

Educación sexual integral accesible y anticapacitista: experiencias de personas con discapacidad intelectual en el sur de Chile¹

Daniela Mandiola-Godoy²
Universidad de Magallanes, Chile

Melissa Hichins-Arismendi³
Universidad de Magallanes, Chile

Juan Pablo Obilinovic-Rivera⁴
Universidad de Magallanes, Chile

Magnolia Chaparro López⁵
Universidad de Magallanes, Chile

Richard Quinteros Pino⁶
Agrupación Líderes con Mil Capacidades, Chile

RESUMEN

Este artículo explora las experiencias y percepciones de personas adultas con discapacidad intelectual (DI) participantes en el programa ESIADIS (implementado por REPRODIS y la Universidad de Magallanes en el extremo sur de Chile), un programa comunitario de educación sexual integral (ESI) accesible y anticapacitista. Desde un enfoque cualitativo con orientación crítica, se analizaron entrevistas semiestructuradas accesibles, registros de talleres y evaluaciones de satisfacción. Los hallazgos evidencian que la ESI accesible operó como un espacio de confianza, voz y autonomía para las personas con discapacidad al permitirles nombrar el cuerpo, el placer y el consentimiento

¹ Estudio desarrollado en el marco del proyecto de investigación "Más allá de los prejuicios: percepciones y experiencias de la Educación Sexual Integral en personas con discapacidad", financiado por la Universidad de Magallanes y ejecutado en colaboración con la Red de Protección en Derechos e Inclusión Social (REPRODIS) y el Núcleo Milenio Estudios sobre Discapacidad y Ciudadanía (DISCA), Chile.

² Magíster en Docencia para la Educación Superior. Académica asociada de la Universidad de Magallanes; Terapeuta Ocupacional; Cofundadora de la Red de Protección en Derechos e Inclusión Social (REPRODIS) y del Núcleo Milenio Estudios sobre Discapacidad y Ciudadanía (DISCA), Punta Arenas, Chile. Correo electrónico: daniela.mandiola@umag.cl. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0001-7235>.

³ Magíster en Ciencias Sociales, mención Intervención Social. Académica asociada de la Universidad de Magallanes; Terapeuta Ocupacional; Cofundadora de la Red de Protección en Derechos e Inclusión Social (REPRODIS) y del Núcleo Milenio Estudios sobre Discapacidad y Ciudadanía (DISCA), Punta Arenas, Chile. Correo electrónico: melissa.hichins@umag.cl. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9961-9695>.

⁴ Magíster en Psicobiología del Desarrollo Humano. Académico adjunto de la Universidad de Magallanes; Terapeuta Ocupacional; Cofundador de la Red de Protección en Derechos e Inclusión Social (REPRODIS) y del Núcleo Milenio Estudios sobre Discapacidad y Ciudadanía (DISCA), Punta Arenas, Chile. Correo electrónico: juan.obilinovic@umag.cl. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1290-6750>.

⁵ Magíster en Educación Inclusiva. Académica asociada de la Universidad de Magallanes; Profesora de Educación Diferencial, Punta Arenas, Chile. Correo electrónico: magnolia.chaparro@umag.cl. Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9894-9550>.

⁶ Magíster en Derecho Internacional de los Derechos Humanos; Profesor de Educación Diferencial; Persona de apoyo en Agrupación Líderes con Mil Capacidades e integrante de la Red por la Educación Sexual Integral de la Región de Valparaíso, Chile. Correo electrónico: richardquinterospino@gmail.com. Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9544-3289>.

desde su propia experiencia. La participación de monitoras pares con discapacidad fortaleció la justicia epistémica y el liderazgo comunitario. Se evidenciaron cambios en conocimientos, actitudes y relaciones interpersonales de las personas participantes. Se concluye que la ESI accesible constituye una herramienta de derechos humanos y de resistencia anticapacitista, con implicaciones para el diseño de políticas públicas inclusivas.

Palabras clave: Educación sexual integral, Discapacidad, Capacitismo, Interseccionalidad, Derechos sexuales y reproductivos.

Accessible and Anti-Ableist Comprehensive Sexuality Education: Experiences of People with Intellectual Disabilities in Southern Chile

ABSTRACT

This article explores the experiences and perceptions of adults with intellectual disabilities (ID) participating in the ESIADIS program –implemented by REPRODISE and the Universidad de Magallanes in southern Chile–, a community-based comprehensive sexuality education (CSE) program designed to be accessible and anti-ableist. Using a critical qualitative approach, we analyzed accessible semi-structured interviews, workshop records, and satisfaction evaluations. Findings show that accessible CSE created a space of trust, voice, and autonomy, enabling participants to name their bodies, pleasure, and consent. The participation of peer educators with disabilities strengthened epistemic justice and community leadership, while changes in knowledge, attitudes, and relationships were observed. We conclude that accessible CSE is a human rights tool and a form of resistance against ableism, with implications for inclusive public policy design.

Keywords: Comprehensive sexual education, Disability, Ableism, Intersectionality, Sexual and reproductive rights.

DOI: 10.25074/07198051.46.3171

Artículo recibido: 24/03/2026

Artículo aceptado: 17/06/2026

INTRODUCCIÓN

La educación sexual integral (ESI) es reconocida como un derecho humano fundamental que debe garantizarse a todas las personas, sin discriminación, a lo largo del curso de vida (UNESCO, 2018; ONU, 2006). No obstante, en el caso de las personas con discapacidad (PcD), este derecho ha sido sistemáticamente vulnerado mediante procesos de desexualización, sobreprotección y exclusión de los espacios educativos, lo que ha

reforzado una negación persistente de su agencia sexual y relacional (Delgado-Montecinos et al., 2019; Muñoz Moscoso, 2022).

Estas exclusiones se encuentran atravesadas por el capacitismo estructural, entendido como un sistema social que jerarquiza cuerpos y capacidades en función de estándares normativos de autonomía, productividad y funcionalidad (Shakespeare, 2014). Desde esta lógica, se han sostenido y naturalizado diversas violencias históricas, tales como la esterilización forzada, la invisibilización del deseo y la ausencia de apoyos y mecanismos efectivos de protección frente a abusos sexuales en personas con discapacidad (Campbell, 2009). Este escenario evidencia la persistencia de barreras estructurales que limitan el ejercicio pleno de los derechos sexuales y reproductivos de las PcD.

En este contexto, el presente artículo expone los hallazgos de una investigación cualitativa situada, desarrollada en la Región de Magallanes y Antártica Chilena, que explora las percepciones y experiencias de personas adultas con discapacidad intelectual (DI) y de profesionales respecto de la implementación de un programa de Educación Sexual Integral Accesible para Personas con Discapacidad (ESIADIS). Esta iniciativa, impulsada por la organización comunitaria Red de Protección en Derechos e Inclusión Social (REPRODISE), realizada en colaboración con la Universidad de Magallanes, constituye una propuesta metodológica basada en el principio de accesibilidad cognitiva, el enfoque de derechos, la perspectiva de género y la participación activa de monitoras con discapacidad, desde una pedagogía crítica, interseccional y anticapacitista (Rebolledo-Sanhueza et al., 2025).

Estado del arte: ESI y personas con discapacidad intelectual

Investigaciones previas muestran que las personas con DI son excluidas con frecuencia de los programas de ESI o incluidas de manera tutelar, sin reconocer su agencia ni garantizar su accesibilidad (Pérez-Curiel et al., 2023; Shakespeare et al., 1996; Tittarelli, 2024; Muñoz Moscoso, 2022). En el contexto chileno, Delgado-Montecinos et al. (2019) y Besoain et al. (2019) identificaron barreras institucionales y actitudinales que limitan el ejercicio de los derechos sexuales de esta población.

Pese a la relevancia social y ética de garantizar el acceso a la ESI a personas con DI, la literatura muestra una escasez significativa de estudios que documenten experiencias situadas de programas accesibles y participativos que incorporen las propias voces de esta población. La mayoría de los estudios disponibles se sitúan en contextos del Norte Global y emplean enfoques cuantitativos centrados en indicadores de conocimiento sin considerar las condiciones estructurales de accesibilidad ni el rol activo de las personas con DI en los procesos educativos.

Esta brecha es aún más pronunciada en América Latina y en especial en Chile, donde los estudios sobre ESI y discapacidad son escasos y mayoritariamente de carácter clínico o normativo. La ausencia de programas accesibles y participativos, junto con la persistencia de discursos de riesgo y protección, configura la brecha empírica y teórica que el programa ESIADIS y este estudio buscan abordar.

En este sentido, el presente artículo busca contribuir al campo de la ESI crítica y accesible aportando evidencia cualitativa situada desde las propias voces de personas con DI, un enfoque escasamente representado en la literatura latinoamericana. A diferencia de estudios previos centrados en indicadores de conocimiento o perspectivas profesionales, este trabajo prioriza las experiencias subjetivas y el rol activo de las PcD como protagonistas del proceso educativo. Para ello, se implementó un estudio cualitativo con orientación crítica que recogió datos mediante entrevistas semiestructuradas accesibles, observaciones de talleres y evaluaciones de satisfacción, examinados mediante análisis temático reflexivo (Braun y Clarke, 2006).

Educación sexual integral como derecho humano y herramienta emancipadora

La educación sexual integral (ESI) se entiende como un proceso sistemático y progresivo de enseñanza y aprendizaje, sustentado en un enfoque de derechos humanos, que aborda de manera articulada las dimensiones cognitivas, emocionales, físicas y sociales de la sexualidad (UNESCO, 2018). Desde esta perspectiva, la ESI no se limita a la transmisión de información, sino que busca empoderar a las personas para ejercer su autonomía, tomar decisiones informadas, construir vínculos afectivos respetuosos y vivir su sexualidad de forma plena, placentera y segura (UNFPA, 2020). Asimismo, se concibe como un proceso que debe estar disponible a lo largo del curso de vida, adaptado cultural y cognitivamente, e integrado desde una perspectiva de derechos, género y diversidad.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) establece la obligación de los Estados de garantizar a las PcD el acceso a una educación inclusiva (ONU, 2006, art. 24) y a servicios de salud sin discriminación, incluida la atención relacionada con la salud sexual y reproductiva (art. 25). Diversos/as autores/as han señalado que este marco normativo implica el derecho de las PcD a acceder a una educación sexual comprensible, pertinente y accesible en condiciones de igualdad (Besoain et al., 2019). Desde esta perspectiva, la ESI accesible no constituye únicamente un derecho, sino también una obligación estatal y una responsabilidad institucional indelegable, orientada a garantizar el ejercicio efectivo de los derechos sexuales y reproductivos.

Sin embargo, pese a la existencia de normativas nacionales que respaldan la ESI desde un enfoque de derechos, su implementación en Chile ha sido fragmentaria e insuficiente para asegurar el acceso efectivo de las PcD a estos conocimientos, habilidades y actitudes. Entre las principales barreras identificadas se encuentran la persistencia de enfoques desarticulados, la limitada participación de las PcD en el diseño de las propuestas, la ausencia de contenidos socioemocionales y la escasa adaptación pedagógica, lo que restringe tanto la comprensión como el ejercicio de los derechos sexuales (Yáñez Urbina, 2022).

Sexualidad, discapacidad y feminismo interseccional: desarmando el capacitismo desde la ESI

Desde los estudios críticos de la discapacidad, el capacitismo se comprende como una forma de opresión estructural que produce jerarquías corporales, cognitivas y morales en función de un ideal normativo: el de la persona autónoma, independiente, productiva, cognitivamente intacta y físicamente perfecta. Cualquier desviación respecto de ese modelo es leída como déficit, disfunción o carencia, y considerada como una vida que debe ser corregida, normalizada o asistida (Campbell, 2009; Goodley, 2014).

En reformulaciones recientes, Campbell (2009, 2019) distingue entre el capacitismo primario (como la internalización de una identidad normativa capaz) y formas estructurales e institucionales que producen subjetividades minorizadas. Esta conceptualización permite comprender el capacitismo no solo como discriminación individual, sino como una ontología normativa que define qué formas de existencia son reconocidas como legítimas.

El presente trabajo asume el modelo social-crítico de la discapacidad (Palacios, 2008; Shakespeare, 2014), que la comprende no como un déficit individual, sino como el resultado de la interacción entre características funcionales de las personas y barreras sociales, culturales e institucionales. Este enfoque es coherente con la CDPD (ONU, 2006) y con las perspectivas feministas interseccionales que orientan el análisis.

Dos conceptos clave articulan el análisis: la accesibilidad cognitiva, entendida como el conjunto de condiciones, apoyos y formatos que permiten a personas con diversidades cognitivas acceder, comprender y participar activamente en entornos comunicativos y educativos (FEAPS, 2014; Rebolledo-Sanhueza et al., 2025), y la justicia epistémica que, siguiendo a Fricker (2007) y Catala (2020), se refiere al reconocimiento de todas las personas como agentes de conocimiento legítimo, en una postura de desafío a las jerarquías que sitúan ciertas voces como menos creíbles o capaces de producir saber válido.

Esta lógica no se manifiesta solo en prácticas individuales, sino en instituciones, discursos y políticas públicas que excluyen y desautorizan ciertas formas de existir. En el campo de la sexualidad, el capacitismo ha operado históricamente mediante la negación de la vida erótica, afectiva y reproductiva de las PcD. Tales exclusiones han adoptado múltiples formas: desde la infantilización y la desexualización médica, hasta la esterilización forzada, la segregación en instituciones sin privacidad y la ausencia de apoyos para construir relaciones de pareja (Shakespeare et al., 1996; Shakespeare, 2014).

Frente a ello, el feminismo interseccional de la discapacidad ofrece herramientas teóricas y políticas para desmontar estas opresiones. Esta corriente crítica propone repensar categorías como autonomía, consentimiento y deseo desde el reconocimiento de la discapacidad y del saber situado que emerge de las experiencias encarnadas (Garland-Thomson, 2002; Haraway, 1988). Al visibilizar la intersección entre capacitismo, sexismo,

clasismo y colonialismo, este enfoque permite entender cómo ciertas corporalidades han sido históricamente excluidas del derecho a ejercer su sexualidad con dignidad y placer.

ACCESIBILIDAD, PARTICIPACIÓN Y EVALUACIÓN CONTINUA: FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DEL PROGRAMA ESIADIS

La educación sexual integral (ESI) constituye un proceso educativo clave para el ejercicio del derecho a ser oído por favorecer la participación activa y crítica de las personas con discapacidad en los procesos sociales y culturales que atraviesan sus vidas (Tittarelli, 2024). Desde esta perspectiva, el programa ESIADIS se concibe como una propuesta metodológica participativa, comunitaria, situada y accesible, en coherencia con los principios de igualdad, no discriminación y autonomía establecidos en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

El enfoque metodológico se sustenta en un diagnóstico participativo que incorpora las necesidades, recursos y saberes de las propias personas con discapacidad, sus familias y actores comunitarios para orientar el diseño de talleres culturalmente pertinentes y accesibles (FLACSO, 2021). Este proceso reconoce a las personas con discapacidad no solo como sujetas de derechos, sino como productoras de conocimiento situado.

La accesibilidad se concibe como un principio metodológico transversal y se operacionaliza mediante un lenguaje sencillo, apoyos visuales y materiales didácticos para favorecer una comprensión significativa de los contenidos (FEAPS, 2014). De manera complementaria, la accesibilidad relacional, entendida como la eliminación de barreras actitudinales y simbólicas, promueve espacios educativos seguros y libres de juicio, fundamentales para la participación y la construcción del consentimiento (Palacios, 2008). Asimismo, la accesibilidad cultural valora las experiencias territoriales y narrativas locales como parte constitutiva del proceso educativo (ONU, 2006).

La evaluación continua y participativa constituye un eje central del modelo ESIADIS y es concebida por este como un proceso formativo y colectivo, desplegado a través de evaluaciones iniciales, observación participante, registros sistemáticos y retroalimentación permanente, lo que permite ajustes metodológicos en tiempo real y el fortalecimiento de la coherencia ética del programa (UNFPA y PROMSEX, 2023; UNESCO, 2018).

Estructura y unidades temáticas del programa ESIADIS

La propuesta metodológica del programa ESIADIS se organizó en diez unidades temáticas, diseñadas desde un enfoque de derechos y accesibilidad cognitiva. El programa se estructuró de manera progresiva, iniciando con la unidad de “Comprensión integral de la sexualidad”, seguida por “Identidades y diversidades” y “Autoestima y emociones”. Posteriormente, se abordaron las unidades de “Autocuidado y salud sexual”, “Relaciones interpersonales” y “Pensamiento crítico y ética”.

El diseño incorporó además las unidades de “Placer y sexualidad lúdica” y “Acceso a la justicia”, para finalmente transitar hacia “Proyecto de vida” y una fase de “Cierre y evaluación”. Esta estructura permitió articular los contenidos de manera gradual y coherente a lo largo del proceso formativo.

Metodología

El objetivo de este estudio fue explorar cómo las PcD intelectual vivencian una educación sexual integral accesible y situada, qué aprendizajes emergen de esta experiencia y cómo estos desafían las normas capacitistas. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo con orientación crítica (Kincheloe y McLaren, 2002), que asume que la realidad es construida socialmente y que las relaciones de poder (incluido el capacitismo) operan en los contextos educativos y en el propio proceso investigativo. A diferencia del paradigma interpretativo clásico, el enfoque crítico no busca neutralidad, sino visibilizar y transformar condiciones de opresión reconociendo el lugar situado de la investigación y de quienes participan en ella. Por tanto, el estudio se desarrolló bajo los lineamientos mencionados y se orientó a comprender las experiencias y percepciones en torno a la implementación del Programa de Educación Sexual Integral Accesible para PcD (ESIADIS) en la ciudad de Punta Arenas, Chile.

Consideraciones éticas y de accesibilidad

La investigación fue aprobada por el Comité de Ética Científica de la Universidad de Magallanes (Resolución N° 037-SH-2024) y se condujo conforme a la Declaración de Helsinki (World Medical Association, 2013).

Se aplicaron medidas de accesibilidad cognitiva y comunicacional durante todas las etapas del estudio, incluyendo consentimientos en lenguaje sencillo, uso de pictogramas y lectura en voz alta. La confidencialidad se garantizó mediante una codificación alfanumérica y la anonimización de las y los participantes. El consentimiento informado accesible aseguró la comprensión del propósito del estudio y la posibilidad de retiro voluntario en cualquier momento.

El equipo investigador reconoce que no ocupa una posición neutral frente al fenómeno estudiado. Como parte del proceso reflexivo, el equipo realizó instancias de diálogo y autorreflexión coordinada entre todos los y las investigadores/as, que permitieron identificar y cuestionar supuestos capacitistas propios, así como tensiones entre la mirada académica y la perspectiva de las personas participantes. Esta reflexividad es concebida como una práctica ética permanente orientada a reducir el riesgo de reproducir, dentro del proceso investigativo, las mismas lógicas de exclusión que el estudio busca transformar (Haraway, 1988).

Participantes y técnicas de recolección de información

Las y los participantes con discapacidad intelectual señalaron haber experimentado, en distintos contextos de su trayectoria vital, situaciones de exclusión y control en el ámbito

de la sexualidad: negación del acceso a información, discursos de prohibición por parte de familias e instituciones, y la normalización del silencio respecto a sus propios cuerpos y deseos. En el contexto del taller laboral REPRODISE, donde se implementó el programa ESIADISE, algunos participantes refirieron prácticas de sobreprotección y vigilancia que limitaban su autonomía afectivo-sexual.

Se utilizó un muestreo intencionado (Patton, 2015) con la incorporación de distintos actores vinculados al programa ESIADISE. El material empírico estuvo compuesto por personas adultas con discapacidad intelectual participantes de los talleres, monitoras pares, profesionales y estudiantes universitarias en práctica, además de un grupo ampliado de participantes que respondió instrumentos de evaluación final.

Tabla 1
Características generales de las personas participantes y técnicas de recolección de información

Grupo	Seudónimo	Nº	Características generales	Técnica de recolección
Personas con discapacidad intelectual	Participante	4	Adultos/as (30-40 años), discapacidad intelectual, usuarios/as de taller laboral	Entrevistas accesibles
Monitoras pares con discapacidad intelectual	Monitora de pares	2	Mujeres adultas (30-40 años), experiencia como educadoras pares	Entrevistas accesibles
Profesionales y estudiantes en práctica	Profesional	6	Mujeres, con formación universitaria en salud y ciencias sociales	Entrevistas semiestructuradas
Grupo ampliado de participantes	Participante, evaluación final y/o Participante registro institucional del programa	21	Personas adultas con discapacidad intelectual (24 a 67 años)	Formularios accesibles y de evaluación final 2025. Registro institucional del programa.

Nota. Elaboración propia.

Las técnicas de recolección de información incluyeron entrevistas semiestructuradas accesibles a PcD intelectual, entrevistas semiestructuradas a profesionales y estudiantes universitarias en práctica, observaciones y entrevistas a monitoras pares, así como instrumentos accesibles de evaluación final con escalas visuales y preguntas abiertas. De manera complementaria, se analizaron registros institucionales del programa que incluían planificaciones, notas de campo y evaluaciones de 35 talleres desarrollados entre octubre de 2024 y octubre de 2025.

Análisis de la información

El análisis temático reflexivo (Braun y Clarke, 2006, 2019) se efectuó manualmente, siguiendo las seis fases propuestas: familiarización con los datos, generación de códigos iniciales, construcción de temas tentativos, revisión de temas, definición y denominación, y producción del informe analítico. A diferencia de enfoques más inductivos, el análisis temático reflexivo reconoce el posicionamiento teórico del equipo como parte constitutiva del proceso interpretativo. La triangulación de fuentes (entrevistas, registros y documentos institucionales) fortaleció la credibilidad y consistencia de los hallazgos conforme a los criterios de Lincoln y Guba (1985). El proceso analítico se guio por un enfoque transversal de derechos, género y discapacidad, siendo coherente con estudios cualitativos críticos previos en el campo (Tittarelli, 2024; Muñoz Moscoso, 2022).

RESULTADOS

Los hallazgos emergen del análisis cualitativo de entrevistas accesibles, registros de sistematización de talleres, evaluaciones de satisfacción final y documentos institucionales del programa ESIADIS. Se organizan en tres ejes interpretativos: (1) experiencias y percepciones de PcD intelectual, centradas en la construcción de confianza, voz y autonomía; (2) perspectivas de profesionales y monitoras, vinculadas a la accesibilidad, la reflexividad y la transformación de las prácticas y (3) cambios observados en conocimientos, actitudes y prácticas, entendidos como procesos de agencia y emancipación.

Experiencias y percepciones de las PcD: confianza, voz y autonomía

Las y los participantes describieron los talleres como espacios seguros donde fue posible, comprensible y legítimo hablar de sexualidad. La combinación de dinámicas participativas, actividades lúdicas y recursos artísticos favoreció la confianza, el disfrute y la desestigmatización del tema:

Me gustó participar, aprendí mucho; estuvo entretenido dibujar y hablar de sexualidad (Participante 1, entrevista accesible, 2025).

Al principio me daba vergüenza, pero después fue fácil hablar (Participante 2, entrevista accesible, 2025).

Me gusta pintar, bailar y aprender sobre el respeto (Participante 3, evaluación final, 2025).

Los registros confirman que “las personas se sintieron cómodas y seguras al compartir temas personales” (Registro institucional del programa, 2025).

En esta experiencia, la accesibilidad se entiende como ética del reconocimiento y la escucha y como un espacio donde poder decir se convierte en poder participar.

Accesibilidad cognitiva y comunicacional: apoyos que habilitan la comprensión y la participación

El uso de pictogramas, apoyos visuales y materiales didácticos, manipulables y concretos, junto con un lenguaje claro y ejemplos cotidianos, transformó los contenidos en experiencias comprensibles, accesibles y participativas:

Las imágenes me ayudan porque entiendo más fácil (Participante 7, evaluación final, 2025).

Los materiales didácticos... aprendo más (Participante 5, evaluación final, 2025).

Los dibujos y las explicaciones de las profes me ayudaron a entender mejor (Participante 8, evaluación final, 2025).

Estas voces muestran que los apoyos no solo facilitan la comprensión, sino que otorgan seguridad para preguntar, compartir y aprender junto a otras personas. En este sentido, “la accesibilidad se configura como condición de justicia, donde entender también significa poder participar y apropiarse del aprendizaje” (Registro institucional del programa, 2025).

Nombrar el cuerpo, el placer y el consentimiento

Nombrar el cuerpo se constituyó en uno de los aprendizajes más significativos del proceso al lograr los participantes transformar la información en lenguaje propio y en sentido de pertenencia corporal:

“Aprendí que mi cuerpo tiene nombre” (Participante 5, evaluación final, 2025).

Este enunciado expresa la posibilidad de nombrar la experiencia corporal desde la propia voz, proceso que desemboca en la afirmación de la identidad y el cuidado. Nombrar no solo describe, sino que reivindica: implica reconocerse como sujeto de palabra, deseo y derechos. Decir el nombre de las partes del cuerpo, muchas veces por primera vez, en un espacio de aprendizaje supuso desplazar el control externo sobre la sexualidad hacia la autocomprensión y el autocuidado.

En continuidad con este proceso, el consentimiento emergió como una práctica situada y relacional, comprendida no solo como un acuerdo verbal, sino como una expresión corporal, emocional y ética de autonomía:

Puedo decir que no si alguien me toca (Participante 2, entrevista accesible, 2025).

Si no quiero, digo no y aviso a la profe (Participante 3, entrevista accesible, 2025).

Junto con la comprensión de los límites, surgió el reconocimiento del placer y del disfrute corporal como parte del autocuidado y la dignidad:

El cuerpo también sirve para disfrutar, no solo para trabajar (Participante 8, registro institucional del programa, 2025).

Hablar del respeto, no se pega a las mujeres, se respeta la polola (Participante 7, evaluación final, 2025).

Los registros institucionales señalan que “los temas de consentimiento y respeto generaron la participación más activa del grupo, mostrando su relevancia emocional y ética” (Registro institucional del programa, 2025).

Se evidencia que nombrar, decidir y disfrutar se vivieron como actos de autonomía y justicia simbólica, donde el lenguaje y el cuerpo se articularon como espacios de autodeterminación. La accesibilidad permitió comprender, sentir y expresar el derecho a decidir sobre el propio cuerpo, lo que afirma el valor político del deseo y la palabra.

Los registros institucionales señalan que “los temas de consentimiento y respeto generaron la participación más activa del grupo, mostrando su relevancia emocional y ética” (Registro institucional del programa, 2025).

Se evidencia que nombrar, decidir y disfrutar se vivieron como actos de autonomía y justicia simbólica, donde el lenguaje y el cuerpo se articularon como espacios de autodeterminación. La accesibilidad permitió comprender, sentir y expresar el derecho a decidir sobre el propio cuerpo, lo que afirma el valor político del deseo y la palabra.

Aprender con otras y otros: pertenencia y liderazgo de pares

El grupo fue vivido como un espacio de apoyo mutuo, pertenencia y acompañamiento emocional, donde aprender junto a otras personas fortaleció la confianza y el sentido colectivo del proceso:

Fue un apoyo muy importante... un apoyo sentimental (Monitora de pares 1, entrevista accesible, 2025).

Bien, aprendiendo más cosas sobre la educación sexual integral, participando, ayudando a los chicos (Monitora de pares 2, entrevista accesible, 2025).

El aprendizaje entre pares redistribuyó el poder del saber y consolidó el liderazgo de las monitoras con discapacidad, quienes actuaron como mediadoras de confianza y legitimidad dentro del grupo:

“Participando, ayudando a los chicos” (Monitora de pares 2, entrevista accesible, 2025).

Desde una lectura anticapacitista, enseñar desde la experiencia se configura como una forma de justicia epistémica y ética del cuidado. De este modo, el grupo se transformó en una comunidad de aprendizaje accesible, sostenida en la empatía, la horizontalidad y la reciprocidad.

Autonomía y continuidad

Las y los participantes expresaron su deseo de seguir aprendiendo y conversando sobre sexualidad, hecho que evidencia que la autonomía se construye en la continuidad de los espacios accesibles y compartidos:

Seguir aprendiendo cosas nuevas (Participante 10, evaluación final, 2025).

Más talleres, porque me gusta venir y conversar (Participante 11, evaluación final, 2025).

Este anhelo de permanencia revela que la autonomía no se entiende como independencia individual, sino como proceso relacional y sostenido en el tiempo que requiere de acompañamiento, diálogo y repetición significativa. Se reconoce como una forma de cuidado colectivo y garantía de derechos, donde aprender de manera constante se convierte en expresión de autodeterminación y participación. La accesibilidad, más que remover barreras, redistribuye poder y legitima el saber de la experiencia.

Perspectivas de profesionales y facilitadoras: accesibilidad, aprendizaje y transformación de prácticas

Las profesionales y monitoras resignificaron la accesibilidad como una actitud ética más que como una adecuación técnica:

No se trata solo de usar pictogramas, sino de cambiar la forma en que nos relacionamos, respetar sus tiempos y maneras (Profesional 1, entrevista semiestructurada, 2025).

Aprendimos a mirar la accesibilidad como algo más profundo: una actitud ética (Profesional 2, entrevista semiestructurada, 2025).

Este cambio desplazó prácticas centradas en el control hacia relaciones más horizontales, dialógicas y basadas en el reconocimiento mutuo.

Educación entre pares y justicia epistémica

Las monitoras de pares actuaron como puentes de confianza y legitimidad, lo que generó cercanía y participación dentro del grupo:

“Ellas aportan desde su experiencia; logran que el grupo confíe y participe” (Profesional 3, entrevista semiestructurada, 2025).

Su participación redefinió el lugar del saber y otorgó valor a la experiencia vivida como conocimiento legítimo. Desde una mirada anticapacitista, la educación entre pares se comprende como una forma de justicia epistémica, donde los saberes profesionales y experienciales se articulan en relaciones horizontales, colaborativas y emancipadoras.

Desafíos institucionales y resistencias

A pesar de los avances, persistieron resistencias moralistas y tutelantes frente al abordaje de la sexualidad como derecho:

Al principio costaba que entendieran que esto no era solo prevención, sino derechos (Profesional 6, entrevista semiestructurada, 2025).

Algunos colegas todavía piensan que hablar de sexualidad es peligroso (Profesional 4, entrevista semiestructurada, 2025).

Estos discursos expresan la persistencia del modelo tutelar y biomédico en los entornos institucionales, donde el control y la sobreprotección siguen limitando la autonomía. Sin

embargo, la continuidad del programa ha favorecido procesos de cambio cultural al ir instalando gradualmente una mirada basada en los derechos y la accesibilidad.

Reflexividad profesional e interdisciplinariedad

El trabajo interdisciplinario favoreció formas de acompañamiento más horizontales y reflexivas, basadas en el reconocimiento mutuo:

Me di cuenta de que enseñar ESI es acompañar, no dirigir (Profesional 2, entrevista semiestructurada, 2025).

La interdisciplinariedad fue clave; nos permitió mirar la ESI desde distintos ángulos (Profesional 5, entrevista semiestructurada, 2025).

La práctica reflexiva se consolidó como una estrategia de aprendizaje compartido y de cuidado institucional, lo que permitió revisar los propios marcos de intervención y fortalecer una cultura de trabajo colaborativo centrada en los derechos y la accesibilidad. El programa ESIADIS transformó también a quienes lo implementan. La accesibilidad, entendida como ética del cuidado y del reconocimiento, redefinió prácticas educativas y terapéuticas abriendo paso a un modelo colaborativo, reflexivo e inclusivo que fortalece la coherencia institucional.

Cambios en conocimientos, actitudes y prácticas: aprendizajes, agencia y continuidad

Las personas participantes evidenciaron una comprensión más clara del cuerpo, la higiene y la salud sexual, lo cual les permite integrar estos contenidos en su vida cotidiana:

Ahora sé cómo cuidarme cuando tengo la regla (Participante 2, evaluación final, 2025).

El pene, la vulva, el cuerpo son diferentes pero todos sirven (Participante 6, registro institucional del programa, 2025).

Este aprendizaje trascendió la dimensión informativa para convertirse en un proceso de reconocimiento y autoafirmación corporal, donde comprender el cuerpo implicó asumirlo como propio, valioso y digno de cuidado. Desde esta perspectiva, la ESI accesible promovió una relación más consciente, autónoma y respetuosa con la propia corporalidad, que se aleja de la lógica médica o tutelar.

Del silencio al diálogo

Hablar de sexualidad se transformó en un acto de participación, confianza y ciudadanía, y permitió que las y los participantes expresaran ideas, emociones y preguntas en un entorno seguro:

Ahora puedo hablar de estos temas, antes no (Participante 3, entrevista accesible, 2025).

Aprendí que hablar no es malo, que todos podemos (Participante 7, evaluación final, 2025).

El lenguaje se consolidó como herramienta de empoderamiento y transformación de vínculos al habilitar la palabra propia y el reconocimiento mutuo. En esta clave, hablar se comprendió como un modo de ejercer derechos y participar en la construcción colectiva del conocimiento.

Relaciones basadas en respeto y empatía

El aprendizaje se reflejó en nuevas formas de relación y convivencia, en las cuales el respeto y el diálogo reemplazaron prácticas de imposición o violencia:

Si alguien me dice que no, tengo que respetar (Participante 9, entrevista accesible, 2025).

No se pega, se conversa (Participante 8, evaluación final, 2025).

Se consolidó así una ética del cuidado mutuo, en la que la empatía se comprendió como principio relacional y político, capaz de transformar los vínculos cotidianos y sostener comunidades más justas y accesibles.

Autodeterminación y derechos

La autonomía se manifestó en decisiones y prácticas cotidianas, donde la posibilidad de elegir se vinculó con el respeto propio y hacia los demás:

Yo decido lo que quiero (Participante 12, evaluación final, 2025).

Puedo tener pololo, pero con respeto (Participante 13, evaluación final, 2025).

El consentimiento y la elección se comprendieron como formas concretas de autodeterminación que trascienden el ámbito personal para convertirse en ejercicio cotidiano del derecho a decidir y a vivir relaciones basadas en el respeto y la reciprocidad.

Continuidad del aprendizaje

Tanto las personas participantes como el equipo profesional destacaron la necesidad de mantener los talleres en el tiempo con base en el reconocimiento de que la educación sexual accesible requiere procesos sostenidos, acompañamiento y práctica constante:

Más talleres, porque me gusta venir y conversar (Participante 11, evaluación final, 2025).

Aprendemos mejor cuando seguimos practicando (Participante 18, evaluación final, 2025).

ESIADIS se configura como un proceso formativo sostenido más que como una intervención puntual, que favorece transformaciones cognitivas, actitudinales y relacionales. La ESI accesible promovió una mayor agencia corporal y afectiva al fortalecer la autonomía y el ejercicio cotidiano de los derechos sexuales y reproductivos.

DISCUSIÓN

Este estudio tuvo como objetivo explorar las experiencias y percepciones de personas adultas con discapacidad intelectual participantes en el programa ESIADIS, una iniciativa comunitaria de ESI accesible y anticapacitista. Mediante un enfoque cualitativo con orientación crítica se analizaron entrevistas accesibles, registros de talleres y evaluaciones de satisfacción. Los hallazgos que se discuten a continuación se interpretan desde el marco del capacitismo, la justicia epistémica y el feminismo interseccional de la discapacidad.

Los descubrimientos de este estudio muestran que la educación sexual integral (ESI) accesible, cuando se implementa desde un enfoque de derechos humanos y con

pertinencia territorial, se convierte en un espacio concreto para que las PcD ejerzan la autonomía y el consentimiento en sus propias vidas. En la experiencia desarrollada en la Patagonia austral chilena, la accesibilidad cognitiva facilitó la comprensión de la información y posibilitó vivir la sexualidad desde el reconocimiento y la dignidad. Tal como plantean la Convención sobre los Derechos de las PcD y las Orientaciones Internacionales en ESI, garantizar un acceso comprensible, libre de discriminación y acorde a las necesidades de cada persona es condición necesaria para que esta pueda decidir sobre su cuerpo, afectos y vínculos en igualdad de condiciones (ONU, 2006; UNESCO, 2018; UNFPA, 2020).

En contextos históricamente marcados por el tutelaje, la desconfianza en la capacidad de decidir y la negación del deseo, la ESI accesible abrió un espacio distinto, donde las PcD pudieron ser reconocidas como titulares de derechos, con voz propia y capacidad de decisión sobre su vida afectiva y sexual. Este tránsito desde el silencio impuesto hacia la palabra propia encarna la noción de justicia epistémica en la medida que reconoce la legitimidad de voces por años ignoradas (Dotson, 2014; Fricker, 2007). Desde esta perspectiva, como lo demuestran estudios recientes, el principio “nada sobre nosotros sin nosotros”⁷ deja de ser una consigna política para convertirse en una práctica cotidiana que sitúa a las PcD en el centro de las decisiones que involucran sus cuerpos y relaciones (Hernández y Revuelta, 2024).

Los resultados también evidencian que la ESI accesible opera como un mecanismo de justicia social al traducir derechos frecuentemente formulados en términos abstractos en prácticas concretas que habilitan la participación, la expresión de límites y el bienestar. Aprender a decir “no”, solicitar apoyo, reconocer situaciones de violencias (pasadas o presentes), manifestar consentimiento afirmativo o demandar privacidad se constituyó como una forma de autodeterminación, facilitada por apoyos visuales, materiales concretos y lenguaje sencillo.

La exclusión sistemática de las PcD al acceso a la educación sexual puede comprenderse como una forma de opresión testimonial, donde sus experiencias han sido deslegitimadas o directamente invisibilizadas (Catala, 2020; Hernández y Revuelta, 2024; Medina, 2013). La implementación del programa muestra que una ESI basada en derechos, accesibilidad y relaciones horizontales puede contrarrestar estas formas de silenciamiento histórico, en concordancia con perspectivas feministas latinoamericanas que entienden la autonomía como una práctica relacional e interdependiente (Segato, 2016).

En concordancia con investigaciones internacionales, los resultados de este estudio confirman que los programas de educación sexual basados en evidencia contribuyen a ampliar las capacidades para decidir, especialmente cuando incorporan enfoque de género, accesibilidad y pertinencia cultural (Haberland y Rogow, 2015; Pérez-Curiel et al., 2023).

⁷ Adaptación del lema histórico “Nada sobre nosotros sin nosotros” (Charlton, 1998). Se utiliza la terminología “nosotros” para integrar una perspectiva de género e interseccional, y visibilizar la pluralidad de identidades dentro del colectivo de personas con discapacidad.

En los talleres, la accesibilidad se plasmó en el uso cotidiano de apoyos visuales, materiales táctiles, ejemplos concretos y lenguaje claro, los cuales generaron condiciones de equidad comunicacional. También operó desde el reconocimiento, lo que transformó los vínculos y formas de acompañamiento. Estos hallazgos dialogan con investigaciones chilenas actuales que han mostrado cómo la legitimación de las experiencias corporales y el acceso a la comunicación son clave para garantizar derechos sexuales y reproductivos en contextos atravesados por desigualdades estructurales (Herrera y Rojas, 2024). Desde los estudios críticos de la discapacidad, diversas autoras han destacado que la accesibilidad funciona como un dispositivo político que cuestiona el capacitismo y redistribuye los lugares desde donde se produce y valida el conocimiento (Campbell, 2009; Dolmage, 2017; Erevelles, 2011).

En este proceso, la participación de monitoras pares fue un componente central y un aporte distintivo del programa. Su rol desestabilizó la figura tradicional de la persona experta y habilitó espacios de justicia epistémica al reconocer a las PcD como productoras de conocimiento situado, relevante y legítimo. Su presencia favoreció formas de acompañamiento horizontales, afectivas y dialogantes, que fortalecieron las relaciones de confianza, reciprocidad y apoyo mutuo. Este desplazamiento en los lugares del saber promovió procesos de reflexividad crítica sobre las posiciones de poder profesionales coherentes con la literatura que subraya la urgencia de reconocer y transformar las injusticias epistémicas que afectan a las PcD (Catala, 2020; Hernández y Revuelta, 2024).

Pese a estos avances, los resultados también revelan tensiones institucionales y resistencias culturales persistentes: miedo a abordar la sexualidad, discursos moralistas, prácticas tutelantes y lógicas biomédicas que continúan limitando la autonomía. Estas resistencias reflejan la fuerza de estructuras capacitistas que regulan qué persona es considerada capaz de desear, decidir o consentir, tal como lo demuestran análisis contemporáneos sobre la producción institucional de desigualdad y control de los cuerpos (Campbell, 2009). No obstante, la continuidad del programa abrió espacios de transformación progresiva al poner en evidencia que una ESI accesible puede constituirse en una forma de cuidado institucional y de cambio cultural sostenido, en coherencia con propuestas feministas del cuidado como ética y práctica política (Sevenhuijsen, 1998).

Los hallazgos de este estudio dialogan con investigaciones previas que documentan los efectos positivos de la ESI accesible sobre la autonomía y el bienestar de personas con DI (Pérez-Curiel et al., 2023; Tittarelli, 2024). En congruencia con Shakespeare et al. (1996), los resultados confirman que la sexualidad de las personas con discapacidad es un campo disputado, donde las instituciones operan con frecuencia como agentes de control más que de emancipación. La participación de monitoras con discapacidad como facilitadoras encuentra respaldo en investigaciones que destacan el valor de la educación entre pares para reducir la distancia epistémica entre saber académico y experiencia vivida (Muñoz Moscoso, 2022; Medina, 2013).

El programa ESIADIS actuó como un contrapeso ante el capacitismo institucional al crear condiciones de legitimidad para que las PcD hablasen, preguntasen y decidiesen sobre su sexualidad. La creación de este espacio seguro (en un contexto históricamente regulador) representa en sí misma un acto de resistencia anticapacitista que transforma las relaciones pedagógicas desde la tutela hacia el acompañamiento.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Limitaciones del estudio y futuras direcciones

Este estudio presenta limitaciones que deben considerarse al interpretar sus resultados. Al tratarse de un estudio de caso único, situado en la Región de Magallanes y desarrollado en el marco de una experiencia comunitaria específica, sus hallazgos no buscan una generalización, sino aportar comprensiones situadas y transferibles a contextos similares. Aunque el análisis incorporó la triangulación de fuentes y la reflexividad del equipo investigador, los resultados deben comprenderse como interpretaciones cualitativas situadas, por lo que futuras investigaciones podrían ampliar el estudio mediante diseños participativos, longitudinales y en diversos contextos institucionales.

Los resultados de este estudio, aunque situados en un contexto específico y no generalizables de manera directa, ofrecen indicios relevantes sobre las condiciones que permiten a las personas con DI ejercer sus derechos sexuales. Futuros estudios deberían replicar y extender estos hallazgos en otros contextos institucionales, culturales y geográficos, así como explorar el papel de las familias y los equipos interdisciplinarios en la sostenibilidad de programas de ESI accesible.

La educación sexual integral accesible se configuró como un proceso significativo, capaz de sostener aprendizajes en el tiempo, fortalecer la agencia corporal y afectiva, y promover vínculos más respetuosos. Asimismo, la participación de PcD (incluyendo el rol de monitoras pares) es un elemento clave para enriquecer los procesos.

A partir de estos descubrimientos, se proponen algunas recomendaciones desde las propias voces de las PcD:

1. *Reconocer la ESI accesible como un deber institucional*, coherente con los marcos internacionales de derechos humanos, que garantice la accesibilidad, los ajustes razonables y el acceso comprensible a la información.
2. *Asegurar la participación activa de personas con discapacidad en todas las etapas de los programas de ESI* mediante mecanismos de co-diseño, validación y evaluación accesible.
3. *Fortalecer el rol de monitoras y monitores pares* promoviendo su formación, acompañamiento y reconocimiento como co-constructoras/es del proceso educativo.

4. *Reemplazar prácticas tutelantes por apoyos que favorezcan decisiones autónomas* desde la promoción del consentimiento informado, la privacidad y el acompañamiento respetuoso.

5. *Garantizar la continuidad institucional y los recursos adecuados*, además de incorporar la pertinencia territorial y cultural en el diseño y la implementación de la ESI.

En conjunto, los hallazgos refuerzan la constatación de que avanzar hacia una educación sexual integral accesible no solo es una condición para la prevención de vulneraciones, sino una vía concreta para promover la autonomía, la participación y la ciudadanía sexual en personas con discapacidad.

FUENTES DE FINANCIACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Este trabajo fue financiado por la Universidad de Magallanes (Chile), a través del Fondo Interno para Proyectos Emergentes en Investigación 2023.

AGRADECIMIENTOS

A las personas participantes en el programa ESIADIS por compartir sus experiencias y reflexiones. Asimismo, se reconoce el apoyo del Taller Laboral Hermanos del Viento y de las monitoras pares y profesionales que colaboraron en el desarrollo de los talleres.

DECLARACIÓN DE LA AUTORÍA

Daniela Mandiola Godoy: Conceptualización; Diseño metodológico; Investigación; Análisis formal (liderazgo del proceso de análisis colaborativo); Curación de datos; Redacción - Revisión y Edición, Gestión del proyecto.

Melissa Hichins Arismendi: Investigación; Análisis formal (participación en el análisis colaborativo); Curación de datos; Redacción - Revisión y Edición.

Richard Quinteros Pino: Análisis formal (participación en el análisis colaborativo); Desarrollo del marco teórico; Redacción - Revisión y Edición; Validación.

Juan Pablo Obilinovic Rivera: Investigación; Análisis formal (participación en el análisis colaborativo); Redacción - Revisión y Edición; Validación.

Magnolia Chaparro López: Búsqueda bibliográfica; Desarrollo del marco teórico (redacción, revisión y edición); Redacción del resumen.

REFERENCIAS

- Besoain, A., Carvajal, K., Céspedes, S. y López, P. (2019). *Sexualidad e inclusión de personas con discapacidad*. Universidad de Chile. <https://libros.uchile.cl/1119>
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Braun, V. y Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597.
<https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Campbell, F. K. (2009). *Contours of ableism: The production of disability and abledness*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230245181>
- Campbell, F. K. (2019). *Precision ableism, ableism's child: Studies in ableism*. Palgrave Macmillan.
- Catala, A. (2020). Metaepistemic injustice and intellectual disability: A pluralist account of epistemic agency. *Ethical Theory and Moral Practice*, 23(5), 755-776.
<https://doi.org/10.1007/s10677-020-10120-0>
- Charlton, J. I. (1998). *Nothing about us without us: Disability oppression and empowerment*. University of California Press.
<https://doi.org/10.1525/california/9780520207950.001.0001>
- Delgado-Montecinos, A., Arenas-Pinto, A. y Fonseca, G. (2019). Percepción de la educación sexual en personas con discapacidad en Chile. *Revista de Educación y Terapia Sexual*, 44(3), 212-223.
- Dolmage, J. (2017). *Academic ableism: Disability and higher education*. University of Michigan Press.
- Dotson, K. (2014). Conceptualizing epistemic oppression. *Social Epistemology*, 28(2), 115-138. <https://doi.org/10.1080/02691728.2013.782585>
- Erevelles, N. (2011). *Disability and difference in global contexts: Enabling a transformative body politic*. Palgrave Macmillan.
- FEAPS (2014). *Accesibilidad cognitiva: Guía de recomendaciones*. Federación de Organizaciones en Favor de Personas con Discapacidad Intelectual de Madrid.
- FLACSO (2021). *Educación integral de la sexualidad desde un enfoque de derechos y de género: Herramientas para la formación*. FLACSO-Argentina.
- Fricker, M. (2007). *Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing*. Oxford University Press.

- Garland-Thomson, R. (2002). Integrating disability, transforming feminist theory. *NWSA Journal*, 14(3), 1-32.
- Goodley, D. (2014). *Dis/ability studies: Theorising disablism and ableism*. Routledge.
- Haberland, N. y Rogow, D. (2015). Sexuality education: Emerging trends in evidence and practice. *Journal of Adolescent Health*, 56(1), S15-S21.
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.08.013>
- Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599.
- Hernández, R. y Revuelta, B. (2024). Injusticias epistémicas normalizadas y restricción de la agencia de las personas con discapacidad. *Acta Bioethica*, 30(1), 57-66.
<http://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2024000100057>
- Herrera, F. y Rojas, A. (2024). Sexualidad, reproducción y parentalidad en personas con discapacidad. En F. Herrera y P. Marshall (Coords.), *Discapacidad en Chile: Una introducción* (pp. 141-168). Universidad Diego Portales.
- Lincoln, Y. S. y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.
- Kincheloe, J. L. y McLaren, P. (2002). Rethinking critical theory and qualitative research. En Y. Zou y E. T. Trueba (Eds.), *Ethnography and schools: Qualitative approaches to the study of education* (pp. 87-138). Rowman & Littlefield.
- Medina, J. (2013). *The epistemology of resistance: Gender and racial oppression, epistemic, injustice, and resistant imaginations*. Oxford University Press.
- Muñoz Moscoso, J. V. (2022). We fuck too: Derechos sexuales y reproductivos en personas con discapacidad: Una deuda histórica para el reconocimiento en Colombia. *Divulgatio, Perfiles Académicos de Posgrado*, 7(19), 86-98.
<https://doi.org/10.48160/25913530di19.223>
- ONU (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Organización de las Naciones Unidas.
<https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cinca.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE.
- Pérez-Curiel, P., Vicente, E., Morán, M. L. y Gómez, L. E. (2023). The right to sexuality, reproductive health, and found a family for people with intellectual disability: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(2), 1587. <https://doi.org/10.3390/ijerph20021587>

Rebolledo-Sanhueza, J., Sanmiquel-Molinero, L., Montenegro, M. y Galaz Valderrama, C. (2025). Repensando la accesibilidad desde epistemologías feministas. *Psicología & Sociedad*, 37, e293590. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2025v37293590>

Segato, R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Tinta Limón.

Sevenhuijsen, S. (1998). *Citizenship and the ethics of care: Feminist considerations on justice, morality and politics*. Routledge.

Shakespeare, T., Gillespie-Sells, K. y Davies, D. (1996). *The sexual politics of disability: Untold desires*. Cassell.

Tittarelli, M. (2024). Educación sexual integral y derecho a la participación. *Revista de Estudios Culturales y Educación Popular*, 7(1), 25-41.

UNESCO (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: Un enfoque basado en la evidencia*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770>

UNFPA (2020). *Participación de adolescentes y jóvenes en la toma de decisiones sobre salud sexual y reproductiva: Un imperativo de derechos humanos*. Fondo de Población de las Naciones Unidas.

UNFPA y PROMSEX. (2023). *Lineamientos para una educación integral de la sexualidad comunitaria*. Fondo de Población de las Naciones Unidas, Centro de Promoción y Defensa de los Derechos Sexuales y Reproductivos.

World Medical Association (2013). Declaración de Helsinki: Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. <https://www.wma.net/es/polices-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>

Yáñez Urbina, C. (2022). El problema de la educación sexual: Un panorama general y su implicancia en el sistema escolar chileno. *Revista Estudios sobre Educación (REXE)*, 22(49). <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.v22i49.2022>