locales; esta negociación cotidiana entre docentes y familias indican que las políticas educativas no simplemente se aplican, sino que se reinterpretan constantemente en contextos comunitarios determinados (Ropa & Alama, 2022).

Además, la evaluación permite apreciar cómo las voces parentales acerca de educación sexual, inicialmente expresadas durante la construcción de agenda, evolucionan tras experimentar implementaciones concretas en las aulas; este proceso reflexivo captura transformaciones en percepciones familiares cuando contenidos sobre sexualidad, género y derechos interactúan con realidades culturales, ofreciendo aprendizajes invaluable para adaptar políticas educativas nacionales a sensibilidades locales donde movimientos conservadores han construido narrativas influyentes (Cruzado, 2022).

La comprensión de las políticas públicas como procesos dinámicos y no lineales accede a visualizar los momentos críticos donde las percepciones de los ciudadanos, como las de los padres de familia, se entrelazan con la acción estatal, creando tensiones y posibilidades.

En el caso peruano, la ESI ha seguido un proceso dinámico dentro de las políticas públicas, evidenciando la construcción, implementación y evaluación cíclica de la política educativa. Desde su inclusión formal en el Currículo Nacional en el año 2000, la ESI enfrentó visiones contrapuestas, donde sectores religioso-conservadores cuestionaban su enfoque de género y contenidos, mientras organismos internacionales defendían su carácter científico y ético. Entre 2005 y 2015, los lineamientos se fueron adaptando progresivamente, incorporando competencias para la vida, prevención de violencia sexual, embarazo adolescente e infecciones de transmisión sexual, y un enfoque de género que promoviera relaciones equitativas. La política continuó evolucionando mediante normativas nacionales, como la Constitución, la Ley General de Educación, los Lineamientos de ESI del MINEDU y la Viceministerial 169-2021, asegurando un enfoque integral, transversal y participativo que involucra a docentes, estudiantes y familias, adaptándose a la diversidad cultural, social y geográfica del país, evidenciando la retroalimentación constante entre sociedad y Estado en cada fase de la política (Observatorio de la Educación Peruana, 2022).

En Ventanilla, la dinámica cíclica de las políticas públicas de la ESI se puede reflejar en la adaptación constante de las escuelas a los lineamientos nacionales, ajustando estrategias según las necesidades locales, la retroalimentación de docentes y estudiantes, y los resultados de la implementación, garantizando así la continuidad y mejora progresiva de la educación sexual integral.

2.2.3. El movimiento "con mis hijos no te metas" y el contexto de Ventanilla.

Las respuestas colectivas organizadas ante políticas públicas educativas revelan cómo ciertas iniciativas han catalizado movimientos de oposición que articulan sus demandas en torno a la noción de ideología de género. Este concepto resulta particularmente interesante por su trayectoria semántica: originalmente surgido en círculos feministas para analizar construcciones sociales de la diferencia sexual, fue posteriormente resignificado por sectores conservadores, inicialmente desde el Vaticano, como categoría crítica para combatir avances del movimiento de mujeres durante las conferencias internacionales de El Cairo y Beijing (Pérez, 2022).

Lo que distingue a estos movimientos es su capacidad para traducir conceptos abstractos sobre políticas educativas en narrativas emocionalmente resonantes sobre protección infantil y derechos familiares, transformando lineamientos curriculares

técnicos en historias morales sobre niños inocentes potencialmente expuestos a contenidos inapropiados, convirtiendo así discusiones pedagógicas en cuestiones de identidad cultural y religiosa que movilizan pasiones colectivas y solidaridades comunitarias preexistentes.

El panorama de los movimientos conservadores en América Latina y el mundo muestra una creciente articulación transnacional de organizaciones que comparten agendas similares en defensa de lo que denominan familia natural y en oposición a políticas con enfoque de género. Este fenómeno refleja un proceso de cooperación e intercambio de estrategias, recursos y discursos que trascienden fronteras nacionales, configurando una red global de resistencia frente a transformaciones socioculturales percibidas como amenazantes para los valores tradicionales.

En Perú, el movimiento Con Mis Hijos No Te Metas (CMHNTM) emergió en 2016 como respuesta a la inclusión del enfoque de género en planes educativos. Según Christian Rosas, portavoz del movimiento y coautor de "Ideología de género: El nuevo intento por desnaturalizar el plan eterno de Dios", esta organización se fundamenta en la protección de niños ante lo que consideran "confusión sexual" y busca erradicar toda presencia del enfoque de género en organismos estatales (Ravecca et al., 2022). La influencia de CMHNTM rápidamente trascendió el ámbito peruano, expandiéndose mediante una estrategia que combina manifestaciones callejeras masivas, uso intensivo de redes sociales y alianzas con partidos políticos conservadores.

Las resistencias conservadoras en el Perú tienen profundas raíces religiosas y se articulan a través de un contramovimiento evangélico conservador organizado que ha logrado limitar significativamente políticas educativas integrales. Según el análisis de Tello (2024), este contramovimiento, conformado por iglesias, colectivos y actores evangélicos, comenzó sus acciones en 2009 tras la presentación del primer proyecto de ley contra los crímenes de odio, consolidándose como "la fuerza política e ideológica más potente en el mundo evangélico" peruano. Su estrategia central ha sido la campaña contra la "ideología de género", término paraguas que agrupa luchas feministas y del movimiento LGBT en un solo "enemigo", argumentando que el género no es una categoría de análisis sociológico sino "una ideología que pretende eliminar la idea de que los seres humanos se dividen en dos sexos".

Estas resistencias se articulan a través de movimientos organizados que utilizan consignas como "Con mis hijos no te metas" y "a mis hijos los educo yo", estableciendo alianzas estratégicas con congresistas conservadores que utilizan sus facultades

legislativas para detener iniciativas, con la Iglesia católica que aporta influencia política, y con redes transnacionales provida y profamilia que proporcionan recursos institucionales, políticos, organizacionales y económicos. Este contramovimiento ha logrado crear condiciones políticas que explican la limitada implementación de políticas educativas integrales, evidenciando cómo las resistencias organizadas de grupos minoritarios, pero políticamente influyentes logran imponerse (Tello, 2024).

Desde fines de 2016, los sectores cristianos políticamente más conservadores del país, tanto católicos como evangélicos, realizaron una serie de movilizaciones en oposición a la entrada en vigor del nuevo Currículo Nacional, argumentando que los contenidos y enfoques estarían "induciendo desde temprana edad a la homosexualidad y a las relaciones sexuales", provocando "niveles altísimos de suicidios y problemas psiquiátricos en niños y jóvenes" (Castro, 2022).

La articulación transnacional de estos movimientos se evidencia en experiencias comparables en la región. En México, el Frente Nacional por la Familia (FNF) emerge como contraparte a partir de 2016, en respuesta a iniciativas presidenciales para reconocer el matrimonio igualitario. Esta plataforma, que agrupa a más de mil organizaciones de la sociedad civil, se define como un movimiento cívico permanente para la defensa de la familia natural. El FNF ha logrado movilizar multitudes en más de 124 ciudades mexicanas y ha desarrollado estrategias de cabildeo político para incidir en legisladores y funcionarios públicos (Pedroza et al., 2021). Su estructura organizativa integra tanto a grupos católicos como evangélicos, creando una coalición interreligiosa que opera mediante manifestaciones, recolección de firmas y presión legislativa.

Colombia presenta un caso similar con la Marcha por la Familia, movimiento que cobró relevancia en 2016 durante el debate sobre el acuerdo de paz con las FARC y las políticas educativas con enfoque de género promovidas por el Ministerio de Educación. Este movimiento articuló su discurso alrededor de la defensa de los niños y logró convocar manifestaciones multitudinarias, las cuales tuvieron un impacto significativo en la polarización del debate público sobre el plebiscito por la paz (Villalba et al., 2022).

En Europa, estos movimientos encuentran resonancia en organizaciones como HazteOír y CitizenGO en España, plataformas que han desarrollado sofisticadas estrategias de ciberactivismo ultraconservador. CitizenGO, fundada en 2013 como una extensión internacional de HazteOír, se ha consolidado como una plataforma digital que opera en más de 50 países y 12 idiomas, permitiendo la recolección masiva de firmas para

peticiones conservadoras. Su modelo organizativo posburocrático ha replicado las tácticas de organizaciones progresistas como MoveOn o Avaaz, pero desde una perspectiva ultraconservadora, logrando una presencia global a través de campañas digitales que abordan temas como el aborto, la eutanasia y el matrimonio igualitario (Sánchez & Bazaga, 2022).

Francia aporta al panorama conservador transnacional con La Manif Pour Tous, movimiento surgido en 2012 para oponerse al matrimonio igualitario. Su capacidad para movilizar multitudes y su elaborado uso de estrategias comunicacionales lo convirtieron en referente para otros movimientos similares. Como señala Erbani (2021), La Manif Pour Tous representa un movimiento de estatus que busca legitimidad a través de la apropiación de códigos considerados progresistas, rompiendo con la imagen estereotipada del conservadurismo y presentándose como defensor de los derechos de los niños a tener un padre y una madre.

Estos diferentes movimientos, aunque surgidos en contextos nacionales específicos, comparten características fundamentales: articulan un discurso que identifica la ideología de género como amenaza; movilizan bases religiosas tanto católicas como evangélicas; emplean estrategias combinadas de manifestaciones callejeras, activismo digital y presión política; y desarrollan redes transnacionales de colaboración e intercambio. Destacados activistas como Agustín Laje, referente intelectual para muchos de estos grupos, han celebrado la capacidad de estos movimientos para "frenar la ideología de género", reconociendo la complementariedad entre la movilización callejera y el ciberactivismo (Ravecca et al., 2022).

La articulación transnacional de estos movimientos se evidencia en encuentros internacionales, intercambio de estrategias y discursos, y apoyo mutuo en campañas específicas. Este fenómeno ilustra cómo el conservadurismo contemporáneo ha desarrollado capacidades organizativas que trascienden fronteras, adaptando tácticas propias de movimientos progresistas y utilizando las nuevas tecnologías para amplificar su alcance e impacto en el debate público sobre familia, sexualidad y educación en América Latina y más allá.

El distrito de Ventanilla representa un escenario particularmente revelador para analizar este fenómeno. Ubicado en la provincia constitucional del Callao, Ventanilla se caracteriza por una composición sociocultural donde coexisten comunidades con fuerte presencia religiosa, tanto católica como evangélica, y procesos de urbanización reciente con diversas problemáticas sociales. Este contexto condensa las tensiones

contemporáneas entre políticas educativas progresistas y resistencias conservadoras organizadas.

Las problemáticas que enfrenta Ventanilla en materia de salud sexual y reproductiva evidencian la necesidad de políticas educativas integrales. El distrito presenta indicadores significativos de embarazo adolescente y violencia familiar que justifican intervenciones educativas preventivas. Según datos del Ministerio de Salud, la región Callao, donde se encuentra Ventanilla, registra tasas de embarazo adolescente superiores al promedio nacional, situación que se agrava en zonas urbano-marginales caracterizadas por condiciones socioeconómicas vulnerables y acceso limitado a servicios de salud sexual y reproductiva.

La implementación de políticas educativas en materia de sexualidad en Ventanilla enfrenta desafíos particulares derivados de su configuración demográfica y social. El distrito alberga población migrante de diversas regiones del país que ha traído consigo valores culturales y religiosos diversos, creando un mosaico social donde coexisten diferentes concepciones sobre familia, género y sexualidad. Esta diversidad, si bien enriquece el tejido social, también genera tensiones cuando se implementan políticas educativas que son percibidas como contrarias a valores tradicionales arraigados en sectores significativos de la población.

La presencia del movimiento CMHNTM en Ventanilla se ha manifestado a través de diversos canales. Las redes sociales, particularmente Facebook y WhatsApp, han servido como plataformas principales para la difusión de mensajes del movimiento, alcanzando a familias que encuentran en estos espacios digitales información que refuerza sus preocupaciones sobre contenidos educativos. Las organizaciones religiosas, tanto católicas como evangélicas, han funcionado como espacios de articulación donde se discuten y movilizan resistencias frente a políticas educativas con enfoque de género.

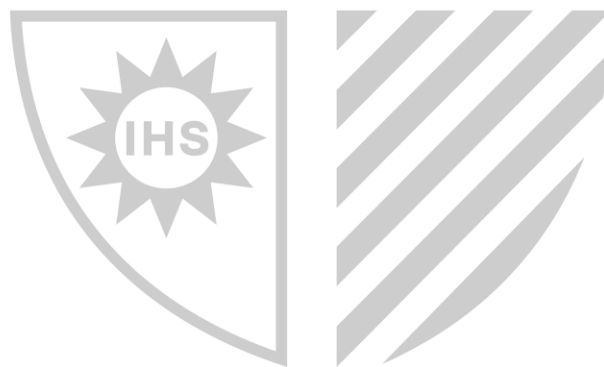
Las instituciones educativas de Ventanilla operan en este contexto complejo, intentando implementar lineamientos nacionales mientras gestionan expectativas y resistencias de comunidades educativas locales. Los docentes reportan situaciones donde deben equilibrar el cumplimiento del currículo nacional con las sensibilidades parentales, generando adaptaciones y negociaciones cotidianas que afectan la implementación efectiva de contenidos sobre sexualidad, género y derechos.

El debate público en Ventanilla sobre contenidos educativos relacionados con sexualidad se ha caracterizado por polarización entre sectores que defienden la autoridad parental exclusiva sobre estos temas y aquellos que reconocen la responsabilidad

compartida entre familia y escuela. Esta tensión se ha manifestado en reuniones escolares, asambleas de padres y espacios comunitarios donde se cuestionan materiales educativos y metodologías empleadas por docentes.

Las percepciones parentales en Ventanilla no emergen en el vacío, sino que se configuran en la intersección entre valores familiares preexistentes, influencias religiosas significativas, mensajes mediáticos y digitales sobre "ideología de género", y la implementación concreta de políticas educativas nacionales en contextos locales específicos. El movimiento CMHNTM ha logrado articular estas preocupaciones dispersas, proporcionando marcos discursivos coherentes que resuenan con inquietudes genuinas de familias respecto a la formación moral de sus hijos.

La efectividad del movimiento en Ventanilla se relaciona con su capacidad para conectar temores abstractos sobre cambios culturales con experiencias cotidianas de familias que perciben que sus valores tradicionales están siendo cuestionados por instituciones educativas. Esta conexión entre lo global y lo local, entre discursos transnacionales sobre "ideología de género" y preocupaciones específicas de padres ventanillenses, explica la resonancia del movimiento en este contexto particular.



CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque

El enfoque cualitativo implica una aproximación metodológica que busca entender fenómenos sociales desde un punto de vista de los participantes, explorando sus experiencias, significados y subjetividades a través de procedimientos interpretativos que capturan la complejidad de la realidad social en su contexto natural (García, 2023), por lo tanto, este estudio adopta dicho enfoque porque permite examinar en profundidad las percepciones sobre la ESI como política pública, incluyendo diversos actores tanto del ámbito educativo como familiar.

3.2. Tipo

La investigación interpretativa se caracteriza por buscar la comprensión de los significados que los actores sociales construyen respecto a sus experiencias, enfatizando cómo las personas interpretan su realidad desde marcos culturales y contextuales específicos mediante análisis de discursos, narrativas y prácticas sociales situadas (González, 2022), considerando este tipo de estudio, resulta apropiado, ya que analiza cómo distintos actores sociales construyen significados sobre la ESI desde diferentes posiciones y marcos valorativos.

3.3. Diseño

El estudio de caso representa un diseño investigativo que examina en profundidad un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, utilizando múltiples fuentes de evidencia para lograr comprensión integral del caso seleccionado (Canta & Quesada, 2021), en este aspecto, el diseño fue seleccionado puesto que, examina las particularidades del distrito de Ventanilla como espacio en el que interactúan la

implementación de la ESI como política pública y las percepciones de los diversos actores involucrados.

3.4. Participantes y escenarios

La investigación cualitativa busca comprender fenómenos sociales desde las perspectivas de quienes los experimentan de manera directa, privilegiando la profundidad interpretativa acerca de la representatividad estadística, en este estudio nos acercamos a diversos actores educativos y sociales vinculados con la implementación y recepción de la ESI en el distrito de Ventanilla durante 2024 y se considera a los padres de familia como participantes principales del estudio, ya que su inclusión permite acceder a la perspectiva de quienes educan a partir de los contenidos y valores vinculados a la ESI en el ámbito familiar y de manera complementaria, se incorpora a los docentes como participantes secundarios.

La selección de participantes sigue criterios de pertinencia temática y relevancia experiencial, buscando voces que aporten comprensiones significativas desde diferentes posiciones acerca del fenómeno estudiado, tal como lo señala Hernández (2021), la investigación cualitativa privilegia la riqueza interpretativa sobre la representatividad numérica, puesto que, considera tanto actores que defienden como aquellos que cuestionan factores de la ESI, garantizando de esta forma, un abordaje comprensivo de las tensiones existentes en este contexto específico.

El trabajo de campo se desarrolla en tres instituciones educativas de Ventanilla seleccionadas por sus características contextuales diversas, considerando aspectos como ubicación geográfica, composición socioeconómica y tradiciones religiosas predominantes en sus comunidades educativas, siendo un total de 30 padres de familia, y 6 docentes, en cuanto al proceso de recolección de información este abarca el principio de saturación teórica, donde se determinan diálogos con participantes hasta que las nuevas conversaciones no aportan elementos interpretativos sustancialmente diferentes para comprender las percepciones acerca de educación sexual integral en este territorio sociocultural específico.

3.5. Técnicas e instrumentos

Las técnicas de recolección representan aproximaciones metodológicas que facilitan nuestra inmersión en las percepciones parentales sobre educación sexual

integral, permitiendo capturar significados profundos mediante encuentros dialógicos cuidadosamente estructurados; asimismo, siguiendo a Guillén (2020), estas herramientas nos conectan con experiencias y narrativas personales que emergen cuando las familias ventanillenses reflexionan sobre políticas educativas que consideran sensibles para la formación de sus hijos, revelando tensiones y consensos que difícilmente serían accesibles mediante aproximaciones cuantitativas tradicionales.

Nuestro diseño metodológico articula principalmente grupos focales con padres de familia que mantienen diferentes posturas frente a la ESI, complementados con entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes y directivos que implementan cotidianamente esta política educativa en contextos marcados por tradiciones religiosas y familiares específicas; esta combinación técnica permite triangular perspectivas diversas, creando un mosaico interpretativo que captura tanto las preocupaciones parentales como las adaptaciones pedagógicas que ocurren cuando lineamientos nacionales interactúan con realidades culturales locales.

Para operacionalizar estas aproximaciones conversacionales, desarrollamos instrumentos específicamente adaptados al contexto sociocultural ventanillense: guías para grupos focales que exploran sistemáticamente las categorías analíticas centrales junto con protocolos de entrevista que indagan en experiencias docentes sobre educación sexual en comunidades donde el movimiento CMHNTM ha tenido influencia significativa; siguiendo a Acosta (2023), estos instrumentos fueron validados mediante juicio experto para garantizar su pertinencia cultural y epistemológica, asegurando así conversaciones fluidas que, aunque naturales, capturen dimensiones fundamentales del fenómeno estudiado.

3.6. Categoría de análisis

Categoría 1: Educación Sexual Integral como política pública: En nuestra estudio por las percepciones parentales en Ventanilla, la educación sexual integral emerge como categoría analítica fundamental que trasciende su dimensión meramente curricular para configurarse como fenómeno político-educativo complejo; esta perspectiva nos permite examinar cómo los padres de familia comprenden e interpretan los procesos de formulación, implementación y adaptación de una política pública que toca fibras sensibles relacionadas con valores familiares y concepciones sobre infancia y sexualidad. Siguiendo a Contreras y Rodríguez (2023), esta categoría constituye un lente analítico

privilegiado para organizar la información relacionada con el conocimiento parental sobre ESI, incluyendo sus percepciones sobre su importancia curricular, los beneficios o riesgos potenciales que identifican para sus hijos, sus interpretaciones sobre el rol legítimo del Estado frente a la educación sexual y sus experiencias de participación en este componente educativo que consideran particularmente sensible para la transmisión de valores fundamentales (Contreras & Rodríguez, 2023).

Categoría 2: Conservadurismo como movimiento social: El conservadurismo como movimiento social se considera como segundo eje analítico importante, permitiéndonos explorar las dinámicas colectivas de resistencia, negociación o apoyo que emergen cuando políticas como la ESI interactúan con posiciones ideológicas ancladas en valores tradicionales sobre familia, sexualidad y educación moral, desde este enfoque, tal categoría trasciende la comprensión del conservadurismo como mera postura individual para reconocerlo como fenómeno sociopolítico articulado que moviliza recursos, discursos y estrategias específicas, según lo que aclara Compte (2022), esta aproximación refleja aspectos cruciales de nuestra investigación, ya que abarca posturas morales e ideológicas que se centran en las interpretaciones parentales acerca de la educación sexual, las narrativas que construyen para dar sentido a la ESI desde marcos valorativos específicos, la influencia particular del movimiento CMHNTM en la configuración de estas percepciones, y las diversas estrategias de resistencia o adaptación que desarrollan frente a la implementación de contenidos sobre sexualidad en las escuelas ubicadas en Ventanilla donde estudian sus hijos (Compte, 2022).

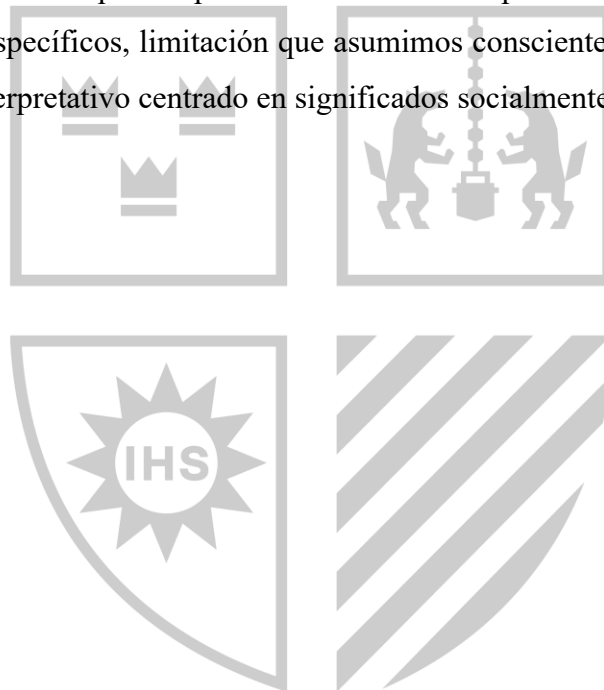
3.7. Análisis de datos

Con respecto al procesamiento de la información este implica un método de análisis de textos descriptivos, empleando técnicas de codificación y categorización para establecer patrones discursivos, representaciones sociales y posturas políticas alineadas a la ESI, con este análisis se podrá comprender las complejas relaciones entre la política pública educativa, las percepciones parentales y la influencia de movimientos sociales conservadores en su aceptación o resistencia.

3.8. Limitaciones de la investigación

El estudio que se alinea a una aproximación cualitativa derivada de las percepciones parentales sobre educación sexual enfrenta limitaciones metodológicas

inherentes que se reconoce y forma parte del rigor investigativo, entre ellos está, la sensibilidad del tema, ya que puede generar reticencias para compartir opiniones genuinas, especialmente cuando estas contradicen narrativas dominantes dentro de la comunidad de Ventanilla, creando posibles silencios al momento de realizarse los grupos focales, por lo que se debe interpretar cuidadosamente, asimismo, aunque buscaremos incorporar diversas voces parentales, reconocemos el desafío de acceder a perspectivas moderadas que podrían quedar opacadas frente a posiciones más vehementes o articuladas, generando una posible sobrerrepresentación de visiones polarizadas sobre la ESI. Por último, nuestra investigación no pretende evaluar la efectividad técnica de la educación sexual como intervención pedagógica sino comprender las intrincadas construcciones de sentido que los padres elaboran al interpretar esta política desde sus marcos culturales específicos, limitación que asumimos conscientemente como parte de nuestro enfoque interpretativo centrado en significados socialmente construidos.



CAPÍTULO IV: ANALISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presentan y analizan los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo realizado en tres instituciones educativas de Ventanilla, los datos provienen principalmente de grupos focales con padres de familia (identificados con la letra E) y de entrevistas semiestructuradas aplicadas a (identificados con la letra D). Asimismo, este apartado tiene como objetivo dar a conocer los hallazgos obtenidos, mostrando las percepciones, conocimientos y opiniones de los participantes respecto a la Educación Sexual Integral (ESI), de acuerdo con los objetivos planteados.

4.1. Caracterización general de las percepciones sobre la ESI

El análisis de los grupos focales con padres de familia del distrito de Ventanilla revela un panorama de percepciones predominantemente desfavorables hacia la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública, estructuradas en torno a marcos conservadores que interpretan esta intervención educativa como amenaza a valores familiares tradicionales y autoridad parental. Las percepciones identificadas se organizan en dos tipologías principales: percepciones desfavorables y percepciones favorables.

Las percepciones desfavorables abarcan desde el rechazo absoluto hasta la aceptación condicionada, pero comparten la interpretación de la ESI como política problemática que requiere modificación sustancial o control parental para ser aceptable. Esta tipología incluye tanto a padres que manifiestan oposición total:

"[...] estoy en desacuerdo, porque no es el tipo de educación sexual que queremos [...] enseñan cosas contrarias a nuestros valores" (E13).

Como aquellos que demandan condiciones restrictivas para su implementación:

"[...] estoy de acuerdo con que se enseñe, pero con mucho cuidado, los temas deben ser tratados de manera apropiada para la edad y no deberían incluir cuestiones que puedan generar dudas inapropiadas" (E28).

Las percepciones favorables, minoritarias pero significativas, se caracterizan por interpretar la ESI como política complementaria a la educación familiar, sustentadas en valores de respeto, responsabilidad e igualdad:

"[...] estoy completamente de acuerdo, la ESI es importante para el desarrollo saludable de los adolescentes, los padres no siempre tienen la información correcta o el tiempo para enseñar estos temas" (E30)

Esta distribución evidencia que el conservadurismo social y religioso funciona como matriz interpretativa dominante en Ventanilla, condicionando tanto el contenido de las percepciones como las estrategias discursivas utilizadas para legitimarlas frente a una política educativa percibida como transformadora de órdenes valorativos tradicionales.

Entonces, al analizar las percepciones desfavorables estas abarcan un espectro que incluye el rechazo total y la aceptación condicionada. El rechazo total se caracteriza por considerar la ESI como amenaza a valores tradicionales: "estoy en desacuerdo, porque no es el tipo de educación sexual que queremos [...] enseñan cosas contrarias a nuestros valores" (E1), "me parece que lo que están intentando es cambiar la mentalidad de nuestros hijos, para que acepten todas esas ideologías que no son propias de nuestra cultura" (E22), y "para mí significa que quieren enseñar a los niños sobre sexo desde temprana edad, incluso cosas que no son apropiadas para su edad ni para lo que uno enseña en casa" (E1).

La aceptación condicionada, por su parte, no rechaza completamente la educación sexual pero demanda restricciones significativas: "estoy de acuerdo con que se enseñe, pero con mucho cuidado, los temas deben ser tratados de manera apropiada para la edad y no deberían incluir cuestiones que puedan generar dudas inapropiadas" (E28), "debería darse con permiso de los padres y solo enseñar lo básico sobre higiene y cuidado del cuerpo, sin meter ideologías" (E16), y "si van a enseñar algo de ESI, que sea algo muy básico, y que se respete lo que los padres piensan [...] creo que debería ser una opción voluntaria" (E30).

En cuanto a las percepciones favorables, aunque minoritarias, se distinguen por reconocer la ESI como formación integral necesaria: "estoy completamente de acuerdo, la ESI es importante para el desarrollo saludable de los adolescentes, yo creo que los padres no siempre tienen la información correcta o el tiempo para enseñar estos temas" (E30), "la ESI no contradice lo que enseñamos en casa, al contrario, ayuda a reforzar los valores que les damos sobre respeto, igualdad y responsabilidad" (E26), y "creo que los valores de respeto, igualdad y cuidado se refuerzan con la ESI [...] lo que se enseña en las clases no contradice lo que estamos enseñando en casa" (E28).

Existen tres elementos que emergen como determinantes en la construcción de estas percepciones. En primer lugar, el desconocimiento generalizado sobre los contenidos reales de la ESI, donde múltiples padres admiten: "no, nunca nos han dado una explicación clara, solo nos mencionan que es parte del currículo, pero no detallan cómo lo aplican" (E2), "nunca me han explicado formalmente cómo se enseña la ESI" (E17), "no he tenido acceso a los materiales, cuando mi hijo me habla de lo que ve en clase, a veces me siento incómodo porque no sé si esos materiales son apropiados para su edad" (E7), y "la verdad es que nunca me han explicado directamente cómo se enseña [...] me hace pensar que quizás me debería informar más" (E16).

En segundo lugar, la influencia de marcos religiosos conservadores que interpretan ciertos contenidos como incompatibles con creencias tradicionales: "en mi hogar, con mi hija, hablamos desde la fe cristiana. Le enseño que Dios creó al hombre y a la mujer, y que hay un orden natural" (E7), "estos temas definitivamente contradicen lo que enseñamos en casa [...] nosotros les hablamos de lo que es el matrimonio tradicional" (E24), y "no respetan los valores que les damos, nosotros, como padres, deberíamos ser los que hablemos con nuestros hijos sobre esto, no el colegio [...] cada familia tiene sus creencias" (E1).

Asimismo, la presencia del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" como articulador discursivo que ha logrado amplificar y organizar resistencias preexistentes: "sí, he escuchado. Lo conocí por Facebook y también por la iglesia, nos explicaron que era una forma de defender nuestros derechos como padres" (E1), "sí, me hizo abrir los ojos [...] antes confiaba más en lo que enseñaban en la escuela, ahora soy más cuidadoso y estoy al tanto de lo que les dicen" (E1), y "definitivamente, gracias a ellos empecé a saber más, a hacer preguntas en el colegio, y también a conversar con otros padres" (E3).

Esta caracterización evidencia que las percepciones sobre la ESI en Ventanilla no pueden comprenderse como simples opiniones individuales, sino como construcciones

sociales mediadas por el conservadurismo como matriz interpretativa dominante que estructura tanto el rechazo explícito como las demandas de control parental. La distribución de percepciones refleja lo que López (2021) identifica como el carácter político de las políticas públicas, que representan mucho más que decisiones gubernamentales; encarnan visiones sobre lo social y configuran escenarios donde se negocian valores fundamentales. Los testimonios revelan cómo la ESI ha generado lo que Messick y Aranda (2020) caracterizan como mecanismos de pánico moral, donde ciertos temas, particularmente aquellos relacionados con diversidad sexual e identidad de género, son presentados como amenazas a valores fundamentales, generando respuestas colectivas desproporcionadas.

La brecha comunicacional identificada refleja además lo que Del Tronco (2023) describe como tensiones inherentes a políticas que buscan modificar comportamientos sociales, creando un vacío informativo que, como señala la teoría del framing de Gonnet (2021), ha sido aprovechado por movimientos conservadores para posicionar marcos interpretativos específicos que permiten a las familias organizar sus experiencias y definir la educación sexual desde perspectivas particulares, configurando así un escenario donde la implementación de la ESI enfrenta resistencias organizadas que trascienden posturas individuales para convertirse en oposición comunitaria sistemática.

4.2. Factores que configuran percepciones desfavorables y sus repercusiones en la implementación de la ESI.

Los grupos focales realizados con padres de familia del distrito de Ventanilla revelan que las percepciones desfavorables hacia la ESI se construyen a partir de la confluencia de factores explicativos que operan como marcos interpretativos conservadores. Estas percepciones, lejos de constituir reacciones espontáneas, emergen de una matriz ideológica estructurada donde el conservadurismo religioso y cultural funciona como filtro organizativo que determina tanto la comprensión como la evaluación de esta política educativa. Crucialmente, estos factores no solo explican las actitudes parentales, sino que generan implicancias concretas que modifican sustancialmente la implementación de la ESI en las instituciones educativas locales.

El análisis de los testimonios revela que el desconocimiento sobre contenidos reales de la ESI, la incompatibilidad percibida con valores religiosos tradicionales, la influencia articuladora del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas", y las deficiencias

en la comunicación institucional configuran un entramado explicativo que trasciende posturas individuales para constituirse en resistencia colectiva organizada. Tales factores no operan de manera aislada, sino que se refuerzan mutuamente dentro de marcos conservadores que interpretan la educación sexual como amenaza a la autoridad parental y al orden moral tradicional, generando dinámicas específicas que condicionan, limitan y transforman las prácticas pedagógicas relacionadas con la ESI.

El desconocimiento generalizado sobre contenidos reales de la ESI constituye el primer factor explicativo identificado, manifestándose como un déficit informativo que trasciende la simple ausencia de información para convertirse en determinante estructural que modifica la implementación de esta política educativa. Este desconocimiento no solo genera percepciones distorsionadas, sino que produce efectos cascada que alteran fundamentalmente las relaciones entre familias e instituciones educativas.

La mayoría de padres con percepciones desfavorables reduce la ESI a conceptos limitados y sesgados: "para mí significa que quieren enseñar a los niños sobre sexo desde temprana edad, incluso cosas que no son apropiadas para su edad ni para lo que uno enseña en casa" (E1), "pienso que es algo relacionado a enseñarles a los chicos sobre sus cuerpos y cómo evitar problemas, como enfermedades o embarazos, ese tipo de 'cosas'" (E2). Esta comprensión fragmentaria contrasta significativamente con la ausencia de información oficial clara por parte de las instituciones educativas: "no, nunca nos han dado una explicación clara, solo nos mencionan que es parte del currículo, pero no detallan cómo lo aplican ni qué temas específicos están tocando en el aula" (E2), "nunca me han explicado formalmente cómo se enseña la ESI" (E17).

Este desconocimiento impacta directamente en la implementación de la ESI mediante cuatro mecanismos principales que transforman la política educativa de obligatoria a condicional. Primero, genera demandas explícitas de supervisión y autorización parental previa que fragmentan la aplicación curricular: "debería darse con permiso de los padres y solo enseñar lo básico sobre higiene y cuidado del cuerpo, sin meter ideologías" (E1), "debería ser algo más controlado y vigilado, tal vez con la opción de que los padres elijan si quieren que sus hijos participen o no" (E27). Estas exigencias transforman la ESI de política transversal obligatoria en contenido opcional sujeto a aprobación individual, desvirtuando su carácter sistemático y equitativo.

Segundo, alimenta estrategias de vigilancia parental sistemática que los docentes describen como obstáculos significativos: "algunos asisten a las reuniones solo para asegurarse de que no se toquen ciertos temas" (D3), "muchos se acercan con sospecha o

exigen que se les informe antes de cada sesión" (D2). Esta vigilancia constante genera un clima de desconfianza que condiciona las decisiones pedagógicas cotidianas, obligando a los docentes a "justificar constantemente por qué hablamos de ciertos temas" (D1).

Tercero, provoca autocensura docente como mecanismo de autoprotección profesional: "nos ha hecho más precavidos, a veces los docentes evitamos ciertos términos o actividades para no generar controversias, también hay una especie de autocensura por miedo a ser malinterpretados" (D3). Esta autocensura se materializa en decisiones concretas como postergar o modificar contenidos: "una vez tuvimos que postergar una clase sobre diversidad familiar, porque un grupo de padres expresó su desacuerdo, finalmente la hicimos, pero con ajustes" (D2).

Cuarto, modifica las prioridades comunicacionales institucionales, desviando recursos de la enseñanza hacia la gestión de resistencias: "ha implicado una carga adicional. Como docentes, debemos estar atentos a cómo presentar los temas, prever posibles reacciones y justificar constantemente nuestras acciones" (D4). Por tanto, el desconocimiento opera no solo como factor perceptivo, sino como determinante que transforma estructuralmente la implementación de la ESI, convirtiendo su carácter integral y obligatorio en una aplicación fragmentada, negociada y condicionada a aceptación comunitaria previa.

La incompatibilidad percibida con valores religiosos tradicionales constituye el segundo factor explicativo, articulándose como matriz interpretativa que convierte contenidos educativos en amenazas percibidas al orden moral. El conservadurismo religioso opera como filtro que estructura percepciones y genera resistencias organizadas con consecuencias directas sobre qué contenidos efectivamente se enseñan en las aulas ventanillenses.

Los testimonios revelan cómo los marcos religiosos conservadores configuran la interpretación de la ESI como imposición ideológica incompatible con creencias fundamentales: "en mi hogar, con mi hija, hablamos desde la fe cristiana. Le enseño que Dios creó al hombre y a la mujer, y que hay un orden natural. La ESI promueve que uno puede elegir su género, o que todas las formas de familia son iguales, y eso va contra lo que creemos" (E7), "estos temas definitivamente contradicen lo que enseñamos en casa, nosotros les hablamos de lo que es el matrimonio tradicional" (E24).

Esta incompatibilidad percibida genera tres implicancias principales en la práctica educativa. Primero, establece contenidos específicos como inaceptables, particularmente aquellos relacionados con diversidad sexual e identidad de género: "me

preocupa que les enseñen sobre cosas como la homosexualidad o el cambio de género como si fuera algo normal" (E1), "no estoy de acuerdo con que eso se trate en la escuela, porque son cosas que deben hablarse en casa" (E12). Esta demarcación de contenidos prohibidos obliga a los docentes a omitir aspectos fundamentales del currículo para evitar conflictos con familias que tienen influencia en las comunidades educativas.

Segundo, refuerza la percepción de invasión a la autoridad parental exclusiva, articulándose como resistencia organizada: "no respetan los valores que les damos, nosotros, como padres, deberíamos ser los que hablemos con nuestros hijos sobre esto, no el colegio, cada familia tiene sus creencias" (E1), "para nada. Estos temas no respetan lo que tratamos de enseñar en casa. Yo soy quien debe hablar con mis hijos sobre estas cosas, ya que tenemos nuestras propias creencias y valores" (E21). Esta percepción se traduce en presión institucional que condiciona implementaciones curriculares.

Tercero, crea coaliciones familia-iglesia que amplifican resistencias individuales en movilizaciones colectivas con capacidad de presión sobre directivos escolares. Los docentes reportan que "algunos docentes sienten que no tienen el respaldo suficiente de la institución ante posibles quejas" (D5), evidenciando cómo la incompatibilidad religiosa percibida no solo afecta percepciones individuales, sino que genera dinámicas políticas que modifican decisiones institucionales sobre implementación de la ESI.

Por consiguiente, la incompatibilidad con marcos religiosos opera como factor que establece límites concretos sobre qué contenidos de la ESI son efectivamente implementables en contextos con fuerte presencia de comunidades religiosas conservadoras, fragmentando la política nacional según sensibilidades locales particulares.

La influencia articuladora del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" representa el tercer factor explicativo, distinguiéndose por su capacidad para transformar preocupaciones difusas en oposición organizada que modifica sustancialmente las condiciones de implementación de la ESI. El movimiento funciona como catalizador que dota de vocabulario político y legitimidad social a percepciones conservadoras, generando efectos que trascienden el ámbito discursivo para materializarse en prácticas concretas de resistencia institucional.

La amplia difusión del movimiento entre padres con percepciones desfavorables evidencia su efectividad comunicacional: "sí, he escuchado. Lo conocí por Facebook y también por la iglesia, nos explicaron que era una forma de defender nuestros derechos como padres" (E1), "sí, lo escuché por las redes y también por algunos vecinos. Me llamó

mucho la atención, porque defiende lo que queremos para nuestros hijos" (E20). Los mensajes del movimiento que mayor resonancia han logrado se articulan en torno a la defensa de la autoridad parental: "el mensaje de que los niños no se tocan, no se adoctrinan y no se confunden, eso lo apoyo totalmente" (E1), "lo que más me ha marcó fue ese de 'los hijos se educan en casa, no en el Estado', es lo que pienso yo también" (E9).

La influencia del movimiento CMHNTM genera cuatro implicancias específicas en la implementación de la ESI. Primero, transforma actitudes parentales de confianza a vigilancia sistemática: "sí, me hizo abrir los ojos, antes confiaba más en lo que enseñaban en la escuela, ahora soy más cuidadoso y estoy al tanto de lo que les dicen" (E1), "sí, definitivamente, gracias a ellos empecé a saber más, a hacer preguntas en el colegio, y también a conversar con otros padres" (E3). Este cambio actitudinal se materializa en prácticas de monitoreo que los docentes identifican como obstáculos: "algunos asisten a las reuniones solo para asegurarse de que no se toquen ciertos temas" (D3).

Segundo, facilita organización colectiva de resistencias que amplifican la capacidad de presión sobre instituciones educativas: "he conversado con varios padres y todos coincidimos en que la educación sexual está siendo demasiado avanzada para la edad de nuestros hijos" (E10), "muchos padres piensan igual, algunos hasta han ido al colegio a quejarse, y entre todos compartimos la preocupación" (E2). Esta articulación grupal genera demandas organizadas con mayor impacto que quejas individuales: "en la puerta del colegio hablamos de esto, y la mayoría coincide en que no estamos de acuerdo con cómo se está manejando el tema" (E5).

Tercero, proporciona marcos discursivos legitimadores que transforman resistencias individuales en posiciones políticamente articuladas con vocabulario de derechos, permitiendo a los padres presentar sus oposiciones como defensa de libertades fundamentales antes que como imposición de visiones particulares. Cuarto, genera casos concretos de intervención parental que modifican planificaciones educativas: "he tenido casos en los que los padres pedían que sus hijos no participen en determinadas sesiones, por temor a que se 'confundan'" (D2), evidenciando cómo la influencia del movimiento se traduce en solicitudes específicas que fragmentan la implementación curricular.

Por ende, el movimiento CMHNTM opera no solo como fenómeno discursivo sino como actor político que modifica materialmente las condiciones bajo las cuales la ESI se implementa en Ventanilla, transformando resistencias dispersas en oposición sistemática con capacidad efectiva de condicionar prácticas pedagógicas.

Las deficiencias en los sistemas de comunicación entre instituciones educativas y familias constituyen el cuarto factor explicativo, funcionando como vacío informativo que facilita la construcción de percepciones desfavorables basadas en información fragmentaria, rumores o interpretaciones sesgadas de fuentes externas al sistema educativo. Esta brecha comunicacional no solo explica el desconocimiento parental, sino que genera dinámicas específicas de desconfianza que condicionan la implementación efectiva de la ESI.

La ausencia de comunicación clara y transparente sobre contenidos, metodologías y objetivos de la ESI genera desconfianza institucional: "el colegio no ha explicado nada claro, solo dicen que es parte del currículo nacional, pero no dan ejemplos de cómo lo enseñan" (E6), "la verdad es que no, no nos han explicado de manera formal. Solo he escuchado comentarios de otros padres que se han quejado" (E13). Esta brecha comunicacional se agrava por la falta de acceso a materiales educativos: "no he tenido acceso a los materiales, cuando mi hijo me habla de lo que ve en clase, a veces me siento incómodo porque no sé si esos materiales son apropiados para su edad" (E7).

Los testimonios docentes confirman estas deficiencias comunicacionales, reconociendo limitaciones institucionales: "la comunicación se hizo a través de reuniones generales y documentos enviados a casa, aunque reconozco que no siempre hubo una explicación profunda sobre los contenidos, creo que muchos padres no saben exactamente lo que implica la ESI y por eso surgen confusiones" (D3), "al inicio del año escolar se realizó una reunión general con los padres para explicar los contenidos transversales, incluida la ESI, algunos mostraron curiosidad y otros, cierta resistencia" (D1).

Las deficiencias comunicacionales generan tres implicancias principales en la implementación de la ESI. Primero, crean condiciones propicias para que información distorsionada desde fuentes externas llene el vacío dejado por comunicación institucional inadecuada: "algunos, sin conocer realmente el contenido de la ESI, la rechazan por miedo a que se imponga una ideología" (D1). Este vacío permite que marcos discursivos del movimiento CMHNTM operen con mayor efectividad al no encontrar contranarrativas institucionales sólidas.

Segundo, legitiman demandas parentales de mayor transparencia y control, las cuales, aunque razonables en su origen, se transforman en mecanismos de supervisión que condicionan autonomía pedagógica: "deberían ser más claros con lo que enseñan, darnos la oportunidad de opinar antes de que se les imparta el contenido" (E10), "la

escuela debería hablar más con los papás antes de dar estas clases. Si nos dieran más información y nos dejara participar más, no habría tanto rechazo" (E20).

Tercero, obligan a transformaciones reactivas en estrategias comunicacionales que desvían recursos institucionales: "se han reforzado los canales de comunicación con los padres. Ahora se incluyen explicaciones más detalladas en las reuniones de aula" (D3). Sin embargo, estas transformaciones generan tensiones adicionales: "ha implicado una carga adicional. Como docentes, debemos estar atentos a cómo presentar los temas, prever posibles reacciones y justificar constantemente nuestras acciones" (D4).

En consecuencia, las deficiencias comunicacionales operan como factor que no solo explica percepciones desfavorables, sino que modifica las dinámicas institucionales, obligando a las escuelas a desarrollar estrategias comunicacionales adicionales que, paradójicamente, pueden reforzar la percepción de que la ESI requiere justificación especial frente a otros contenidos curriculares.

El análisis integrado de estos cuatro factores revela que las percepciones desfavorables hacia la ESI en Ventanilla se articulan dentro de marcos interpretativos conservadores que generan implicancias concretas y mensurables en la implementación de esta política educativa. La confluencia entre limitado acceso a información institucional y marcos valorativos tradicionales genera dinámicas de pánico moral donde ciertos temas son presentados como amenazas fundamentales, produciendo respuestas colectivas que modifican sustancialmente las prácticas pedagógicas. Estas percepciones no constituyen simplemente opiniones individuales, sino construcciones sociales mediadas por el conservadurismo que estructuran resistencias organizadas con capacidad efectiva de condicionar, limitar y transformar la implementación de políticas educativas nacionales en contextos locales específicos, evidenciando las complejas tensiones entre formulación normativa y apropiación comunitaria de políticas públicas educativas controvertidas.

4.3. Factores que configuran percepciones favorables y sus repercusiones en la implementación de la ESI.

Los grupos focales realizados en Ventanilla revelan que las percepciones favorables hacia la ESI, aunque minoritarias, se construyen a partir de marcos interpretativos específicos que difieren sustancialmente de aquellos que configuran las percepciones desfavorables. El análisis de los testimonios evidencia que los padres con

percepciones favorables desarrollan sus posiciones a través de la interacción de factores principales: la comprensión integral de los objetivos de la ESI, la compatibilidad percibida con valores familiares centrados en respeto e igualdad, la resistencia activa a marcos discursivos conservadores, y las experiencias positivas observadas en el desarrollo de sus hijos. Significativamente, estos factores no solo explican actitudes parentales favorables, sino que generan dinámicas específicas que facilitan y refuerzan la implementación efectiva de la ESI en las instituciones educativas.

Estos factores explicativos operan dentro de marcos valorativos que, sin rechazar la importancia de la familia como espacio formativo, incorporan concepciones sobre derechos, igualdad de género y responsabilidad compartida entre escuela y hogar que facilitan la interpretación de la ESI como política complementaria antes que amenazante. Los padres con percepciones favorables construyen sus posiciones mediante procesos de evaluación que priorizan evidencias empíricas sobre beneficios observados, información científica sobre desarrollo infantil, y marcos de derechos humanos que contextualizan la educación sexual dentro de objetivos de protección y formación integral. Crucialmente, estas percepciones se traducen en prácticas concretas de colaboración, refuerzo y legitimación que crean condiciones favorables para que la ESI se implemente con mayor fidelidad curricular y efectividad pedagógica.

La comprensión integral de los objetivos, contenidos y metodologías de la ESI constituye el primer factor explicativo, manifestándose como conocimiento fundamentado que trasciende concepciones reduccionistas para abarcar las múltiples dimensiones de esta política educativa. Esta comprensión amplia no solo genera actitudes favorables, sino que produce efectos facilitadores específicos que optimizan la implementación de la ESI en contextos educativos.

Los padres con percepciones favorables demuestran conocimiento sobre las dimensiones multidisciplinarias de la ESI, comprendiendo que trasciende aspectos meramente biológicos: "entiendo que la ESI no solo se trata de hablar sobre sexualidad, sino de darles a los niños una formación completa sobre el respeto, la igualdad de género, y cómo cuidar su cuerpo. También enseña sobre la prevención de enfermedades y el embarazo" (E26), "creo que la ESI es mucho más que hablar de sexo, para mí, es una manera de enseñarles a los chicos sobre el respeto a sí mismos, a los demás y sobre la igualdad entre hombres y mujeres" (E27). Esta comprensión integral se extiende a los objetivos preventivos y formativos: "creo que estas clases son para darles a los niños y

jóvenes las herramientas para que tomen decisiones informadas sobre su vida sexual, para evitar embarazos no deseados y enfermedades" (E26).

Esta comprensión integral genera cuatro implicancias principales que facilitan la implementación de la ESI. Primero, produce colaboración activa con docentes en lugar de vigilancia suspicaz, creando alianzas familia-escuela que refuerzan objetivos educativos: "los padres seguimos siendo los principales responsables, pero la escuela debe reforzar estos valores de manera adecuada" (E26). Esta colaboración se materializa en diálogos constructivos donde las familias buscan coordinación antes que control: "los padres deben ser los primeros en hablar con los hijos, pero la escuela tiene que ser un aliado en este proceso. Es importante que los dos trabajemos juntos para que los niños tengan una educación completa" (E30).

Segundo, genera legitimación social del trabajo docente que fortalece la autonomía pedagógica, permitiendo a los educadores implementar contenidos sin autocensura preventiva. Los docentes reconocen esta diferencia: "cuando los padres entienden el propósito de la ESI, muestran mayor disposición" (D4), evidenciando cómo la comprensión integral reduce resistencias que de otro modo condicionarían prácticas educativas.

Tercero, facilita refuerzo de contenidos en el ámbito familiar, creando continuidad educativa entre escuela y hogar que potencia efectividad pedagógica. Los padres con comprensión integral no perciben contradicción sino complementariedad: "la ESI no contradice lo que enseñamos en casa, al contrario, ayuda a reforzar los valores que les damos sobre respeto, igualdad y responsabilidad" (E30). Esta continuidad permite que los estudiantes integren aprendizajes de manera más sólida al recibir mensajes coherentes desde ambos espacios formativos.

Cuarto, reduce carga administrativa y emocional sobre docentes al eliminar necesidad de justificaciones constantes, permitiendo que recursos institucionales se enfoquen en pedagogía antes que en gestión de resistencias. Como señala D1, esta comprensión evita "tensiones innecesarias" que obligan a los docentes a "pisar con cuidado", permitiendo implementaciones más naturales y efectivas.

Por consiguiente, la comprensión integral opera no solo como factor perceptivo favorable, sino como determinante que crea condiciones institucionales óptimas para que la ESI se implemente con fidelidad curricular, continuidad educativa y efectividad pedagógica, evidenciando cómo el conocimiento fundamentado facilita apropiación comunitaria constructiva de políticas educativas.

La compatibilidad percibida entre contenidos de la ESI y marcos valorativos familiares centrados en principios de respeto, igualdad y responsabilidad constituye el segundo factor explicativo. Los padres con percepciones favorables interpretan la educación sexual como refuerzo antes que contradicción de sus enseñanzas familiares, generando dinámicas de complementariedad que fortalecen la implementación de esta política educativa.

Esta percepción de compatibilidad se expresa claramente en los testimonios: "la ESI no contradice lo que enseñamos en casa, al contrario, ayuda a reforzar los valores que les damos sobre respeto, igualdad y responsabilidad" (E30), "creo que los valores de respeto, igualdad y cuidado se refuerzan con la ESI, lo que se enseña en las clases no contradice lo que estamos enseñando en casa" (E28), "la ESI respeta los valores que transmitimos en casa, sobre todo los de respeto y responsabilidad" (E29). Los padres articulan marcos de corresponsabilidad educativa que integran roles familiares y escolares: "los padres seguimos siendo los principales responsables, pero la escuela debe reforzar estos valores de manera adecuada" (E26).

La compatibilidad percibida genera tres implicancias principales en la práctica educativa. Primero, establece marcos de legitimidad compartida donde escuela y familia operan como instituciones complementarias antes que competitivas, eliminando tensiones derivadas de percepciones de invasión territorial. Esta legitimidad compartida permite que los docentes aborden contenidos sensibles con respaldo familiar explícito: "los padres deben ser los primeros en hablar con los hijos, pero la escuela tiene que ser un aliado en este proceso" (E30), creando condiciones donde la ESI no requiere justificación especial frente a otros contenidos curriculares.

Segundo, facilita continuidad valorativa entre espacios formativos que potencia efectividad educativa, permitiendo que los estudiantes integren aprendizajes sobre sexualidad, género y derechos dentro de marcos coherentes que reciben refuerzo tanto en escuela como en hogar. Esta continuidad contrasta significativamente con la fragmentación que caracteriza implementaciones en contextos donde predominan percepciones de incompatibilidad: mientras algunos estudiantes reciben mensajes contradictorios que generan confusión, aquellos cuyos padres perciben compatibilidad construyen comprensiones más sólidas y estables.

Tercero, genera apertura familiar al diálogo intergeneracional sobre temas que tradicionalmente se consideraban tabú, transformando la ESI en catalizador de comunicación familiar mejorada. Los padres reportan que la exposición escolar a

contenidos de ESI ha facilitado conversaciones que de otro modo no habrían ocurrido: "mi hija ha empezado a hacer preguntas muy buenas sobre el respeto y el consentimiento, algo que creo que es muy positivo. Está más abierta a hablar sobre estos temas" (E27), evidenciando cómo la percepción de compatibilidad permite que la educación escolar active recursos formativos familiares latentes.

En consecuencia, la compatibilidad percibida opera como factor que establece condiciones de legitimidad compartida y continuidad valorativa que optimizan la implementación de la ESI, transformando potenciales tensiones entre autoridad parental y responsabilidad estatal en colaboración constructiva que beneficia la formación integral de estudiantes.

La resistencia activa a marcos discursivos conservadores constituye el tercer factor explicativo, manifestándose como capacidad crítica para evaluar y rechazar narrativas del movimiento CMHNTM y otros actores que presentan la ESI como amenaza. Esta resistencia no constituye simple ausencia de influencia conservadora, sino posicionamiento deliberado que prioriza criterios empíricos sobre construcciones ideológicas, generando efectos específicos que protegen la implementación de la ESI frente a presiones deslegitimadoras.

La resistencia a la influencia del movimiento CMHNTM se manifiesta explícitamente: "no, para nada, de hecho, sus mensajes solo me han hecho reafirmar que la ESI es importante" (E26), "no me ha influido en nada, lo que me dice este movimiento no tiene peso, yo personalmente creo firmemente que la ESI es importante" (E29), "el movimiento está tratando de crear un miedo innecesario, para mí, lo que más importa es que nuestros hijos reciban una educación adecuada sobre sexualidad, que los prepare para la vida" (E30). Esta resistencia se fundamenta en evaluaciones críticas de argumentos conservadores: "lo que más me llama la atención es que el movimiento se enfoca mucho en el miedo, como si la educación sexual fuera a 'corromper' a los niños, eso no tiene ningún sentido" (E26).

La resistencia activa a marcos conservadores genera tres implicancias principales en la implementación de la ESI. Primero, crea contrapesos comunitarios que neutralizan presiones conservadoras organizadas, evitando que resistencias minoritarias pero vocales monopolicen espacios de participación parental. Cuando grupos de padres favorables se expresan activamente, generan equilibrios que permiten a directivos y docentes mantener implementaciones curriculares completas sin ceder ante demandas de censura o modificación: la presencia de voces favorables en reuniones escolares reduce

el poder relativo de posiciones conservadoras que de otro modo podrían presentarse como consensos comunitarios.

Segundo, proporciona legitimidad social alternativa a docentes que enfrentan cuestionamientos, funcionando como respaldo comunitario que fortalece autonomía pedagógica frente a presiones conservadoras. Los educadores reconocen que "cuando los padres entienden el propósito de la ESI, muestran mayor disposición" (D4), evidenciando cómo estas voces favorables operan como recursos de legitimación que los docentes pueden movilizar estratégicamente cuando enfrentan resistencias organizadas.

Tercero, contribuye a desnormalizar narrativas de pánico moral que presentan la ESI como amenaza, dificultando que marcos conservadores se establezcan como sentido común comunitario incuestionable. Cuando padres articulan públicamente que "el movimiento está tratando de crear un miedo innecesario" (E30), desafían la efectividad de estrategias conservadoras que dependen de presentar preocupaciones particulares como obviedades universales, creando espacios para que otras familias cuestionen narrativas dominantes.

Por ende, la resistencia activa a marcos conservadores opera como factor que protege la implementación de la ESI frente a presiones deslegitimadoras, creando condiciones donde políticas educativas basadas en evidencia pueden mantenerse frente a oposiciones ideológicas organizadas, evidenciando la importancia de construir coaliciones favorables que equilibren dinámicas comunitarias.

Las experiencias positivas observadas en el desarrollo de los hijos constituyen el cuarto factor explicativo, manifestándose como evidencias empíricas directas que refuerzan y legitiman percepciones favorables iniciales. Estas observaciones parentales sobre cambios concretos en comportamientos, actitudes y capacidades de sus hijos generan ciclos de confirmación que no solo fortalecen apoyo individual a la ESI, sino que producen efectos multiplicadores que facilitan su implementación en contextos educativos más amplios.

Los padres con percepciones favorables reportan cambios positivos específicos en sus hijos: "he notado que mi hijo está más consciente de su cuerpo y está aprendiendo a poner límites con los demás. Me parece que está tomando las clases con mucha seriedad, y eso me da tranquilidad" (E26), "mis hijos han mostrado más confianza al hablar sobre temas de sexualidad y se sienten más seguros en sus decisiones, además, he visto que ahora son más respetuosos con sus compañeros" (E30). Estos cambios observados abarcan aspectos de autocuidado, relaciones interpersonales y desarrollo emocional: "he

notado que mis hijos están más informados sobre los riesgos de la sexualidad y cómo protegerse. Pero lo que más me gusta es que están siendo más respetuosos con los demás y con ellos mismos" (E30).

Las experiencias positivas observadas generan cuatro implicancias principales en la implementación de la ESI. Primero, producen testimonios parentales favorables que operan como contranarrativas efectivas frente a discursos conservadores alarmistas, proporcionando evidencias empíricas concretas que desmienten predicciones catastrofistas sobre efectos negativos de la ESI. Cuando padres reportan públicamente que sus hijos han desarrollado mayor respeto, mejor comunicación y capacidades de autocuidado, estas experiencias funcionan como refutaciones poderosas de afirmaciones conservadoras sobre supuestos daños causados por educación sexual.

Segundo, generan efectos de demostración que pueden influir en padres indecisos, operando como modelos observables que reducen incertidumbres sobre consecuencias reales de la ESI. Las experiencias positivas compartidas en redes parentales informales o en reuniones escolares pueden modificar percepciones de familias que inicialmente tenían dudas, creando dinámicas de contagio social que expanden apoyo comunitario a la política educativa.

Tercero, refuerzan motivación y compromiso docente al proporcionar retroalimentación tangible sobre efectividad de su trabajo, contrarrestando desgaste emocional que genera enfrentar constantemente resistencias y cuestionamientos. Cuando padres expresan reconocimiento explícito de cambios positivos en sus hijos atribuibles a la ESI: "mi hija ha empezado a hacer preguntas muy buenas sobre el respeto y el consentimiento" (E27), proporcionan validación profesional que fortalece resiliencia docente frente a presiones conservadoras.

Cuarto, crean condiciones para expansión gradual de contenidos al establecer confianza basada en resultados observables, permitiendo que docentes inicialmente cautelosos aborden temas más sensibles con mayor seguridad al contar con respaldo de familias que han constatado empíricamente beneficios de la ESI. Esta expansión gradual contrasta con implementaciones restringidas en contextos donde predominan percepciones desfavorables basadas en temores especulativos antes que en experiencias concretas.

En suma, las experiencias positivas observadas operan como factor que legitima la ESI mediante evidencias empíricas directas, generando ciclos virtuosos donde beneficios constatados refuerzan apoyo parental que a su vez facilita implementaciones

más completas que producen beneficios adicionales, demostrando la importancia de documentar y comunicar resultados positivos como estrategia para construir apoyo comunitario a políticas educativas controvertidas.

El análisis integrado de estos cuatro factores revela que las percepciones favorables hacia la ESI en Ventanilla se construyen a partir de marcos interpretativos que priorizan evidencias empíricas, conocimiento fundamentado, valores de respeto e igualdad, y evaluación crítica de narrativas alarmistas, generando dinámicas específicas que no solo expresan apoyo abstracto sino que producen prácticas concretas de colaboración, legitimación y refuerzo que optimizan la implementación de esta política educativa. Estos factores operan sinérgicamente dentro de marcos valorativos que reconocen la corresponsabilidad educativa entre familia y escuela, interpretando la ESI como complemento antes que amenaza a la formación familiar, y priorizando el bienestar y desarrollo integral de niños y adolescentes por sobre preocupaciones ideológicas abstractas. Las implicancias de estas percepciones trascienden actitudes individuales para configurar condiciones institucionales y comunitarias que facilitan implementaciones curriculares completas, generan continuidad educativa entre espacios formativos, proporcionan legitimidad social a docentes, y crean contrapesos efectivos frente a resistencias conservadoras organizadas, evidenciando que la construcción de apoyo comunitario fundamentado constituye elemento estratégico esencial para la implementación efectiva de políticas educativas controvertidas en contextos socioculturalmente diversos.

4.4. Implicancias de las percepciones en la implementación escolar de la ESI

Las percepciones parentales sobre la ESI trascienden el ámbito de las opiniones individuales para materializarse en implicancias concretas que afectan directamente la implementación de esta política educativa en las instituciones escolares de Ventanilla. El análisis de los testimonios de padres y docentes revela que estas percepciones generan dinámicas específicas que modifican tanto las prácticas pedagógicas como el ambiente institucional, creando tensiones entre el currículo oficial y las expectativas comunitarias locales.

Las implicancias identificadas se manifiestan en cuatro dimensiones principales: demandas parentales de control y participación en decisiones curriculares, estrategias de resistencia y presión institucional desarrolladas por las familias, adaptaciones

pedagógicas y autocensura docente como respuesta a presiones parentales, y transformaciones en la comunicación institucional para gestionar resistencias comunitarias. Estas dinámicas evidencian cómo las percepciones parentales condicionan activamente los procesos de implementación de políticas públicas educativas, revelando las complejidades inherentes a la implementación de políticas controvertidas en contextos socioculturalmente diversos.

El análisis de estas implicancias se traduce en demandas específicas de mayor control sobre contenidos educativos y participación activa en decisiones curriculares. Estas demandas reflejan la percepción de que las instituciones educativas han sobrepasado límites legítimos de intervención pedagógica, generando exigencias de supervisión previa y modificación de modalidades de implementación.

Los padres articulan demandas específicas de supervisión y autorización previa: "debería darse con permiso de los padres y solo enseñar lo básico sobre higiene y cuidado del cuerpo, sin meter ideologías. O que se dé fuera del colegio, en charlas opcionales" (E1), "debería ser algo más controlado y vigilado, tal vez con la opción de que los padres elijan si quieren que sus hijos participen o no" (E27), "si van a enseñar algo de ESI, que sea algo muy básico, y que se respete lo que los padres piensan [...] creo que debería ser una opción voluntaria" (E16).

Las demandas incluyen acceso completo a materiales y planificaciones educativas: "deberían ser más claros con lo que enseñan, darnos la oportunidad de opinar antes de que se les imparta el contenido" (E10), "la escuela debería hablar más con los papás antes de dar estas clases. Si nos dieran más información y nos dejara participar más, no habría tanto rechazo" (E20), "lo primero sería que la escuela nos informara mejor sobre lo que van a enseñar. Si explicaran qué temas van a tratar y cómo, los padres podríamos opinar" (E9).

Los testimonios revelan propuestas específicas que reflejan marcos conservadores sobre autoridad parental: "yo pienso que debería darse fuera del colegio, en talleres especiales donde los padres podamos decidir si nuestros hijos van o no" (E5), "creo que si lo van a enseñar, debería ser en una edad mucho más avanzada y con el consentimiento de los padres" (E12), "tal vez las charlas podrían ser opcionales, para que quienes se sientan cómodos con el tema participen, pero sin imponer nada a todos los padres" (E16).

Los padres con percepciones desfavorables desarrollan estrategias concretas para influir en la implementación de la ESI, que incluyen desde presión individual hasta

vigilancia sistemática de contenidos educativos, generando dinámicas de confrontación que modifican el ambiente escolar.

Los padres implementan mecanismos de monitoreo sobre contenidos educativos: "sí, me hizo abrir los ojos [...] antes confiaba más en lo que enseñaban en la escuela, ahora soy más cuidadoso y estoy al tanto de lo que les dicen" (E1), "sí, definitivamente, gracias a ellos empecé a saber más, a hacer preguntas en el colegio, y también a conversar con otros padres" (E3). Los docentes confirman estos cambios: "algunos asisten a las reuniones solo para asegurarse de que no se toquen ciertos temas" (D3), "muchos se acercan con sospecha o exigen que se les informe antes de cada sesión" (D2).

Los testimonios docentes revelan estrategias específicas de presión parental: "he tenido casos en los que los padres pedían que sus hijos no participen en determinadas sesiones, por temor a que se 'confundan'" (D2), evidenciando demandas parentales como: "no quiero que le hablen de esas cosas a mi hijo" o "eso es trabajo de los padres, no de la escuela" (D5). Esta presión genera respuestas institucionales específicas: "algunos docentes sienten que no tienen el respaldo suficiente de la institución ante posibles quejas" (D5).

También, los padres desarrollan estrategias de organización grupal: "he conversado con varios padres y todos coincidimos en que la educación sexual está siendo demasiado avanzada para la edad de nuestros hijos" (E10), "muchos padres piensan igual, algunos hasta han ido al colegio a quejarse, y entre todos compartimos la preocupación" (E2), "en la puerta del colegio hablamos de esto, y la mayoría coincide en que no estamos de acuerdo con cómo se está manejando el tema" (E5).

Otro factor son las adaptaciones pedagógicas y autocensura docente. Las percepciones parentales desfavorables han generado adaptaciones significativas en las prácticas pedagógicas, donde los docentes desarrollan estrategias de implementación que buscan mantener los objetivos curriculares mientras minimizan conflictos con las familias. Estas adaptaciones incluyen modificaciones en el lenguaje, metodologías y contenidos específicos.

Los docentes reportan cambios conscientes en sus enfoques pedagógicos: "nos ha hecho más precavidos, a veces los docentes evitamos ciertos términos o actividades para no generar controversias [...] también hay una especie de autocensura por miedo a ser malinterpretados" (D3), "he tenido que adaptarme. Ahora doy más espacio al diálogo, evito imponer ideas y me enfoco más en los valores universales como el respeto, la empatía y el autocuidado" (D3), "nos ha obligado a ser más cautelosos y estratégicos. Si

bien seguimos cumpliendo con el currículo, ahora debemos justificar constantemente por qué hablamos de ciertos temas" (D1).

Los docentes reportan casos concretos de postergación o modificación: "una vez tuvimos que postergar una clase sobre diversidad familiar, porque un grupo de padres expresó su desacuerdo [...] finalmente la hicimos, pero con ajustes" (D2), "sí, en una oportunidad se tuvo que postergar una clase sobre los cambios corporales en la pubertad porque varios padres pidieron revisarla antes, finalmente la hicimos, pero con ajustes" (D1).

Estas modificaciones responden a demandas parentales específicas como: "me preocupa que les enseñen sobre cosas como la homosexualidad o el cambio de género como si fuera algo normal" (E1), "no estoy de acuerdo con que eso se trate en la escuela, porque son cosas que deben hablarse en casa" (E12).

Asimismo, se observa transformaciones en la comunicación institucional. Las percepciones parentales han obligado a las instituciones educativas a modificar sus estrategias comunicacionales, implementando mecanismos adicionales de información y diálogo para gestionar resistencias. Los docentes identifican necesidades comunicacionales emergentes:

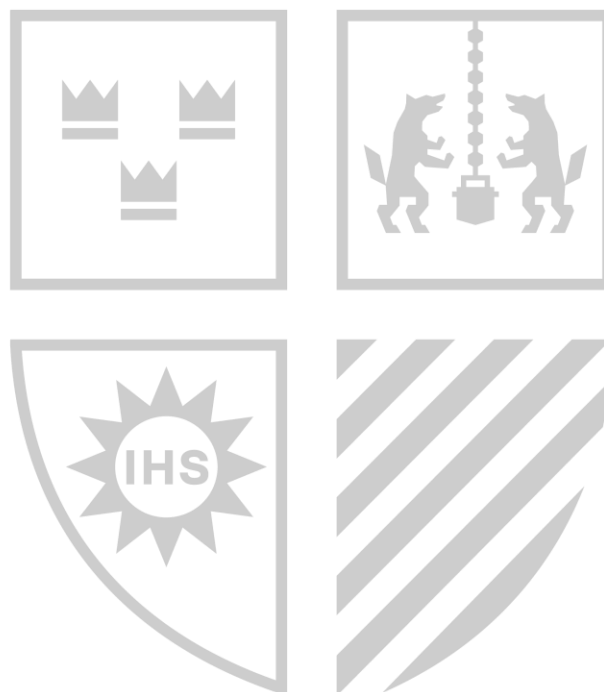
"cuando los padres entienden el propósito de la ESI, muestran mayor disposición" (D4).

"se han reforzado los canales de comunicación con los padres. Ahora se incluyen explicaciones más detalladas en las reuniones de aula" (D3).

Sin embargo, estas transformaciones generan tensiones adicionales: "ha implicado una carga adicional. Como docentes, debemos estar atentos a cómo presentar los temas, prever posibles reacciones y justificar constantemente nuestras acciones" (D4), "genera tensiones innecesarias. Los docentes sentimos que debemos 'pisar con cuidado', lo cual puede limitar la espontaneidad del aprendizaje" (D1).

Estas implicancias evidencian que las percepciones parentales sobre la ESI configuran dinámicas complejas que trascienden el ámbito de las opiniones para materializarse en prácticas concretas que modifican la implementación de políticas educativas. Las demandas de control parental, las estrategias de resistencia y las adaptaciones institucionales revelan procesos de negociación constante entre marcos valorativos conservadores y objetivos de modernización educativa, configurando lo que Del Campo y Resina (2020) caracterizan como micropolíticas de implementación donde las orientaciones curriculares nacionales son recontextualizadas según sensibilidades

locales específicas. Esta dinámica ilustra cómo la implementación de políticas educativas controvertidas involucra tensiones permanentes entre fidelidad curricular y adaptación comunitaria, evidenciando que la efectividad de las políticas públicas educativas depende tanto de su diseño técnico como de su capacidad para negociar marcos interpretativos locales.



CONCLUSIONES

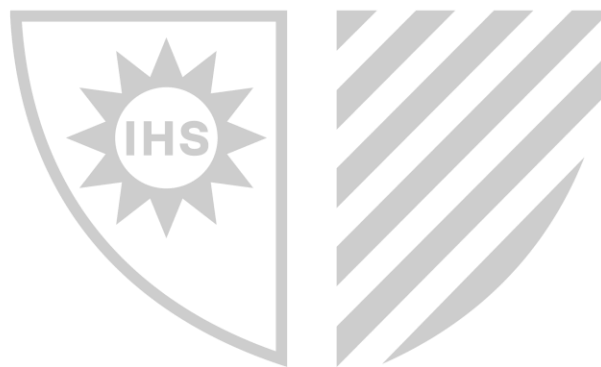
Las percepciones que los padres de familia de Ventanilla tienen sobre la Educación Sexual Integral (ESI) son marcadamente diversas y fragmentadas, ya que mientras algunos la reducen a contenidos biológicos o preventivos, como la prevención de embarazos o enfermedades, otros la entienden como una formación más amplia que incluye valores como el respeto, la equidad de género, el autocuidado y los derechos, lo que refleja no solo diferencias de comprensión, sino también profundas influencias valorativas y culturales.

Esta diversidad de percepciones se ve alimentada por una notable falta de comunicación entre las instituciones educativas y las familias, ya que muchos padres expresan no haber recibido información clara sobre la implementación de la ESI ni acceso a los materiales utilizados, construyendo así sus opiniones desde fuentes externas que, en muchos casos, presentan una visión parcial o distorsionada, situación que los docentes también reconocen al señalar una capacitación limitada y esporádica, sin seguimiento que permita sostener una implementación pedagógica sólida.

Además, las posturas parentales ante la ESI se encuentran profundamente atravesadas por sus creencias y valores familiares, que funcionan como filtros interpretativos que condicionan su aceptación o rechazo, generando una polarización entre quienes perciben contradicciones con las enseñanzas del hogar y quienes observan una complementariedad entre la escuela y la familia, especialmente cuando notan efectos positivos en sus hijos, como mayor respeto por el propio cuerpo, capacidad para poner límites y apertura al diálogo. Esta división también se manifiesta en las distintas concepciones sobre quién debe asumir la responsabilidad principal de la educación sexual, entre quienes la consideran una tarea exclusiva del hogar y quienes abogan por una corresponsabilidad con la escuela.

En la práctica, estas percepciones condicionan directamente la implementación de la ESI, ya que han llevado a muchos docentes a adaptar su lenguaje y contenidos para evitar conflictos, lo que, si bien permite continuar con la enseñanza en contextos sensibles, también puede implicar la omisión de temas importantes como la diversidad sexual o las distintas formas de familia, especialmente cuando se enfrentan a oposición activa por parte de grupos de padres. A pesar de estas diferencias, existe un consenso entre padres con posturas diversas respecto a la necesidad de una mayor comunicación y participación en el proceso educativo, solicitando transparencia sobre los contenidos y espacios para expresar sus opiniones previamente.

En conclusión, las percepciones parentales sobre la ESI configuran un fenómeno complejo, dinámico y multidimensional en el que convergen factores cognitivos, ideológicos, valorativos y experienciales, siendo particularmente relevante la influencia que tienen las experiencias concretas de los hijos en la transformación de estas percepciones, ya que varios padres que inicialmente mostraban resistencia han comenzado a valorar positivamente la ESI tras observar sus beneficios en el desarrollo emocional, interpersonal y de autocuidado de sus hijos.



RECOMENDACIONES

Considerando los hallazgos expuestos en el presente estudio, se realiza las recomendaciones siguientes, surgidas para mejorar la implementación de esta política educativa:

A las instituciones educativas de Ventanilla se sugiere implementar un programa sistemático de comunicación con las familias que incluya reuniones informativas específicas acerca de la ESI, exposición de materiales didácticos y espacios de diálogo, en el cual, los padres puedan resolver sus dudas, esta estrategia debe complementarse con la capacitación continua de los docentes para que puedan explicar con claridad los fundamentos y objetivos de la ESI, para que de esta manera, sea mejor el lenguaje técnico-pedagógico a términos accesibles para toda la comunidad educativa.

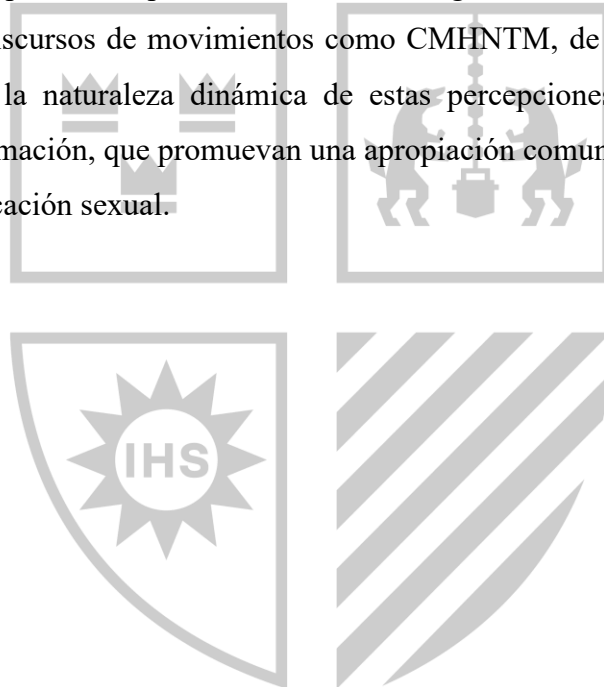
También, se recomienda realizar talleres de sensibilización con la finalidad de que compartan testimonios y experiencias positivas de familias cuyos hijos han participado en programas de ESI, de esta manera, se pueda evidenciar beneficios concretos en términos de desarrollo de valores como el respeto, la responsabilidad y el autocuidado, los cuales pueden servir para desmitificar concepciones erróneas y mostrar la complementariedad, más que el antagonismo, entre la formación en valores familiares y la educación sexual escolar.

A las autoridades educativas se sugiere que desarrollen campañas informativas basadas en evidencia que abarquen explícitamente las preocupaciones difundidas por el movimiento CMHNTM, brindando información detallada de los contenidos reales de la ESI adaptados a cada edad y demostrando cómo estos contribuyen al bienestar y protección de los niños y adolescentes, cabe mencionar, que es importante que estas campañas eviten

la confrontación directa con el movimiento y se centren en esclarecer malentendidos desde un enfoque respetuoso de la diversidad de valores.

A la UGEL de Ventanilla se sugiere que conlleven una estrategia integral que combine el fortalecimiento de capacidades docentes, la mejora de canales de comunicación con las familias y la creación de espacios participativos, destacando de esta manera que, la implementación efectiva de la ESI, además de directivas técnicas, implica un proceso social complejo donde las percepciones parentales son determinantes.

Asimismo, para futuras investigaciones en este campo, se recomienda desarrollar estudios que permitan observar cómo cambian las percepciones de los padres acerca de la ESI en el transcurrir del tiempo, en especial tras experiencias significativas como talleres participativos, implementación de estrategias comunicacionales mejoradas o cambios en los discursos de movimientos como CMHNTM, de esta forma, se puede comprender mejor la naturaleza dinámica de estas percepciones y los factores que facilitan su transformación, que promuevan una apropiación comunitaria constructiva de las políticas de educación sexual.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, K., & Cevasco, J. (2022). Análisis de la Legislación y el Abordaje de la Educación Sexual Integral en la Formación Docente de Educación Física en Argentina, México y Colombia. *Revista Cambios y Permanencias*, 13(1), 90-101. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/161050/CONICET_Digital_Nro.75eb30c7-1b2f-435f-826c-d94464ece037_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Acosta, S. (2023). Criterios para la selección de técnicas e instrumentos de recolección de datos en las investigaciones mixtas. *Revista Honoris Causa*, 15(2), 62-83. <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/303>
- Afrouz, O. (2021). Humanitarian behavior across high-/low-context cultures: a comparative analysis between Switzerland and Colombia. *Journal of International Humanitarian Action*, 6(1), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s41018-020-00088-y>
- Aranda, M., García, M., Fuentes, V., & Montes, B. (2023). Análisis de la percepción social sobre las personas LGBTI+: conocimiento, actitudes negativas y variables implicadas. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 18(1), 37-58. <https://doi.org/10.14198/obets.22597>
- Arguelles, E. (2023). Ventajas y desventajas del uso de la Inteligencia Artificial en el ciclo de las políticas públicas: análisis de casos internacionales. *Acta Universitaria*, 33, 1-26. <https://doi.org/10.15174/au.2023.3891>
- Argüello, S., & Hurtado, E. (2023). Arenas públicas virtuales en Twitter y politización religiosa en Ecuador. *Estudios Sociológicos de El Colegio de México*, 42(1), 1-25. <https://doi.org/10.24201/es.2024v42.e2329>

- Argumedo, D. (2022). Percepciones sobre el proyecto de ley para que padres decidan si sus hijos llevan educación sexual en colegios. *Consensus Studiorum*, 1(1), 22–31. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/consensusstudiorum/article/view/3369>
- Argumedo, D. (2024). percepciones sobre el Proyecto de Ley N° 07579-2023-CR para que padres decidan si sus hijos llevan educación sexual en colegios en el contexto peruano. *UNIFE Consensus Studiorum*, 1(1), 22-31. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/consensusstudiorum/article/view/3369>
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., & Arellano, C. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado*. Universidad Internacional del Ecuador. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20CIENT%3%8DFICA.pdf>
- Barrientos, A., Piñeiro, M., & Porto, D. (2024). Imágenes falsas, efectos reales. Deepfakes como manifestaciones de la violencia política de género. *Revista Latina de Comunicación Social*(82), 1-30. <https://doi.org/10.4185/rlcs-2024-2278>
- Barrios, D. (2023). Políticas públicas: Lo conceptual y de Contexto. *Prohominum*, 5(4), 45–53. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0205>
- Cabrera, D. (2022). Educación sexual integral en la escuela. *Revista UNIMAR*, 40(1), 136-151. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-1-art7>
- Canta, J., & Quesada, J. (2021). El uso del enfoque del estudio de caso: Una revisión de la literatura. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 775-786. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.236>
- Carballo, A. (2024). Iglesia Católica y Educación Sexual Integral. Posiciones y discusiones en el debate teórico-conceptual con la educación para el amor. *Revista Latinoamericana De Políticas Y Administración De La Educación*(21), 100-110. <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/1998>
- Cardinale, L. (2022). Con mis hijos no te metas” Mirada psicopedagógica de un dilema contemporáneo. *Pilquen - Sección Psicopedagogía*, 19(2), 41-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8725189>

- Carpio, C., Barrios, V., Montes, G., Pacheco, V., & Cano, R. (2022). Percepción y consecuencias verbales: un análisis interconductual. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 39(2).
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.8838>
- Castro, R. (2022). Juventud, riesgo sexual y religión. Análisis comparativo de encuestas nacionales de juventud para Perú, Chile y Guatemala. *Argumentos*, 3(1), 31-59.
<https://doi.org/10.46476/ra.v3i1.132>
- Cavazotti, D. (2022). Chile, Colombia y Ecuador: Educación sexual en convenciones internacionales e iniciativas estatales. *Novum Jus*, 15(2), 55-89.
<https://doi.org/10.14718/novumjus.2021.15.2.3>
- Ceterni, C., Ccasa, Y., & Valverde, A. (10 de Febrero de 2025). *Resistencias y Posibilidades en la Educación Sexual Integral en Inicial*. Observatorio de la Educación Peruana: <https://obepe.org/general/educacion-sexual-integral-inicial-retos-posibilidades/>
- Chain, R. (2021). La Campaña «Con Mis Hijos No Te Metas» en Córdoba, Argentina: Reflexiones Acerca del Uso del Espacio Público por Parte de Iglesias Evangélicas Conservadoras en la Política Local. *Conexión Queer: Revista Latinoamericana y Caribeña de Teologías Queer*, 4(1), 177-211.
<https://repository.usfca.edu/conexionqueer/vol4/iss1/7>
- Chavula, M., Zulu, J., & Hurting, A. (2022). Factors influencing the integration of comprehensive sexuality education into educational systems in low- and middle-income countries: a systematic review. *Reprod Health*, 19(196).
<https://doi.org/10.1186/s12978-022-01504-9>
- Chavula, M., Zulu, M., & Hurting, A. (2022). Factors influencing the integration of comprehensive sexuality education into educational systems in low- and middle-income countries: a systematic review. *Reproductive Health*, 19(1), 1-25.
<https://doi.org/10.1186/s12978-022-01504-9>
- Chica, A., Castillo, J., Palacios, S., & Largo, R. (2025). Percepciones de padres/madres sobre educación sexual integral para niños/as en Cuenca, Ecuador. *Revista*

- Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 23(2), 1-21.
<https://doi.org/10.11600/rclsnj.23.2.6674>
- Coelho-Lima, F., Varela, V., & Bendassolli, P. (2021). Ideology, sense, and meaning: A theoretical-methodological approach. *Culture & Psychology*, 27(1).
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1354067X21993795>
- Compte, G. (2022). La institucionalización de utopías izquierdistas en América Latina: un estudio de caso. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales*, 31(1), 4-25.
<https://doi.org/10.20983/noesis.2022.1.1>
- Contreras, J., & Rodríguez, M. (2023). Educación sexual, familia y escuela. *Perfiles Educativos*, 45(181), 41-60.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.181.60736>
- Cordero, C., & Perea, Y. (2025). La Educación Sexual Integral en la Adolescencia: Un Análisis de su Impacto y Eficacia en la Formación de Jóvenes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 6149-6165.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16330
- Cruzado, J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(2), 149-160.
<https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>
- Dacombe, R., & Parvin, P. (2021). Participatory Democracy in an Age of Inequality. *Representation*, 57(2), 145–157. <https://doi.org/10.1080/00344893.2021.1933151>
- Defensoría del Pueblo. (2021). *¿Qué está pasando en EIS en Perú? Perú: Hacer realidad la educación sexual integral es tarea de todos los sectores de la sociedad*. Boletín digital de Educación Integral en Sexualidad para América Latina y el Caribe.
- Del Campo, M., & Resina, J. (2020). ¿De movimientos religiosos a organizaciones políticas? La relevancia política del evangelismo en América Latina. *Documentos de Trabajo*(35), 1-26. <https://doi.org/10.33960/issn-e.1885-9119.DT35>

- Del Carpio, J. (2024). ¿Embarazo forzado? cuando el Estado viola los derechos de las menores: el caso peruano. *Política criminal*, 19(38), 246-278. <https://doi.org/10.4067/S0718-33992024000200246>
- Del Tronco, J. (2023). Usos, aportes y desafíos de la evaluación como instrumento de políticas públicas. *Mundos Plurales - Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública*, 10(1), 9-37. <https://doi.org/10.17141/mundosplurales.1.2023.5958>
- Díaz, M., Lazo, K., & Noriega, R. (2022). Educación Sexual Integral: Estigmas y tabúes parentales. *ULIMA-Institucional*, 1(1), 63-72. https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/18392/Educaci%C3%83%C2%B3n_sexual_estigmas_tab%C3%83%C2%BAes.pdf?sequence=1
- Dome, C., & Erausquin, C. (2021). Educación sexual integral en proceso. Voces de agentes educativos y experiencias de intervención en problemas de desigualdades/violencias por motivos de género. *Anuario de Investigaciones*, 28(1), 53-63. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369170422005>
- Durán, G., Barros, K., Martínez, S., & González, V. (2022). Triple espacialidad en la participación ciudadana no institucionalizada: nuevas agendas de cambio social en Cali, Colombia. *Bitácora Urbano Territorial*, 32(3), 15-29. <https://doi.org/10.15446/bitacora.v32n3.102362>
- Erbani, M. (2021). Étudier la Manif pour tous pour repenser les mutations du catholicisme. *Genèses*, 122(1), 173-179. <https://doi.org/10.3917/gen.122.0173>
- Estrada, M. (2023). La educación sexual integral como política pública con perspectiva de género en la Provincia de La Rioja, 2019-2022. *Papeles Del Centro*, 17(27), 1-9. <https://doi.org/10.14409/pc.2023.27.e0039>
- Federación Internacional de Planificación Familiar [IPPF]. (2021). *Informe técnico sobre educación integral de la sexualidad para adolescentes en contextos humanitarios prolongados*. <https://www.ippf.org/sites/default/files/2022-01/Technical%20brief%20-%20Comprehensive%20Sexuality%20Education%20for%20adolescents%20-%20Spanish.pdf>

- Fonseca, J. (2022). El conservadurismo evangélico en el Perú: identidades y proceso de hegemonización (1980-2020). *Discursos del Sur, revista de teoría crítica en Ciencias Sociales*(9), 13-40. <https://doi.org/10.15381/dds.n9.23276>
- García, G. (2023). Investigación cualitativa desde el método de la investigación acción. *Revista De Artes Y Humanidades UNICA*, 24(51), 196-210. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10048464>
- Goldman, S. (2023). Conservatism. *Contemp Polit Theory*, 22(3), 93-96. <https://doi.org/10.1057/s41296-022-00574-5>
- Gonnet, J. (2021). Moral y estrategia en la teoría social de Erving Goffman. *Revista Mexicana De Sociología*, 83(2), 271-295. <https://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/60085>
- González, A. (2022). Teorías con enfoque interpretativo en la investigación del turismo. *Turismo y Sociedad*, 31(1), 73-96. <https://doi.org/10.18601/01207555.n31.04>
- Górska, P., & Tausch, N. (2023). People or Ideology? Social Conservatism and Intergroup Contact Moderate Heterosexuals' Responses to a State-sponsored Anti-LGBT Campaign. *Sexuality Research and Social Policy*, 20(1), 1049–1063. <https://doi.org/10.1007/s13178-022-00783-y>
- Guillén, J. (2020). Los enfoques de investigación a partir de la teoría del conocimiento. *Ciencia, Cultura y Sociedad*, 6(1), 62-72. https://www.researchgate.net/publication/347642312_Los_enfoques_de_la_investigacion_a_partir_de_la_Teoria_del_conocimiento
- Halpern, D., Piña, M., & Ortega, C. (2021). Mediación parental y escolar: uso de tecnologías para potenciar el rendimiento escolar. *Educación XXI*, 24(2), 257-282. <https://doi.org/10.5944/educXX1.28716>
- Harel, A. (2021). Radicalism, Conservatism and Liberalism: Contemporary lessons for politics and for political activists. *Revista Derecho del Estado*, 1(49), 5-14. <http://www.scielo.org.co/pdf/rdes/n49/0122-9893-rdes-49-5.pdf>

- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), 1-3. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002
- Hungo, M., & Casinillo, L. (2023). Evaluating Parents' Perspective on Sex Education in Elementary Schools. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 12(4), 826-835. <https://doi.org/10.23887/jpiundiksha.v12i4.67469>
- Inglis, D., & Thorpe, C. (2023). Beyond the "inimitable" Goffman: from "social theory" to social theorizing in a Goffmanesque manner. *Front Sociol*, 25(8), 1-14. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2023.1171087>
- Koenderink, J. (2023). ¿Qué es la «investigación de la percepción»? *Perception*, 52(6), 367-370. <https://doi.org/10.1177/03010066231174982>
- Lazare, G. (2021). Movimientos sociales insurreccionales en África occidental: una mirada retrospectiva a la rebelión armada en Costa de Marfil de 2002 a 2011. *Oasis*(35), 213-233. <https://doi.org/10.18601/16577558.n35.11>
- López, D. (2021). Las políticas públicas como garantía de los derechos fundamentales. *Sociedad & Tecnología*, 4(S1), 44-60. <https://doi.org/10.51247/st.v4iS1.113>
- Mac-Gregor, J. (2020). La derecha mexicana en los años veinte: tradición católica y conservadurismo. *Revista de Historia de América*(150), 275-303. <https://doi.org/10.35424/rha.160.2021.636>
- Mazeres, F. (2021). Escuela, género e incesto ideológico. *Desafíos*, 12(2), 106-107. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.2.356>
- Meneses, D. (2019). Con Mis Hijos No Te Metas: un estudio de discurso y poder en un grupo de Facebook peruano opuesto a la «ideología de género». *Anthropologica*, 37(42), 129-154. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201901.006>
- Mercedes, L. (2024). Dios llegó al parlamento uruguayo”: Restablecer el orden de género y la moral sexual tradicional. *Religiones Latinoamericanas Nueva Época*(13), 149-

177. https://www.religioneslatinoamericanas.com.mx/wp-content/uploads/2025/01/Textos_13-8-Mercedes.pdf
- Messick, K., & Aranda, B. (2020). The role of moral reasoning & personality in explaining lyrical preferences. *Plos One*, *15*(1), 1-19. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0228057>
- Ministerio de Educación. (2021). *Resolución Viceministerial N°169-2021-MINEDU*. Ministerio de Educación. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1931935/RVM%20N%C2%B0%20169-2021-MINEDU.pdf.pdf>
- Montgomery, P., Green-Eneix, C., Cinaglia, C., & De Costa, P. (2024). Ideology. En Chapelle, *The Encyclopedia of Applied Linguistics* (págs. 1-8). Wiley. https://www.researchgate.net/publication/381452976_Ideology
- Moreno, F. (2024). *Así nos comunicamos en sociedad*. Ediciones Complutense. <https://doi.org/10.5209/ling.001>
- Motta, A., Keogh, S., Prada, E., Núñez, A., Konda, K., Stillman, M., & Cáceres, C. (2024). *De la Normativa a la Práctica: la Política de Educación Sexual y su Implementación en el Perú*. Instituto Guttmacher.
- Movilla, N. (2022). Educación integral de la sexualidad: Un desafío curricular inaplazable para las instituciones educativas. *Revista Arbitraria del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, *1*(1), 310-321. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/12/Ed.53310-321-Movilla-Nerys.pdf>
- Murillo, C. (2024). Tendencias Recientes en la Formulación de Políticas Públicas. *Revista Científica Administrar lo Público*, *1*(1), 77-93. <https://doi.org/10.15517/alp.2024.59920>
- Observatorio de la Educación Peruana. (02 de diciembre de 2022). *El derecho a recibir Educación Sexual Integral y Reproductiva en riesgo: Consecuencias educativas y metodologías de la Ley 904*. <https://obepe.org/educacion-secundaria/el-derecho-a-recibir-educacion-sexual-integral-y-reproductiva-en-riesgo-consecuencias-educativas-y-metodologicas-de-la-ley-904/>

- Observatorio de Políticas Públicas para el Desarrollo. (2025). *Informe Evaluación del Programa ESI*. https://evidencia-pe.com/blog/wp-content/uploads/2025/05/ESI-Final_05-05-25.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2018). *Guía práctica Educación Integral en Sexualidad*. <https://csetoolkit.unesco.org/es/toolkit/el-caso/que-es-la-educacion-integral-en-sexualidad>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (18 de mayo de 2023). *Educación sexual integral*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/comprehensive-sexuality-education>
- Patterson, M. (2023). Scoreboard Urbanism: Theorizing Mental Life in the Digitally Mediated Metropolis. *City & Community*, 23(1), 26-46. <https://doi.org/10.1177/15356841231173644>
- Pedroza, B., Patiño, M., & Velázquez, P. (2021). Espacio público, sociedad civil y creencias religiosas: origen y filiaciones del frente nacional por la familia (fnf) en México. *Cultura y Religión*, 15(2), 135-166. <https://doi.org/10.4067/S0718-47272021000200135>
- Peláez, Á. (2023). Francisco Pereira, Ver o alucinar. Una mirada introductoria a la filosofía de la percepción, Gedisa, México, 2019. *Crítica (México, D.F.)*, 54(160), 93-102. <https://doi.org/10.22201/iifs.18704905e.2022.1312>
- Pérez, R. (2022). Activismos religiosos neo-progresistas: la narrativa contestataria evangélica en el espacio público peruano. *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1(92), 73-110. <https://doi.org/10.28928/ri/922022/atc3/perezvelar>
- Poblete, R. (2024). Comprehensive Sexual Education in Chile: Barriers and Opportunities to Implement Educational Programmes. *Qualitative Research in Education*, 13(1), 43–63. <https://doi.org/10.17583/qre.12524>
- Ponce, V. (2021). La paridad de género en el proceso constituyente chileno: alcances, expectativas y desafíos. *Revista de Derecho Político*(112), 383-413. <https://doi.org/10.5944/rdp.112.2021.32233>

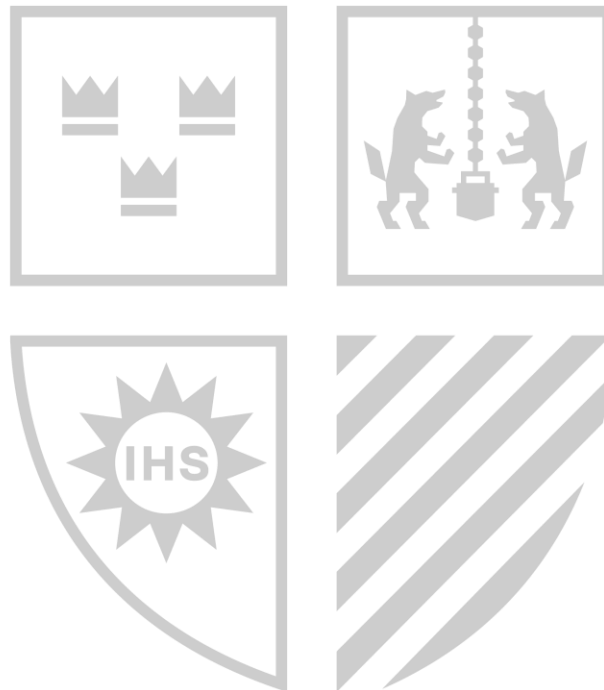
- Preinfalk, M. (2022). Educación sexual en Costa Rica. Tensiones y avances en las primeras décadas del siglo XXI. *Estudios*(45), 1-17. <https://doi.org/10.15517/re.v0i45.53327>
- Quiros, J. (2022). Ganarse la vida rural. Pluriactividad y producción de valor en campo cordobés, Argentina. Problemas y propuestas para la agenda pública. *Revista del Museo de Antropología*, 15(2), 127-144. <https://doi.org/10.31048/1852.4826.v15.n2.36713>
- Ravecca, P., Schenck, M., Forteza, D., & Fonseca, B. (2022). Interseccionalidad de derecha e ideología de género en América Latina. *Analecta política*, 12(22), 1-29. <https://doi.org/10.18566/apolit.v12n22.a07>
- Rinconi, L., Espiñeira, B., & Guzmán, S. (2023). Comprehensive Sexuality Education in Latin America and the Caribbean: Where We Are and Where We Should Go. *Latin American Legal Studies*, 10(1), 246-296. <https://doi.org/10.15691/0719-9112Vol11n1a7>
- Ritacco, P. (2024). Reseña: Atención a la diversidad sexo-genérica en el contexto educativo: una nueva mirada hacia un enfoque inclusivo. *RELIES: Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*(12), 1-9. <https://doi.org/10.46661/relies.11322>
- Rodríguez, A., & Pease, M. (2020). Creencias docentes: El enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(12), 153-186. <https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.145>
- Rojas, R., De Castro, F., Villalobos, A., Allen, B., Romero, M., Braverman, A., & Uribe, P. (2017). Educación sexual integral: cobertura, homogeneidad, integralidad y continuidad en escuelas de México. *Salud Pública de México*, 59(1), 19-27. <https://doi.org/10.21149/8411>
- 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>

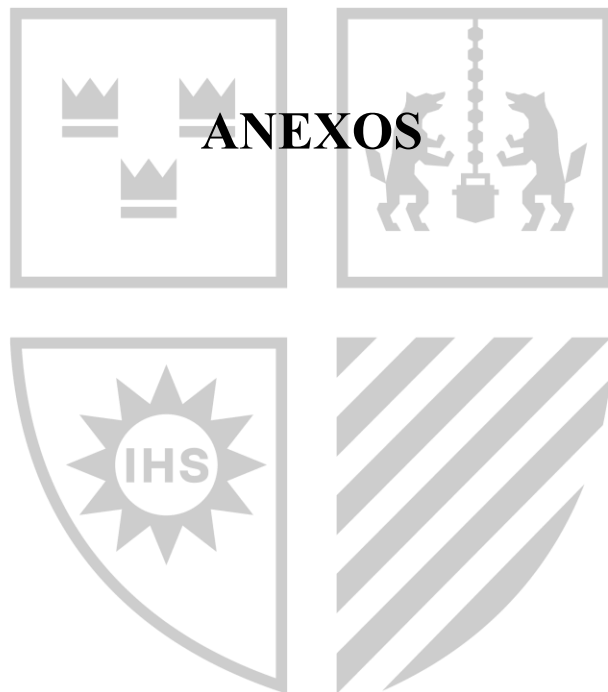
- Ropa, B., & Alama, M. (2022). Organizational management: a theoretical analysis for action. *Revista Científica de la UCSA*, 9(1), 81-103. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2022.009.01.081>
- Sánchez, C. (2024). Eso que llaman amor... : conservadurismo y disputas por la educación sexual integral en Uruguay. *Tramas y Redes*(6), 115-131. <https://doi.org/10.54871/cl4c600g>
- Sánchez, J., & Bazaga, I. (2022). Discursos ultraconservadores en la red. *Revista Prisma Social*(36), 3344-367. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4560>
- Sekhar, M., Edward, S., Grace, A., & Pricilla, S. (2024). Understanding Comprehensive Sexuality Education: A Worldwide Narrative Review. *Cureus*, 16(11). <https://doi.org/10.7759/cureus.74788>
- Sharam, R., Sari, A., & Masoud, M. (2020). Parent's Perception regarding the Delivery of Sexual and Reproductive Health (SRH) Education in Secondary Schools in Fiji: A Qualitative Study. *Journal of Environmental and Public Health*, 1-8. <https://doi.org/10.1155/2020/3675684>
- Sotomayor, M. (2023). Influencia del conocimiento en educación sexual y salud reproductiva en la educación secundaria Lima, Perú. *Paideia XXI*, 12(1), 11-24. <https://doi.org/10.31381/paideia.v12i1.4384>
- Stankov, L. (2021). From social conservatism and authoritarian populism to militant right-wing extremism. *Personality and Individual Differences*, 175(1). <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886921001082#s0025>
- Tamayo, S., & Olivier, G. (2022). Resonancias históricas y biográficas. La construcción de la subjetividad política en los movimientos sociales. *Campos en Ciencias Sociales*, 10(1), 1-26. <https://doi.org/10.15332/25006681.7669>
- Tello, K. (2024). El contramovimiento evangelico conservador en el Peru (2009-2019): aliados, recursos y estrategias. *Letras*, 95(141), 204-226. <https://doi.org/10.30920/letras.95.141.13>

- Torres, G. (2024). Discursos (neo)conservadores en Argentina ante la Educación Sexual Integral (2018-2021). *Revista Estudios Feministas*, 32(2), 1-14. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2024v32n296575>
- Vaggione, J. (2022). El entramado neoconservador en América Latina. La instrumentalización de la ideología de género en las democracias contemporáneas. *Las Torres de Lucca. International Journal of Political Philosophy*, 11(1), 51-64. <https://doi.org/10.5209/ltld.79437>
- Vagnoni, C. (2024). The passive genesis of phenomenal reality. A crossdisciplinary approach to the study of perception, between Husserlian phenomenology and Gestalt theory. *Sciendo*, 46(2), 169-185. https://sciendo-parsed.s3.eu-central-1.amazonaws.com/68930b31afc50a4de0959d8f/10.2478_gth-2024-0013.pdf?X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Content-Sha256=UNSIGNED-PAYLOAD&X-Amz-Credential=ASIA6AP2G7AKKYGNHOPI%2F20250829%2F%2Fcentral-1%2Fs3%2Faws4_requ
- Vásquez, D. (2024). Inclusión y trabajo colaborativo: sistematización de una experiencia dentro de una institución de educación inicial. *Revista Realidad Educativa*, 4(2), 40-62. <https://doi.org/10.38123/rre.v4i2.406>
- Vásquez, H., Vasquez, M., Delgado, R., Pérez, M., & Julca, N. (2021). Actitud hacia la Educación Sexual en padres de familia de dos Pronoeis del distrito de San Juan de Lurigancho, Lima, 2017. *Revista Científica Pakamuros*, 9(4), 27-40. <https://doi.org/10.37787/3sn8at18>
- Villalba, L., Mejía, A., & Fernández, A. (2022). La evolución de la protesta social en Colombia y los retos en su protección para las Fuerzas Militares. *Reflexión Política*, 24(50), 85-99. <https://doi.org/10.29375/01240781.4447>
- Yeo, K., & Lee, S. (2020). A systematic review of parental attitude and preferences towards implementation of sexuality education. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 9(4), 971-978. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i4.20877>

Yeo, K., & Lee, S. (2020). A systematic review of parental attitude and preferences towards implementation of sexuality education. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 971-978. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i4.20877>

Young, J. (2011). El pánico moral. Sus orígenes en la resistencia, el resentiment y la traducción de la fantasía en realidad. *Delito y sociedad: revista de ciencias sociales*(31), 8-22. <https://pdfs.semanticscholar.org/2bff/a292b085652da0d5bad60a6e959e8a4dbbbf.pdf>





ANEXO 1: INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

GUÍA DE FOCUS GROUP CON PADRES DE FAMILIA

Título de la investigación: Estudio acerca de la percepción de los padres de familia del distrito de Ventanilla en torno al conservadurismo y que tanto influye el movimiento CMHNTM respecto a su pensar en el año 2024.

Objetivo: Analizar la percepción de los padres de familia del distrito de Ventanilla sobre la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública en las escuelas.

A. Conocimiento sobre la educación sexual en la escuela

1. ¿Han escuchado hablar de la Educación Sexual Integral (ESI)? ¿Qué creen que significa?
2. Según lo que ustedes entienden, ¿para qué creen que se están dando estas clases de educación sexual en los colegios?
3. ¿Alguna vez les han explicado en el colegio cómo se enseña la ESI?
4. ¿Han podido ver los materiales, libros o folletos que usan para estas clases? ¿Qué opinan de ellos?

B. Percepción sobre la educación sexual en la escuela

5. ¿Creen que la ESI ayuda o afecta la educación de sus hijos? ¿Por qué?
6. ¿Qué les preocupa o no les gusta de estas clases de educación sexual que dan en la escuela?
7. ¿Piensan que estos temas respetan los valores que enseñan en casa o los contradicen?, ¿quién debería estar a cargo de hablar de estos temas con los niños y jóvenes? ¿Por qué?
8. ¿Han notado algún cambio en sus hijos por lo que aprenden en estas clases?

C. Sobre el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas"

9. ¿Han escuchado hablar del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas"? ¿A través de qué medios lo conocieron: televisión, radio, redes sociales, vecinos, iglesia?
10. ¿Han asistido a alguna marcha, reunión o actividad de este movimiento? ¿Qué los motivó a participar o por qué decidieron no participar?
11. De los mensajes que ha difundido este movimiento, ¿cuáles les han llamado más la atención o les han parecido más importantes respecto a la Educación Sexual Integral dada en el colegio?
12. ¿Creen que lo que dice este movimiento ha cambiado la forma en que ustedes ven la educación sexual en las escuelas? ¿De qué manera?

D. Implicancias sobre la educación sexual

13. En este momento, ¿están de acuerdo o en desacuerdo con que se enseñe educación sexual en la escuela de sus hijos? ¿Por qué?
14. ¿Qué cosas han influido más en su opinión actual sobre la educación sexual en las escuelas?
15. ¿Han conversado con otros padres de familia o profesores sobre estos temas? ¿Qué opiniones han escuchado?
16. ¿Qué cambios creen que deberían hacerse para que la educación sexual en las escuelas sea mejor recibida por los padres de familia de Ventanilla o tal vez se debería impartir en otro tipo de organización?

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES

Título de la investigación: Estudio acerca de la percepción de los padres de familia del distrito de Ventanilla en torno al conservadurismo y que tanto influye el movimiento CMHNTM respecto a su pensar en el año 2024

Objetivo: Analizar el proceso de implementación de la ESI como política pública y la percepción docente sobre las reacciones parentales, con especial atención a la influencia del movimiento CMHNTM.

PREGUNTAS GUÍA

A. Experiencia con la educación sexual integral

1. ¿En la institución educativa se enseñan temas de Educación Sexual Integral (ESI)? ¿Cómo lo hacen? ¿crees que es necesaria?
2. ¿Cómo ha sido su experiencia al abordar temas de educación sexual con sus estudiantes?
3. ¿Han recibido capacitación o materiales sobre ESI para enseñar a los estudiantes?
4. ¿Cómo se comunicó a los padres de familia sobre estos contenidos? ¿Hubo alguna reunión informativa o se enviaron circulares?

B. Percepción sobre la educación sexual en la escuela

5. ¿Cómo han reaccionado los estudiantes cuando se tocan estos temas en clase?
6. En su experiencia, ¿qué aspectos de la educación sexual han sido más beneficiosos para los estudiantes?
7. ¿Ha notado algún conflicto entre lo que enseña sobre educación sexual y lo que algunas familias creen o valoran? ¿qué tipo de conflictos ha notado?
8. Cuando surge alguna diferencia con los padres sobre estos temas, ¿cómo lo maneja usted?

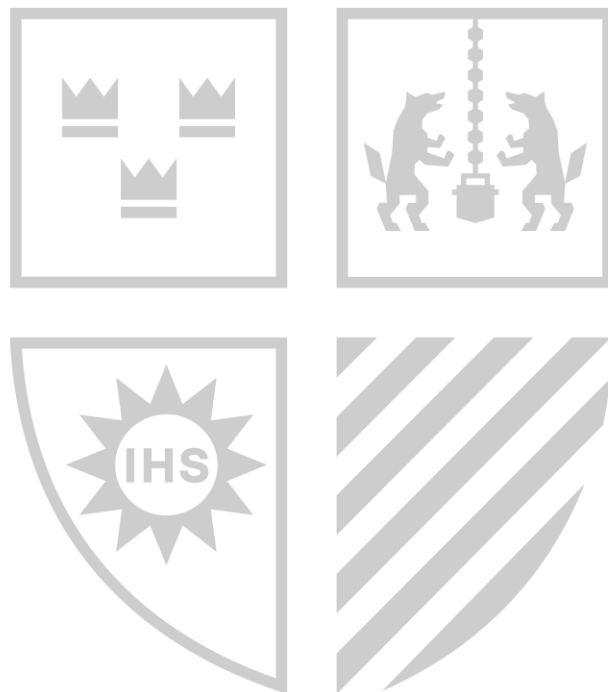
C. Impacto del movimiento CMHNTM

9. ¿Ha notado cambios en la actitud de los padres hacia la educación sexual desde que apareció el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas"?

10. ¿Algún padre de familia le ha expresado directamente ideas o argumentos similares a los que promueve este movimiento? ¿Cómo fueron esas conversaciones?
11. ¿De qué manera la presencia de este movimiento ha afectado el ambiente escolar o su forma de abordar estos temas en clase?
12. ¿Qué acciones ha tomado la escuela para responder a las preocupaciones de los padres que simpatizan con este movimiento?

D. Adaptaciones en la práctica educativa

13. ¿Ha tenido que modificar su forma de enseñar estos temas considerando las diferentes opiniones de los padres?
14. ¿En algún momento ha tenido que cambiar o evitar algún contenido de educación sexual debido a resistencias de los padres?
15. ¿Cómo ha afectado esta controversia al desarrollo normal de sus clases?
16. Desde su experiencia, ¿qué estrategias cree que funcionarían mejor para que los padres de familia de Ventanilla acepten la educación sexual en las escuelas?



**ANEXO 2: ESQUEMATIZACIÓN DE LOS RESULTADOS
ANÁLISIS DE FOCUS GROUP**

El presente análisis recoge las percepciones y opiniones expresadas por padres de familia del distrito de Ventanilla respecto a la Educación Sexual Integral (ESI) y la influencia del movimiento 'Con Mis Hijos No Te Metas' en sus posturas. Las voces de los participantes han sido categorizadas según las dimensiones del estudio para facilitar una interpretación sistemática de sus experiencias y perspectivas.

CATEGORÍAS	VOCES DE LOS PARTICIPANTES	INTERPRETACIÓN
<p style="text-align: center;">A. CONOCIMIENTO SOBRE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA</p>	<p>[...] para mí significa que quieren enseñar a los niños sobre sexo desde temprana edad, incluso cosas que no son apropiadas para su edad ni para lo que uno enseña en casa. (E1) [...] para mí, es algo relacionado a enseñarles a los niños sobre sus cuerpos y cómo evitar problemas, como enfermedades o embarazos, ese tipo de "cosas". (E2) [...] no, no me han explicado nada claro, solo dicen que es parte de las clases, pero no dan ejemplos de cómo lo enseñan. (E6) [...] no he tenido acceso a los materiales, cuando mi hijo me habla de lo que ve en clase, a veces me siento incómodo porque no sé si esos materiales son apropiados para su edad. (E7) [...] entiendo que la ESI no solo se trata de hablar sobre sexualidad, sino de darles a los niños una formación</p>	<p>Se observa una marcada heterogeneidad en el conocimiento que los padres tienen sobre la ESI. Por un lado, existe un grupo de padres (E1, E2) que tiene una percepción limitada y reduccionista, asociando la ESI principalmente con aspectos biológicos o sexuales, y a menudo con una connotación negativa, percibiéndola como "inapropiada" o prematura. En contraste, otro grupo de padres (E26, E27) muestra una comprensión más integral, reconociendo que la ESI abarca dimensiones como el respeto, la igualdad de género y el autocuidado, más allá de lo meramente sexual. Se evidencia una deficiencia en la comunicación escuela-</p>

completa sobre el respeto, la igualdad de género, y cómo cuidar su cuerpo. (E26) [...] creo que la ESI es mucho más que hablar de sexo... [...] para mí, es una manera de enseñarles a los chicos sobre el respeto a sí mismos, a los demás y sobre la igualdad entre hombres y mujeres. (E27) [...] en ninguna reunión han explicado a detalle en qué consiste la educación sexual integral [...] lo único que dijeron una vez fue que era parte del currículo y que se enseñaba desde un enfoque de derechos, pero no nos dieron ejemplos ni documentos para revisar. (E19) [...] nunca me han dicho cómo la enseñan en el colegio (E19)

**B. PERCEPCIÓN
SOBRE LA
EDUCACIÓN
SEXUAL EN LA
ESCUELA**

[...] Creo que los afecta, porque se les da información que aún no están listos para entender y que puede ir en contra de nuestra fe y forma de educarlos. (E1) [...] Que les hablen de cosas como la homosexualidad o el cambio de género como si fuera algo normal, sin respetar lo que uno enseña en casa. Eso me preocupa mucho. (E1) [...] Contradican los valores que les damos. Nosotros, como padres, deberíamos ser los que hablemos con nuestros hijos de eso, no el colegio. (E1) [...] Mi hija me hizo una pregunta rara una vez, sobre si podía decidir ser otra cosa que no fuera niña. Eso me alarmó, porque no aprendió eso en familia. La mayoría de los padres (E6, E19) manifiesta no haber recibido explicaciones claras sobre cómo se implementa la ESI ni tener acceso a los materiales utilizados (E7).

Las percepciones de los padres sobre el impacto de la ESI en la formación de sus hijos revelan una clara polarización. Por un lado, un grupo (E1, E24, E21) expresa preocupación por lo que consideran una contradicción entre los contenidos de la ESI y los valores familiares tradicionales. Estos padres perciben que la ESI adelanta información para la cual los niños "no están listos" y aborda temas como diversidad sexual o identidad de género que "contradican" su visión de familia y sexualidad. Subyace en este grupo la idea de

casa. (E1) [...] Estos temas definitivamente contradicen lo que enseñamos en casa. (E24) [...] yo creo que son los padres los que deben hablar con sus hijos sobre estos temas, porque somos los que mejor conocemos a nuestros hijos y sus necesidades. (E23) [...] la ESI no contradice lo que enseñamos en casa, al contrario, ayuda a reforzar los valores que les damos sobre respeto, igualdad y responsabilidad. (E30) [...] creo que los valores de respeto, igualdad y cuidado se refuerzan con la ESI [...] lo que se enseña en las clases no contradice lo que estamos enseñando en casa. (E28) [...] he notado que mis hijos están más informados sobre los riesgos de la sexualidad y cómo protegerse. (E30) [...] mis hijos han mostrado más confianza al hablar sobre temas de sexualidad y creo se sienten más seguros en sus decisiones [...] además, he visto que ahora son más respetuosos con sus compañeros. (E30) [...] me preocupa que los niños estén aprendiendo cosas que no son propias para su edad [...] creo que la escuela debería centrarse en darles conocimientos básicos hasta que sean mayores. (E21)

C. SOBRE EL MOVIMIENTO

[...] sí, lo he escuchado, lo conocí por Facebook y también por la iglesia, nos explicaron que era una forma de defender nuestros La influencia del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" (CMHNTM) en la construcción de

**"CON MIS HIJOS
NO TE METAS"**

derechos como padres. (E1) [...] sí, lo escuché por las redes y también por algunos vecinos. (E20) [...] sí, lo he escuchado principalmente en las redes sociales y en mi iglesia [...] tiene sentido lo que dicen, ya que defienden que los padres debemos tener voz sobre lo que se enseña a nuestros hijos. (E7) [...] sí, fui a una marcha. Me motivó que están defendiendo lo que muchos pensamos: que el Estado no debe meterse en cómo educamos a nuestros hijos. (E1) [...] no he ido a ninguna marcha, pero estoy de acuerdo con lo que dicen [...] me parece que el movimiento tiene razón en pedir que los padres tengamos más control sobre lo que se les enseña a nuestros hijos. (E9) [...] lo que más me impacto es el mensaje sobre la importancia de que los padres estemos al tanto de lo que se enseña en los colegios. (E7) [...] lo que más me ha marcó fue ese de "los hijos se educan en casa, no en el Estado", es lo que pienso yo también. (E9) [...] sí, me hizo abrir los ojos [...] antes confiaba más en lo que enseñaban en la escuela, ahora soy más cuidadoso y estoy al tanto de lo que les dicen. (E1) [...] sí, definitivamente, gracias a ellos empecé a saber más, a hacer preguntas en el colegio, y también a conversar con otros padres. (E3) [...] lo que más me

percepciones sobre la ESI entre los padres de familia de Ventanilla se muestra heterogénea pero significativa, es notoria la amplia difusión que ha alcanzado el movimiento: la mayoría de los padres ha tenido contacto con sus mensajes, principalmente a través de redes sociales (E1, E20), aunque también mencionan otros canales como la iglesia (E1, E7), revelando una estrategia comunicacional multicanal efectiva. Mientras algunos padres participan activamente en marchas (E1), otros apoyan las ideas sin participación presencial (E9). Los mensajes que más han resonado entre los padres con posturas conservadoras están relacionados con la defensa de la autoridad parental frente a lo que perciben como una intromisión estatal (E1, E7, E9). El lema "los hijos se educan en casa, no en el Estado" (E9) sintetiza esta posición que reafirma la primacía de la familia sobre la escuela en temas de sexualidad. Es significativo que para algunos padres (E1, E3), CMHNTM ha funcionado como un catalizador que transformó una confianza pasiva en la

**D.
IMPLICANCIAS
SOBRE LA
EDUCACIÓN
SEXUAL**

llama la atención es que el movimiento se enfoca mucho en el miedo, como si la educación sexual fuera a "corromper" a los niños, eso no tiene ningún sentido. (E26) [...] lo que más me ha impactado es que decían que la ESI iba a "manipular" a los niños, pero eso no tiene fundamento. (E27) [...] no, para nada, de hecho, sus mensajes solo me han hecho reafirmar que la ESI es importante (E26) [...] no me ha influido en nada [...] lo que me dice este movimiento no tiene peso, yo personalmente creo firmemente que la ESI es importante. (E29)

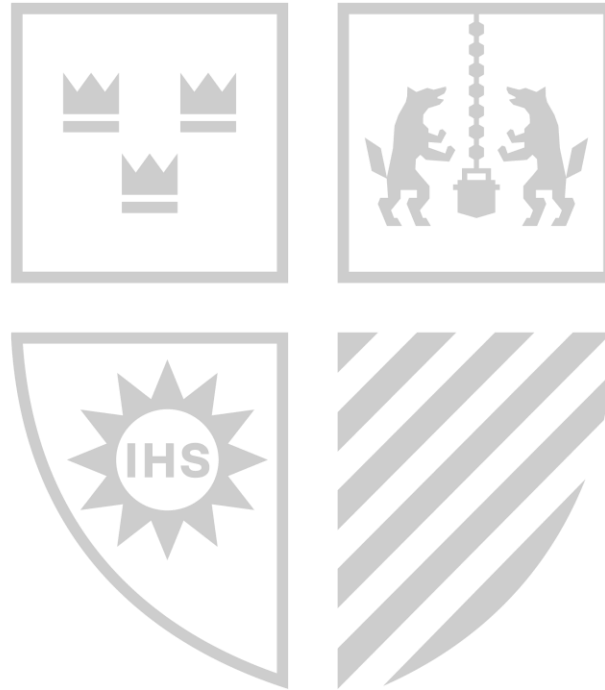
[...] estoy en desacuerdo, porque no es el tipo de educación sexual que queremos [...] enseñan cosas contrarias a nuestros valores. (E13) [...] estoy de acuerdo con que se enseñe, pero con mucho cuidado, los temas deben ser tratados de manera apropiada para la edad y no deberían incluir cuestiones que puedan generar dudas inapropiadas. (E28) [...] estoy completamente de acuerdo, la ESI es considerada importante para el desarrollo saludable de los adolescentes. (E30) [...] debería darse con permiso de los padres y solo enseñar lo básico sobre higiene y cuidado del cuerpo, sin meter ideas "raras" o que se dé fuera del colegio. (E16) [...] debería ser algo más

institución educativa en una actitud más vigilante y cuestionadora. El movimiento ha brindado herramientas discursivas y un marco interpretativo para articular preocupaciones previas. En contraste, padres con posturas más favorables hacia la ESI (E26, E27, E29) no solo se mantienen inmunes a la influencia del movimiento, sino que sus mensajes han reforzado su convicción sobre la importancia de la educación sexual integral.

Las percepciones parentales sobre la ESI tienen implicancias concretas en su aceptación o rechazo, configurando un espectro de posiciones que van desde la oposición total (E13) hasta la aprobación con reservas (E28) o la aceptación plena (E30). Entre los padres que expresan rechazo o reservas, se observa una preocupación común sobre la implementación, más que sobre la existencia misma de la ESI, muchos estarían dispuestos a aceptarla bajo ciertas condiciones, principalmente: que sea con permiso parental (E16), que se limite a temas básicos (E16, E30), o que sea de

controlado y vigilado, tal vez con la opción de que los padres elijan si quieren que sus hijos participen o no. (E27) [...] si van a enseñar algo de ESI, que sea algo muy básico, y que se respete lo que los padres piensan [...] creo que debería ser una opción voluntaria. (E30) [...] nos ha hecho más precavidos, a veces los docentes evitamos ciertos términos o actividades para no generar controversias [...] también hay una especie de autocensura por miedo a ser malinterpretados. (D3) [...] ha implicado una carga adicional, como docentes, debemos estar atentos a cómo presentar los temas, prever posibles reacciones y justificar constantemente nuestras acciones. (D4) [...] sí, he tenido que adaptar la metodología. (D4) [...] una vez tuvimos que postergar una clase sobre diversidad familiar, porque un grupo de padres expresó su desacuerdo [...] (D2) [...] en una oportunidad se tuvo que postergar una clase sobre los cambios corporales en la pubertad porque varios padres pidieron revisarla antes. (D1) [...] deberían ser más claros con lo que enseñan, darnos la oportunidad de opinar antes de que se les imparta el contenido. (E10) [...] si nos dieran más información y nos dejara participar más, no habría tanto rechazo. (E20) [...] carácter voluntario (E27, E30). Esta flexibilidad condicional indica posibles puntos de encuentro para mejorar la aceptación. Los testimonios de los docentes (D1, D2, D3, D4) revelan que las percepciones parentales han llevado a adaptaciones prácticas en la implementación de la ESI, estas incluyen autocensura, postergación de ciertos temas y modificación de metodologías. Si bien estas adaptaciones facilitan la implementación en un contexto de controversia, también conllevan el riesgo de diluir aspectos fundamentales del currículo. Resulta particularmente interesante que algunos padres que inicialmente expresaban reservas han modificado su percepción al observar cambios positivos en sus hijos (E29, E30). Esto indica que las percepciones parentales no son estáticas sino evolutivas, modificándose a partir de la experiencia directa, lo que ofrece oportunidades para construir mayor aceptación mediante resultados observables.

debería haber más comunicación entre la escuela y los padres, para que estemos mejor informados sobre lo que se está enseñando. (E25) [...] mis hijos han mostrado más confianza al hablar sobre temas de sexualidad y se sienten más seguros en sus decisiones. (E30).



ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES

El presente análisis sistematiza las experiencias, percepciones y estrategias pedagógicas compartidas por seis docentes de instituciones educativas del distrito de Ventanilla respecto a la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI).

VOCES DE LOS DOCENTES

[...] en nuestra institución educativa se desarrollan temas de Educación Sexual Integral, principalmente desde las áreas de tutoría y personal social. (D1) [...] Mi experiencia ha sido muy enriquecedora. Al inicio, como es natural, los niños muestran algo de nervios o risa por desconocimiento o vergüenza, pero cuando se crea un ambiente de confianza, las sesiones fluyen de manera muy positiva. (D1) [...] hace algunos años el Ministerio de Educación nos brindó talleres y módulos impresos sobre cómo abordar la ESI de manera progresiva según el grado. También hemos tenido capacitaciones virtuales complementarias. No obstante, creo que deberían ser más frecuentes. (D1) [...] los temas relacionados con la Educación Sexual Integral forman parte de la planificación anual y están presentes principalmente en

INTERPRETACIÓN

El análisis de las entrevistas a docentes revela aspectos significativos sobre la implementación de la ESI en las instituciones educativas de Ventanilla. En primer lugar, se evidencia que la ESI se implementa principalmente a través de áreas específicas como Tutoría y Personal Social (D1, D2, D3, D4, D5), con un enfoque transversal que busca integrarla a situaciones cotidianas (D4). Los docentes desarrollan actividades orientadas al conocimiento del cuerpo, la autoestima, el respeto y la prevención del abuso (D1), utilizando metodologías adaptadas a la edad de los estudiantes como dinámicas, juegos y reflexiones (D2, D6). Un hallazgo preocupante es la insuficiente capacitación que reciben los docentes para abordar estos temas. Si bien mencionan haber

A. EXPERIENCIA CON LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

las sesiones de tutoría. Se abordan mediante dinámicas, juegos y reflexiones adaptadas a la edad de los estudiantes. (D2) [...] hemos recibido algunos talleres organizados por la UGEL, pero considero que no son suficientes. La ESI requiere una preparación constante, porque toca temas delicados que cambian con el tiempo. (D2) [...] se trabaja de forma transversal en las áreas como Personal Social, Comunicación y, principalmente, en Tutoría. Personalmente, creo que la ESI es necesaria, pero debe adaptarse con mucho cuidado al contexto de cada comunidad educativa. (D3) [...] mi experiencia ha sido mixta. Hay estudiantes que participan con mucho interés, pero también he notado incomodidad, sobre todo en temas más sensibles como los cambios físicos en la pubertad o la orientación sexual. (D3) [...] la capacitación ha sido mínima. Solo recuerdo una jornada de actualización hace varios años, pero no hubo seguimiento. En cuanto a materiales, usamos lo que ofrece el Ministerio, pero muchas veces hay que complementarlo por nuestra cuenta. (D3) [...] en la institución donde laboro se abordan temas relacionados a la recibido algunos talleres organizados por el Ministerio de Educación o la UGEL (D1, D2, D5), todos coinciden en que han sido escasos, poco específicos o sin seguimiento adecuado (D1, D2, D3, D4, D6). Esta deficiencia formativa ha llevado a que muchos docentes deban complementar su preparación de manera autodidacta (D6) o utilizando materiales adicionales a los proporcionados oficialmente (D3, D4). Las experiencias en la implementación son variadas: mientras algunos docentes describen experiencias enriquecedoras donde los estudiantes participan activamente tras superar nervios iniciales (D1), otros mencionan experiencias mixtas con estudiantes interesados pero también incomodidad ante temas más sensibles como los cambios físicos o la orientación sexual (D3). Un aspecto crucial es la necesidad expresada por los docentes de adaptar los contenidos al contexto específico de cada comunidad educativa (D3), lo que indica una tensión entre los lineamientos generales del currículo y las particularidades culturales y sociales de Ventanilla. La

ESI, sobre todo en las áreas de Tutoría y Personal Social. Lo hacemos desde un enfoque transversal, integrándolo a las situaciones cotidianas que viven los estudiantes. (D4) [...] he recibido algunas capacitaciones generales, aunque no siempre han sido específicas ni suficientes. En muchas ocasiones, tenemos que buscar material complementario por nuestra cuenta, ya que lo que brinda el Ministerio resulta básico o muy general. (D4) [...] no, nunca me han explicado formalmente cómo se enseña la ESI. (D4) [...] en nuestra institución sí se abordan temas de Educación Sexual Integral. Generalmente, se trabajan dentro del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, así como en Tutoría. (D5) [...] Lamentablemente, no en la medida que se requiere. A veces recibimos guías generales o documentos digitales que debemos revisar por nuestra cuenta. (D5) [...] los temas de ESI forman parte de la planificación anual y están presentes principalmente en las sesiones de tutoría. (D6) [...] he recibido muy poca capacitación formal. La mayoría de lo que aplico en aula lo he aprendido de manera autodidacta o conversando con colegas. Sería muy útil que falta de comunicación formal sobre cómo se enseña la ESI (D4) refleja una deficiencia institucional que puede estar contribuyendo a las percepciones distorsionadas y resistencias de los padres de familia, quienes, como se evidenció en el análisis del focus group, manifiestan no recibir información clara sobre los contenidos y metodologías empleadas. Este panorama apunta que la implementación de la ESI en las instituciones educativas de Ventanilla enfrenta desafíos significativos en términos de capacitación docente, disponibilidad de materiales adecuados y estrategias de comunicación con las familias, factores que inciden directamente en su efectividad y aceptación.

**B. PERCEPCIÓN
SOBRE LA
EDUCACIÓN
SEXUAL EN LA
ESCUELA**

el Ministerio de Educación o las UGEL organicen talleres actualizados. (D6)

[...] Los estudiantes reaccionan con interés. Al principio puede haber risas nerviosas o cierta incomodidad, pero en cuanto perciben que se trata de un tema tratado con respeto y naturalidad, se involucran. (D1) [...] Principalmente el fortalecimiento de la autoestima, el conocimiento del cuerpo, el respeto a los límites personales y la prevención del abuso sexual. (D1) [...] algunos padres, especialmente los más conservadores, se sienten incómodas con ciertos términos o temen que se "adelante" información [...] algunos padres piensan que hablar de sexualidad puede generar curiosidad o promover comportamientos inapropiados, cuando en realidad es lo contrario. (D1) [...] La mayoría de estudiantes lo toma con curiosidad, aunque hay quienes se sienten incómodos al principio. Algunos comparten preocupaciones personales o dudas que no se atreverían a expresar en otro espacio. (D2) [...] los temas relacionados con el consentimiento, el reconocimiento de emociones y la prevención de situaciones de violencia o acoso. Cuando los

Las percepciones de los docentes sobre la educación sexual en la escuela revelan dimensiones para comprender la dinámica de implementación de la ESI en Ventanilla. En cuanto a las reacciones de los estudiantes, existe un patrón consistente descrito por todos los docentes: inicialmente se observan reacciones de nerviosismo, timidez o incomodidad (D1, D2, D3, D4, D5, D6), pero estas dan paso gradualmente a la participación activa, curiosidad y apertura cuando se establece un ambiente de confianza y respeto. Este proceso de adaptación indica que, contrario a los temores expresados por algunos padres, los estudiantes desarrollan capacidad para procesar esta información de manera saludable. Los docentes identifican beneficios concretos de la ESI en el desarrollo de los estudiantes, destacando aspectos como: el fortalecimiento de la autoestima (D1, D5, D6), el conocimiento y respeto del propio cuerpo (D1, D3, D4, D6), la capacidad para

niños aprenden que pueden decir "no", que su cuerpo les pertenece, y que deben pedir ayuda cuando algo les incomoda, se fortalece su seguridad y autonomía. (D2) [...]. He tenido casos en los que los padres pedían que sus hijos no participen en determinadas sesiones, por temor a que se "confundan". (D2) [...]. Las reacciones son variadas. Hay quienes se ríen por nervios o hacen bromas, lo cual es normal a esa edad. Otros se quedan callados, pero escuchan con atención. En general, los estudiantes tienen muchas dudas, aunque no siempre se atreven a expresarlas. (D3) [...] el enfoque en el cuidado del cuerpo, la prevención de tocamientos inapropiados y el fortalecimiento de la autoestima. Cuando los niños y niñas aprenden que pueden confiar en un adulto si se sienten incómodos, se sienten más seguros. (D3) [...] he tenido situaciones en las que los padres han mostrado preocupación, sobre todo por el temor a que se "adelanten" temas que, según ellos, deben abordarse en casa y no en la escuela. (D3) [...] En general, los estudiantes reaccionan con curiosidad, aunque también con cierta timidez, lo cual es entendible por la edad. A medida que se establecer límites y decir "no" (D2, D4), el reconocimiento de situaciones de riesgo (D3, D4, D6), y la prevención del abuso sexual (D1, D3, D5). Estos beneficios trascienden el ámbito meramente informativo para incidir positivamente en el desarrollo socioemocional y la seguridad personal de los estudiantes. Un hallazgo es la clara identificación de conflictos entre lo que se enseña en la ESI y las expectativas o valores de algunas familias. Todos los docentes entrevistados (D1-D6) reportan haber experimentado situaciones donde padres, especialmente aquellos con posturas más conservadoras, han expresado incomodidad o rechazo hacia ciertos contenidos. Las principales preocupaciones parentales identificadas son: temor a que se "adelante" información para la cual los niños no están preparados (D1, D3, D6), percepción de contradicción con creencias religiosas (D4, D5), y resistencia específica a temas como identidad de género o diversidad sexual (D2, D5). Los docentes también reportan casos concretos de intervención parental directa,

sienten en confianza, empiezan a participar más y a expresar sus dudas. (D4) [...] los aspectos que más han impactado positivamente son aquellos relacionados con el cuidado del cuerpo, el reconocimiento de situaciones de riesgo y la promoción del respeto por las diferencias. También he notado que, gracias a estas enseñanzas, los estudiantes aprenden a poner límites. (D4) [...] Algunos padres, por ejemplo, consideran que ciertos temas deberían tratarse únicamente en el hogar. Incluso, ha habido quienes han malinterpretado los contenidos y han creído que promovemos ideas que contradicen sus creencias religiosas. (D4) [...] Al comienzo hay cierta incomodidad o vergüenza, especialmente en los estudiantes que no han tenido este tipo de conversaciones en casa. Sin embargo, poco a poco se sienten más cómodos. Me he dado cuenta de que muchos tienen preguntas genuinas que no se atreven a hacer a sus familias. (D5) [...] Los más beneficiosos han sido aquellos que tienen que ver con el autocuidado, la identificación de tocamientos indebidos y el respeto por los demás. También el tema de los cambios corporales y las emociones ha sido como solicitudes para que sus hijos no participen en determinadas sesiones (D2) o quejas formales basadas en interpretaciones ideológicas de los contenidos (D5). Estas situaciones evidencian cómo las percepciones parentales trascienden el ámbito de las opiniones para materializarse en acciones que afectan directamente la implementación de la ESI. Es revelador que varios docentes (D1, D4, D6) identifiquen la desinformación como una causa subyacente de los conflictos, señalando malinterpretaciones frecuentes sobre los objetivos y contenidos de la ESI. Este hallazgo refuerza lo encontrado en el focus group con padres, donde se evidenció una brecha de información sobre qué es y cómo se implementa este componente educativo.

muy bien recibido. (D5) [...] en varias ocasiones. Algunos padres consideran que ciertos temas no deben tratarse en la escuela, especialmente los relacionados con diversidad o derechos sexuales. Incluso ha habido casos en los que se han quejado por creer que "se está enseñando ideología". (D5) [...] Generalmente con curiosidad, aunque a veces con algo de timidez. Sin embargo, si se les da confianza y se usan estrategias acordes a su edad, como cuentos o juegos, los niños participan activamente. (D6) [...] Principalmente el conocimiento del cuerpo, el respeto por los demás y la capacidad para identificar situaciones de riesgo. También se ha fortalecido la autoestima de muchos niños y niñas, especialmente cuando comprenden que sus emociones y decisiones son importantes. (D6) [...] Han surgido ciertos conflictos. Algunos padres consideran que estos temas deben tratarse únicamente en casa. Otros temen que se esté "adelantando" a la edad de los estudiantes. Estas preocupaciones, en gran parte, provienen de la desinformación. (D6)

C. IMPACTO DEL MOVIMIENTO CMHNTM

[...] desde que ese movimiento comenzó a tener más presencia en medios y redes sociales, ha influido en las opiniones de muchos padres, incluso de manera inconsciente. Algunos, sin conocer realmente el contenido de la ESI, la rechazan por miedo. (D1) [...] una madre me dijo que no quería que su hijo aprenda "cosas raras" en la escuela. Al conversar, me di cuenta de que tenía información distorsionada, basada en mensajes de redes sociales. (D1) [...] nos ha obligado a ser más cautelosos y estratégicos. Si bien seguimos cumpliendo con el currículo, ahora debemos justificar constantemente por qué hablamos de ciertos temas. (D1) [...] ha habido un cambio evidente. Antes, los padres se mostraban más abiertos o confiaban en la institución educativa... ahora, muchos se acercan con sospecha o exigen que se les informe antes de cada clase. (D2) [...] un padre me dijo que no quería que en el colegio "se enseñe ideología de género". Le pedí que me explicara a qué se refería, y noté que tenía una visión muy distorsionada. (D2) [...] ha generado tensión. Ahora hay más presión para justificar todo lo que se hace en clase. (D2) [...] desde la aparición de ese

El análisis de las entrevistas revela que el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" ha tenido un impacto sustancial en la dinámica educativa relacionada con la ESI en Ventanilla. Todos los docentes entrevistados coinciden en que se ha producido un cambio perceptible en las actitudes de los padres desde la aparición del movimiento. Este cambio se caracteriza principalmente por un aumento de la desconfianza (D1, D2, D4, D5), mayor vigilancia sobre los contenidos (D3), y exigencias de mayor información previa sobre los temas a tratar (D2). Como señala D2, "antes, los padres se mostraban más abiertos o confiaban en la institución educativa... ahora, muchos se acercan con sospecha", lo que evidencia un deterioro en la relación de confianza escuela-familia. Los docentes reportan encuentros directos con padres que expresan argumentos similares a los difundidos por CMHNTM, como el rechazo a lo que denominan "ideología de género" (D2) o la oposición a que sus hijos aprendan "cosas raras" (D1). Estas expresiones revelan la efectividad del movimiento para

movimiento, muchos padres se sienten más vigilantes sobre los contenidos que enseñamos. Algunos asisten a las reuniones solo para asegurarse de que no se toquen ciertos temas. (D3) [...] nos ha hecho más precavidos. A veces los docentes evitamos ciertos términos o actividades para no generar controversias. También hay una especie de autocensura. (D3) [...] desde que surgió ese movimiento, algunos padres se muestran más desconfiados. Se ha generado una especie de temor colectivo a que la escuela "se meta" en temas que consideran privados. (D4) [...] ha generado una carga adicional. Como docentes, debemos estar atentos a cómo presentar los temas, prever posibles reacciones y justificar constantemente nuestras acciones. (D4) [...] ese movimiento ha sembrado desconfianza entre muchos padres. Antes, se hablaba de estos temas sin tanta resistencia; ahora, algunos padres están muy a la defensiva. (D5) [...] ha generado un ambiente de cautela. Algunos docentes sienten que no tienen el respaldo suficiente de la institución ante posibles quejas. (D5) [...] algunos amigos y vecinos hablan del movimiento. Yo estoy de acuerdo con el instalar terminología y marcos interpretativos específicos en el discurso parental. Un hallazgo preocupante es el impacto que esta situación ha tenido en la práctica pedagógica. Los docentes reportan haber modificado su forma de abordar la ESI, manifestando conductas como: autocensura (D3), mayor cautela en la selección de términos (D3), constante justificación de contenidos (D1, D4), y adopción de estrategias más defensivas (D1). El ambiente generalizado descrito por los docentes es de tensión (D2), cautela (D5) y carga adicional de trabajo (D4). La presión percibida ha generado lo que D5 describe como falta de respaldo institucional frente a posibles quejas, lo que puede interpretarse como una vulnerabilidad estructural del sistema educativo ante la presión organizada de grupos con agendas específicas. Es significativo que uno de los docentes (D6) exprese acuerdo con los planteamientos del movimiento, lo que demuestra que las tensiones ideológicas en torno a la ESI no se limitan a la relación escuela-familia, sino que también están presentes dentro

D.
ADAPTACIONES
EN LA PRÁCTICA
EDUCATIVA

mensaje que ellos defienden, porque siento que los padres deben estar al tanto de lo que se enseña en las escuelas. (D6) [...] A veces adapto el lenguaje o uso ejemplos más neutros, sin dejar de lado el objetivo educativo. Trato de enfocarme más en valores y derechos. (D1) [...] Una vez tuvimos que postergar una actividad sobre cambios corporales en la pubertad porque varios padres pidieron revisarla antes. Finalmente la hicimos, pero con ajustes. (D1) [...] he tenido que ser más cuidadoso con el lenguaje y el enfoque. Trato de explicar siempre los objetivos pedagógicos antes de desarrollar las sesiones. (D2) [...] en una ocasión tuvimos que suspender una actividad sobre "diversidad familiar" porque varios padres se opusieron. Más adelante se volvió a incluir el tema, pero con una estrategia distinta. (D2) [...] a veces los docentes nos sentimos que estamos en una constante vigilancia. Eso puede ser desgastante. (D2) [...] he tenido que adaptarme. Ahora doy más espacio al diálogo, evito imponer ideas y me enfoco más en los valores universales como el respeto, la empatía y el autocuidado. (D3) [...] una vez suspendí una actividad sobre diversidad de

del propio cuerpo docente, complejizando aún más el panorama de implementación.

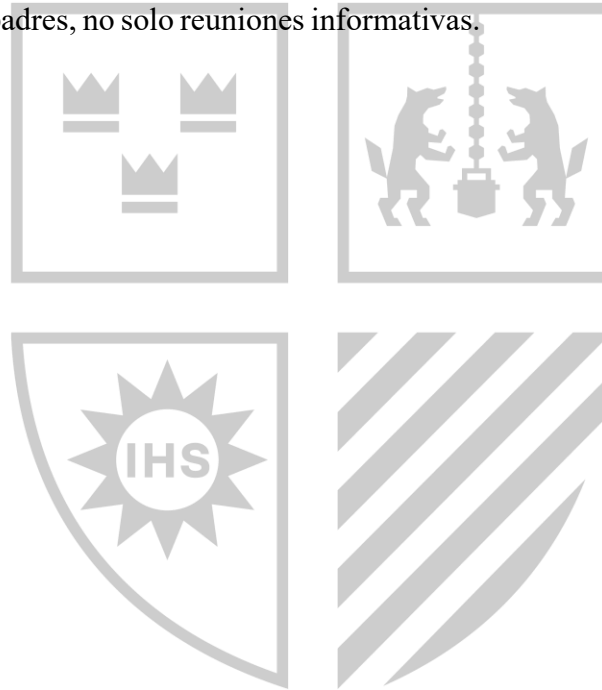
El análisis de las adaptaciones en la práctica educativa revela cómo las percepciones parentales y la influencia del movimiento CMHNTM han generado modificaciones en la implementación de la ESI en las escuelas de Ventanilla. Los docentes reportan haber realizado ajustes tanto en el contenido como en la metodología de enseñanza. Estas adaptaciones incluyen: modificación del lenguaje utilizando términos más neutros (D1, D3), mayor énfasis en valores universales menos controvertidos como el respeto y la empatía (D1, D3, D4, D5), introducción gradual de temas sensibles precedidos por contenidos más aceptados (D5), y mayor explicación previa de los objetivos pedagógicos (D2). Estas estrategias representan intentos de mantener los objetivos fundamentales de la ESI mientras se navega un terreno socialmente controvertido. Un patrón recurrente es la postergación o modificación de actividades específicas ante la oposición parental. Varios docentes

identidades porque algunos padres estaban muy en contra. (D1, D2, D3, D4, D5) mencionan haber tenido que suspender temporalmente o adaptar sesiones sobre temas como diversidad familiar, cambios corporales o diversidad de identidades. Es notable que, en varios casos, los docentes buscaron "maneras alternativas" (D4) o "estrategias distintas" (D2) para eventualmente abordar estos contenidos, lo que indica un compromiso con los objetivos curriculares a pesar de las resistencias. Los docentes describen sensaciones de "constante vigilancia" (D2), "tensión permanente" (D3) y sentirse "evaluados o vigilados" (D5). Esta presión ha generado fenómenos como la "autocensura" (D5) y un "desgaste" profesional (D2, D3) que podría afectar la calidad educativa a largo plazo. Frente a estos desafíos, los docentes identifican estrategias potenciales para mejorar la aceptación de la ESI, centradas principalmente en la comunicación. Proponen mayor "transparencia y diálogo" (D6), "información y acompañamiento" (D5), y espacios de conversación que trasciendan las reuniones informativas tradicionales (D6). Estas propuestas reflejan el

Fue una decisión difícil, pero necesaria en ese momento. (D3) [...] ha generado una especie de tensión permanente. Como docentes, sentimos que todo lo que decimos puede ser malinterpretado o sacado de contexto. (D3) [...] he tenido que adaptar la metodología. Ahora me concentro más en trabajar valores y situaciones reales, dejando de lado términos que pueden sonar polémicos. (D4) [...] en una oportunidad se tuvo que postergar una sesión sobre diversidad familiar, porque un grupo de padres expresó su desacuerdo. En lugar de eliminar el contenido, buscamos una manera alternativa de abordarlo. (D4) [...] he sido más estratégico. A veces empiezo trabajando valores y habilidades sociales para luego introducir los temas de sexualidad desde el enfoque del respeto y la empatía. (D5) [...] una vez se dejó de lado una actividad sobre diversidad sexual porque un grupo de padres se opuso. En su lugar, se abordó el tema de inclusión desde un enfoque más general. (D5) [...] los docentes nos sentimos evaluados o vigilados por algunos padres. Eso puede generar autocensura. (D5)

[...] la clave está en la información y el acompañamiento. Si los padres entienden qué es y qué no es la ESI, pueden ver que no hay ninguna amenaza. (D5) [...] transparencia y el diálogo. Se deben organizar espacios constantes de conversación con los padres, no solo reuniones informativas.

(D6)



ANEXO 3: TRANSCRIPCIÓN DE FOCUS GROUP

Conocimiento sobre la educación sexual en la escuela

1. ¿Han escuchado hablar de la Educación Sexual Integral (ESI)? ¿Qué creen que significa?

Padre 1: Sí, he escuchado. Para mí significa que quieren enseñar a los niños sobre sexo desde temprana edad, incluso cosas que no son apropiadas para su edad ni para lo que uno enseña en casa.

Padre 3: Sí, lo he escuchado varias veces, sobre todo en noticias o cuando lo comentan en el colegio, tengo entendido que es una forma de enseñar a los niños sobre su cuerpo, sus relaciones y la sexualidad, aunque a mí me da la impresión de que abordan cosas que no son apropiadas para su edad.

Padre 4: Sí, lo he escuchado, aunque no sé exactamente todo lo que abarca. Tengo entendido que busca enseñar a los chicos sobre los cambios que viven, cómo cuidarse, y cómo relacionarse con respeto. Creo que es algo que puede ser útil, pero también hay que ver cómo se aplica.

Padre 5: Sí, he escuchado hablar de la Educación Sexual Integral, pero no sé exactamente todo lo que incluye, solo que dicen que enseñan cosas de sexo desde muy chicos, y eso me preocupa.

Padre 6: Sí, he escuchado. Según entiendo, es para enseñar a los chicos cómo cuidarse, cómo funciona su cuerpo, pero también meten otras cosas con las que no estoy de acuerdo.

Padre 8: Sí, he escuchado. En la última reunión del colegio mencionaron que hay clases donde se habla de sexualidad, pero no usaron ese nombre exactamente. Según lo que

entiendo, es para enseñarles sobre el cuerpo y cómo cuidarse, aunque algunos dicen que también meten otras cosas que no tienen nada que ver con eso.

Padre 9: Sí, he escuchado. La verdad, no me gusta mucho el nombre. Pienso que es algo relacionado a enseñarles a los chicos sobre sus cuerpos y cómo evitar problemas, como enfermedades o embarazos. Pero también me han dicho que ahora están metiendo cosas de las cuales uno como padre no está tan seguro.

Padre 10: Sí, he escuchado hablar de la ESI. La verdad, lo primero que pienso es en clases donde les enseñan a los niños sobre los cambios en sus cuerpos y sobre cómo prevenir embarazos o enfermedades. Pero también he escuchado que ahora están metiendo más cosas que no tienen nada que ver con eso, y eso me preocupa.

Padre 11: Sí, he escuchado hablar de la ESI. Para mí, significa que están tratando de enseñarles a los niños sobre cosas que no deberían aprender a una edad tan temprana, como temas relacionados con la sexualidad que no corresponden en las aulas. Creo que eso debería ser responsabilidad de los padres, no de la escuela.

Padre 12: Sí, he escuchado de la ESI, pero yo creo que es más para hablar de la orientación sexual y cómo aceptar todo tipo de cosas. No estoy de acuerdo con que eso se trate en la escuela, porque son cosas que deben hablarse en casa.

Padre 13: Sí, he escuchado sobre la ESI, principalmente en la televisión y por comentarios de otros padres. En mi opinión, es algo que busca enseñar a los niños sobre sexualidad, pero no estoy seguro si esa información debe ser dada por la escuela. Creo que cada familia tiene su propio enfoque, y la escuela no debería interferir en eso.

Padre 14: Sí, he escuchado algo de la ESI, pero lo que sé es más por rumores. Creo que significa que enseñan a los niños sobre cómo se relacionan los hombres y las mujeres, o algo relacionado con la sexualidad. No me parece que sea algo adecuado para los niños pequeños, debería ser un tema más para los adolescentes.

Padre 16: Sí, he oído hablar de la ESI, aunque no con mucha profundidad. Según lo que he entendido, es una manera de enseñarles a los niños sobre sexualidad, relaciones y cómo cuidarse. A veces me parece que está bien, pero otras veces no estoy seguro si están tocando temas que los niños deberían aprender a una edad tan temprana.

Padre 17: Sí, he escuchado hablar de la ESI, pero honestamente no sabía muy bien qué abarcaba hasta que mi hijo empezó a traer información sobre el tema a casa. Al principio, pensé que era solo hablar sobre el cuerpo y la protección, pero luego me di cuenta de que están tocando temas más complejos que no esperaba.

Padre 18: Sí, he escuchado, pero no estoy seguro de qué tan bien lo explican. Yo creo que es enseñarles a los chicos y chicas sobre su cuerpo, las relaciones, pero también me da miedo que se toquen temas que no son para la edad. Al final, creo que los padres deberían ser los que más sepan sobre eso.

Padre 19: Sí, he escuchado sobre la ESI, pero nunca entendí muy bien qué es. Para mí, es algo relacionado con enseñarles a los niños sobre cómo cuidarse, cómo funciona su cuerpo y también sobre las relaciones. No me imagino que se hable de todo lo que ellos dicen, como los temas de identidad de género, creo que esos deberían ser temas más de casa.

Padre 20: Sí, claro, he escuchado, pero la verdad es que no sé exactamente qué más enseñan. Yo creo que es sobre que los chicos aprendan a cuidar su cuerpo, pero siento que hay cosas que no están listas para aprender, sobre todo si no lo hablamos antes en casa.

Padre 21: Sí, he escuchado sobre la ESI. Yo creo que es un intento de meter ideas que no están alineadas con mis valores familiares. No creo que sea necesario que mis hijos aprendan sobre sexualidad a tan temprana edad en la escuela. Es un tema que debería tratarse dentro del hogar, con el acompañamiento de los padres. No estoy de acuerdo con que la escuela imparta estos temas, porque siento que los niños no están listos para enfrentarlos.

Padre 22: Sí, he oído sobre la ESI, y mi impresión es que busca educar a los niños sobre sexualidad de una forma que no me parece apropiada para su edad. Para mí, los valores sobre sexualidad deben ser enseñados por los padres, y no por la escuela. Creo que se está adelantando a cuestiones que los niños no necesitan saber todavía.

Padre 23: Sí he escuchado, y lo que entiendo de la ESI es que se trata de enseñarles a los niños sobre el cuerpo, sobre el sexo y la identidad de género. Para mí, es algo que no se

debe enseñar en la escuela, ya que los niños aún son muy pequeños para hablar sobre esos temas. Creo que es una responsabilidad que deben tomar los padres, no los maestros.

Padre 24: He escuchado de la ESI, pero mi perspectiva es que los niños no deben aprender sobre estos temas en la escuela. Creo que cada familia debería decidir cuándo y cómo hablar de estos temas con sus hijos, y no me parece adecuado que la escuela esté involucrada en algo tan personal.

Padre 25: Sí, he oído hablar de la ESI, pero no estoy convencido de que sea algo que deba enseñarse en la escuela. Para mí, la educación sexual es algo que debe enseñarse en el hogar, según los valores y principios de cada familia, y no me parece bien que la escuela imponga ciertas ideas sobre el tema.

Padre 26: Sí, he escuchado. Entiendo que la ESI no solo se trata de hablar sobre sexualidad, sino de darles a los niños una formación completa sobre el respeto, la igualdad de género, y cómo cuidar su cuerpo. También enseña sobre la prevención de enfermedades y el embarazo. Para mí, es una educación para que los niños y jóvenes tengan toda la información necesaria para tomar decisiones responsables.

Padre 29: Sí, he escuchado bastante. Y para mí significa una forma de educación integral, no solo para hablar de relaciones sexuales, sino para enseñarles sobre la tolerancia, los derechos humanos y cómo cuidar de sí mismos. Es enseñarles a respetar su cuerpo y el de los demás.

Padre 30: Yo también he oído sobre la ESI. Para mí, es fundamental porque no solo se trata de sexo, sino de salud emocional y física. Es enseñarles a los chicos que tienen el derecho de decidir sobre su cuerpo, de entender qué es el consentimiento y de tener claro qué está bien y qué no lo está.

2. Según lo que ustedes entienden, ¿para qué creen que se están dando estas clases de educación sexual en los colegios?

Padre 3: Supongo que la intención es buena, como educar para prevenir abusos o embarazos no deseados, pero siento que en el camino han mezclado muchos otros temas que no tienen que ver directamente con la protección de los niños, sino con ideologías que no compartimos en casa.

Padre 4: Supongo que es para prevenir cosas como embarazos tempranos, violencia o abusos, que sí se ven por acá. En ese sentido me parece bien, pero a veces uno escucha que también tocan temas más polémicos, y ahí es donde me genera dudas.

Padre 5: Yo creo que debería ser para enseñar sobre cómo cuidarse y evitar embarazos, pero he escuchado que también meten otras ideas que no tienen que ver con eso, como cosas de identidad de género y eso ya no me parece.

Padre 6: Yo pienso que empezó como algo bueno, para prevenir embarazos o enfermedades, pero ahora lo usan para meter otras ideas raras, como que uno puede elegir si es hombre o mujer.

Padre 7: Sí, he escuchado hablar de la ESI en varias oportunidades. Primero, una amiga me comentó que en el colegio de sus hijos ya la estaban aplicando. Después, en una reunión que tuvimos en la iglesia también se habló del tema. No es algo que nos explicaran directamente en el colegio, pero sí se ha generado bastante conversación entre las mamás del grupo de WhatsApp.

Padre 8: Supongo que es para evitar embarazos en adolescentes, prevenir enfermedades, ese tipo de cosas. Pero a veces me da la impresión que se pasan de lo que deberían enseñar. Una cosa es prevención y otra es hablarles de temas que uno no está de acuerdo en casa.

Padre 9: Creo que es para prevenir embarazos a temprana edad, que los chicos no se enfermen y que entiendan cómo cuidarse. Pero me parece que deben enfocarse solo en eso, y no enseñar otras cosas que no son necesarias a esa edad.

Padre 10: Yo pienso que es para evitar que los chicos tengan problemas más adelante, como embarazos no deseados o enfermedades de transmisión sexual. Es bueno que sepan cómo cuidarse, pero creo que la forma en que lo están enseñando a veces no es la adecuada para su edad.

Padre 11: Me parece que la finalidad es intentar cambiar la manera en que los niños ven el sexo, y no solo eso, sino también su identidad y orientación sexual. Yo creo que estas clases están más enfocadas en imponer una ideología, que en enseñarles lo que realmente necesitan saber.

Padre 12: Me parece que lo que están intentando es cambiar la mentalidad de nuestros hijos, para que acepten todas esas ideologías que no son propias de nuestra cultura.

Padre 13: Yo pienso que la idea es enseñarles a los niños sobre las diferentes formas de sexualidad, aunque no estoy de acuerdo con cómo lo están planteando. Me parece que hay un afán de abrir la mente de los niños a temas que ni siquiera tienen que entender tan jóvenes.

Padre 14: Yo creo que quieren enseñarles sobre sexo, pero a una edad temprana. Para mí, la escuela debería enseñarles cosas más fundamentales, como matemáticas, ciencia, y que se enfoquen en lo que de verdad importa para su futuro. Los temas de sexualidad deberían llegar más adelante.

Padre 16: Creo que la idea es prevenir problemas como embarazos adolescentes y enfermedades de transmisión sexual. Eso está bien, pero pienso que hay una línea muy fina entre enseñar sobre salud y tocar temas que no son apropiados para los niños.

Padre 17: Supongo que la intención es proteger a nuestros hijos, enseñarles sobre prevención de embarazos y enfermedades, lo cual me parece bien. Aunque por otro lado, no creo que todos los niños estén listos para algunos de esos temas. Mi hijo tiene 11 años, y creo que hay cosas que deberían esperar hasta más adelante.

Padre 18: Pues, supongo que lo hacen para que nuestros hijos no caigan en cosas malas por no saber. O sea, prevenir embarazos a temprana edad, enfermedades... Pero siento que hay cosas que se están hablando muy rápido, y no sé si es adecuado para todos.

Padre 20: Pues, yo entiendo que la idea es prevenir que los chicos se embaracen muy jóvenes o se enfermen. Pero no sé si a esa edad ya deberían hablar de tantas cosas. Creo que es importante, pero a veces lo veo un poco demasiado para ellos.

Padre 21: Pienso que se dan con la intención de prevenir riesgos como embarazos adolescentes o enfermedades de transmisión sexual, pero no me gusta la forma en que se hace. Creo que el tema debería ser tratado en casa, con la guía de los padres, de acuerdo con lo que consideremos apropiado para la edad de nuestros hijos. No me parece que en la escuela sea el lugar para dar estas clases.

Padre 22: Las clases de ESI se dan porque creen que es necesario educar a los niños sobre estos temas para que tomen decisiones informadas en el futuro. Sin embargo, para mí, creo que lo mejor es que estas clases no se den tan pronto. Los niños no necesitan saber de sexualidad a esa edad, y si van a aprender algo, que sea de forma gradual y cuando ya sean un poco mayores.

Padre 23: Las clases de ESI en las escuelas, entiendo que se dan para prevenir situaciones de riesgo. Aunque no estoy de acuerdo con su enfoque actual, supongo que la intención es preparar a los niños para los retos de la adolescencia. Pero creo que deberían esperar un poco más antes de enseñarles estos temas.

Padre 24: Creo que las clases de ESI en la escuela se dan para que los niños sepan cómo cuidarse, prevenir problemas de salud y tener relaciones sanas. Pero mi preocupación es que están enseñando sobre sexualidad demasiado pronto, y eso podría generar más confusión que claridad en los niños.

Padre 25: Entiendo que las clases de ESI en las escuelas buscan proteger a los niños y evitar que caigan en situaciones problemáticas, como embarazos no deseados o enfermedades. Pero, en mi opinión, debería ser algo que los padres tengan más control, ya que conocemos mejor el contexto y las necesidades de nuestros hijos.

Padre 26: Creo que estas clases son para darles a los niños y jóvenes las herramientas para que tomen decisiones informadas sobre su vida sexual, para evitar embarazos no deseados y enfermedades. También es importante que aprendan sobre el respeto hacia ellos mismos y hacia los demás.

Padre 27: Para mí, la idea es evitar problemas como el embarazo adolescente y la transmisión de enfermedades. Es necesario que los chicos aprendan desde temprano sobre su cuerpo y lo que significa tener relaciones responsables. También es clave para que se respeten los unos a los otros.

Padre 28: Yo pienso que estas clases son necesarias para que los jóvenes tengan una educación completa. Si no se les da la información adecuada, pueden caer en errores, porque la mayoría de la información que obtienen es de fuentes no confiables. En los colegios se les debe enseñar lo que realmente necesitan saber para cuidarse.

Padre 30: Yo lo veo como una forma de garantizar que nuestros hijos estén preparados para la vida. El colegio debe darles las bases para que cuando enfrenten situaciones de riesgo, sepan qué hacer, cómo protegerse y cómo relacionarse de manera sana.

3. ¿Alguna vez les han explicado en el colegio cómo se enseña la ESI?

Padre 2: No, nunca nos han dado una explicación clara, solo nos mencionan que es parte del currículo, pero no detallan cómo lo aplican ni qué temas específicos están tocando en el aula.

Padre 3: No mucho, la verdad, a veces nos mencionan en reuniones que los profesores tienen capacitaciones sobre ese tema, pero no nos muestran en detalle lo que enseñan, ni se nos consulta si estamos de acuerdo.

Padre 4: En realidad no. En las reuniones solo dicen que hay un enfoque de salud y prevención, pero no nos muestran los materiales, ni nos indican qué temas ven en cada grado. Creo que nos falta más claridad como padres.

Padre 5: No, la verdad en el colegio nunca me han explicado cómo enseñan eso, solo nos dicen que está en el currículo y ya, pero no nos detallan.

Padre 6: El colegio no ha explicado nada claro, solo dicen que es parte del currículo nacional, pero no dan ejemplos de cómo lo enseñan.

Padre 7: No. En ninguna reunión han explicado a detalle en qué consiste la educación sexual integral. Lo único que dijeron una vez fue que era parte del currículo y que se enseñaba desde un enfoque de derechos, pero no nos dieron ejemplos ni documentos para revisar.

Padre 8: No mucho. En las reuniones solo dicen que es parte del currículo, pero no entran en detalles. Uno tiene que enterarse por fuera o por lo que los hijos cuentan.

Padre 9: No realmente. En las reuniones que hemos tenido con los profesores, nunca nos han dado una explicación clara. Solo nos dicen que es parte del currículo y que lo tienen que enseñar, pero no nos detallan bien qué es lo que van a enseñar.

Padre 10: No, nunca me han explicado con detalle cómo lo hacen. La mayoría de veces que he ido al colegio a reuniones, solo nos dicen que es parte del programa y que lo enseñan de manera general. No nos dan detalles sobre qué exactamente les van a enseñar.

Padre 11: No, nunca nos han explicado realmente cómo se enseña. Solo hemos escuchado comentarios de otros padres y algunos rumores, y eso me genera más desconfianza, porque siento que no nos están involucrando lo suficiente como para poder opinar.

Padre 12: No nos han explicado nada. Yo tuve que enterarme por un amigo que su hijo trajo libros de esos en la mochila, y eso me preocupó bastante.

Padre 13: La verdad es que no, no nos han explicado de manera formal. Solo he escuchado comentarios de otros padres que se han quejado, porque a veces los niños comentan cosas que no deberían saber a su edad.

Padre 14: No, no nos han dado detalles específicos. Lo único que escuché fue que a los niños les hablan de lo que son los géneros y sobre cómo se protegen de enfermedades, pero no me parece que deban estar aprendiendo eso ahora, no están preparados.

Padre 15: No he recibido una explicación clara por parte de la escuela, pero sé que mis hijos han mencionado algunas clases de educación sexual. Creo que la información sobre el respeto y las relaciones es buena, pero hay que ser más específicos en lo que los niños pueden entender.

Padre 16: No, la verdad es que nunca me han explicado directamente cómo se enseña. Solo me ha llegado información por comentarios de los niños. Sin embargo, he notado que algunos padres están más involucrados, lo que me hace pensar que quizás me debería informar más

Padre 17: No, nunca me han explicado formalmente cómo se enseña la ESI. A veces mi hijo llega a casa con preguntas, pero no siempre sé si lo que le enseñan es adecuado. Me gustaría que nos involucraran más a los padres y nos dijeran exactamente lo que están enseñando.

Padre 18: La verdad, no me han dicho mucho. Mi hijo me ha contado que a veces les dan algunas charlas, pero no sé qué exactamente les dicen. Me gustaría que la escuela nos explicara más, así sé qué cosas están aprendiendo y si están listos para eso.

Padre 20: La verdad, no. A mi hija le han dado algunas charlas, pero nunca me han dicho qué exactamente les enseñan. Yo creo que la escuela debería contarme más sobre lo que ven para saber si está bien para su edad.

Padre 26: Sí, en la reunión de padres nos explicaron cómo abordan el tema. Me parece que se está enfocando en la parte de prevención y en enseñarles sobre derechos y respeto. Creo que lo hacen de manera adecuada, dependiendo de la edad de los chicos.

Padre 27: No, nunca me han explicado específicamente, pero sé que la ESI se enseña de manera progresiva, adaptada a la edad de los niños. El enfoque parece ser más integral, donde se habla de respeto, salud y relaciones sanas.

Padre 30: No me han explicado a fondo cómo lo enseñan, pero sé que se enseña de forma responsable, sobre todo en temas de prevención. Confío en que están manejando el tema de manera adecuada, de acuerdo con la edad de los chicos.

4. ¿Han podido ver los materiales, libros o folletos que usan para estas clases? ¿Qué opinan de ellos?

Padre 1: Vi uno que otro folleto, y no me pareció adecuado. Había cosas sobre identidad de género, que no comparto, porque eso debería enseñarse en casa, según los valores de cada familia.

Padre 2: Vi una vez unos materiales que mostraban temas sobre género y diversidad, y la verdad, eso no me gustó, porque siento que están confundiendo a los chicos, y como padre, eso me preocupa mucho, ya que yo no quiero que les metan ideas que no van con nuestra forma de pensar.

Padre 3: He visto algunos materiales de años pasados, no todos, pero los pocos que vi sí me dejaron preocupado, porque tratan de manera abierta temas de orientación sexual y género, cosas que para mí deberían ser explicadas por los padres en casa, no por extraños en un aula.

Padre 4: No, no he visto ningún material. Me gustaría que nos compartan eso, porque si uno no sabe qué están enseñando, ¿cómo puede conversar con sus hijos en casa? Sentimos que nos dejan de lado.

Padre 5: Una vez vi un folleto que mi hija trajo, pero no decía mucho. Por internet he visto algunos materiales que dicen que se usan en otros colegios, y sinceramente me parecieron demasiado explícitos para niños.

Padre 6: No, no he visto materiales oficiales, solo algunos videos que me han pasado otros padres, donde muestran contenido que me parece inapropiado para los niños.

Padre 7: No he tenido acceso a esos materiales. Mi hija me ha mostrado algunas tareas donde hablan de “identidades” y “orientaciones”, pero no son tan explícitas. Me gustaría tener el contenido completo para saber qué le están enseñando exactamente.

Padre 8: Mi hijo me mostró una hoja donde hablaban sobre el respeto a todas las identidades. A mí me pareció algo raro, no lo entendí bien. Me parece que son temas complicados para niños de primaria, y más aún si no lo conversan primero con los padres.

Padre 9: He visto algunos libros que mi hijo trajo a casa. Me parecieron demasiado adelantados para su edad. Hablan de cosas de sexualidad que, sinceramente, no creo que deberían tocar a tan temprana edad. No estoy de acuerdo con que les enseñen sobre identidades o temas más complejos antes de que tengan 15 o 16 años.

Padre 10: Sí, he visto unos libros que usaron mi hijo y los encontré un poco confusos. Hay cosas que me parecen innecesarias, como hablar sobre géneros o cosas que no entiendo bien, y que no creo que los chicos deban estar aprendiendo a tan corta edad.

Padre 11: No he visto mucho, pero he escuchado que los materiales son demasiado explícitos y que tratan temas que son inapropiados para los niños. Yo personalmente no estaría cómodo con que mis hijos tuvieran acceso a ese tipo de contenidos en la escuela.

Padre 12: Sí, mi vecino me mostró un folleto y parecía más un manual de cómo aceptar todo tipo de sexualidad. Eso me parece demasiado para un niño de 10 años.

Padre 13: He visto algunos materiales que mi hermana, que es profesora, usó en la escuela. No me parece adecuado que se hablen de temas como la orientación sexual o el uso de preservativos a los niños de primaria. Esas son cosas que deberían aprender más adelante, tal vez en secundaria, pero no a tan temprana edad.

Padre 14: No he visto personalmente los materiales, pero he escuchado de algunos padres que han visto folletos en los que se habla de cosas como los derechos sexuales y la identidad de género. Me parece que esos son temas que no deberían ser abordados en primaria. Esas ideas vienen de fuera, y no las comparto.

Padre 15: No he visto todos los materiales, pero en general, creo que deben ser cuidadosos con los temas que tratan. Algunos libros que vi muestran conceptos muy avanzados para la edad de mis hijos. Me gustaría ver materiales que se enfoquen más en el respeto hacia el otro, sin entrar en detalles innecesarios para los más pequeños.

Padre 16: No he tenido oportunidad de verlos, pero me gustaría que me mostraran lo que se les enseña. Si los materiales son adecuados y no se meten en temas innecesarios, como la identidad de género en edades muy tempranas, no tendría problema. Pero todo tiene que estar controlado.

Padre 17: La verdad es que no he tenido acceso a los materiales. Cuando mi hijo me habla de lo que ve en clase, a veces me siento incómodo porque no sé si esos materiales son apropiados. Como padre, quiero saber si lo que están usando es realmente lo que mi hijo necesita a su edad.

Padre 18: No he visto los libros ni los folletos. A veces mi hijo llega a casa con preguntas que me suenan raras, como si le hubieran hablado de cosas que no entiendo. Me gustaría ver cómo están enseñando esos temas para ver si realmente es apropiado.

Padre 20: No, nunca los he visto. A veces mi hija llega con preguntas, pero no me siento cómodo porque no sé qué tan adecuado sea. Yo creo que deberían mostrarnos los materiales, así uno tiene una idea más clara de lo que están enseñando.

Padre 21: No he visto los materiales exactamente, pero tengo entendido que son bastante gráficos y detallados. Eso me preocupa, porque creo que los niños no están listos para esa información. Prefiero que los contenidos sean más suaves y apropiados para su edad. Si los materiales no son adecuados, hablaré con los maestros para ver qué se está enseñando exactamente.

Padre 22: No he visto los materiales, pero me imagino que están adaptados para la edad de los niños. Sin embargo, me gustaría verlos para estar seguro de que no están mostrando

demasiado contenido gráfico o detallado, que considero innecesario a esa edad. Si encuentro algo que no me parece apropiado, lo discutiré con la escuela.

Padre 23: No he tenido oportunidad de ver los materiales, pero si fueran demasiado explícitos o gráficos, me opondría a ellos. Prefiero que los niños reciban información de forma más general y que se les enseñe de acuerdo con su desarrollo emocional y mental. Si los materiales no son adecuados, pienso que debería haber un control más estricto.

Padre 24: No he visto los materiales, pero creo que si se están usando recursos visuales o gráficos muy detallados, no estaré de acuerdo. Creo que es importante que los niños reciban la información de manera sencilla y adecuada a su edad, sin sobrecargarlos con temas complejos o explícitos.

Padre 25: No he visto los materiales de ESI, pero si los que están usando son demasiado avanzados o explícitos, definitivamente hablaré con la escuela. Los niños de esa edad no necesitan ver imágenes o material que los haga sentirse incómodos. Me gustaría estar más informado sobre lo que se les enseña.

Padre 29: Sí, he visto algunos libros y creo que son bastante apropiados. No me parecen vulgares ni nada por el estilo, solo informativos. En general, considero que los materiales son adecuados para ayudar a los chicos a entender el tema sin morbo.

Padre 30: He visto algunos folletos y me parecen buenos. Los materiales son educativos y no son nada inapropiados, solo explican lo que necesitan saber los jóvenes para crecer de manera saludable

B. Percepción sobre la educación sexual en la escuela

5. ¿Creen que la ESI ayuda o afecta la educación de sus hijos? ¿Por qué?

Padre 1: Creo que los afecta, porque se les da información que aún no están listos para entender y que puede ir en contra de nuestra fe y forma de educarlos.

Padre 2: Yo pienso que los afecta, porque están muy pequeños para entender algunas cosas, y además, lo que enseñan no va de acuerdo a los valores que uno inculca en casa, entonces, en lugar de ayudar, puede generar confusión o hasta conflictos familiares.

Padre 3: Yo diría que la perjudica, porque les están hablando de cosas que aún no entienden del todo, los confunde, les mete ideas que muchas veces se contraponen a los valores que intentamos inculcar en casa, y eso genera tensión.

Padre 4: Puede ayudar si se hace bien, con responsabilidad. Hay chicos que no tienen confianza en casa para hablar de estos temas, y si los profesores están bien capacitados, puede ser algo positivo. Pero si se exagera o no se adapta a su edad, podría ser contraproducente.

Padre 5: A mí me parece que en parte puede ayudar, pero depende de cómo lo enseñen. Si solo es para que sepan cuidarse, está bien, pero si van a hablar de cosas que van en contra de nuestros valores como familia, entonces no estoy de acuerdo.

Padre 6: Puede ayudar si se enfoca en lo necesario, pero como está ahora, siento que afecta porque crea confusión.

Padre 7: Creo que si se enfocara solamente en lo biológico y preventivo, podría ayudar. Pero tal como está planteada ahora, siento que puede confundir a los niños. Hay temas que considero que deben abordarse en casa, con los valores que cada familia tiene.

Padre 8: Si se enfocaran en que los chicos aprendan a cuidarse, estaría bien. Pero si les empiezan a enseñar otras cosas que van contra los valores o los confunden, entonces creo que termina siendo más perjudicial que útil.

Padre 10: Creo que podría ayudarles a estar informados sobre cómo evitar problemas como enfermedades o embarazos, pero los temas que están tocando ahora son muy complejos. Algunos chicos pueden confundirse, especialmente porque no todos los padres estamos de acuerdo con lo que se les enseña.

Padre 11: En mi opinión, afecta más que ayuda. Los niños no necesitan aprender sobre sexualidad a una edad temprana, deberían concentrarse en estudiar otras materias que les ayuden en su desarrollo intelectual y emocional. La educación sexual debería venir de la familia, no de la escuela.

Padre 12: Yo creo que afecta. Mis hijos no necesitan saber de eso. Si quieren aprender algo, que sea sobre cómo ser buenas personas, no sobre cosas que no van a entender.

Padre 13: Yo creo que la ESI puede afectar más que ayudar. Los niños están en una etapa en la que su principal enfoque debería ser aprender a leer, escribir, matemáticas. Esas son las bases para su futuro, no estar pensando en temas de sexualidad que confunden y los distraen de lo verdaderamente importante.

Padre 14: Creo que afecta más que ayuda. Mis hijos tienen que aprender cosas que los preparen para la vida, como el respeto y la responsabilidad, pero no creo que la escuela tenga que meterse en esos temas de sexualidad. Hay tantas cosas que todavía no entienden, y la ESI los hace pensar en cosas que no deberían.

Padre 15: En cierto modo, creo que ayuda, porque los niños necesitan aprender sobre cómo protegerse y qué es adecuado o no. Sin embargo, me parece que en algunas ocasiones, se puede ir demasiado lejos con los temas. Deberían enfocarse más en los aspectos básicos de la salud y respeto.

Padre 16: Yo creo que tiene aspectos positivos, como el hecho de enseñarles sobre cómo cuidarse. Pero me preocupa que los niños aprendan sobre cosas que no son necesarias a su edad. No todo debe ser enseñado en la escuela; hay temas que deberían tratarse primero en la familia.

Padre 17: Creo que ayuda en ciertos aspectos, como enseñarles a cuidarse. Pero también me da miedo que algunos de estos temas los confundan más que ayudarlos. A veces mi hijo parece estar más preocupado por cosas que antes no le importaban, y eso me preocupa un poco.

Padre 18: Yo creo que puede ser útil en algunas cosas, como prevenir que nuestros hijos se metan en problemas. Pero a veces siento que hay cosas que todavía no están listos para entender, como las cuestiones más complejas. Mi hijo me ha contado cosas que me parecen demasiado a su edad.

Padre 19: Creo que puede ayudar, especialmente en temas de prevención, como embarazos o enfermedades. Pero también me preocupa que les enseñen cosas que no están listas para comprender. A veces veo a mi hija confundida y eso no me gusta, siento que hay cosas que mejor esperarían un poco.

Padre 20: Yo creo que ayuda en algunas cosas, como para que no se metan en problemas con temas de embarazo o enfermedades. Pero también siento que hay ciertos temas que

es mejor hablarlos con los papás primero, porque a veces no están preparados para entender todo.

Padre 21: Yo creo que la ESI puede afectar la educación de mis hijos. Si bien la educación sexual es importante, el enfoque actual me parece que está más centrado en cuestionar cosas que no deberían ser discutidas a esa edad. En lugar de enfocarse en la educación sexual desde una perspectiva tan amplia, deberían enseñarles sobre valores, respeto y responsabilidad primero, y dejar esos temas más complejos para cuando sean mayores.

Padre 22: Para mí, afecta. Mi hijo ya ha comenzado a hacer preguntas que no creo que tenga que hacer a esa edad. Debería estar aprendiendo sobre matemáticas, ciencias, y temas más apropiados. La educación sexual está metiendo ideas que no son necesarias ahora, y eso puede confundir a los niños, en lugar de ayudarlos a concentrarse en lo que es realmente importante.

Padre 23: No creo que la ESI ayude, porque lo que está haciendo es adelantar conceptos que deberían ser tratados más adelante, en la adolescencia. Los niños no están listos para discutir ciertos temas. Si esto se maneja con demasiada ligereza, puede incluso generar malentendidos o inseguridades en los niños. Prefiero que aprendan más sobre sus derechos, el respeto hacia los demás, y otros valores esenciales antes de introducirles la sexualidad.

Padre 24: Para mí, la ESI no tiene un impacto positivo. Los niños deben centrarse en aprender lo básico antes que estar expuestos a temas de sexualidad tan temprano. No creo que esas clases aporten algo a su educación. Las clases deberían centrarse más en la moral, la ética, y valores que refuercen el desarrollo de una persona integral, no en cuestiones sexuales a una edad tan temprana.

Padre 25: Creo que afecta. Mi hija ha empezado a tener dudas y pensamientos sobre cosas que yo considero que son inapropiadas para su edad. La ESI, tal como la están enseñando, parece más un enfoque de ideología que de educación real. Creo que este tipo de temas debería ser abordado cuando los niños tengan una madurez mayor.

Padre 26: Creo que la ESI ayuda a que los niños tengan una base sólida para entender su cuerpo, las relaciones y cómo protegerse. A esta edad, deberían aprender los fundamentos de la sexualidad responsable y sana. Ayuda a que sean más conscientes y respetuosos con

su propio cuerpo y el de los demás. Si se enseña de forma responsable, no puede sino beneficiarlos.

Padre 27: Para mí, la ESI es muy importante, ya que les da a los niños las herramientas necesarias para tomar decisiones informadas. Creo que es fundamental para evitar problemas de salud y violencia sexual más adelante. Los niños deben estar educados para entender su sexualidad y tener respeto hacia sí mismos y hacia los demás. Así que sí, creo que ayuda mucho.

Padre 28: Yo pienso que es positiva, porque, en la era actual, los niños están expuestos a demasiada información por internet y redes sociales. La ESI puede ayudarles a filtrar lo que ven y oyen, y les da una educación sana y equilibrada sobre el tema. Esto puede evitarles confusión o el tomar decisiones erróneas más adelante.

Padre 29: Creo que ayuda a prevenir muchos problemas, como el embarazo adolescente o enfermedades de transmisión sexual. Además, les enseña a ser más responsables con su sexualidad desde jóvenes, y eso es algo muy importante. A veces los padres no tenemos las herramientas o el momento adecuado para hablar de estos temas, por eso es importante que la escuela también se haga cargo.

Padre 30: Para mí, la ESI no es algo que deba preocuparnos. Es necesario que los niños aprendan desde pequeños a cuidarse y a respetar a los demás. A veces me preocupa más lo que aprenden en las redes sociales que lo que les enseñan en la escuela, por eso es mejor que tengan una educación sexual adecuada para que se protejan a sí mismos y respeten a los demás.

6. ¿Qué les preocupa o no les gusta de estas clases de educación sexual que dan en la escuela?

Padre 2: Me preocupa que les enseñen sobre la homosexualidad como si fuera algo natural, o que puedan cambiar de género, porque eso contradice nuestras creencias, y me molesta que no nos consulten antes de tratar estos temas con nuestros hijos.

Padre 3: Lo que más me incomoda es que no nos pidan permiso, ni nos informen bien, además, siento que están forzando a los chicos a aceptar ciertas formas de pensar como si fueran obligatorias, cuando cada familia tiene su manera de ver las cosas.

Padre 4: Me preocupa que hablen de temas que no van acorde con lo que enseñamos en casa. Nosotros intentamos enseñarles con valores y poco a poco, según su madurez. Si en el colegio se les habla diferente, puede confundirlos

Padre 5: Me preocupa que les quiten la inocencia muy temprano, que les hablen de cosas que ni siquiera nosotros como padres manejamos con claridad, además no me gusta que confundan a los niños con temas que aún no comprenden.

Padre 6: Me preocupa que les enseñen temas que aún no entienden, que los expongan a cosas de adultos desde tan chicos.

Padre 7: Me preocupa que los niños reciban información antes de estar preparados para entenderla. Además, que se normalicen ideas que no compartimos en casa, como que el sexo biológico no define si eres hombre o mujer. Esos temas son delicados y deberían tratarse con mucho cuidado.

Padre 8: Me preocupa que hablen de cosas como el cambio de género o que uno puede tener una identidad diferente. Yo no estoy en contra de nadie, pero esas ideas no son para que se enseñen en la escuela, y menos a los más chicos.

Padre 10: Lo que más me preocupa es que se están tocando temas que no tienen nada que ver con el cuidado personal. Hablar de temas como la identidad de género, por ejemplo, no me parece apropiado para niños tan pequeños. Yo prefiero que se enfoquen solo en la prevención de enfermedades y embarazos.

Padre 11: Me preocupa que estas clases traten sobre cosas que no son apropiadas para la edad de mis hijos. También me preocupa que puedan enseñarles a cuestionar los valores que tratamos de inculcar en casa, como el respeto a la familia tradicional.

Padre 12: A mí me preocupa que mis hijos se confundan. Si los profesores enseñan cosas que van contra lo que les estamos enseñando en casa, podría haber un conflicto en el futuro.

Padre 13: Me preocupa que los niños no estén preparados para entender todos los conceptos que les enseñan. En mi casa, mis hijos tienen un enfoque más tradicional, donde les hablamos de respeto, de ser buenos hijos, pero no de cosas como el aborto o la identidad de género. Esas no son conversaciones que creo que deban estar en el aula.

Padre 14: Me preocupa que los niños comiencen a cuestionarse cosas que no deberían, como si realmente es necesario hablar de género o sexualidad a tan temprana edad. Además, pienso que se les está presionando a pensar que todo está bien y que todo es válido, cuando en mi casa, nosotros tenemos otras creencias.

Padre 15: Lo que me preocupa es que los niños puedan recibir información que no está alineada con los valores de la familia. Algunos temas sobre identidad de género y diversidad son demasiado complejos para los niños más pequeños. Creo que la escuela debe enseñar lo esencial, pero siempre respetando las creencias de las familias.

Padre 16: Lo que más me preocupa es que hay temas, como la diversidad sexual o la identidad de género, que me parecen más complicados para los niños de primaria. Creo que la escuela no debería asumir el papel de enseñar sobre estos temas. Eso es algo que debería ser responsabilidad de los padres.

Padre 17: Lo que me preocupa es que, a veces, siento que los niños no están listos para toda esta información. En mi casa, tratamos de enseñarles con calma y según su edad, pero en la escuela parece que están apresurando las cosas. Además, creo que debería haber más espacio para que los padres podamos dar nuestra opinión sobre lo que se enseña.

Padre 18: Lo que más me preocupa es que los chicos están aprendiendo cosas que no son para su edad. Además, me molesta que no nos consulten más a los padres. Hay cosas que los padres debemos enseñarles a los hijos, no solo la escuela.

Padre 19: Lo que no me gusta es que algunos temas se tocan muy rápido, sin dar tiempo para entenderlos bien. Además, me parece que hay cosas que son demasiado para los niños de esta edad. A mí me gustaría que la escuela hablara más con los padres antes de enseñar ciertos temas, para ver si estamos de acuerdo o no.

Padre 20: Lo que me preocupa es que los chicos a veces no tienen la madurez para comprender algunos temas. A mi hija le contaron cosas que no me parecieron apropiadas. Creo que la escuela debe ser más cuidadosa con el contenido, o al menos preguntarnos a los padres antes de enseñarlo.

Padre 21: Lo que más me preocupa es que se está enseñando sobre identidad de género y temas relacionados con la orientación sexual. A esa edad, los niños no deberían estar

pensando en estas cosas. Me parece que hay un enfoque excesivo en ideas que no son propias de su edad ni de la realidad que vivimos en casa.

Padre 22: Mi principal preocupación es que estas clases están enfocadas en aspectos como la identidad de género y la igualdad de derechos, temas que considero más adecuados para adolescentes, no para niños pequeños. Además, me molesta que no se consulte a los padres sobre el contenido de las clases. Siento que se están saltando la autoridad de los padres y eso no me gusta.

Padre 23: Me preocupa que se estén dando clases de ESI sin considerar los valores familiares. Los temas que tratan no respetan nuestras creencias, y eso es algo que me incomoda mucho. Además, siento que estos temas podrían generar confusión en los niños, ya que aún están en una etapa donde la sexualidad no es algo que deban abordar de forma tan profunda.

Padre 24: Lo que no me gusta es que se están tratando temas de sexualidad sin tener en cuenta la madurez de los niños. La escuela debería centrarse en la educación académica básica, y la educación sexual no es algo que deba imponerse tan joven. Lo que me preocupa es que los niños reciban información que aún no están listos para procesar de manera adecuada.

Padre 25: Me molesta que no se nos consulte a los padres sobre estos temas. Nos gustaría tener la oportunidad de revisar el contenido de las clases y decidir qué es lo que es adecuado para nuestros hijos. Hay muchas ideas y teorías que no comparto, y me parece que se está metiendo en el terreno personal de la familia. Eso me preocupa mucho.

Padre 26: No me preocupa mucho, siempre y cuando se enseñe de manera apropiada para la edad. Lo que sí me gustaría es que hubiera más diálogo entre los padres y las escuelas sobre cómo se aborda la ESI. A veces siento que los temas se tocan de manera superficial y podría haber más información sobre el respeto y los límites personales.

Padre 27: Lo único que no me gusta es que a veces los contenidos no se ajustan a las realidades de todos los niños. A algunos les puede resultar difícil procesar algunos temas, dependiendo de su contexto familiar. Pero más allá de eso, creo que es una buena iniciativa. Lo que importa es que se haga de una manera respetuosa, educativa y no forzada.

Padre 28: Mi única preocupación es que no todos los docentes están capacitados para tratar estos temas con la sensibilidad que requieren. Necesitamos que los maestros reciban más formación para abordar la ESI de forma que los niños la entiendan correctamente y no se sientan incómodos o confundidos.

Padre 29: Me gustaría que se profundice más en el respeto mutuo y las relaciones saludables. A veces siento que se habla mucho de protección física y biológica, pero no se enfoca tanto en lo emocional y en cómo manejar una relación con respeto. Eso sería algo que me gustaría que mejoraran.

Padre 30: Lo que no me gusta es que no se tiene en cuenta las distintas realidades culturales y sociales de las familias. No todos tenemos las mismas creencias, y aunque la ESI debería ser inclusiva, debería ser más flexible en la forma en que se presenta a los estudiantes. Pero en general, no tengo muchas objeciones mientras se enseñe de manera inclusiva y respetuosa.

7. ¿Piensan que estos temas respetan los valores que enseñan en casa o los contradicen?, ¿quién debería estar a cargo de hablar de estos temas con los niños y jóvenes? ¿Por qué?

Padre 2: No los respetan, los contradicen totalmente, y por eso pienso que somos los padres los que debemos hablar de estos temas, porque cada familia tiene sus valores, y no se puede generalizar ni imponer una sola forma de ver las cosas.

Padre 3: No respetan lo que enseñamos en casa, al contrario, lo contradicen en varios puntos, por eso creo que quienes deben tratar estos temas somos los padres, o en todo caso, si se va a hablar de eso en el colegio, que sea con autorización y que no se imponga un solo punto de vista.

Padre 4: Depende cómo se toque. Si es desde la prevención, con respeto a las familias, está bien. Pero si entran ideas que uno como padre no comparte, ya no está respetando. Yo creo que los padres deberíamos tener la primera palabra, y el colegio solo debería complementar.

Padre 5: En mi casa enseñamos con respeto, hablamos claro, pero con cuidado. Creo que los papás debemos ser los primeros en hablar de estos temas, no el colegio, y menos si no nos consultan primero.

Padre 6: Va en contra de lo que enseñamos en casa, de lo que aprendimos desde pequeños. Para mí, eso es responsabilidad de los padres.

Padre 7: Sí. En mi hogar, con mi hija, hablamos desde la fe cristiana. Le enseñé que Dios creó al hombre y a la mujer, y que hay un orden natural. La ESI promueve que uno puede elegir su género, o que todas las formas de familia son iguales, y eso va contra lo que creemos.

Padre 8: No respetan del todo. En mi casa hemos enseñado a respetar a todos, pero también tenemos claro que hay cosas que no compartimos. Creo que el primer lugar donde se debe hablar de sexualidad es en la casa. El colegio puede ayudar, pero no imponer.

Padre 9: No, no lo creo. En mi casa les hemos enseñado que el hombre y la mujer son los que deben formar una familia, y eso no coincide con lo que están enseñando en el colegio. Pienso que son los padres los que deberían ser los primeros en enseñarles a sus hijos sobre sexualidad, claro, según su edad y en su tiempo.

Padre 10: No, no creo que los valores de mi casa se respeten, ya que en mi hogar les enseñamos que el hombre y la mujer son los que deben formar una familia, y eso no se está enseñando en el colegio. Yo creo que son los padres quienes deben hablar de estos temas con sus hijos, según lo que cada familia considera adecuado.

Padre 11: Yo creo que estos temas contradicen los valores que tratamos de enseñar en casa. Creo firmemente que son los padres quienes deben hablar de estos temas con sus hijos, en un ambiente de confianza, y no que la escuela imponga sus propias ideas. La familia tiene que ser la principal fuente de educación en estos temas.

Padre 12: No respetan nada de lo que enseñamos en casa. Los padres somos los encargados de enseñarles estos valores, porque somos los que los conocemos mejor.

Padre 13: Yo diría que contradicen lo que enseñamos en casa. Mis hijos aprenden sobre respeto y sobre las cosas que son importantes para nuestra familia, y no creo que la escuela deba entrar en esos temas. Creo que los padres son los que deben hablar con sus hijos sobre sexualidad, porque somos los que mejor podemos guiarlos, según nuestros propios valores.

Padre 15: Algunos aspectos de la ESI son compatibles con lo que enseñamos en casa, como el respeto por uno mismo y por los demás. Sin embargo, otros temas no coinciden con nuestras creencias. Creo que los padres deben ser los principales responsables de hablar de estos temas, porque cada familia tiene diferentes valores y creencias.

Padre 16: Para ser sincero, creo que algunos temas no coinciden con lo que enseñamos en casa. En mi casa se enseñan valores tradicionales y cristianos, y algunos aspectos de la ESI contradicen eso. Creo que los padres deberían ser los primeros en enseñarles sobre estos temas, porque somos quienes mejor conocemos lo que es adecuado para nuestros hijos.

Padre 17: A veces siento que contradicen los valores de la familia. En casa, les enseñamos a nuestros hijos sobre lo que creemos es correcto y lo que está basado en nuestras tradiciones y religión. Para nosotros, esos valores son importantes, y me preocupa que la escuela los cambie o los ignore. Creo que los padres deberían ser los primeros en hablar de estos temas, porque somos los que realmente conocemos a nuestros hijos y lo que están listos para aprender.

Padre 18: A veces siento que no coinciden con lo que les enseñamos en casa, especialmente en temas como la familia. Yo creo que los padres deberíamos tener más que decir en estos temas, porque son nuestros hijos los que tenemos que cuidar y guiar.

Padre 19: Algunos temas no coinciden con los valores que tratamos de enseñar en casa. Por ejemplo, en nuestra familia hablamos mucho sobre la importancia de la familia tradicional, y algunos temas de la ESI no van muy bien con eso. Yo creo que los padres deben tener el control sobre qué es lo que deben aprender nuestros hijos sobre estos temas, porque nosotros sabemos lo que es mejor para ellos.

Padre 20: A veces no coinciden con lo que yo les enseño en casa. Por ejemplo, en nuestra casa hablamos mucho de la importancia de la familia, y creo que en la escuela se enfocan mucho en cosas que no coinciden con lo que estamos acostumbrados a enseñar. Yo creo que son los papás los que deben hablar más de estos temas, porque conocemos mejor a nuestros hijos y sabemos cuándo es el momento adecuado para cada cosa.

Padre 21: Para nada. Estos temas no respetan lo que tratamos de enseñar en casa. Yo soy quien debe hablar con mis hijos sobre estas cosas, ya que tenemos nuestras propias

creencias y valores. Creo que la educación sobre sexualidad debe estar en manos de los padres, quienes conocen mejor a sus hijos y saben cuándo es el momento adecuado para hablar sobre estos temas.

Padre 22: En absoluto. Las ideas que se dan en la escuela no coinciden con los valores familiares. Los padres debemos ser los encargados de hablar de estos temas, porque conocemos las creencias y principios que queremos transmitir a nuestros hijos. Además, es una responsabilidad que no debe ser delegada en la escuela.

Padre 23: Los valores de la escuela están en conflicto con los nuestros. La escuela no tiene derecho a enseñar ciertas cosas que van en contra de lo que valoramos. Los padres somos los responsables de educar a nuestros hijos en estos temas, cuando sea el momento adecuado, y según nuestras creencias. No es algo que la escuela deba imponer.

Padre 24: Los valores que enseñan en la escuela definitivamente no coinciden con los que tratamos de inculcar en casa. Los padres deben ser los que guíen a sus hijos en cuanto a estos temas, porque somos los que mejor conocemos las necesidades y la etapa de desarrollo de nuestros hijos. La escuela debería centrarse en otras cosas.

Padre 25: La escuela no respeta nuestros valores. Si los padres no están a cargo de enseñar estos temas, entonces se corre el riesgo de que los niños reciban información que no se alinea con lo que queremos transmitirles. Es nuestra responsabilidad, como padres, educar sobre la sexualidad cuando consideremos que es el momento adecuado.

Padre 26: Yo creo que la ESI no contradice los valores que enseño en casa, sino que los complementa. En casa les hablamos de la importancia del respeto y la responsabilidad, y la ESI hace lo mismo, pero de una manera más estructurada y académica. Los padres seguimos siendo los principales responsables, pero la escuela debe reforzar estos valores de manera adecuada.

Padre 27: No me parece que contradiga lo que enseñamos en casa, sino que está alineado. En casa, hablamos de la importancia de cuidarse y respetarse a uno mismo y a los demás, y eso es lo que la ESI enseña. Creo que la escuela debe ser un apoyo en ese proceso, pero los padres siempre debemos tener el control sobre cómo hablamos estos temas.

Padre 28: La ESI respeta nuestros valores porque les enseña a los niños sobre respeto, consentimiento y responsabilidad. No creo que contradzca lo que enseñamos en casa,

más bien complementa lo que les decimos. Creo que los padres y la escuela deben trabajar juntos, pero los padres siempre deben liderar en este tipo de conversaciones.

Padre 29: Para mí, la ESI está alineada con los valores que enseñamos en casa. Es un tema importante que se debe abordar en la escuela para reforzar lo que les decimos como padres. Los padres somos los principales responsables, pero la escuela tiene un papel esencial en la educación de nuestros hijos, porque es donde pasan una gran parte de su tiempo.

Padre 30: La ESI no contradice lo que enseñamos en casa, al contrario, ayuda a reforzar los valores que les damos sobre respeto, igualdad y responsabilidad. Los padres deben ser los primeros en hablar con los hijos, pero la escuela tiene que ser un aliado en este proceso. Es importante que los dos trabajemos juntos para que los niños tengan una educación completa.

8. ¿Han notado algún cambio en sus hijos por lo que aprenden en estas clases?

Padre 1: Mi hija me hizo una pregunta rara una vez, sobre si podía decidir ser otra cosa que no fuera niña. Eso me alarmó, porque no aprendió eso en casa.

Padre 2: Sí, mi hijo llegó un día preguntando cosas raras sobre si estaba mal sentirse niño o niña, eso nunca lo había escuchado en casa, y claramente lo aprendió en el colegio, lo cual me hizo sentir incómodo, y hasta molesto.

Padre 3: Sí, hace poco mi hija llegó con dudas sobre lo que significa ser "no binario", cosas que antes ni siquiera conocíamos, y eso nos hizo pensar que están recibiendo información que va más allá de lo que necesitan saber a su edad.

Padre 4: Una vez mi hijo me preguntó sobre cosas que yo no esperaba que supiera todavía. Me sorprendió y me hizo pensar que ya estaban viendo temas sensibles en el colegio. Fue un momento incómodo porque no sabía cómo explicarlo bien.

Padre 5: En mi hija he visto que ahora hace preguntas que antes no hacía, como por qué hay niños que se visten como niñas, y eso me hace pensar que algo están viendo o escuchando en clase, y no sé si eso sea lo más adecuado.

Padre 6: Sí, he notado que mi hijo ahora habla de temas que no eran comunes antes, cosas que ni en casa se conversan.

Padre 7: Sí, he notado que hace preguntas que antes no hacía, como si es “normal” que un niño quiera vestirse como niña. Yo respeto a todas las personas, pero creo que esos temas no deberían ser enseñados a tan temprana edad sin que los padres estemos enterados.

Padre 8: A veces hacen preguntas raras. Mi hijo me dijo que en clase les hablaron de que el amor puede ser entre “cualquier persona”, sin importar el género, y me preguntó si eso estaba bien. Le respondí con lo que pienso, pero me incomodó tener que hablar de eso sin saber bien qué le habían dicho.

Padre 9: Sí, últimamente ha comenzado a preguntarme cosas extrañas, como por qué hay personas que no son como los demás. Me parece que esa educación los está llevando a pensar cosas que no estaban en su mente antes, y eso me incomoda.

Padre 10: Sí, últimamente mi hijo me ha preguntado cosas que no me había preguntado antes. Me parece que algunas de las enseñanzas que están recibiendo no corresponden a su edad, y eso me tiene preocupado. Pienso que debería ser yo quien decida cuándo y cómo hablarles de estos temas.

Padre 11: No he notado cambios directos, pero estoy preocupado de que, con el tiempo, empiecen a cuestionar lo que les enseñamos como familia. Y eso es lo que más me preocupa, porque yo no quiero que mis hijos adopten ideas que van en contra de lo que creemos.

Padre 12: No lo he notado aún, pero estoy pendiente de cualquier cambio. No quiero que mis hijos empiecen a pensar diferente por lo que les están enseñando.

Padre 13: No he notado cambios grandes aún, pero de vez en cuando me mencionan cosas que no comprendo del todo, como algunas palabras que no usan en casa. Eso me hace pensar que quizás están aprendiendo cosas que no deberían estar aprendiendo en esa edad.

Padre 16: Sí, he notado que mis hijos empiezan a preguntar más sobre cosas que no solían preguntar antes. A veces me siento incómodo porque no creo que estén preparados para

saber todo eso a su edad. Prefiero que se enfoquen en aprender lo básico, como respeto y protección, y que otros temas vengan más tarde.

Padre 17: Sí, he notado que mi hijo me pregunta más sobre cosas que antes no le interesaban. Algunos días llega con dudas sobre relaciones y sexualidad, y no sé si es algo que debería estar aprendiendo ya. Me gustaría que fuera más gradual, que no se empiecen a tratar estos temas tan temprano.

Padre 18: Sí, mi hijo me ha preguntado sobre cosas que nunca me había preguntado antes. Me da la impresión de que no están listos para todo lo que están aprendiendo, y eso me preocupa un poco. No sé si es algo que deberían aprender en la escuela o si deberían esperar un poco más.

Padre 19: Mi hija ha cambiado un poco, sobre todo en la manera en que me pregunta sobre ciertos temas. Algunas veces siento que no está preparada para las respuestas. Está muy curiosa y eso me preocupa, porque creo que no es necesario que aprenda ciertas cosas todavía. Me gustaría que la escuela fuera más cautelosa.

Padre 20: Sí, mi hija me ha preguntado varias cosas que antes no me preguntaba, como cosas sobre relaciones. No sé si está lista para esas preguntas. A veces siento que les están contando demasiado pronto, pero eso depende de cada niño también.

Padre 21: Sí, he notado que mi hijo está más interesado en temas que antes no le preocupaban. A veces me hace preguntas sobre cosas que considero que son innecesarias para su edad. Esto me hace pensar que la ESI no está ayudando a su desarrollo, sino que lo está confundiendo.

Padre 22: Mi hija está empezando a hacer preguntas sobre relaciones y temas que, sinceramente, no quiero que explore a su edad. Antes de estas clases, no tenía ese tipo de inquietudes. Esto me hace pensar que no están enseñando lo que deben enseñar en este momento.

Padre 23: Mi hijo ha mostrado más curiosidad sobre temas que no son apropiados para su edad. De alguna manera, creo que se están adelantando a su desarrollo emocional. Estos temas deberían ser tratados más adelante, cuando estén mejor preparados.

Padre 24: No he notado un cambio significativo, pero sí hay más preguntas de mi hija sobre el cuerpo humano y la sexualidad. No estoy seguro de si eso es positivo o negativo, pero creo que la ESI está sembrando ideas que no son necesarias para su edad.

Padre 25: Mi hijo ha mostrado mayor interés en hablar sobre el cuerpo y las relaciones. Aunque es normal que los niños tengan curiosidad, creo que este tipo de información está llegando demasiado temprano, y no sé si es algo que deba ocupar su mente a esta edad.

Padre 26: Sí, he notado que mi hijo está más consciente de su cuerpo y está aprendiendo a poner límites con los demás. Me parece que está tomando las clases con mucha seriedad, y eso me da tranquilidad. Creo que está aprendiendo a respetar tanto su cuerpo como el de los demás.

Padre 27: Mi hija ha empezado a hacer preguntas muy buenas sobre el respeto y el consentimiento, algo que creo que es muy positivo. Está más abierta a hablar sobre estos temas, y me parece que está tomando las lecciones de una manera madura y responsable. Es un cambio muy positivo para nosotros como familia.

Padre 28: No he notado un gran cambio, pero sí me he dado cuenta de que ahora mis hijos hablan con más seguridad sobre temas de salud y cuidado personal. Están empezando a comprender mejor la importancia de la prevención y el autocuidado. Aún es pronto para ver un cambio grande, pero lo poco que han aprendido les ha dado más confianza.

Padre 29: Mi hijo está más interesado en cómo cuidar su salud y el bienestar de las demás personas. Creo que las clases de ESI lo han hecho más consciente de lo importante que es el respeto en las relaciones interpersonales. Ha cambiado para bien en cuanto a su forma de ver las relaciones con los demás.

Padre 30: He notado que mis hijos están más informados sobre los riesgos de la sexualidad y cómo protegerse. Pero lo que más me gusta es que están siendo más respetuosos con los demás y con ellos mismos. Han empezado a mostrar una madurez emocional que antes no tenía

C. Sobre el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas"

9. ¿Han escuchado hablar del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas"? ¿A través de qué medios lo conocieron: televisión, radio, redes sociales, vecinos, iglesia?

Padre 2: Sí, lo escuché por redes sociales, pero también por amigos de la iglesia, y la verdad, me parece que hacen bien en defender a los padres y a la familia, porque alguien tenía que alzar la voz.

Padre 3: Sí, lo conozco bien, lo vi por primera vez en Facebook, luego en una marcha que hicieron cerca, y desde entonces he seguido sus publicaciones porque me sentí identificado con lo que defienden

Padre 4: Sí, lo he visto en redes sociales y en algunos carteles por el mercado. También lo han mencionado en la iglesia. No lo sigo mucho, pero sé que defienden que los padres participemos más en la educación de nuestros hijos.

Padre 5: Claro que sí, lo conozco desde hace años, lo vi primero en Facebook, luego en una marcha en la plaza, y en la iglesia también se ha hablado.

Padre 6: Claro, conocí el movimiento por unos volantes que dieron en el mercado, después lo seguí por Facebook.

Padre 7: Sí, lo conocí por redes sociales primero, pero después lo escuché nombrar en una reunión de oración. Desde entonces he seguido algunas publicaciones.

Padre 8: Sí, lo vi en Facebook hace un tiempo, cuando hubo marchas. También vi algunos carteles por el paradero.

Padre 10: Sí, lo escuché en la televisión y también lo vi mucho en las redes sociales. Al principio no sabía bien qué era, pero después vi que hablaban de que los padres deben tener voz sobre lo que se enseña en las escuelas, especialmente sobre temas de sexualidad.

Padre 11: Sí, he escuchado hablar de este movimiento. Principalmente a través de redes sociales y en mi iglesia, donde se han hecho charlas y reuniones para hablar sobre este tema.

Padre 12: Sí, en la iglesia y también en las redes sociales. Me llamó mucho la atención, porque defiende lo que queremos para nuestros hijos.

Padre 13: Sí, he escuchado del movimiento. Lo conocí principalmente a través de las redes sociales y algunos artículos que me llegaron por WhatsApp. También lo comentaron en la iglesia, y eso me hizo poner más atención al tema.

Padre 14: Sí, he escuchado hablar del movimiento, especialmente por las redes sociales y algunos videos que vi por WhatsApp. También he escuchado que lo mencionan en las iglesias, y estoy de acuerdo con lo que defienden, porque creen que los padres deberían tener la última palabra sobre lo que aprenden nuestros hijos.

Padre 15: Sí, he oído hablar de este movimiento. Lo conocí a través de las redes sociales y también por comentarios en mi iglesia. Me parece que es importante que los padres se involucren en este tipo de temas para proteger a nuestros hijos de información que no siempre consideramos apropiada.

Padre 16: Sí, he escuchado sobre el movimiento, principalmente por las redes sociales y en algunas charlas en la iglesia. Creo que es una buena iniciativa para que los padres estemos más informados y podamos intervenir si vemos algo que no es adecuado.

Padre 17: Sí, lo he escuchado principalmente en las redes sociales y en mi iglesia. Creo que es un movimiento que busca proteger a nuestros hijos, que a veces la escuela no respeta nuestros valores. Me parece una buena manera de alzar la voz como padres y asegurar que se respeten nuestros derechos a educar a nuestros hijos según nuestras creencias

Padre 18: Sí, lo he escuchado mucho en las redes y también en la televisión. Muchos amigos y vecinos también hablan de eso. Yo estoy de acuerdo con el mensaje que ellos defienden, porque siento que los padres deben estar al tanto de lo que se enseña en las escuelas, especialmente sobre temas tan delicados como la sexualidad.

Padre 19: Sí, he oído hablar del movimiento a través de las redes sociales y en algunas conversaciones con amigos. Para mí, tiene sentido lo que dicen, ya que defienden que los padres debemos tener voz sobre lo que se enseña a nuestros hijos, especialmente en temas tan delicados como la sexualidad.

Padre 20: Sí, lo escuché por las redes y también por algunos vecinos. Creo que es un movimiento que está luchando por lo que muchas familias piensan: que los padres deben tener más control sobre lo que aprenden los chicos. Yo estoy de acuerdo con esa idea porque siento que si no estamos atentos, puede ser tarde.

Padre 26: Sí, he escuchado hablar de este movimiento, principalmente a través de redes sociales y algunos programas de televisión. La verdad, no me parece que sus propuestas

sean las más acertadas porque están más enfocadas en la prohibición que en el diálogo. Lo que he visto en internet es que se oponen a la ESI sin realmente entender cómo se aplica en las escuelas.

Padre 27: Sí, claro. Lo conocí primero por las redes sociales, ya que es un tema bastante discutido en grupos de padres en Facebook y otras plataformas. También vi algunas noticias en la televisión. No me gusta cómo demonizan la ESI, creo que no comprenden su verdadero propósito. Están enfocados en la censura y no en la educación responsable.

Padre 28: He escuchado sobre el movimiento, pero más por comentarios en WhatsApp o en grupos de padres. La verdad, no lo sigo mucho, pero sé que están en contra de la ESI. La información que he visto es bastante polarizada, y no estoy de acuerdo con lo que proponen. Pienso que deberían enfocarse en fomentar el diálogo en lugar de bloquear una educación que ya está dando resultados positivos.

Padre 29: Sí, lo he escuchado en redes sociales y también en la radio. Aunque no he seguido mucho el movimiento, entiendo que su principal objetivo es evitar la enseñanza de ciertos temas en las escuelas, lo cual me parece una postura un poco cerrada. Pienso que en lugar de negar la ESI, deberían involucrarse más y entender su importancia.

Padre 30: Claro, he visto muchas publicaciones en redes sociales, incluso algunos videos que comparten opiniones de personas que están muy en contra de la ESI. También he escuchado hablar de ellos en la iglesia. Creo que el movimiento tiene buenas intenciones, pero se enfocan en lo negativo sin ver todo el contexto y los beneficios que trae la educación sexual en las escuelas.

10. ¿Han asistido a alguna marcha, reunión o actividad de este movimiento? ¿Qué los motivó a participar o por qué decidieron no participar?

Padre 2: Sí, participé en una marcha hace un tiempo, porque me pareció justo levantar la voz, ya que los padres no tenemos por qué quedarnos callados cuando se trata de nuestros hijos.

Padre 3: Fui a una marcha el año pasado, no soy de participar mucho en cosas públicas, pero en ese caso sentí que era necesario, porque como padres tenemos que defender el derecho a educar a nuestros hijos según nuestras convicciones.

Padre 4: No he participado, pero sí he conversado con personas que están a favor. Yo prefiero no meterme en movimientos, pero entiendo por qué algunos lo hacen. Se sienten excluidos o preocupados por lo que se enseña.

Padre 5: No he ido a ninguna marcha porque por trabajo no puedo, pero sí comparto sus ideas y muchas veces he apoyado compartiendo publicaciones.

Padre 6: Participé en una reunión en el parque, ahí se habló bastante del contenido que quieren imponer en los colegios.

Padre 7: Sí, participé en una vigilia en el parque de la zona, donde hablaron varios padres y líderes. Se oró mucho por los colegios y por las familias. Fue una actividad tranquila pero con un mensaje muy fuerte.

Padre 8: No he ido a marchas, pero sí he compartido algunas publicaciones. Me parece que tienen razón en que uno debe tener derecho a decidir qué educación reciben los hijos.

Padre 10: No he participado en ninguna marcha ni reunión, pero estoy de acuerdo con lo que dicen. Me parece que los padres debemos ser los que decidimos qué es lo mejor para nuestros hijos. No me gusta que otros decidan por nosotros.

Padre 11: Sí, he participado en una marcha. Me motivó la preocupación por los derechos de los padres a decidir qué es lo mejor para sus hijos. Creo que es importante alzar la voz para que no nos impongan cosas que no queremos para nuestros hijos.

Padre 12: No he ido a marchas, pero he participado en algunas reuniones pequeñas en la iglesia. Me siento más cómodo en ese ambiente, donde podemos hablar entre padres que compartimos las mismas preocupaciones.

Padre 13: No he asistido a ninguna marcha, pero sí he apoyado algunas de las ideas del movimiento. Me gusta que defienden que los padres tienen el derecho de decidir lo que es apropiado para sus hijos. Si alguna vez organizan algo en mi barrio, podría participar, pero por ahora prefiero mantenerme informado.

Padre 14: No he asistido a ninguna marcha, pero apoyo sus ideas. Si algún día organizan algo cerca de donde vivo, probablemente participe porque creo que es importante que la

sociedad se dé cuenta de que los padres somos los responsables de la educación de nuestros hijos, no el gobierno ni las instituciones.

Padre 15: No he asistido a una marcha, pero apoyo lo que el movimiento está tratando de hacer. Pienso que es importante alzar la voz para que las decisiones sobre la educación de nuestros hijos estén en manos de los padres. Si hubiese alguna actividad en la que pudiera participar sin que mis hijos se sientan incómodos, lo consideraría.

Padre 16: No he participado en ninguna marcha, pero apoyo los mensajes del movimiento. Creo que es importante que los padres tengan la oportunidad de opinar sobre lo que se enseña a sus hijos en la escuela. Si me invitaban a participar en una reunión o marcha local, probablemente lo consideraría.

Padre 17: Sí, lo he escuchado principalmente en las redes sociales y en mi iglesia. Creo que es un movimiento que busca proteger a nuestros hijos, que a veces la escuela no respeta nuestros valores. Me parece una buena manera de alzar la voz como padres y asegurar que se respeten nuestros derechos a educar a nuestros hijos según nuestras creencias.

Padre 18: No he ido a ninguna marcha, pero estoy de acuerdo con lo que dicen. Me parece que el movimiento tiene razón en pedir que los padres tengamos más control sobre lo que se les enseña a nuestros hijos. No fui a la marcha porque no soy de estar en ese tipo de cosas, pero sí apoyo su causa.

Padre 19: No he ido a ninguna marcha, pero apoyo la idea detrás del movimiento. Creo que es importante que se escuche la voz de los padres, pero no me siento cómodo con la idea de ir a protestar. Prefiero involucrarme de otra forma, como hablando con otros padres o en las reuniones escolares.

Padre 20: No, no he ido a ninguna marcha, pero estoy de acuerdo con lo que dicen. No soy mucho de ir a marchas, pero si me preguntan, claro que apoyo la causa de que los padres tengamos voz en estos temas.

Padre 26: No, no he asistido a ninguna marcha ni reunión. La verdad es que no estoy de acuerdo con la forma en que llevan el mensaje, por lo que prefiero no involucrarme. Creo que se necesita más un enfoque educativo y menos confrontación. Participar en ese tipo de actividades no me parece una forma efectiva de cambiar las cosas.

Padre 27: No, no he asistido. Creo que lo mejor es seguir promoviendo la educación y el diálogo, no la confrontación. Aunque respeto las opiniones de quienes participan, no creo que marchas o reuniones cambien la situación. Prefiero hablar con los padres y educadores para entender bien la ESI y cómo podemos mejorarla juntos.

Padre 29: No he asistido a ninguna marcha. Mi postura es clara en que la ESI es importante para nuestros hijos, por lo que no quiero ser parte de un movimiento que busca frenar algo que puede ayudarles. En lugar de eso, prefiero apoyar acciones que fomenten una mayor educación y comprensión de los temas en lugar de rechazarlos sin más.

Padre 30: No he ido a ninguna marcha. Personalmente, no comparto su punto de vista. Pienso que la educación sexual es una herramienta importante para proteger a nuestros hijos. Prefiero concentrarme en apoyos educativos que promuevan la educación sexual responsable y no en rechazarla

11. De los mensajes que ha difundido este movimiento, ¿cuáles les han llamado más la atención o les han parecido más importantes respecto a la Educación Sexual Integral dada en el colegio?

Padre 1: El mensaje de que los niños no se tocan, no se adoctrinan y no se confunden. Eso lo apoyo totalmente.

Padre 2: El mensaje de que el Estado no puede meterse con la crianza de los hijos es el que más me marcó, porque es cierto, nosotros somos los responsables, y nadie debería educar en temas tan delicados sin nuestro consentimiento.

Padre 3: Me impactó mucho cuando decían que no se puede imponer una ideología de género en las escuelas, y que los padres no hemos dado consentimiento para eso, ese mensaje me hizo pensar bastante en lo que estaba ocurriendo sin que lo notemos.

Padre 4: El mensaje de que los padres deben tener voz me parece importante. Es cierto que a veces nos enteramos tarde de lo que pasa en las escuelas. Que nos informen más sería lo justo.

Padre 5: A mí me impactó cuando dijeron que quieren enseñar ideología de género desde el colegio, eso me pareció muy fuerte, y me quedé pensando que debemos hacer algo para proteger a nuestros hijos.

Padre 6: El mensaje más fuerte fue ese de "No a la ideología de género", porque yo también creo que eso no se debe enseñar a los niños.

Padre 8: El que dice "los hijos son responsabilidad de los padres, no del Estado". Es lo que pienso yo también. Uno cría, educa, se esfuerza, y de pronto otros quieren enseñarles cosas con las que uno no está de acuerdo.

Padre 9: El que dice que la educación sexual debe ser responsabilidad de los padres y que no deben imponer temas de sexualidad a los niños sin consultarnos. Eso me parece que tiene mucho sentido, porque uno es el que cría y debe enseñarles de acuerdo a sus propios principios.

Padre 10: El que más me ha llamado la atención es que los padres debemos tener el derecho de decidir qué enseñarles a nuestros hijos sobre estos temas. También el hecho de que no queremos que les enseñen cosas que no compartimos o que no consideramos adecuadas para su edad.

Padre 11: Lo que más me ha impactado es el mensaje de que los padres deben ser quienes decidan sobre la educación de sus hijos, especialmente en temas tan delicados como la sexualidad. También me ha preocupado mucho el mensaje de que la ESI promueve una ideología que no respetamos.

Padre 12: Lo que más me llamó la atención es que defienden que los padres tienen derecho a decidir lo que es mejor para sus hijos. Es un mensaje importante para todos los padres que piensan como yo.

Padre 13: Lo que más me llamó la atención fue que promueven la idea de que la escuela no debe imponer ideas a los niños que no son acordes con los valores familiares. Ese mensaje es muy importante para mí, porque creo que los padres somos los que debemos decidir cuándo y cómo hablar de esos temas.

Padre 15: Lo que más me ha impactado es el mensaje sobre la importancia de que los padres puedan decidir sobre qué deben aprender sus hijos. También me parece importante que se promueva una educación que respete los valores familiares, sin imponer ideas que no comparten todas las familias.

Padre 17: Lo que más me ha impactado es el mensaje sobre la importancia de que los padres estemos al tanto de lo que se enseña en las escuelas. No se trata solo de educación sexual, sino de que los padres debemos ser quienes guíen la formación de nuestros hijos, sin que la escuela interfiera demasiado en esos aspectos.

Padre 18: Lo que más me ha llegado es el tema de que los padres debemos tener voz. Eso es lo que más me importa. No me parece bien que se les enseñen a nuestros hijos cosas sin saber si estamos de acuerdo. Yo quiero tener un control sobre eso y poder opinar.

Padre 19: Lo que más me ha llamado la atención es que defienden que los padres tenemos derecho a decidir sobre lo que aprenden nuestros hijos en la escuela. Creo que esto es muy importante, porque hay cosas que no todos los padres queremos que nuestros hijos aprendan a una edad temprana.

Padre 20: Lo que más me ha impactado es que el movimiento dice que los papás debemos ser los que decidan, y no la escuela. Eso es lo que más me ha gustado. Me parece que los padres debemos estar más involucrados en todo esto.

Padre 26: Lo que más me llama la atención es la crítica que hacen a la "sexualización" de los niños, aunque creo que están malinterpretando lo que se enseña en la ESI. Se enfocan mucho en lo que consideran inapropiado, pero lo que no ven es que la ESI en realidad enseña a los niños a ser responsables, respetuosos y a protegerse de riesgos como el abuso.

Padre 27: Lo que más me ha impactado es la idea de que la ESI promueve una ideología de género que no se ajusta a los valores tradicionales. Aunque respeto esas opiniones, creo que es un malentendido, ya que la ESI se trata más de brindar a los niños herramientas para entender su cuerpo y las relaciones de forma sana. La parte que más me parece importante es la prevención de abusos y embarazos adolescentes.

Padre 28: La crítica que hacen sobre la "sexualización temprana" es lo que más me ha llamado la atención. Pero yo creo que la ESI no busca eso. Se trata de enseñar a los niños sobre su cuerpo y cómo cuidarlo, lo cual es necesario para que no caigan en situaciones de riesgo. Sin embargo, lo que más me preocupa es la distorsión de la información que algunos medios están promoviendo

12. ¿Creen que lo que dice este movimiento ha cambiado la forma en que ustedes ven la educación sexual en las escuelas? ¿De qué manera?

Padre 1: Sí, me hizo abrir los ojos. Antes confiaba más en lo que enseñaban en la escuela, ahora soy más cuidadoso y estoy pendiente de lo que les dicen.

Padre 2: Sí, definitivamente, antes quizás confiaba un poco más, pero ahora soy más crítico, estoy más pendiente, y hasta le pregunto a mi hijo qué le enseñan en esas clases, porque uno ya no puede confiar ciegamente.

Padre 3: Sí, definitivamente, gracias a ellos empecé a informarme más, a hacer preguntas en el colegio, y también a conversar con otros padres, antes quizá no me daba cuenta de todo lo que estaba pasando.

Padre 4: Un poco. Me ha hecho estar más atento, preguntar en las reuniones, y querer saber con más detalle qué se está enseñando. No se trata de oponerse a todo, sino de saber si va de acuerdo con lo que uno quiere para su familia.

Padre 5: Sí, totalmente. Gracias a ese movimiento yo recién abrí los ojos sobre lo que quieren meter en los libros, me hizo cuestionar más lo que enseñan en la escuela y exigir más información como madre.

Padre 6: Sí, cambió mi forma de ver el tema, antes no sabía lo que pasaba, pero ahora soy más crítico.

Padre 8: En parte sí. Me hizo reflexionar. Antes no me fijaba tanto en lo que enseñaban, pero ahora estoy más atento. Me doy cuenta de que hay que estar más presente como padre.

Padre 9: Sí, me ha hecho pensar que debo estar más atento. Antes confiaba en que el colegio sabría qué enseñar, pero ahora me doy cuenta que no está de más que los padres tengamos una voz más activa sobre lo que nuestros hijos aprenden, especialmente en temas tan delicados.

Padre 10: Sí, la verdad es que me ha hecho pensar que los padres no estamos siendo suficientemente escuchados. Antes pensaba que lo que se enseñaba en la escuela era adecuado, pero ahora me doy cuenta de que debemos estar más involucrados en lo que aprenden nuestros hijos.

Padre 11: Sí, definitivamente. Me ha hecho ver que no estamos solos en esto, que hay muchas familias preocupadas por lo mismo. El movimiento ha fortalecido mi posición de que la ESI no es adecuada para los niños y que los padres debemos tener voz en estos temas.

Padre 12: Sí, me ha dado más razones para oponerme a la ESI. Ahora veo que esta es una lucha que debemos seguir.

Padre 13: Sí, definitivamente me ha hecho ver que no estamos solos en esta lucha. Antes pensaba que era algo que no se podía cambiar, pero este movimiento me ha dado más razones para no quedarme callado y defender lo que creo que es lo mejor para mis hijos.

Padre 17: Sí, definitivamente ha cambiado mi perspectiva. Antes pensaba que la escuela tenía más libertad para enseñar lo que considerara, pero ahora estoy más consciente de que debemos estar más vigilantes. El movimiento me ha hecho pensar que debemos participar más como padres en la educación de nuestros hijos, especialmente cuando se tratan de temas tan sensibles.

Padre 18: Sí, definitivamente. Me ha hecho darme cuenta de que tenemos que involucrarnos más. Antes pensaba que la escuela sabía lo que estaba haciendo, pero ahora veo que como padres tenemos que estar más atentos a lo que se enseña a nuestros hijos.

Padre 19: Sí, definitivamente. Este movimiento me ha hecho pensar más en la importancia de involucrarme en lo que se les enseña a mis hijos. Antes pensaba que la escuela tenía todo el control, pero ahora entiendo que los padres debemos tener más voz, especialmente cuando se trata de temas que consideramos importantes para nuestros hijos.

Padre 20: Sí, definitivamente. Me ha hecho pensar que necesitamos estar más pendientes de lo que les enseñan a nuestros hijos. Antes pensaba que la escuela estaba haciendo todo bien, pero ahora veo que los padres tenemos que saber y decidir más.

Padre 26: No creo que haya cambiado mi opinión. Yo siempre he sido un defensor de la ESI porque creo que es vital para el desarrollo de los niños. El movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" está más enfocado en el miedo que en la educación real. No han logrado cambiar mi perspectiva sobre la importancia de la educación sexual integral.

Padre 28: No me ha hecho cambiar de opinión. Lo que veo es que este movimiento está más centrado en el rechazo que en la búsqueda de soluciones. Para mí, la ESI es una herramienta que todos los niños deben recibir, y no creo que se trate de imponer una ideología, sino de proporcionarles los conocimientos necesarios para protegerse y ser responsables.

Padre 29: No me ha hecho cambiar mi perspectiva. Creo que el movimiento está malinterpretando el propósito de la ESI. La educación sexual integral es fundamental, y mientras más informados estén nuestros hijos, mejor preparados estarán para enfrentarse a los desafíos que la vida les presente. Es una necesidad, no una opción.

Padre 30: No, no ha cambiado mi opinión. El movimiento está tratando de crear un miedo innecesario. Para mí, lo que más importa es que nuestros hijos reciban una educación adecuada sobre sexualidad, que los prepare para la vida y los haga conscientes de cómo cuidarse y respetar a los demás.

D. Implicancias sobre la educación sexual

13. En este momento, ¿están de acuerdo o en desacuerdo con que se enseñe educación sexual en la escuela de sus hijos? ¿Por qué?

Padre 1: Estoy en desacuerdo, porque no es el tipo de educación sexual que queremos. Enseñan cosas contrarias a nuestros valores.

Padre 2: Estoy en desacuerdo, no por el tema en sí, sino por la forma en que lo están enseñando, con ideologías que no compartimos, y sin tomar en cuenta a los padres.

Padre 3: Estoy en desacuerdo con la forma en que lo hacen ahora, si solo se tratara de enseñar sobre el cuerpo humano, los cambios en la adolescencia, o cómo cuidarse, no tendría problema, pero cuando se meten temas de ideología, ahí sí me opongo completamente.

Padre 4: Estoy de acuerdo en parte. Hay temas que sí deben enseñarse en el colegio, como el respeto, el cuidado del cuerpo, y cómo evitar abusos. Pero hay otros que deberían verse solo en casa, con los padres.

Padre 5: Ahorita, como están las cosas, estoy en desacuerdo. Creo que no se está enseñando bien, y que deberían consultar más con los padres antes de aplicar estos contenidos.

Padre 6: Estoy en desacuerdo. No se está respetando lo que los padres pensamos.

Padre 8: En desacuerdo con cómo se está llevando ahora. Si fuera más clara, sin meter ideologías, la aceptaría. Pero como no es así, prefiero que mi hijo reciba esa educación en casa.

Padre 9: Estoy en desacuerdo, sobre todo con la forma en que se está enseñando ahora. Si fuera algo simple, práctico y enfocado en lo básico, como cuidar su cuerpo y evitar enfermedades, lo aceptaría. Pero no me gusta que se enseñen otras cosas que no son adecuadas para la edad de los niños.

Padre 10: Estoy en desacuerdo con la forma en que se está enseñando. Si fuera algo sencillo, sobre prevención de embarazos o enfermedades, lo aceptaría, pero están metiendo muchos otros temas que no son adecuados para los niños.

Padre 11: Estoy completamente en desacuerdo. Creo que la educación sexual debería ser responsabilidad de los padres, no de la escuela. No me siento cómodo con que se enseñen temas que considero inapropiados para la edad de mis hijos.

Padre 12: En desacuerdo. No creo que sea adecuado para la edad de los niños. Yo prefiero que se enseñe en la familia, no en la escuela.

Padre 13: Estoy completamente en desacuerdo. Creo que este tipo de educación es mejor que lo reciban en casa, bajo la supervisión y el enfoque que los padres decidan. No quiero que la escuela imponga una visión que no compartimos.

Padre 14: Estoy totalmente en desacuerdo. No creo que sea apropiado que se enseñe educación sexual en la escuela, especialmente en niveles tan bajos. Los niños deben aprender sobre esos temas cuando sean más grandes, en casa o en un contexto que esté acorde con los valores que tenemos.

Padre 15: Estoy de acuerdo en que se enseñe educación sexual, pero solo a una edad apropiada. Los niños deben aprender sobre salud sexual, pero no tan temprano, y de una

manera que esté en línea con lo que se enseña en casa. Pienso que los padres debemos tener una participación más activa en lo que se les enseña.

Padre 16: Estoy de acuerdo con que se enseñe, pero con mucho cuidado. La educación sexual debe centrarse en lo básico: el respeto, la higiene, y cómo evitar enfermedades. No estoy de acuerdo en que se enseñen temas sobre la identidad de género o las relaciones complejas en niveles tan bajos. Los padres deben decidir cuándo es el momento adecuado para esos temas.

Padre 17: Estoy de acuerdo con que se enseñe educación sexual, pero con muchas restricciones. Los temas deben ser tratados de manera apropiada para la edad y no deberían incluir cuestiones que puedan confundir a los niños, como la identidad de género o cuestiones complejas sobre sexualidad. Los padres debemos tener la última palabra en lo que se enseña a nuestros hijos.

Padre 18: Estoy de acuerdo, pero creo que debe ser con cuidado. Los niños tienen que aprender sobre su cuerpo y cómo cuidarse, pero hay ciertos temas que mejor esperar a que sean más grandes. Hay que tratarlo con más respeto a su edad.

Padre 19: Estoy de acuerdo con que se les enseñe educación sexual, pero creo que los temas deben ser apropiados para su edad. No estoy en contra de que aprendan lo básico sobre su cuerpo y cómo cuidarse, pero hay otros temas que creo que deberían esperar a que los niños sean mayores.

Padre 20: Estoy de acuerdo, pero con límites. Que les enseñen lo básico, pero no todas esas cosas complicadas que a veces tocan. Los chicos tienen que aprender lo que es importante, pero no todo a la vez, que es lo que yo pienso.

Padre 26: En desacuerdo. Yo creo que esos temas deberían enseñarse en casa, con los valores que les transmitimos como familia. No confío en que los maestros enseñen lo que realmente deben. Lo que me preocupa es que se enfoquen en aspectos que no corresponden a la edad de mis hijos. Para mí, la escuela debe centrarse en enseñar cosas más importantes como matemáticas, historia o ciencias.

Padre 29: En desacuerdo. Creo que la escuela debería centrarse en lo académico, no en temas como la sexualidad. A lo mejor está bien enseñar lo básico sobre el cuerpo humano,

pero el enfoque actual de la ESI me parece muy avanzado para los niños. Es responsabilidad de los padres darles esa educación.

Padre 30: En desacuerdo. Creo que la educación sexual debería ser un tema tratado solo por los padres, ya que somos nosotros quienes más conocemos a nuestros hijos y sus necesidades. Además, en las escuelas, siento que a veces se dan ideas que no son apropiadas y que van en contra de lo que yo creo que deberían aprender

14. ¿Qué cosas han influido más en su opinión actual sobre la educación sexual en las escuelas?

Padre 2: Mis valores familiares, mi fe, lo que he visto en redes, y lo que he escuchado en las marchas, todo eso me ha hecho reflexionar más y darme cuenta de que hay que estar atentos.

Padre 3: Mi experiencia como padre, lo que he conversado con mi esposa, la formación que recibimos en la iglesia, y también lo que hemos visto en los medios y redes, todo eso ha influido en lo que pienso ahora.

Padre 4: La realidad que vivimos aquí. Sabemos que hay muchos riesgos para los chicos, y es mejor que estén informados. Pero también influyen lo que hablamos en casa, nuestra fe, y lo que escuchamos de otros padres.

Padre 5: Me ha influido lo que he visto en redes, lo que se comenta en la iglesia, y sobre todo lo que me dicen otras mamás del barrio que también están preocupadas.

Padre 6: Me ha influido mucho lo que escuché en la reunión con otros padres, y lo que vi en redes.

Padre 8: Ver a otros padres molestos, escuchar lo que pasa en otros colegios, y pensar en cómo va creciendo mi hijo. No quiero que se confunda ni que piense que todo es relativo.

Padre 10: Lo que he escuchado en las reuniones de padres, lo que he visto en las redes sociales y, sobre todo, el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" me ha hecho dar cuenta de que los padres necesitamos tener más control sobre lo que nuestros hijos aprenden en la escuela.

Padre 11: Las principales influencias han sido mis creencias religiosas, los valores familiares que tratamos de enseñar en casa, y las preocupaciones que he escuchado de otros padres y del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas".

Padre 12: Las conversaciones con otros padres y lo que he aprendido del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" me ha ayudado a fortalecer mi postura.

Padre 13: La información que he recibido del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" y las conversaciones con otros padres en la iglesia y en el vecindario me han ayudado a ver que no soy el único que piensa de esta manera. Eso me ha motivado a ser más firme en mi postura.

Padre 14: La principal influencia han sido las conversaciones con otros padres y los mensajes del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas". También el ver cómo mi propio hijo comienza a cuestionarse cosas que no deberían preocuparle aún me ha hecho pensar que esto es algo que debemos frenar.

Padre 15: Lo que más ha influido es el hecho de que no siempre estoy seguro de que lo que se enseña en las escuelas esté alineado con lo que creemos en casa. También las conversaciones con otros padres y lo que he aprendido del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" me ha hecho pensar que debemos ser más vigilantes.

Padre 16: Lo que más me ha influido es el miedo a que los niños reciban información que no está alineada con los valores familiares. También, el hecho de que otros padres, con los que he conversado, están igualmente preocupados por la rapidez con la que se tocan estos temas en las escuelas.

Padre 17: Lo que más me ha influido es la preocupación de otros padres en mi comunidad. Muchos comparten mi opinión de que no deberían tratarse ciertos temas en las edades que se están tratando. Además, mi propia experiencia con mi hijo me ha mostrado que quizás no están listos para tanta información.

Padre 18: Lo que me ha influido más es el ver cómo mi hijo empieza a hablar de temas que no sé si está preparado para entender. También las conversaciones con otros padres, que piensan igual que yo. No queremos que nos impongan nada, sino que haya un diálogo.

Padre 19: Lo que más ha influido es el escuchar las experiencias de otros padres y el ver cómo mi hija reacciona a lo que le enseñan. También me ha influido el ver cómo algunas cosas que nos dicen en la escuela no coinciden con los valores familiares que tratamos de inculcarles.

Padre 20: Lo que más me ha influido es hablar con otros padres. Todos tenemos preocupaciones similares. También me he dado cuenta que la escuela debería involucrar más a los papás antes de enseñar estos temas.

Padre 26: La principal influencia ha sido nuestra tradición familiar y los valores que les quiero enseñar a mis hijos. También he escuchado muchos comentarios negativos sobre la ESI de otras familias y de la iglesia, lo que ha reforzado mi postura.

Padre 38: Lo que más ha influido en mi opinión es la preocupación por la manera en que la ESI se enseña en las escuelas. He escuchado que a veces los contenidos no están adecuados a la edad de los niños y que no respetan las creencias familiares. También me preocupa el impacto que podría tener en su desarrollo emocional y espiritual.

Padre 29: La influencia principal es el hecho de que quiero que mis hijos sigan aprendiendo los valores de respeto, amor y familia según lo que siempre nos ha enseñado la iglesia. Además, las ideas que transmite el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" han reafirmado mi opinión de que la educación sexual debería ser algo que tratemos en casa, de acuerdo con nuestras creencias.

Padre 30: Las ideas del movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas" y mis propios valores familiares han influido mucho en mi postura. También he hablado con otros padres y hemos llegado a la conclusión de que la educación sexual en las escuelas es innecesaria y peligrosa porque no se alinea con nuestras creencias sobre cómo deben educarse los niños.

**15. ¿Han conversado con otros padres de familia o profesores sobre estos temas?
¿Qué opiniones han escuchado?**

Padre 2: Sí, muchos padres piensan igual, algunos hasta han ido al colegio a quejarse, y entre todos compartimos la preocupación de que esto avance sin que podamos hacer nada.

Padre 3: Sí, he hablado con varios padres y muchos coinciden en que no están de acuerdo con cómo se está llevando este tema, incluso algunos profesores también se sienten incómodos, pero no pueden decir mucho por miedo a tener problemas

Padre 4: Sí, hemos conversado en la salida del colegio o en reuniones. Muchos comparten la idea de que no se oponen a que se hable de sexualidad, pero que debe hacerse con cuidado, sin imponer cosas, y respetando los valores familiares.

Padre 5: Sí, muchas veces. En la puerta del colegio hablamos de esto, y la mayoría coincide en que no estamos de acuerdo con cómo se está manejando el tema. Los profesores a veces se molestan si uno pregunta, eso también incomoda.

Padre 6: Sí, y la mayoría coincide en que hay que defender lo que creemos, no dejar que el Estado decida por nosotros.

Padre 8: Sí, con algunos papás del colegio. La mayoría opina parecido, que no nos consultan y que deberíamos tener más voz.

Padre 10: Sí, he conversado con varios padres y todos coincidimos en que la educación sexual está siendo demasiado avanzada para la edad de nuestros hijos. También hemos comentado que, en muchas ocasiones, los profesores no explican bien qué están enseñando y eso genera más confusión.

Padre 11: Sí, he hablado con otros padres y, en general, muchos comparten mi preocupación. Muchos consideran que la ESI está llevando a los niños a cuestionar cosas que son fundamentales para nuestras familias.

Padre 12: He conversado con otros padres, y la mayoría está de acuerdo en que no es correcto lo que están enseñando, pero hay algunos que creen que es necesario.

Padre 13: Sí, he hablado con otros padres, y la mayoría comparte mi preocupación, aunque algunos creen que la educación sexual es necesaria. A veces es difícil llegar a un acuerdo, pero creo que la mayoría no está de acuerdo con que se imponga desde la escuela.

Padre 14: He hablado con algunos padres en la escuela, y muchos comparten mi preocupación. Otros piensan que la ESI es necesaria, pero muchos están de acuerdo en

que debe ser algo que los padres decidan y no algo que se imponga. En general, veo que más padres se están uniendo para defender sus valores.

Padre 16: Sí, he hablado con algunos padres y muchos comparten mi preocupación. Algunos están más relajados con que se enseñe todo, pero la mayoría piensa que debe ser hecho de forma controlada y con el consentimiento de los padres. Los profesores, por su parte, suelen decir que siguen las directrices del Ministerio, pero no explican mucho más.

Padre 17: Sí, he hablado con varios padres, y la mayoría está preocupado por el mismo tema. Algunos no se oponen completamente a la educación sexual, pero sí están en contra de cómo se están tratando ciertos temas. Los profesores suelen defender la ESI, pero creo que no entienden nuestras preocupaciones.

Padre 18: Sí, he hablado con algunos padres. Muchos piensan igual, que la escuela debería ser más cuidadosa con los temas. Incluso hay quienes piensan que ciertos temas deberían ser tratados en casa, con el apoyo de los padres.

Padre 19: Sí, he hablado con varios padres, y la mayoría tiene preocupaciones similares. Todos estamos de acuerdo en que hay que enseñarles a los niños sobre su cuerpo y cómo prevenir problemas, pero no todos estamos cómodos con ciertos temas que tocan en la escuela. Algunos padres se sienten igualmente inseguros de que los profesores no nos consulten antes de enseñarles estas cosas.

Padre 20: Sí, he hablado con otros papás y casi todos están más o menos de acuerdo con que la escuela debería contar más sobre lo que enseñan. Muchos dicen que, aunque es importante que se enseñen cosas, no deben apurarse a hablar de todo.

Padre 26: Sí, he hablado con otros padres y muchos están de acuerdo conmigo, preocupados de que la escuela no respete nuestros valores familiares. Algunos también piensan que la ESI debería enseñarse solo en casa, donde se pueden guiar mejor a los hijos.

Padre 27: Sí, he conversado con otros padres, y la mayoría comparte mi preocupación. Creemos que la ESI está siendo utilizada para promover ideas que no son apropiadas para los niños. Algunos padres también piensan que la escuela no debe intervenir en temas tan personales.

Padre 29: He conversado con varios padres y la mayoría está preocupada por la forma en que se imparte la ESI. Algunos piensan que la escuela no tiene derecho a intervenir en algo tan íntimo. También he escuchado que algunos profesores no están capacitados para tratar estos temas de manera adecuada.

16. ¿Qué cambios creen que deberían hacerse para que la educación sexual en las escuelas sea mejor recibida por los padres de familia de Ventanilla o tal vez se debería impartir en otro tipo de organización?

Padre 1: Debería darse con permiso de los padres y solo enseñar lo básico sobre higiene y cuidado del cuerpo, sin meter ideologías. O que se dé fuera del colegio, en charlas opcionales.

Padre 2: Primero, deberían consultarnos, luego, enfocarse solo en lo básico, como la higiene y el respeto al cuerpo, pero sin entrar en temas que van más allá, y si se quiere hablar de eso, que se haga fuera del colegio, con talleres opcionales para quienes sí lo deseen.

Padre 3: Primero que todo, se debería respetar el derecho de los padres a decidir, luego, sería ideal que nos informen de verdad sobre los contenidos, y que no se incluyan temas que no tienen que ver con la salud o el desarrollo, sino con ideologías o formas de pensar particulares.

Padre 4: Primero, que nos informen más y nos escuchen. Segundo, que los materiales sean accesibles y adecuados a la edad de los niños. Y por último, que se respete la diversidad de opiniones que hay en zonas como Ventanilla, donde las familias no pensamos todas igual.

Padre 5: Yo pienso que debería darse fuera del colegio, en talleres especiales donde los padres podamos decidir si nuestros hijos van o no, o en charlas donde podamos estar presentes, no así como ahora que todo lo deciden entre el Ministerio y los colegios.

Padre 6: Que se haga con participación de los padres, que podamos ver el contenido, y que no se imponga como ahora.

Padre 8: Que nos muestren los contenidos antes, que los padres tengamos derecho a decidir si queremos que nuestros hijos lleven esa clase, y que los profesores no impongan ideas. La educación sexual sí, pero con respeto y sin exageraciones.

Padre 9: Que primero nos expliquen los contenidos antes de que se den en clase, que los padres tengamos una oportunidad para decidir si nuestros hijos deben aprender eso, y que la enseñanza se centre en lo más importante y adecuado para la edad de los niños.

Padre 10: Creo que deberían ser más claros con lo que enseñan, darnos la oportunidad de opinar antes de que se les imparta el contenido y que se enfoque solo en lo necesario: cómo cuidarse, qué es una enfermedad y cómo prevenir embarazos. Si hay temas más complejos, que se enseñen cuando ya sean adolescentes.

Padre 11: Creo que la educación sexual debería ser algo que se enseñe en casa, o si se va a enseñar en la escuela, debería ser solo lo básico y en una edad mucho más avanzada, sin tratar ideologías que no son apropiadas. También creo que los padres deberíamos estar más involucrados en lo que se enseña en las escuelas.

Padre 12: Creo que si lo van a enseñar, debería ser en una edad mucho más avanzada y con el consentimiento de los padres

Padre 13: Yo creo que se debería enseñar solo en la secundaria, si es que es necesario, y de una forma que respete las creencias de cada familia. En la primaria, los niños deben enfocarse en otras cosas más importantes. Tal vez se podría dar más información a los padres sobre lo que se enseña y darles la opción de decidir si sus hijos reciben o no ese tipo de educación.

Padre 14: Creo que la educación sexual no debería ser un tema escolar en primaria. Si se va a enseñar, debería ser en la secundaria y con un enfoque más moderado, que respete las creencias de las familias. Los padres deberíamos tener la opción de decidir si nuestros hijos reciben esa educación, y la escuela debería ser solo un apoyo, no el que imponga estos temas.

Padre 15: Creo que debería enseñarse solo a partir de la secundaria y con un enfoque más moderado. Además, las familias deberían tener la opción de decidir qué temas quieren que sus hijos aprendan. También sería útil que hubiera más comunicación entre la escuela y los padres, para que estemos mejor informados sobre lo que se está enseñando.

Padre 16: Creo que lo ideal sería que la escuela se centre en lo básico y que los padres tengan más control sobre lo que se enseña. Tal vez las charlas podrían ser opcionales, para que quienes se sientan cómodos con el tema participen, pero sin imponer nada a todos los padres. La educación sexual debería ser tratada con respeto y sensibilidad, y con la participación de las familias.

Padre 17: Creo que lo ideal sería que la escuela se concentre solo en lo básico y que se dé la opción a los padres de decidir si quieren que sus hijos participen o no. Además, sería mejor si se hiciera a través de talleres en los que los padres también participen, para poder ver qué se les enseña y asegurarnos de que esté alineado con nuestros valores.

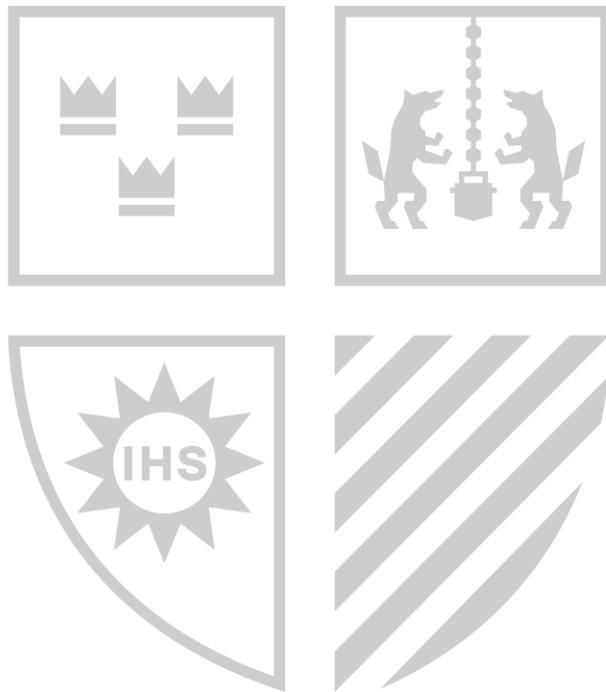
Padre 18: Creo que lo primero sería que la escuela nos informara mejor sobre lo que van a enseñar. Si explicaran qué temas van a tratar y cómo, los padres podríamos opinar. También me parece que algunas charlas podrían ser en otro lugar, como en la iglesia o en grupos de padres, para tener un mejor control de lo que aprenden nuestros hijos.

Padre 19: Lo que yo pienso es que la escuela debería hablar más con los padres sobre los temas que se van a tratar. Tal vez podrían organizar charlas o reuniones para explicar qué van a enseñar y recibir la opinión de los padres. Además, creo que algunos temas deberían tratarse en casa, con el acompañamiento de los padres, no solo en la escuela.

Padre 20: Yo creo que la escuela debería hablar más con los papás antes de dar estas clases. Si nos dieran más información y nos dejara participar más, no habría tanto rechazo. También, quizás sería bueno que algunas charlas se den en otro lugar, como en reuniones de padres o en la iglesia, donde todos podamos opinar.

Padre 26: Creo que lo primero sería que se enfoque más en la prevención de enfermedades y no en los aspectos más polémicos de la sexualidad. Además, debe ser algo muy básico y solo en ciertos niveles, no desde tan temprana edad. Lo ideal sería que se diera en otro tipo de organización, tal vez a través de charlas opcionales para los padres.

Padre 27: La educación sexual debería ser algo más controlado y regulado, tal vez con la opción de que los padres elijan si quieren que sus hijos participen o no. También, pienso que debería impartirse en otras instituciones, no en las escuelas, para evitar la intervención en la educación moral que los padres queremos darles.



Transcripción de entrevistas a docente

DOCENTE 1

A. EXPERIENCIA CON LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

1. ¿En la institución educativa se enseñan temas de Educación Sexual Integral (ESI)? ¿Cómo lo hacen? ¿Cree que es necesaria?

Sí, en nuestra institución educativa se desarrollan temas de Educación Sexual Integral, principalmente desde las áreas de tutoría y personal social. Se aplican actividades que promueven el conocimiento del cuerpo, la autoestima, el respeto por uno mismo y por los demás, así como la prevención del abuso. Considero que la ESI es absolutamente necesaria en todos los niveles, sobre todo desde temprana edad, porque permite que los niños y niñas aprendan a reconocer sus derechos, identificar situaciones de riesgo y fortalecer su autoestima. Además, les da herramientas para construir relaciones saludables y respetuosas desde pequeños.

2. ¿Cómo ha sido su experiencia al abordar temas de educación sexual con sus estudiantes?

Mi experiencia ha sido muy enriquecedora. Al inicio, como es natural, los niños muestran algo de nervios o risa por desconocimiento o vergüenza, pero cuando se crea un ambiente de confianza, las sesiones fluyen de manera muy positiva. Los estudiantes participan, preguntan y hasta comparten experiencias que nos permiten reforzar aprendizajes sobre el autocuidado. Me he dado cuenta que muchos de ellos no reciben esta información en casa, así que la escuela cumple un rol clave.

3. ¿Han recibido capacitación o materiales sobre ESI para enseñar a los estudiantes?

Sí, hace algunos años el Ministerio de Educación nos brindó talleres y módulos impresos sobre cómo abordar la ESI de manera progresiva según el grado. También hemos tenido capacitaciones virtuales complementarias. No obstante, creo que deberían ser más frecuentes, ya que los enfoques sociales y familiares cambian y los docentes necesitamos estar actualizados para poder responder correctamente a las nuevas inquietudes de nuestros estudiantes.

4. ¿Cómo se comunicó a los padres de familia sobre estos contenidos? ¿Hubo alguna reunión informativa o se enviaron circulares?

Sí, al inicio del año escolar se realizó una reunión general con los padres para explicar los contenidos transversales, incluida la ESI. Además, se les entregó una circular informativa y se les invitó a expresar dudas o inquietudes. Algunos mostraron curiosidad y otros, cierta resistencia. Pero cuando se les explicó con claridad que la ESI no promueve prácticas sexuales, sino que busca formar a los estudiantes en valores, autocuidado y respeto, la mayoría se mostró más tranquila.

B. PERCEPCIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA

5. ¿Cómo han reaccionado los estudiantes cuando se tocan estos temas en clase?

Los estudiantes reaccionan con interés. Al principio puede haber risas nerviosas o cierta incomodidad, pero en cuanto perciben que se trata de un tema tratado con respeto y naturalidad, se involucran. Hacen preguntas, escuchan con atención y, en muchos casos, agradecen poder hablar abiertamente sobre lo que sienten o viven.

6. En su experiencia, ¿qué aspectos de la educación sexual han sido más beneficiosos para los estudiantes?

Principalmente el fortalecimiento de la autoestima, el conocimiento del cuerpo, el respeto a los límites personales y la prevención del abuso sexual. También han mejorado en habilidades para expresar sus emociones y resolver conflictos de forma pacífica. Estas enseñanzas impactan directamente en su bienestar emocional y social.

7. ¿Ha notado algún conflicto entre lo que enseña sobre educación sexual y lo que algunas familias creen o valoran? ¿Qué tipo de conflictos ha notado?

Sí, he notado que algunas familias, especialmente las más conservadoras, se sienten incómodas con ciertos términos o temen que se “adelante” información. Algunos padres piensan que hablar de sexualidad puede generar curiosidad o promover comportamientos inapropiados, cuando en realidad es lo contrario: se trata de brindar información científica y adecuada para la edad.

8. Cuando surge alguna diferencia con los padres sobre estos temas, ¿cómo lo maneja usted?

Trato de manejarlo siempre desde el respeto. Escucho su punto de vista y luego les explico con evidencia pedagógica y ejemplos sencillos cómo la ESI beneficia a sus hijos. A veces

es necesario realizar sesiones individuales para aclarar temores o malentendidos. En general, cuando los padres ven el enfoque formativo y preventivo, cambian su percepción.

C. IMPACTO DEL MOVIMIENTO CMHNTM

9. ¿Ha notado cambios en la actitud de los padres hacia la educación sexual desde que apareció el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas"?

Sí, definitivamente. Desde que ese movimiento comenzó a tener más presencia en medios y redes sociales, ha influido en las opiniones de muchos padres, incluso de manera inconsciente. Algunos, sin conocer realmente el contenido de la ESI, la rechazan por miedo a que se “imponga una ideología”. Eso ha generado un ambiente más tenso en algunas reuniones escolares.

10. ¿Algún padre de familia le ha expresado directamente ideas o argumentos similares a los que promueve este movimiento? ¿Cómo fueron esas conversaciones?

Sí, una madre me dijo que no quería que su hijo aprenda “cosas raras” en la escuela. Al conversar, me di cuenta de que tenía información distorsionada, basada en mensajes de redes sociales. Le mostré los temas reales que abordamos, como el respeto, la higiene personal y la prevención del abuso. Al final, agradeció la claridad, pero me pidió que siempre le informe si se tocarían temas “sensibles”.

11. ¿De qué manera la presencia de este movimiento ha afectado el ambiente escolar o su forma de abordar estos temas en clase?

Nos ha obligado a ser más cautelosos y estratégicos. Si bien seguimos cumpliendo con el currículo, ahora debemos justificar constantemente por qué hablamos de ciertos temas, o dar explicaciones adicionales. En algunos casos, se ha perdido espontaneidad y eso afecta el ritmo normal del aprendizaje.

12. ¿Qué acciones ha tomado la escuela para responder a las preocupaciones de los padres que simpatizan con este movimiento?

Se han promovido espacios de diálogo con especialistas en psicología y pedagogía. También se han entregado materiales oficiales a los padres, para que puedan revisar por sí mismos el contenido de la ESI. En general, buscamos generar confianza, no confrontación.

D. ADAPTACIONES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

13. ¿Ha tenido que modificar su forma de enseñar estos temas considerando las diferentes opiniones de los padres?

Sí. A veces adapto el lenguaje o uso ejemplos más neutros, sin dejar de lado el objetivo educativo. Trato de enfocarme más en valores y derechos, para que el mensaje no genere rechazo.

14. ¿En algún momento ha tenido que cambiar o evitar algún contenido de educación sexual debido a resistencias de los padres?

Sí. Una vez tuvimos que postergar una actividad sobre cambios corporales en la pubertad porque varios padres pidieron revisarla antes. Finalmente la hicimos, pero con ajustes.

15. ¿Cómo ha afectado esta controversia al desarrollo normal de sus clases?

Genera tensiones innecesarias. Los docentes sentimos que debemos “pisar con cuidado”, lo cual puede limitar la espontaneidad del aprendizaje. Además, se pierde tiempo en explicaciones externas en lugar de avanzar en los temas.

16. Desde su experiencia, ¿qué estrategias cree que funcionarían mejor para que los padres de familia de Ventanilla acepten la educación sexual en las escuelas?

La clave es la información clara y transparente. Invitar a los padres a conocer los contenidos reales de la ESI, organizar charlas con profesionales de salud y educación, y mostrar con ejemplos concretos cómo la ESI protege a sus hijos frente a situaciones de riesgo. También sería útil involucrarlos en actividades de reflexión conjunta para que no se sientan excluidos del proceso educativo.

DOCENTE 2

A. EXPERIENCIA CON LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

1. ¿En la institución educativa se enseñan temas de Educación Sexual Integral (ESI)? ¿Cómo lo hacen? ¿Cree que es necesaria?

Sí, los temas relacionados con la Educación Sexual Integral forman parte de la planificación anual y están presentes principalmente en las sesiones de tutoría. Se abordan mediante dinámicas, juegos y reflexiones adaptadas a la edad de los estudiantes. Considero que es fundamental incluirla, porque muchos niños y niñas viven en contextos vulnerables, donde no tienen una orientación clara sobre el respeto a su cuerpo ni cómo actuar ante situaciones de riesgo. La ESI no solo brinda conocimientos, también empodera.

2. ¿Cómo ha sido su experiencia al abordar temas de educación sexual con sus estudiantes?

Ha sido una experiencia muy valiosa, aunque con desafíos. Algunos estudiantes llegan con ideas erróneas o confusas sobre el cuerpo, el género o las emociones, muchas veces por lo que escuchan en casa o en internet. Me esfuerzo por explicar con un lenguaje claro, sin prejuicios, y generando un espacio seguro donde puedan preguntar sin miedo. Es gratificante ver cómo, con el tiempo, van interiorizando conceptos importantes sobre el respeto, la igualdad y el cuidado personal.

3. ¿Han recibido capacitación o materiales sobre ESI para enseñar a los estudiantes?

Sí, hemos recibido algunos talleres organizados por la UGEL, pero considero que no son suficientes. La ESI requiere una preparación constante, porque toca temas delicados que cambian con el tiempo. Sería ideal que existan cursos más profundos y periódicos para todos los docentes, además de materiales actualizados y adaptados a cada nivel. Muchas veces tenemos que buscar recursos por nuestra cuenta.

4. ¿Cómo se comunicó a los padres de familia sobre estos contenidos? ¿Hubo alguna reunión informativa o se enviaron circulares?

Sí, se realizó una reunión al inicio del año escolar donde se explicó que la ESI forma parte del Currículo Nacional y se indicó cómo se trabajarían los temas. También se enviaron comunicados impresos. Aun así, hubo padres que no leyeron los documentos o que recién

reaccionaron cuando sus hijos mencionaron ciertos temas en casa. Por eso, creo que es necesario mantener una comunicación más constante y clara con ellos.

B. PERCEPCIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA

5. ¿Cómo han reaccionado los estudiantes cuando se tocan estos temas en clase?

La mayoría de estudiantes lo toma con curiosidad, aunque hay quienes se sienten incómodos al principio. A medida que se establece una relación de confianza, empiezan a abrirse más. Algunos comparten preocupaciones personales o dudas que no se atreverían a expresar en otro espacio. Esto me ha confirmado que la escuela es uno de los pocos lugares donde pueden recibir información segura y respetuosa.

6. En su experiencia, ¿qué aspectos de la educación sexual han sido más beneficiosos para los estudiantes?

Diría que los temas relacionados con el consentimiento, el reconocimiento de emociones y la prevención de situaciones de violencia o acoso. Cuando los niños aprenden que pueden decir “no”, que su cuerpo les pertenece, y que deben pedir ayuda cuando algo les incomoda, se fortalece su seguridad y autonomía. También han mejorado la forma en que se relacionan entre ellos, especialmente en el trato con sus compañeras.

7. ¿Ha notado algún conflicto entre lo que enseña sobre educación sexual y lo que algunas familias creen o valoran? ¿Qué tipo de conflictos ha notado?

Sí, algunos padres consideran que ciertos temas no deberían tratarse en primaria, especialmente cuando se habla de identidad de género o relaciones afectivas. He tenido casos en los que los padres pedían que sus hijos no participen en determinadas sesiones, por temor a que se “confundan”. Es difícil, porque muchas veces parten de creencias religiosas o culturales muy arraigadas.

8. Cuando surge alguna diferencia con los padres sobre estos temas, ¿cómo lo maneja usted?

Busco siempre el diálogo y la información. Les muestro los lineamientos del Ministerio de Educación y les explico que todo se trabaja con enfoque de derechos. Trato de empatizar con sus preocupaciones, pero sin dejar de hacerles ver que nuestro rol es formar

ciudadanos críticos, informados y respetuosos de la diversidad. No siempre es fácil, pero en la mayoría de casos los padres cambian su postura cuando entienden mejor el enfoque.

C. IMPACTO DEL MOVIMIENTO CMHNTM

9. ¿Ha notado cambios en la actitud de los padres hacia la educación sexual desde que apareció el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas"?

Sí, ha habido un cambio evidente. Antes, los padres se mostraban más abiertos o confiaban en que la escuela sabía cómo manejar estos temas. Ahora, muchos se acercan con sospecha o exigen que se les informe antes de cada sesión. El movimiento ha creado desconfianza en algunas familias, aunque muchas veces no entienden realmente de qué trata la ESI.

10. ¿Algún padre de familia le ha expresado directamente ideas o argumentos similares a los que promueve este movimiento? ¿Cómo fueron esas conversaciones?

Sí, recuerdo a un padre que me dijo que no quería que en el colegio “se enseñe ideología de género”. Le pedí que me explicara a qué se refería, y noté que tenía una visión muy distorsionada, probablemente por información de redes sociales. Le mostré los temas concretos del currículo, como la prevención del abuso o el respeto a las diferencias, y la conversación fue mejorando. Aunque no estuvo 100% de acuerdo, al menos valoró que se trabaje desde el respeto.

11. ¿De qué manera la presencia de este movimiento ha afectado el ambiente escolar o su forma de abordar estos temas en clase?

Ha generado tensión. Ahora hay más presión para justificar todo lo que se hace en clase. Personalmente, me ha hecho reflexionar sobre cómo comunicar mejor las actividades a los padres, para evitar malentendidos. A veces también limita la participación espontánea de los estudiantes, porque algunos temen hablar de ciertos temas si saben que sus padres pueden molestarse.

12. ¿Qué acciones ha tomado la escuela para responder a las preocupaciones de los padres que simpatizan con este movimiento?

La dirección ha tomado medidas preventivas, como enviar boletines explicativos sobre ESI, realizar reuniones informativas adicionales y abrir espacios de diálogo con los

tutores. También se ha buscado el apoyo del psicólogo de la institución para reforzar el enfoque formativo y aclarar ideas erróneas que puedan tener los padres. Creo que falta aún más trabajo, pero es un buen comienzo.

D. ADAPTACIONES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

13. ¿Ha tenido que modificar su forma de enseñar estos temas considerando las diferentes opiniones de los padres?

Sí, he tenido que ser más cuidadoso con el lenguaje y el enfoque. Trato de explicar siempre los objetivos pedagógicos antes de desarrollar las sesiones, y dejo espacio para que los estudiantes reflexionen desde sus propios valores, sin imponer ideas. Me concentro en promover el respeto, la equidad y el autocuidado.

14. ¿En algún momento ha tenido que cambiar o evitar algún contenido de educación sexual debido a resistencias de los padres?

Sí, en una ocasión tuvimos que suspender una actividad sobre “diversidad familiar” porque varios padres se opusieron. Más adelante se volvió a incluir el tema, pero con una estrategia distinta, priorizando la empatía y la comprensión desde la convivencia diaria. No fue censura, pero sí una adaptación estratégica para evitar confrontaciones.

15. ¿Cómo ha afectado esta controversia al desarrollo normal de sus clases?

Ha creado un ambiente de mayor cautela. Aunque seguimos enseñando, los docentes sentimos que estamos en una constante vigilancia. Eso puede ser desgastante. Además, algunos estudiantes también perciben la tensión y se reprimen al compartir sus dudas o experiencias, lo cual limita el aprendizaje integral.

16. Desde su experiencia, ¿qué estrategias cree que funcionarían mejor para que los padres de familia de Ventanilla acepten la educación sexual en las escuelas?

Creo que sería muy útil organizar talleres vivenciales con padres, donde puedan ponerse en el lugar de sus hijos y entender lo importante que es contar con información clara y segura. También sería importante incluir testimonios de otros padres que sí han visto los beneficios de la ESI. Y sobre todo, mantener siempre una comunicación honesta, respetuosa y constante, sin imponer, pero sí educar.

DOCENTE 3

A. EXPERIENCIA CON LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

1. ¿En la institución educativa se enseñan temas de Educación Sexual Integral (ESI)? ¿Cómo lo hacen? ¿Cree que es necesaria?

Sí, se trabaja de forma transversal en las áreas como Personal Social, Comunicación y, principalmente, en Tutoría. Personalmente, creo que la ESI es necesaria, pero debe adaptarse con mucho cuidado al contexto de cada comunidad educativa. En nuestra institución tratamos de enfocarnos en el desarrollo emocional, el respeto a los demás y la prevención del abuso, más que en contenidos biológicos o conceptuales, ya que eso genera menos resistencia en los padres.

2. ¿Cómo ha sido su experiencia al abordar temas de educación sexual con sus estudiantes?

Mi experiencia ha sido mixta. Hay estudiantes que participan con mucho interés, pero también he notado incomodidad, sobre todo en temas más sensibles como los cambios físicos en la pubertad o la orientación sexual. Aun así, trato de crear espacios de diálogo, respetando sus tiempos y emociones. He aprendido que es más efectivo cuando se introducen los temas desde la vida cotidiana y no como algo forzado.

3. ¿Han recibido capacitación o materiales sobre ESI para enseñar a los estudiantes?

En mi caso, la capacitación ha sido mínima. Solo recuerdo una jornada de actualización hace varios años, pero no hubo seguimiento. En cuanto a materiales, usamos lo que ofrece el Ministerio, pero muchas veces hay que complementarlo por nuestra cuenta. Nos vendría bien una guía práctica más clara, especialmente para el nivel primario, donde hay muchos matices a tener en cuenta.

4. ¿Cómo se comunicó a los padres de familia sobre estos contenidos? ¿Hubo alguna reunión informativa o se enviaron circulares?

La comunicación se hizo a través de reuniones generales y documentos enviados a casa, aunque reconozco que no siempre hubo una explicación profunda sobre los contenidos. Algunas familias preguntan, pero la mayoría guarda silencio. Creo que muchos padres no saben exactamente lo que implica la ESI y por eso surgen confusiones. Deberíamos invertir más en informarles bien, no solo al inicio del año.

B. PERCEPCIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA

5. ¿Cómo han reaccionado los estudiantes cuando se tocan estos temas en clase?

Las reacciones son variadas. Hay quienes se ríen por nervios o hacen bromas, lo cual es normal a esa edad. Otros se quedan callados, pero escuchan con atención. En general, los estudiantes tienen muchas dudas, aunque no siempre se atreven a expresarlas. Por eso, a veces utilizo dinámicas o actividades en grupo que les permitan reflexionar sin sentirse expuestos.

6. En su experiencia, ¿qué aspectos de la educación sexual han sido más beneficiosos para los estudiantes?

Creo que el enfoque en el cuidado del cuerpo, la prevención de tocamientos inapropiados y el fortalecimiento de la autoestima. Cuando los niños y niñas aprenden que pueden confiar en un adulto si se sienten incómodos, se sienten más seguros. Además, he visto mejoras en la convivencia, especialmente cuando se habla sobre el respeto a las diferencias y el trato igualitario.

7. ¿Ha notado algún conflicto entre lo que enseña sobre educación sexual y lo que algunas familias creen o valoran? ¿Qué tipo de conflictos ha notado?

Sí, he tenido situaciones en las que los padres han mostrado preocupación, sobre todo por el temor a que se “adelanten” temas que, según ellos, deben abordarse en casa y no en la escuela. Algunas familias creen que la ESI promueve ideas contrarias a sus creencias religiosas, aunque en realidad lo que enseñamos es el respeto y la prevención de riesgos.

8. Cuando surge alguna diferencia con los padres sobre estos temas, ¿cómo lo maneja usted?

Procuró mantener una actitud abierta, escuchar sus opiniones sin juzgar, y explicar el propósito formativo de cada tema. Si se genera mucha tensión, se deriva el caso a la dirección o al área de tutoría. Lo importante es que los padres no se sientan atacados, sino parte del proceso educativo. En ocasiones, basta con explicar que lo que buscamos es proteger a sus hijos.

C. IMPACTO DEL MOVIMIENTO CMHNTM

9. ¿Ha notado cambios en la actitud de los padres hacia la educación sexual desde que apareció el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas"?

Sí, desde la aparición de ese movimiento he notado que muchos padres se sienten más vigilantes sobre los contenidos que enseñamos. Algunos asisten a las reuniones solo para asegurarse de que no se toquen ciertos temas. Incluso han comenzado a solicitar copias de las sesiones de tutoría. Hay un ambiente más tenso, donde cualquier malentendido puede generar conflictos innecesarios.

10. ¿Algún padre de familia le ha expresado directamente ideas o argumentos similares a los que promueve este movimiento? ¿Cómo fueron esas conversaciones?

Sí, en una reunión una madre dijo textualmente que “no quiere que se le enseñe ideología de género a su hijo”. Intenté explicarle que lo que hacemos no es ideológico, sino pedagógico, basado en derechos y valores. Le mostré los temas del currículo y le aseguré que no se impone ninguna forma de pensar, sino que se promueve la convivencia y el respeto. Fue una conversación difícil, pero necesaria.

11. ¿De qué manera la presencia de este movimiento ha afectado el ambiente escolar o su forma de abordar estos temas en clase?

Nos ha hecho más precavidos. A veces los docentes evitamos ciertos términos o actividades para no generar controversias. También hay una especie de autocensura por miedo a ser malinterpretados. No hemos dejado de trabajar la ESI, pero sí con más cautela y buscando justificar todo lo que se hace, lo cual puede limitar un poco la espontaneidad del aprendizaje.

12. ¿Qué acciones ha tomado la escuela para responder a las preocupaciones de los padres que simpatizan con este movimiento?

Se han reforzado los canales de comunicación con los padres. Ahora se incluyen explicaciones más detalladas en las reuniones de aula y se invita a los padres a participar en algunas sesiones para que vean cómo se trabaja. También se ha coordinado con el área de Psicología para abordar algunos temores desde un enfoque profesional. Poco a poco se va generando más confianza, aunque aún queda trabajo por hacer.

D. ADAPTACIONES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

13. ¿Ha tenido que modificar su forma de enseñar estos temas considerando las diferentes opiniones de los padres?

Sí, he tenido que adaptarme. Ahora doy más espacio al diálogo, evito imponer ideas y me enfoco más en los valores universales como el respeto, la empatía y el autocuidado. También utilizo ejemplos más neutros y reviso previamente los materiales para asegurarme de que no puedan generar confusión. Es una forma de proteger tanto a los estudiantes como a nosotros, los docentes.

14. ¿En algún momento ha tenido que cambiar o evitar algún contenido de educación sexual debido a resistencias de los padres?

Sí, una vez suspendí una actividad sobre diversidad de identidades porque algunos padres estaban muy en contra. Fue una decisión difícil, pero necesaria en ese momento. Más adelante, abordé el tema desde otro enfoque, centrándome en el respeto por las diferencias sin usar términos que generaran conflicto. A veces hay que buscar caminos alternativos para lograr el mismo objetivo.

15. ¿Cómo ha afectado esta controversia al desarrollo normal de sus clases?

Ha generado una especie de tensión permanente. Como docentes, sentimos que todo lo que decimos puede ser malinterpretado o sacado de contexto. Eso puede limitar nuestra libertad pedagógica. Sin embargo, también nos ha obligado a prepararnos mejor y ser más claros con los estudiantes y sus familias. En ese sentido, ha sido un reto que nos hace crecer profesionalmente.

16. Desde su experiencia, ¿qué estrategias cree que funcionarían mejor para que los padres de familia de Ventanilla acepten la educación sexual en las escuelas?

Considero que la clave está en la transparencia y el diálogo. Se deben organizar espacios constantes de conversación con los padres, no solo reuniones informativas. También sería bueno trabajar campañas comunitarias donde se visibilicen los beneficios de la ESI, y no solo los contenidos. Además, incluir testimonios de expertos o casos reales ayudaría a que los padres comprendan que estamos formando a sus hijos para la vida, no para el conflicto.

DOCENTE 4

A. EXPERIENCIA CON LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

1. ¿En la institución educativa se enseñan temas de Educación Sexual Integral (ESI)? ¿Cómo lo hacen? ¿Cree que es necesaria?

Efectivamente, en la institución donde laboro se abordan temas relacionados a la ESI, sobre todo en las áreas de Tutoría y Personal Social. Lo hacemos desde un enfoque transversal, integrándolo a las situaciones cotidianas que viven los estudiantes. Considero que es totalmente necesaria, ya que contribuye no solo a su desarrollo personal, sino también a que aprendan a reconocer sus derechos, a cuidarse y a respetar a los demás. Además, al abordarla desde la escuela, evitamos que busquen información errónea en otros medios.

2. ¿Cómo ha sido su experiencia al abordar temas de educación sexual con sus estudiantes?

Mi experiencia ha sido mayormente positiva. Si bien al principio hay cierta incomodidad o risas nerviosas, con el tiempo los estudiantes se acostumbran y participan con mayor apertura. Cabe señalar que, cuando se trabaja desde la confianza, ellos se sienten con la libertad de preguntar y compartir sus inquietudes. Por lo tanto, es importante establecer un ambiente seguro y de respeto mutuo desde el inicio del año escolar.

3. ¿Han recibido capacitación o materiales sobre ESI para enseñar a los estudiantes?

En mi caso, he recibido algunas capacitaciones generales, aunque no siempre han sido específicas ni suficientes. En muchas ocasiones, tenemos que buscar material complementario por nuestra cuenta, ya que lo que brinda el Ministerio resulta básico o muy general. Por consiguiente, considero que se debería ofrecer formación más especializada, especialmente adaptada al nivel primaria, porque el enfoque no puede ser el mismo que en secundaria.

4. ¿Cómo se comunicó a los padres de familia sobre estos contenidos? ¿Hubo alguna reunión informativa o se enviaron circulares?

Sí, al inicio del año se informa a los padres durante las reuniones generales. Sin embargo, reconozco que en ocasiones se ha hecho de manera muy rápida o superficial. Por eso,

creo que es fundamental fortalecer la comunicación con ellos, no solo para que comprendan lo que enseñamos, sino para que se involucren y se conviertan en aliados del proceso educativo. Cuando los padres entienden el propósito de la ESI, muestran mayor disposición.

B. PERCEPCIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA

5. ¿Cómo han reaccionado los estudiantes cuando se tocan estos temas en clase?

En general, los estudiantes reaccionan con curiosidad, aunque también con cierta timidez, lo cual es entendible por la edad. A medida que se sienten en confianza, empiezan a participar más y a expresar sus dudas. Por ejemplo, muchos quieren saber sobre los cambios en sus cuerpos, pero no siempre saben cómo preguntar. Por eso, utilizo estrategias lúdicas o material audiovisual que les ayude a entender sin generar incomodidad.

6. En su experiencia, ¿qué aspectos de la educación sexual han sido más beneficiosos para los estudiantes?

Definitivamente, los aspectos que más han impactado positivamente son aquellos relacionados con el cuidado del cuerpo, el reconocimiento de situaciones de riesgo y la promoción del respeto por las diferencias. También he notado que, gracias a estas enseñanzas, los estudiantes aprenden a poner límites y a expresar si algo los hace sentir incómodos, lo cual es fundamental para prevenir el abuso.

7. ¿Ha notado algún conflicto entre lo que enseña sobre educación sexual y lo que algunas familias creen o valoran? ¿Qué tipo de conflictos ha notado?

Sí, en algunas oportunidades ha habido discrepancias. Algunos padres, por ejemplo, consideran que ciertos temas deberían tratarse únicamente en el hogar. Incluso, ha habido quienes han malinterpretado los contenidos y han creído que promovemos ideas que contradicen sus creencias religiosas. Sin embargo, cuando se les explica adecuadamente, suelen cambiar de perspectiva. El problema radica en la desinformación y en ciertos prejuicios que aún persisten.

8. Cuando surge alguna diferencia con los padres sobre estos temas, ¿cómo lo maneja usted?

En primer lugar, trato de escuchar su punto de vista con respeto. Luego, les explico con claridad qué temas abordamos, desde qué enfoque lo hacemos y cuál es el objetivo pedagógico. Siempre me apoyo en los documentos oficiales y en las orientaciones del currículo nacional. Además, suelo invitar a los padres a participar de algunas sesiones, para que vean cómo se trabaja en clase y así se sientan más tranquilos.

C. IMPACTO DEL MOVIMIENTO CMHNTM

9. ¿Ha notado cambios en la actitud de los padres hacia la educación sexual desde que apareció el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas"?

Sí, desde que surgió ese movimiento, algunos padres se muestran más desconfiados. Se ha generado una especie de temor colectivo a que la escuela “se meta” en temas que consideran privados. Incluso, padres que antes estaban de acuerdo con la ESI ahora son más cautelosos o cuestionan con mayor frecuencia. Esta situación ha generado un ambiente de tensión, tanto en la relación con las familias como entre algunos docentes.

10. ¿Algún padre de familia le ha expresado directamente ideas o argumentos similares a los que promueve este movimiento? ¿Cómo fueron esas conversaciones?

Sí, he tenido conversaciones con padres que repiten frases como “la escuela no debe enseñar ideologías” o “cada familia tiene sus valores”. En esos casos, me esfuerzo por explicar que la ESI no busca imponer ideas, sino promover la protección, el respeto y la convivencia sana. Aunque a veces la conversación se vuelve incómoda, trato de mantener la calma y sustentarme en el marco legal y educativo que nos respalda.

11. ¿De qué manera la presencia de este movimiento ha afectado el ambiente escolar o su forma de abordar estos temas en clase?

A raíz de esto, hemos tenido que ser más cuidadosos al presentar los temas. En algunos casos, se ha optado por usar términos más generales o adaptarlos a un lenguaje que no genere rechazo. Aunque seguimos trabajando los contenidos, lo hacemos con más precaución, sobre todo cuando sabemos que hay padres sensibles al tema. Esto ha limitado, en cierta forma, la espontaneidad del trabajo docente.

12. ¿Qué acciones ha tomado la escuela para responder a las preocupaciones de los padres que simpatizan con este movimiento?

La institución ha comenzado a implementar espacios de diálogo más constantes, como talleres con los padres y reuniones donde se explican detalladamente los temas tratados en clase. Además, se ha fortalecido el trabajo conjunto con el equipo de tutoría y convivencia escolar. Aunque no todos los padres cambian de opinión, al menos se sienten escuchados y eso ya es un paso importante.

D. ADAPTACIONES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

13. ¿Ha tenido que modificar su forma de enseñar estos temas considerando las diferentes opiniones de los padres?

Sí, he tenido que adaptar la metodología. Ahora me concentro más en trabajar valores y situaciones reales, dejando de lado términos que pueden sonar polémicos. También he aprendido a introducir los temas de manera progresiva, asegurándome de que los estudiantes comprendan su importancia sin sentirse presionados. Todo esto sin perder de vista los objetivos de la ESI.

14. ¿En algún momento ha tenido que cambiar o evitar algún contenido de educación sexual debido a resistencias de los padres?

Sí, en una oportunidad se tuvo que postergar una sesión sobre diversidad familiar, porque un grupo de padres expresó su desacuerdo. En lugar de eliminar el contenido, buscamos una manera alternativa de abordarlo desde el enfoque del respeto y la convivencia. A veces es necesario replantear la forma, pero no el fondo, para poder avanzar sin confrontar.

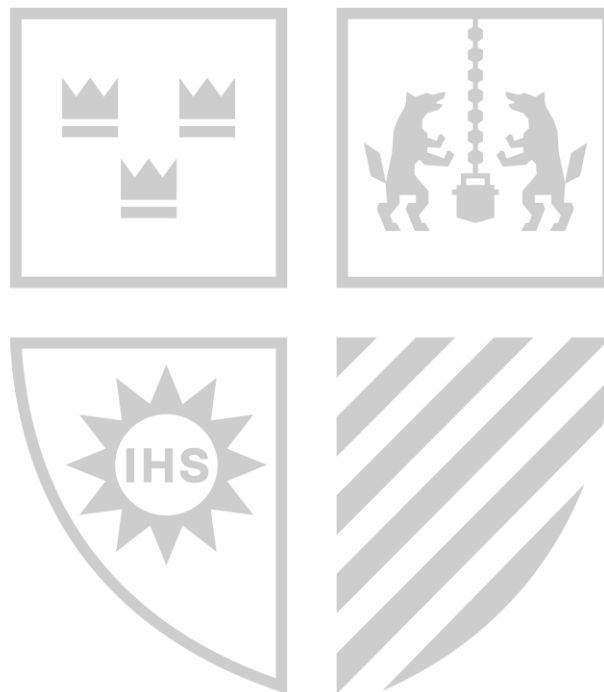
15. ¿Cómo ha afectado esta controversia al desarrollo normal de sus clases?

Ha generado una carga adicional. Como docentes, debemos estar atentos a cómo presentar los temas, prever posibles reacciones y justificar constantemente nuestras acciones. Esto puede generar desgaste, pero también nos obliga a ser más estratégicos y reflexivos. En definitiva, afecta, pero no nos detiene.

16. Desde su experiencia, ¿qué estrategias cree que funcionarían mejor para que los padres de familia de Ventanilla acepten la educación sexual en las escuelas?

Considero que una estrategia eficaz sería organizar charlas continuas con especialistas, donde se desmonten mitos sobre la ESI. Asimismo, involucrar a los padres en el proceso

educativo desde el inicio y mostrar ejemplos concretos de los beneficios que ha tenido la ESI en la formación de sus hijos. Finalmente, usar un lenguaje accesible y centrarse en la prevención y el bienestar de los niños podría ayudar a generar mayor aceptación.



DOCENTE 5

A. EXPERIENCIA CON LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

1. ¿En la institución educativa se enseñan temas de Educación Sexual Integral (ESI)? ¿Cómo lo hacen? ¿Cree que es necesaria?

Sí, en nuestra institución sí se abordan temas relacionados con la Educación Sexual Integral. Generalmente, se trabajan dentro del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, así como en Tutoría. La forma en que lo hacemos puede variar según el docente, pero tratamos de usar un enfoque participativo, donde los estudiantes puedan compartir sus dudas y experiencias. Considero que la ESI no solo es necesaria, sino urgente, especialmente en una sociedad como la nuestra, donde aún existen muchos tabúes y desinformación. Por ello, la escuela cumple un rol clave en garantizar que todos los niños y niñas tengan acceso a información clara, científica y respetuosa.

2. ¿Cómo ha sido su experiencia al abordar temas de educación sexual con sus estudiantes?

Ha sido un reto, pero también una experiencia enriquecedora. He tenido que enfrentar barreras, tanto por parte de los propios estudiantes, que a veces se sienten avergonzados, como por la presión de ciertos padres que desconfían del tema. Sin embargo, cuando se logra establecer un vínculo de confianza, los niños y niñas se abren mucho más. Lo que más me ha impactado es que, cuando les brindas un espacio seguro, pueden hablar de situaciones que incluso podrían estar afectando su bienestar emocional o físico.

3. ¿Han recibido capacitación o materiales sobre ESI para enseñar a los estudiantes?

Lamentablemente, no en la medida que se requiere. A veces recibimos guías generales o documentos digitales que debemos revisar por nuestra cuenta. Considero que deberían brindarnos talleres presenciales más constantes y orientados a nuestras realidades específicas. La ESI no puede ser algo improvisado, necesita formación sólida, sobre todo para quienes trabajamos en primaria, donde se sientan las bases.

4. ¿Cómo se comunicó a los padres de familia sobre estos contenidos? ¿Hubo alguna reunión informativa o se enviaron circulares?

Sí, se informó durante las reuniones generales de padres al inicio del año escolar. No obstante, esa comunicación muchas veces se limita a mencionar que se tratarán temas de desarrollo personal. Por ello, creo que sería mejor realizar encuentros específicos sobre

ESI, donde se les explique con claridad los contenidos y se resuelvan sus dudas. De esta manera, podrían confiar más en nosotros y no reaccionar desde el temor o la desinformación.

B. PERCEPCIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA

5. ¿Cómo han reaccionado los estudiantes cuando se tocan estos temas en clase?

Al comienzo hay cierta incomodidad o vergüenza, especialmente en los estudiantes que no han tenido este tipo de conversaciones en casa. Sin embargo, poco a poco se sienten más cómodos. Me he dado cuenta de que muchos tienen preguntas genuinas que no se atreven a hacer a sus familias. Por eso, creo que la escuela es un espacio vital para guiarlos, siempre con respeto y sensibilidad.

6. En su experiencia, ¿qué aspectos de la educación sexual han sido más beneficiosos para los estudiantes?

Los más beneficiosos han sido aquellos que tienen que ver con el autocuidado, la identificación de tocamientos indebidos y el respeto por los demás. También el tema de los cambios corporales y las emociones ha sido muy bien recibido. Incluso he tenido estudiantes que, después de una clase, se han acercado a contarme experiencias delicadas que antes no sabían cómo expresar. Eso demuestra la importancia de estos espacios.

7. ¿Ha notado algún conflicto entre lo que enseña sobre educación sexual y lo que algunas familias creen o valoran? ¿Qué tipo de conflictos ha notado?

Sí, en varias ocasiones. Algunos padres consideran que ciertos temas no deben tratarse en la escuela, especialmente los relacionados con diversidad o derechos sexuales. Incluso ha habido casos en los que se han quejado por creer que “se está enseñando ideología”. Esto genera un ambiente tenso, y a veces nos lleva a replantear cómo y cuándo abordar determinados contenidos.

8. Cuando surge alguna diferencia con los padres sobre estos temas, ¿cómo lo maneja usted?

Primero trato de escuchar sus inquietudes sin juzgar. Luego, explico con argumentos pedagógicos por qué es importante lo que estamos enseñando. Además, muestro ejemplos de situaciones reales que justifican la necesidad de la ESI, como casos de violencia o

acoso que han ocurrido en contextos escolares. En algunos casos he logrado que cambien de opinión; en otros, al menos se han mostrado más abiertos a conversar.

C. IMPACTO DEL MOVIMIENTO CMHNTM

9. ¿Ha notado cambios en la actitud de los padres hacia la educación sexual desde que apareció el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas"?

Sí, definitivamente. Ese movimiento ha sembrado desconfianza entre muchos padres. Antes, se hablaba de estos temas sin tanta resistencia; ahora, algunos padres están muy a la defensiva. Incluso, he notado que algunos colegas han optado por evitar ciertos temas por miedo a recibir quejas. En lugar de generar diálogo, este movimiento ha promovido un clima de temor y censura.

10. ¿Algún padre de familia le ha expresado directamente ideas o argumentos similares a los que promueve este movimiento? ¿Cómo fueron esas conversaciones?

Sí, me han dicho frases como “no quiero que le hablen de esas cosas a mi hijo” o “eso es trabajo de los padres, no de la escuela”. En esos momentos, intento explicar que la ESI no reemplaza la educación familiar, sino que la complementa. También les muestro que los contenidos están respaldados por el currículo nacional. A veces las conversaciones son tensas, pero trato de mantener el respeto y la empatía.

11. ¿De qué manera la presencia de este movimiento ha afectado el ambiente escolar o su forma de abordar estos temas en clase?

Ha generado un ambiente de cautela. Algunos docentes sienten que no tienen el respaldo suficiente de la institución ante posibles quejas. Eso ha hecho que se hable menos de ciertos temas o que se los aborde de manera muy superficial. En mi caso, trato de seguir trabajando con firmeza, pero con mayor preparación para sustentar mis decisiones pedagógicas.

12. ¿Qué acciones ha tomado la escuela para responder a las preocupaciones de los padres que simpatizan con este movimiento?

La institución ha intentado reforzar la comunicación con los padres, especialmente a través del área de Tutoría. También se han organizado algunas charlas con especialistas para explicar qué es realmente la ESI y desmontar los mitos. Sin embargo, aún falta

mucho por hacer. Necesitamos una estrategia más constante y articulada con toda la comunidad educativa.

D. ADAPTACIONES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

13. ¿Ha tenido que modificar su forma de enseñar estos temas considerando las diferentes opiniones de los padres?

Sí, he tenido que ser más estratégico. A veces empiezo trabajando valores y habilidades sociales para luego introducir los temas de sexualidad desde el enfoque del respeto y la empatía. También uso materiales que sean neutros en cuanto al lenguaje, para evitar interpretaciones erróneas. Sin embargo, trato de no perder el objetivo principal: educar para prevenir y proteger.

14. ¿En algún momento ha tenido que cambiar o evitar algún contenido de educación sexual debido a resistencias de los padres?

Sí, una vez se dejó de lado una actividad sobre diversidad sexual porque un grupo de padres se opuso. En su lugar, se abordó el tema de inclusión desde un enfoque más general. Aunque no se trató como estaba planeado, al menos se logró tocar el valor del respeto. Considero que, aunque haya resistencia, siempre hay formas de mantener el mensaje central.

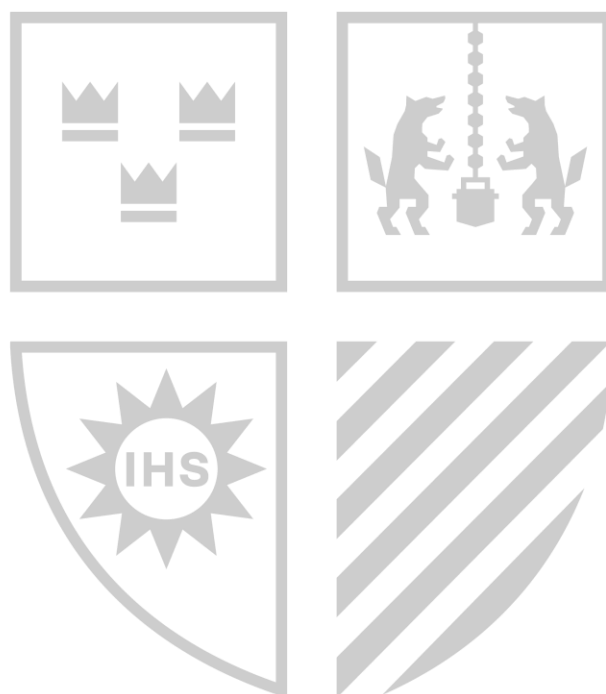
15. ¿Cómo ha afectado esta controversia al desarrollo normal de sus clases?

Ha generado una tensión adicional. A veces, los docentes nos sentimos evaluados o vigilados por algunos padres. Eso puede generar autocensura. También se pierde tiempo justificando lo que se hace, cuando podríamos usar ese tiempo para profundizar en los aprendizajes. No obstante, considero que debemos seguir enseñando con convicción, siempre con fundamentos claros.

16. Desde su experiencia, ¿qué estrategias cree que funcionarían mejor para que los padres de familia de Ventanilla acepten la educación sexual en las escuelas?

Creo que la clave está en la información y el acompañamiento. Si los padres entienden qué es y qué no es la ESI, pueden ver que no hay ninguna amenaza. Además, sería útil incluirlos en actividades educativas, como talleres o sesiones abiertas, donde puedan ver

cómo se trabaja el tema con respeto. Finalmente, construir confianza entre escuela y familia es esencial para superar el miedo y avanzar juntos.



DOCENTE 6

A. EXPERIENCIA CON LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

1. ¿En la institución educativa se enseñan temas de Educación Sexual Integral (ESI)? ¿Cómo lo hacen? ¿Cree que es necesaria?

Sí, en nuestra institución sí se abordan temas de ESI. Aunque no siempre se trabaja de manera estructurada, buscamos incluirlos dentro de áreas como Personal Social y Tutoría. Por ejemplo, hablamos sobre el cuidado del cuerpo, el respeto a los demás y la importancia de reconocer situaciones inapropiadas. Desde mi punto de vista, la ESI es sumamente necesaria, ya que permite brindar a los estudiantes herramientas para protegerse, conocerse y tomar decisiones informadas desde una edad temprana.

2. ¿Cómo ha sido su experiencia al abordar temas de educación sexual con sus estudiantes?

La experiencia ha sido positiva en general, aunque no exenta de desafíos. Al inicio, algunos estudiantes reaccionan con risa o vergüenza, lo cual es entendible. Sin embargo, conforme avanzamos con dinámicas lúdicas y un lenguaje cercano, se muestran más receptivos. En varias ocasiones, he notado que estos espacios despiertan inquietudes que ellos no se atreven a comentar en casa. Eso refuerza mi compromiso con seguir educando en este aspecto.

3. ¿Han recibido capacitación o materiales sobre ESI para enseñar a los estudiantes?

En mi caso, he recibido muy poca capacitación formal. La mayoría de lo que aplico en aula lo he aprendido de manera autodidacta o conversando con colegas. Sería muy útil que el Ministerio de Educación o las UGELs organicen talleres actualizados, especialmente para el nivel primario, donde se sientan las bases del desarrollo integral. Además, contar con materiales adaptados a nuestra realidad local ayudaría mucho.

4. ¿Cómo se comunicó a los padres de familia sobre estos contenidos? ¿Hubo alguna reunión informativa o se enviaron circulares?

Durante las reuniones de inicio de año se hace mención general a los temas que se abordarán en Tutoría, incluyendo aspectos de educación sexual. No obstante, considero que esta información debería ser más clara y detallada. Algunos padres no comprenden bien de qué se trata y eso puede generar confusión o rechazo más adelante. Por eso, es

fundamental fortalecer la comunicación entre escuela y familia, con transparencia y diálogo.

B. PERCEPCIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA

5. ¿Cómo han reaccionado los estudiantes cuando se tocan estos temas en clase?

Generalmente con curiosidad, aunque a veces con algo de timidez. Sin embargo, si se les da confianza y se usan estrategias acordes a su edad, como cuentos o juegos, los niños participan activamente. Lo que más me impresiona es que algunos hacen preguntas que reflejan dudas importantes sobre su cuerpo y sus emociones, lo cual demuestra la necesidad de estos espacios.

6. En su experiencia, ¿qué aspectos de la educación sexual han sido más beneficiosos para los estudiantes?

Principalmente el conocimiento del cuerpo, el respeto por los demás y la capacidad para identificar situaciones de riesgo. También se ha fortalecido la autoestima de muchos niños y niñas, especialmente cuando comprenden que sus emociones y decisiones son importantes. Incluso he visto que, al trabajar estos temas, mejoran las relaciones entre compañeros, ya que aprenden a respetarse más.

7. ¿Ha notado algún conflicto entre lo que enseña sobre educación sexual y lo que algunas familias creen o valoran? ¿Qué tipo de conflictos ha notado?

Sí, han surgido ciertos conflictos. Algunos padres consideran que estos temas deben tratarse únicamente en casa. Otros temen que se esté “adelantando” a la edad de los estudiantes. Estas preocupaciones, en gran parte, provienen de la desinformación. Por eso, siempre trato de dejar claro que lo que se enseña está dentro del currículo y se adapta a la etapa evolutiva de los niños.

8. Cuando surge alguna diferencia con los padres sobre estos temas, ¿cómo lo maneja usted?

Primero, escucho con respeto su punto de vista. Luego, les explico el enfoque con el que trabajamos, basado en valores y en el respeto por la niñez. Les aclaro que no se trata de hablar de sexualidad de forma explícita, sino de educar para prevenir abusos y promover

el bienestar. Cuando se da ese espacio de diálogo, la mayoría de padres se tranquiliza y termina comprendiendo la importancia del tema.

C. IMPACTO DEL MOVIMIENTO CMHNTM

9. ¿Ha notado cambios en la actitud de los padres hacia la educación sexual desde que apareció el movimiento "Con Mis Hijos No Te Metas"?

Sí, desde la aparición de ese movimiento, muchos padres se han mostrado más recelosos. He recibido preguntas que antes no eran comunes, como “¿qué exactamente les van a enseñar?” o “¿por qué hablan de eso en primaria?”. En algunos casos, esa actitud ha hecho que los docentes tengamos que explicar más cuidadosamente cada tema, e incluso postergar algunos contenidos.

10. ¿Algún padre de familia le ha expresado directamente ideas o argumentos similares a los que promueve este movimiento? ¿Cómo fueron esas conversaciones?

Sí, en más de una ocasión. Un padre me dijo que “no quería que se confundiera a su hijo con esas ideas modernas”. Fue una conversación complicada, pero me mantuve firme en el enfoque educativo. Le mostré los documentos oficiales y le expliqué que el objetivo es cuidar a sus hijos, no cambiar sus valores. Al final, aunque no estuvo del todo convencido, reconoció que fue importante conversar.

11. ¿De qué manera la presencia de este movimiento ha afectado el ambiente escolar o su forma de abordar estos temas en clase?

Ha generado tensión, sobre todo al inicio del año escolar. Algunos colegas optan por no tratar ciertos temas para evitar quejas. En mi caso, he decidido seguir abordándolos, pero con mayor cuidado y respaldo. Ahora, antes de cada sesión sensible, informo previamente a la dirección o incluso a los padres, para evitar malentendidos. Aun así, creo que es importante no retroceder, sino continuar educando con fundamentos.

12. ¿Qué acciones ha tomado la escuela para responder a las preocupaciones de los padres que simpatizan con este movimiento?

Se han realizado reuniones informativas y se ha reforzado el enfoque de valores dentro de las sesiones. También se han incorporado especialistas en algunas actividades para responder a dudas. Aunque no es suficiente, considero que estos esfuerzos han sido

positivos para calmar los ánimos y fortalecer el vínculo con las familias. Es un proceso que requiere paciencia, pero sobre todo, claridad en el mensaje.

D. ADAPTACIONES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

13. ¿Ha tenido que modificar su forma de enseñar estos temas considerando las diferentes opiniones de los padres?

Sí, he tenido que adaptar tanto el lenguaje como las metodologías. Ahora empleo más recursos visuales, cuentos o situaciones ficticias que permiten a los estudiantes reflexionar sin sentirse incómodos. Además, evito usar términos que puedan malinterpretarse y siempre vinculo los contenidos con los derechos del niño y la prevención.

14. ¿En algún momento ha tenido que cambiar o evitar algún contenido de educación sexual debido a resistencias de los padres?

Sí, en una oportunidad se evitó hablar directamente sobre identidad de género debido a que algunos padres manifestaron su desacuerdo. En lugar de eliminar por completo el tema, lo trabajé desde la perspectiva del respeto y la inclusión. Así, logré transmitir el mensaje sin confrontar directamente las creencias de las familias.

15. ¿Cómo ha afectado esta controversia al desarrollo normal de sus clases?

Ha implicado una carga emocional adicional. A veces uno siente que debe justificar constantemente su labor. También hay cierta autocensura, porque el docente teme malinterpretaciones. Sin embargo, trato de no dejarme llevar por el miedo y continúo educando con responsabilidad, siempre priorizando el bienestar de mis estudiantes.

16. Desde su experiencia, ¿qué estrategias cree que funcionarían mejor para que los padres de familia de Ventanilla acepten la educación sexual en las escuelas?

Creo que lo más efectivo sería la formación de los padres, mediante talleres participativos donde puedan expresar sus temores, aclarar sus dudas y conocer la verdadera finalidad de la ESI. Además, sería útil mostrar testimonios o experiencias de cómo la educación sexual ha ayudado a prevenir casos de violencia o abuso. Cuando los padres se sienten escuchados y partícipes del proceso, es más probable que apoyen.