

REPRESENTACIONES Y PRÁCTICAS EN TORNO A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE NIVEL PRIMARIO DE LA CIUDAD DE RÍO CUARTO (CÓRDOBA, ARGENTINA)

REPRESENTATIONS AND PRACTICES AROUND THE IMPLEMENTATION OF COMPREHENSIVE SEXUALITY EDUCATION IN AN ELEMENTARY SCHOOL FROM RÍO CUARTO (CÓRDOBA, ARGENTINA)

MARIELA ROSANA CARABALLO¹ Y MARCOS ARIEL FALETTI¹

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Caraballo, M. R. y Faletti, M. A. (2021). Representaciones y prácticas en torno a la implementación de la educación sexual integral en una institución educativa de nivel primario de la ciudad de Río Cuarto (Córdoba, Argentina) [Representations and Practices Around the Implementation of Comprehensive Sexuality Education in an Elementary School from Río Cuarto (Córdoba, Argentina)]. *Acción Psicológica*, 18(2), 67–76. <https://doi.org/10.5944/ap.18.2.36736>

Resumen

La Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (2006) instituye la educación sexual como política pública desde una perspectiva de derechos, haciendo de la escuela el espacio de ejecución, y erigiendo al Estado como garante de su transversal implementación. La concreción de sus objetivos es un desafío que encuentra como principales obstáculos las resistencias de diversos sectores sociales e

instituciones tradicionales, los obstáculos subjetivos y la formación incipiente de quienes deben transversalizar sus contenidos. Desde un proyecto de extensión elaborado en base al pedido de una comunidad educativa de Río Cuarto (Córdoba), se realizó un abordaje reflexivo y formativo sobre las representaciones, prácticas, posibilidades y dificultades en la implementación de la E.S.I. El proyecto se enmarca en un diseño cualitativo, de tipo transversal y exploratorio, con un muestreo no probabilístico conformando una muestra de casos-tipo, integrada por

Correspondence address [Dirección para correspondencia]: Marcos Ariel Faletti, Universidad de Mendoza, Argentina.

Email: marcos.faletti@um.edu.ar

ORCID: Marcos Ariel Faletti (<https://orcid.org/0000-0001-9972-2617>).

¹ Universidad de Mendoza, Argentina.

Recibido: 20 de septiembre de 2021.

Aceptado: 17 de diciembre de 2021.

veinte docentes de nivel inicial de una institución educativa de gestión pública de la ciudad de Río Cuarto (Córdoba, Argentina). Se aplicaron técnicas de recolección de información tales como, cuestionarios exploratorios ad hoc sobre representaciones y creencias en torno a la sexualidad, dinámicas grupales y sondeos de opinión a partir de materiales audiovisuales digitalizados y técnicas de escritura autobiográfica. Los datos obtenidos permitieron identificar inconsistencias entre la percepción docente que se tiene sobre el conocimiento de la E.S.I. y el conocimiento manifiesto que se pone en juego en su tarea docente. Así mismo se observaron propuestas incipientes, aisladas y no sistematizadas referidas a la implementación de la E.S.I. que requieren mayor consistencia teórico-metodológica y sostén a lo largo del tiempo. Más allá de las pocas iniciativas el conjunto de las/os docentes manifestó su acuerdo respecto a la importancia de la ley y a los aportes de la E.S.I. en la formación de sus estudiantes.

Palabras clave: Representaciones; docente; Educación Sexual Integral.

Abstract

Law 26,150 -Comprehensive Sexuality Education- (2006) establishes sexuality education as a public political intervention in Argentina. However, its implementation is partial. The main obstacles are resistance from social sectors and traditional institutions and the lack of teacher training. This university project in the community was carried out at the request of a elementary school from Río Cuarto (Córdoba). During the project the teachers reflected and deepened their knowledge about C.S.E. The project has a qualitative, cross-sectional and exploratory design. Sampling is non-probabilistic, and the sample is of typical cases. Twenty teachers from an elementary school from Río Cuarto (Córdoba, Argentina) participated in the project. The research techniques were ad hoc exploratory questionnaires, group dynamics and opinion polls. As a result, a distortion was observed between the teacher's perception of the knowledge of C.S.E. and real knowledge. Likewise, teachers positively value the C.S.E.

Keywords: Representations; Teachers; Comprehensive Sexuality Education.

Introducción

Este trabajo es fruto de la conceptualización y sistematización de los resultados obtenidos tras la implementación de un proyecto de extensión formulado desde el área de la Psicología Educativa y en consonancia con problemáticas que emergen en el contexto educativo local vinculadas a la implementación de la Ley de E.S.I.

Desde el espacio institucional de pertenencia de este equipo de trabajo, se entiende la extensión como una práctica de enseñanza que tiene como objetivo instituir nuevas formas de aprendizaje, en una relación dialéctica de mutuo enriquecimiento entre la Universidad y la Sociedad, para acercarse a sus dificultades y demandas en la búsqueda de la transformación conjunta (Reglamento de Extensión, FCS-UM). Las intervenciones realizadas por este proyecto, ancladas en la Psicología Educativa, tendieron a generar instancias de reflexión entendidas como el intercambio de saberes y conocimientos entre diversos actores sociales. De ese modo se pretenden construir soluciones colectivas, a problemáticas propias de la comunidad educativa en la que se interviene y se generen recursivamente líneas de investigación y adecuaciones curriculares que transformen la formación profesional.

La Psicología de la Educación posa su interés sobre los procesos de cambio comportamental provocados en las personas por la participación en actividades educativas. En este sentido, se puede decir que se abordan los procesos educativos con una triple finalidad. En primera instancia se contribuye a la elaboración de una teoría explicativa de los procesos de aprendizaje. Además, se tiene como objetivo elaborar modelos y programas de intervención dirigidos a actuar sobre tales procesos con un fin determinado. Finalmente se da lugar a una praxis educativa coherente con las propuestas teóricas formuladas (Coll y Monereo, 2008).

Las complejidades que atraviesan al escenario educativo, entre las cuales caben mencionar los cambios tecnológicos, económicos, culturales; las nuevas identidades sociales, exigen a quienes ejercen la psicología el uso de enfoques múltiples y amplios. De hecho, el campo educativo está asociado con la educación formal y sus diferentes niveles, pero esta noción está sesgada dado que el

campo trasciende a la educación formal alcanzando los espacios familiares como dispositivos educativos; los medios de comunicación y las redes sociales (Maldonado, 2004).

La Ley de Educación Sexual Integral 26.150, del año 2006, se imbrica en las complejidades que tensionan al escenario educativo y sus relaciones con los imaginarios de todos los que forman parte de la comunidad. Dicha ley instituye la educación sexual como política pública desde una perspectiva de derechos, haciendo de la escuela el espacio de ejecución, y erigiendo al Estado como garante de su transversal implementación. De esta manera, la E.S.I se manifiesta como un “dispositivo contracultural” en el sistema educativo al revisar aquello naturalizado en las escuelas respecto a las lógicas de enseñanza y a la subjetividad de quien enseña. Este dispositivo realiza una reflexión crítica de los paradigmas que tradicionalmente nos han formado sobre sexualidad y que aún continúan vigentes en el imaginario social y en las prácticas educativas, desde los marcos epistemológicos y normativos que sustentan la ley (Morgade, 2011).

Los posibles obstáculos que se presentan en los contextos educativos para la efectiva implementación de la E.S.I. requieren de una mirada que reconozca la ambigüedad de los contextos y sus complejidades. Morin (2015) plantea al paradigma de la complejidad como una modalidad de comprender integralmente la realidad en general, y en particular los procesos de enseñanza, considerando al conocimiento como construcción multidimensional y al aprendizaje como proceso orientado a problemas en sus contextos. La complejidad considera la multiculturalidad y la globalización, de manera que las intervenciones que se realicen no desconozcan la incertidumbre, el error y la diversidad al comprender la realidad. De esta manera, el pensamiento complejo significa, abordar el conocimiento como una realidad inacabada, caótica y poco predecible, en continuo proceso de construcción, donde el sujeto interactúa con ella, logrando nuevas y transformadoras formas de reflexión sobre dicha realidad (Méndez et al, 2007, citado en Juliá, 2006).

Desde la complejidad se entiende que la institución educativa debe mantenerse flexible ante las transformaciones epocales. Dicha plasticidad se evidencia tanto a ni-

vel de decisiones de gestión como a nivel curricular, permitiendo la libertad y la autoorganización como pilares generadores de aprendizajes significativos y contextualizados (Londoño, 2002). La institución educativa puede establecerse como un espacio complejo si se prepara para ser continuamente transformadora, permitiendo el cambio e intercambio de conocimientos, aprendizajes y decisiones basadas en el poder, es decir, lo que Gairín (1998) señala como una organización que aprende. También existen otras perspectivas que plantean la existencia de una educación más socializada, valórica e integrada, que se centre en sus actores; una mirada que busca hacer crecer la institución con y para sus actores, es decir, una mirada práctica –comprensiva– o crítica –transformadora– (Ruz y Bazán, 1998; Santos Guerra, 1996).

Bajo este encuadre general, y con un fuerte compromiso frente a las demandas comunitarias locales, se desarrolló un proyecto de extensión que enlazó la universidad y educadoras/es de una institución pública de nivel primario con estudiantes de sectores periféricos de Río Cuarto (Córdoba, Argentina). A partir de la demanda de un grupo de docentes se propiciaron intervenciones con el objetivo de explorar sus representaciones sobre aspectos vinculados con la sexualidad con el fin de reconocer los desafíos y obstáculos de la implementación de contenidos sobre Educación Sexual Integral. Se plantearon como objetivos específicos determinar los conocimientos y desconocimientos en torno a la Ley de Educación Sexual Integral; dilucidar posibles modalidades de implementación de contenidos de E.S.I. desde diferentes espacios curriculares; promover acciones colaborativas y modalidades de trabajo por proyecto para transversalizar contenidos sobre E.S.I.; y reconocer los obstáculos imaginarios que tensionan la efectiva implementación de la ley.

Marco Teórico

A nivel nacional, en octubre de 2006 se sancionó la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), en un momento de grandes cambios sociales y culturales, en sintonía con leyes, normas y compromisos internacionales que Argentina posee y promueve en el campo de los Derechos Humanos (DDHH; Tedesco, 2008). La Ley Nacional 23.592 de Derechos y Garantías Constitucionales sobre Actos Discriminatorios, la Ley Nacional 23.798/90 de

SIDA y su Decreto Reglamentario 1244/91, la Ley Nacional 25.673 de Creación del Programa de Salud Sexual y Procreación Responsable y la Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes configuran un basamento jurídico que sustenta el enfoque de derechos sobre la temática. En este contexto, la Ley de E.S.I propone los siguientes puntos: incorporar la Educación Sexual Integral en las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas; asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la Educación Sexual Integral; promover actitudes responsables ante la sexualidad; prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular (Secretaría de Educación, 2010). La Ley generó una multiplicidad de controversias entre los diversos actores sociales que involucra, tales como, partidos políticos, organizaciones de la sociedad civil, iglesia católica y otros credos, familias, escuelas, entre otros (Bilinkis, 2013, citado en Mailhou et al., 2017).

En el ámbito provincial, en mayo del 2008, el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba suscribió la Resolución 45/08 con el compromiso y la responsabilidad de transformar la Educación Sexual Integral (ESI) en una política pública. Se propuso la obligatoriedad de su enseñanza en todos los establecimientos educativos de manera tal que se trascienda el paradigma biologicista hacia un abordaje integral que incluya aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos (Salgueiro, 2019).

En cuanto a la ESI en el ámbito educativo, la transmisión de contenidos inherentes a la sexualidad ha tenido lugar en la escuela desde su constitución en tanto sus pedagogías forjaron las maneras de hacer, de ser, de sentir y de pensar. La escuela siempre educó en sexualidad, y lo ha hecho desde diferentes paradigmas de enseñanza de la educación sexual, ya sea desde el biologicista, biomédico, moralista, normativo/judicial y sexológico (Morgade, 2011).

La E.S.I promueve la deconstrucción de los modos establecidos por la educación asimétrica, verticalista, sexista, androcéntrica, normalista, moralista, heteronormativa, clasista y racista (Morgade, 2011). La generación de

espacios de diálogo y capacitación permite producir nuevos sentidos ante aquellos discursos e imaginarios que obturan la posibilidad de pensar la implementación de la E.S.I. Facilitar canales de formación, identificar resistencias subjetivas y motorizar el potencial del equipo docente para implementar la E.S.I constituyen pilares fundamentales de una plena implementación que aún se encuentra en estado incipiente.

Entre los factores que se interponen a su plena incorporación se encuentran las resistencias al interior y al exterior del ámbito educativo. Las tensiones en el imaginario familiar, social y religioso, generadas por la Ley de E.S.I. fueron plasmadas por los diferentes medios de comunicación masiva. La Voz (2018) publicó una nota bajo el titular “Con mis hijos no te metas, reunió a miles de manifestantes”, en el que realiza una crónica de la marcha de una multitud de padres, madres, jóvenes, congregaciones evangélicas y católicas, en contra de la modificación de la Ley 26.150 que plantea la inclusión en la educación formal desde la perspectiva de género. Dicha manifestación surgió a partir del proyecto de reforma de la Ley de ESI que pretende modificar el artículo 5º referido al respeto del ideario de cada institución educativa, siendo obligatorios los contenidos de la ESI de manera transversal en todos los espacios curriculares.

Actualmente algunos sectores de los medios de comunicación siguen enfatizando las dificultades en la implementación de la E.S.I. Clarín (3-10-2021) en la denominada “A 15 años de la ley - Educación Sexual Integral: aseguran que faltan modernizar los contenidos y darle mayor presupuesto” menciona la falta de reconocimiento económico y la necesidad de reforzar la formación docente como dos aspectos claves en el estado actual de la cuestión.

Morgade (2011) plantea que la perspectiva de género abre un “debate profundo que visibiliza la persistente presencia de discursos androcéntricos (centrados en andros, del griego ‘hombre’) y heteronormativos (estableciendo que la heterosexualidad es lo ‘normal’ y otras identidades pasan a ser ‘anormales’) que reinan en las instituciones sociales, interpelando —entre otras— a la ciencia, a la medicina, a la escuela misma” (pp. 15).

Existen antecedentes en investigación sobre la temática que dan cuenta de los avances y obstáculos en la instauración de nuevas modalidades de pensar y aprehender aspectos de la educación sexual. Particularmente el interés se centra en los docentes, eslabón esencial en el proceso de implementación de la ley y de articulación de sus lineamientos con los espacios curriculares a su cargo.

Borrero Arizaga (2022) realizó un estudio exploratorio–descriptivo, con metodologías cualitativas y cuantitativas, para dar cuenta del modo de implementación de la Ley de E.S.I. en una institución educativa agrotécnica de Misiones (Argentina). Los resultados dan cuenta de gran cantidad de actividades y proyectos interdisciplinarios donde se abordan los distintos ejes conceptuales de la ESI. Respecto a los enfoques de educación sexual se ha encontrado que, si bien aún sobresale un modelo biologicista preventivo en el abordaje de contenidos relacionados al eje cuidado del cuerpo y la salud, se ha incorporado la integralidad de la educación sexual y la perspectiva por el ejercicio de una sexualidad responsable. Destaca que las prácticas educativas son lideradas y monitorizadas exclusivamente por docentes mujeres; que prevalecen algunos estereotipos de género y presunción de heterosexualidad en el imaginario docente y escolar; y que aún debe desarrollarse el enfoque intercultural y la perspectiva inclusiva en relación con discapacidad y sexualidad. Finalmente se hace hincapié en la importancia de promover la participación de las familias en el proceso y de formar un equipo interdisciplinario que pueda realizar un abordaje considerando las trayectorias de las/os estudiantes en relación con el tema. Tales elementos podrían reforzar la implementación eficiente de la E.S.I.

Chávez Sandoval et al. (2021), a través de una investigación de tipo descriptivo que reveló insuficiencias en los procesos en las metodologías educativas aplicadas a la implementación de la E.S.I, así como desconocimiento de los contenidos; lo cual deriva en la necesidad de fortalecer los procesos de formación.

Villar et al. (2018) encontraron que algunas de las resistencias y mitos mencionados por los docentes, eran: el mito o la representación de seguir pensando a la educación sexual como un contenido limitado al orden de lo biológico; la mayoría sostiene que les resulta más accesible tra-

bajar con el alumnado sobre el conocimiento y el cuidado del cuerpo, y ninguna menciona género o derechos humanos como base fundamental del paradigma de la ley; y por último, que con las familias no pueden hacer nada, porque “no pueden mandarles encuestas ni nada de eso si antes no se hace una reunión y se les habla de que es la ESI”.

Getzman (2018) identificó, a través de su estudio comparativo entre escuelas públicas y privadas católicas, “resistencias de tipo operativo” que implica que a los docentes les preocupa el hecho de que agregar contenidos de ESI en sus clases les quitará tiempo a los contenidos propios de su materia; “resistencias de tipo moral”, debido a diferentes creencias; “resistencias por temor a “las familias””, por temor de los docentes a las críticas o las reacciones de las familias de sus estudiantes y finalmente; y “resistencias por no considerarse competentes para abordar la ESI”, debido a la preocupación docente por la falta de capacitación o competencia en el tema de ESI.

Estos antecedentes evidencian la diversidad de dificultades en la formación e implementación pedagógica, resistencias y la necesidad de deconstruir ciertos prejuicios, visibilizar desconocimientos y simbolizar las dificultades docentes frente a los desafíos de la implementación de la E.S.I. Elías (1939), aporta una mirada interesante respecto al proceso de interiorización del control social, por los individuos, a partir del cual se pueden abrir preguntas respecto a cómo las/os docentes han interiorizado ciertos tabúes en torno a la sexualidad, y si esto les imposibilita otras maneras de abordarla. También es pertinente introducir el concepto de reflexividad de Giddens (1992) el cual permite interrogar sobre cómo la E.S.I. repercute y transforma el imaginario no sólo del sujeto destinatario (los/las estudiantes) sino en el sujeto encargado de guiarlos (quienes ejercen la función de crianza), ya que las/os destinatarios primarios de la E.S.I podrían tener menos contenidos imaginarios resistenciales construyendo que sus cuidadores, quienes podrían tener otras concepciones fruto de una época y estilo de crianza diferente. En definitiva, la E.S.I se puede concebir como una apuesta audaz para articular los sensibles problemas entre el orden y el cambio social y el enlace entre lo micro y lo macro en la Sociología, articulación que se puede pensar también desde el punto de vista de la sexualidad y los tabúes y sus transformaciones a lo largo del tiempo.

Metodología

El proyecto se enmarca en un diseño cualitativo, de tipo transversal y exploratorio. Se realizó un muestreo no probabilístico conformando una muestra de casos-tipo integrada por docentes de nivel inicial de una institución educativa de gestión pública de la ciudad de Río Cuarto (Córdoba, Argentina).

Participaron veinte docentes de manera voluntaria y bajo consentimiento informado, conforme el Código de Ética del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba y las convenciones éticas aplicadas a la investigación. Quienes participaron cumplieron como requisito excluyente ser docentes de cualquier espacio curricular de la institución educativa de nivel primario, y de gestión pública, con quien se construyó la demanda de intervención y se formalizó el proyecto de extensión. Dicha institución se localiza en un barrio semi-urbano de Río Cuarto (Córdoba) y estudiantes de otros barrios adyacentes provenientes de sectores vulnerables socioeconómicamente.

Del total de participantes, 19 indicaron sexo femenino, y uno sexo masculino; y la franja etaria fue de 24 a 54 años, con mayor preeminencia de docentes de entre 30 y 39 años; responsables de diferentes espacios curriculares –lengua, matemática, educación física, música, plástica–.

El procedimiento consistió en la aplicación de técnicas de recolección de información tales como cuestionarios exploratorios ad hoc sobre representaciones y creencias en torno a la sexualidad, dinámicas grupales y sondeos de opinión a partir de materiales audiovisuales digitalizados y técnicas de escritura autobiográfica. El proceso de recolección de información se desarrolló en el marco del taller virtual sincrónico de carácter reflexivo y formativo que se ejecutó en el mes de octubre del 2021.

El análisis de datos se realizó de manera manual utilizando los criterios generales de la Teoría Fundamentada, la cual permitió la construcción de categorías emergentes en base a las convergencias y divergencias que presentan los datos.

Resultados

El proceso de implementación de los talleres se desarrolló durante el mes de octubre del 2021, y consistió en encuentros virtuales sincrónicos, dado el aislamiento social preventivo y obligatorio por COVID-19, en los que se realizaron observaciones, dinámicas grupales, reflexiones en torno a materiales audiovisuales y se administraron encuestas y cuestionarios por medio de formularios electrónicos.

Algunos datos cuantitativos aportados por las encuestas indican que, del total de participantes, inicialmente, el 33.3 % consideraba conocer en profundidad los lineamientos de la E.S.I., el 53.3 % indicaba que tal vez conoce en profundidad tales lineamientos y el 13.3 % decía no conocerlos.

A partir de la exposición y reflexión sobre aspectos de la ESI y sus lineamientos, y tras la administración de nuevos cuestionarios, el 40 % manifestó conocer en profundidad tales lineamientos y el 60 % dijo conocerlos parcialmente.

Respecto a la aplicación de los lineamientos de la ESI en sus planificaciones y espacios curriculares, el 10 % refirió tener amplia experiencia, el 60 % manifestó tener experiencia parcial en su aplicación, el 20% dijo tener escasa experiencia y el 10 % restante señaló no tener experiencia.

La totalidad de quienes participaron coincidió en que es muy importante implementar la E.S.I. en el nivel educativo en el que se desempeñan; y el 60 % manifestó que sus aprendizajes sobre sexualidad condicionan parcialmente la transversalización de los contenidos de la ESI y su implementación en sus espacios curriculares, mientras el 40 % restante indicó que de ningún modo sus aprendizajes condicionan sus prácticas educativas sobre el tema.

En relación con la efectiva aplicación de lineamientos de la E.S.I en las prácticas educativas recientes, el 40 % manifestó haber incluido actividades y contenidos durante el contexto de Pandemia habiendo adaptado la modalidad de trabajo de estos hacia la virtualidad; mientras el 60% indicó no haber incluido tales lineamientos y contenidos en sus espacios curriculares durante la pandemia.

Respecto a las representaciones referidas a la sexualidad se recogieron concepciones que enfatizan la idea de sexualidad como constructo amplio que integra nociones y prácticas diversas.

“Una construcción biopsicosocial” es un concepto más abarcativo que el sexo”; “se asocia a conceptos biológicos, identidad sexual y expresión de género”; “tiene que ver con el conocimiento del propio cuerpo y el de los demás, cambios físicos, psicológicos e identidades sexuales”; “es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales”; “Con el tiempo estoy aprendiendo diferentes aspectos que forman nuestra sexualidad” (notas de campo, 12 de Octubre 2021).

En cuanto a los conocimientos y desconocimientos respecto a lineamientos y dimensiones de la sexualidad propuestas por la E.S.I., el grupo de docentes refirió aquello que le había resultado novedoso o desconocido.

“No conocía los nombres de las diferentes identidades sexuales”; “En cuanto a sexo biológico me ha aportado la información de personas intersexuales”; “las nuevas anatomías físicas, identidad sexual nuevos géneros Y orientación sexual”; “algunos términos que no conocía con respecto a las identidades sexuales y el hecho de que existen otros tipos de cromosomas y no solo el binario”; “había distintos géneros que yo desconocía”; “como se diferencian el sexo biológico, identidad sexual, orientación sexual y expresión de género y todas sus variaciones” (Notas de campo, 20 de octubre 2021).

Respecto a las modalidades de aprendizaje sobre la sexualidad las/os participantes apelaron a la memoria y recordaron los tabúes y creencias populares relacionadas con las experiencias de iniciación sexual, la menarca y la prevención de embarazos. Enfatizaron en la carencia de espacios para el diálogo sobre tales temas por fuera del ámbito familiar; en las limitaciones de sus entornos familiares para incorporar temas vinculados a la sexualidad en sus diálogos; y en la información errónea que circulaba en sus grupos de pares durante la niñez y adolescencia.

Los recuerdos sobre la educación sexual tendieron a focalizarse en sus experiencias escolares y en la perspec-

tiva biomédica, religiosa y heteronormativa imperante en esos espacios. Tales relatos no tuvieron mayores variaciones pese a las diferencias generacionales del cuerpo docente. Pese a la diferencia entre tales perspectivas y los lineamientos que plantea la Ley de E.S.I. el cuerpo docente considera mayormente que esto no condicionaría la implementación de la ESI.

A la hora de reflexionar sobre estrategias de implementación consideraron la posibilidad de hacerlo mediante la modalidad proyecto, construido colaborativamente, para enriquecer la mirada y darle especificidad curricular. Las temáticas prevalentes giraron en torno al cuerpo, los estereotipos de género, y la relación entre género y trabajo.

Discusión

La implementación de la E.S.I constituye un desafío educativo que encuentra como obstáculos fundamentales los imaginarios sociales y tradiciones culturales vinculados al género y a la sexualidad. Si bien la ley surge en el marco de otras normativas preexistentes que acompañan y fortalecen su perspectiva, las conquistas de derechos vinculadas al género y la sexualidad posteriores al 2006 tuvieron un efecto potenciador de la E.S.I. Los espacios de reflexión dotaron a la ley de contenido (nuevos temas a trabajar), potenciando su visibilidad (tanto dentro como fuera de la escuela), y otorgando valor y legitimidad al trabajo de los/las docentes que estaban desarrollando proyectos de ESI en las escuelas (Morgade et al., 2018). En este aspecto se ha observado una aceptación generalizada por parte de las/os docentes respecto a los lineamientos y a los posibles contenidos a abordar desde sus espacios curriculares. Sin embargo, se identificaron ciertas inconsistencias respecto al conocimiento en profundidad de los lineamientos referido en los cuestionarios cerrados y el conocimiento real expresado a través de las actividades prácticas y de reflexión.

Giachero y Sueiro (2018) plantean que la Ley de ESI, reconoce de manera explícita el rol activo que le cabe al Estado en la Educación Sexual Integral de niñas/os y adolescentes; condición ya establecida en la Ley de Educación Nacional (LEN). Ésta última se convierte en garante del desarrollo de políticas que brinden conocimientos y pro-

muevan valores que fortalezcan la formación para una sexualidad responsable en todos los establecimientos educativos de gestión pública y de gestión privada del territorio argentino. En este aspecto se considera crucial fortalecer los espacios de formación con fuerte orientación práctica, a fin de que se puedan lograr internalizar los contenidos y realizar una transposición didáctica transversal de los mismos. Las observaciones realizadas no aseguran un conocimiento efectivo y real de los lineamientos y contenidos curriculares de E.S.I. en el cuerpo docente. Los Institutos de Formación Docente (IFD), se constituyen en el espacio institucional donde las estrategias deben fortalecerse para contribuir al cumplimiento de los objetivos de la ley.

Según Camarda y Dvoskin (2021), transcurridos catorce años de sancionada la Ley de ESI en la Argentina, la medida sigue siendo objeto de polémica, tanto fuera como dentro de la escuela. A pesar de lo consensuado por votación en el recinto parlamentario, varios sectores de la población, especialmente aquellos más cercanos a la Iglesia Católica, cuestionan aún su implementación por considerarla un atentado a la patria potestad o a los valores morales de la sociedad. A pesar de esto, transcurrida la primera etapa en la que se definieron los lineamientos curriculares, se inició de forma gradual la capacitación docente y su posterior ejecución en el aula. A partir de aquí, y a pesar de los cambios socioculturales producto de la mayor visibilidad de las problemáticas de género y sexualidad, las críticas a la implementación de la ESI comenzaron a oírse también en boca de docentes y estudiantes. Si bien el equipo docente hizo hincapié en la divergencia de los contenidos y enfoques con los que fueron formados en educación sexual respecto a los paradigmas actuales, el condicionamiento imaginario de tales experiencias frente a la implementación sería parcial o nula.

Sin embargo, esto no se condice con la relevancia del tema en sus planificaciones y experiencias áulicas recientes. Mayormente no se incluyeron contenidos de E.S.I durante el ciclo lectivo previo a esta investigación; y las experiencias referidas fueron eventuales, no programadas y desconectadas respecto al ideal planteado de hacerlas bajo la modalidad transversal, continua y programada. La falta de estrategias de seguimiento por parte de instancias institucionales, y las resistencias propias, de estudiantes y de sus familiares en relación con el tratamiento de ciertas te-

máticas, son un condicionamiento desfavorablemente. De hecho, las/os docentes señalaron la dificultad de plantear actividades bajo el título E.S.I. debido a las resistencias que esto generaba en las familias de sus estudiantes.

Cabe mencionar la existencia de iniciativas estatales a fin de poder capacitar a los docentes sobre la temática. Así, por ejemplo, el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, en el ámbito del Ministerio de Salud, produjo materiales, capacitaciones intensivas en provincias, cursos virtuales, láminas y cuadernillos. Se distribuyó masivamente la Revista “Educación Sexual Integral. Para charlar en familia”, publicación que subraya su rol de agente primario de socialización y la intimidad y la diversidad que las caracteriza, pero con un mensaje claro: “de esto sí se habla”. En un recuadro en la primera página la revista aclara: “La Educación Sexual Integral es obligatoria en las escuelas”, especificando que abarca las escuelas de gestión estatal y privada, y aclarando que “las familias deben estar informadas sobre la Educación Sexual Integral que se brinda en las escuelas”, zanjando el debate acerca de las (no) autorizaciones que eran moneda corriente antes de la Ley 26.150.

En coherencia con esto, en 2010, entró en vigor la reforma del plan de estudios de los Profesorados en Enseñanza Inicial y Primaria, incluyéndose una instancia curricular obligatoria, Educación Sexual Integral, de tres horas cátedra por semana. En 2015 la perspectiva de la E.S.I fue incluida en los planes de estudio de los profesorados destinados al nivel secundario y superior, con dos horas cátedra semanales, “y la experiencia recién está comenzando en algunas instituciones formadoras” (Morgade et al., 2018). La brecha entre las iniciativas estatales y el grado de conocimiento de los equipos docentes demuestra la necesidad de seguir afianzando los mecanismos de formación, los espacios de reflexión y las estrategias de acompañamiento para concretar el cambio educativo.

Para finalizar, cabe interrogar si, además de la falta de formación, el componente imaginario y subjetivo es una barrera que obstaculiza la plena implementación de la E.S.I. Con ello se hace referencia a la necesidad de un cambio cultural que posibilite el tratamiento de la sexualidad de una manera desprejuiciada superando los tabúes y

moralismos. Tales cambios deben ser acompañados del reposicionamiento del docente frente al tratamiento de estos temas, dando lugar a los lineamientos y contenidos de E.S.I, limitando el sesgo religioso, moral, político y personal que podría tamizar los contenidos.

La experiencia, motorizada por la demanda por parte de docentes y directivos de la institución, da cuenta del interés por la temática y la necesidad de superar los obstáculos imaginarios y cognoscitivos tanto del equipo docente como del resto de los integrantes de la comunidad educativa, a fin de transversalizar y sostener de manera continua la E.S.I.

Referencias

- Bilinkis, M. (2013). La educación sexual en disputa: una aproximación a los debates parlamentarios de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral [Sex Education in Dispute. School Challenges in a Scene of Social and Cultural Transformation]. *Boletín de Antropología y Educación*, 5(8), 139–157.
- Borrero Arizaga, C. L. (2022). Implementación de la Educación Sexual Integral en el Ciclo Básico de la Escuela Agrotécnica Eldorado-Misiones [Implementation of Integral Sex Education in the Basic Cycle of the Eldorado Agrotechnical School-Misione]. *Revista de Educación en Biología*, 25(1), 73–78.
- Camarda, A. y Dvoskin. (2021). De opositor a emergente: Resistencias y Transformaciones de una ESI que contraataca [From Opositor to Emerging: Resistances and Transformations of an ESI that Strikes Back]. *Revista Exlibris*, 10, 113–116.
- Chávez Sandoval, M. I., Sánchez Chero, M. J., Cherre Antón, C. A., Carbajal García, L. O., Ojeda Torres, A. S. y Patiño García, L. V. (2021). *Modelo de educación sexual integral para fortalecer capacidades en docentes de las instituciones educativas [Comprehensive Sexual Education Model to Strengthen Capacities in Teachers of Educational Institutions]*. Savez. <https://doi.org/10.53887/se.vi.33>
- Coll, C. y Monereo, C. (comp). (2008). *Psicología de la Educación virtual [Psychology of Virtual Education]*. Morata.
- Diario Clarín. (3 de diciembre de 2021). *Educación Sexual Integral: aseguran que faltan modernizar los contenidos y darle mayor presupuesto*. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/educacion-sexual-integral-aseguran-faltan-modernizar-contenidos-darle-mayor-presupuesto_0_plz5M8mTe.html
- Diario la Voz. (29 de octubre de 2018). “*Con mis hijos no te metas*” reunió a miles de manifestantes. Recuperado de <https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/con-mis-hijos-no-te-metas-reunio-miles-de-manifestantes>
- Elías, N. (1939). *La sociedad de los individuos [Society of individuals]*. Península.
- Gertzman, E. (2018). La implementación de la Ley de Educación Sexual Integral (ley 26.150): una comparación entre escuelas secundarias públicas y escuelas secundarias privadas católicas en CABA [The Implementation of The Law of Comprehensive Sexual Education (Law 26.150): A Comparison Between Public and Private Catholic High Schools in CABA]. *Independent Study Project (ISP) Collection*, 2893. https://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/2893
- Giachero, F. y Sueiro, R. (2018). Educación Sexual Integral y Formación Docente: ¿qué tiene que ver la educación sexual con mi espacio curricular? Procesos de objetivación Curricular y Discursos Docentes [Comprehensive Sexual Education and Teacher Training: What does Sex Education have to Do with my Curricular Space? Processes of Curricular Objectivation and Teaching

- Discourses]. *Educación, Formación e Investigación*, 4(6), 41–62.
- Giddens, A. (1992). *The transformation of intimacy. Sexuality Love and Erotism in Modern Societies*. Stanford University Press.
- Juliá, M. T. (2006). Competencias profesionales del psicólogo educacional: una tarea asociativa [Professional Competency of Educational Psychologist: An Associative Task]. *Revista de Psicología*, XV(2), 115–130.
- Ley 26.150 de Educación Sexual Integral. (ESI). https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley_26150-58ad9d8c6494a.pdf
- Ley Nacional 23.592 de Derechos y Garantías Constitucionales sobre Actos Discriminatorios. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/20000-24999/20465/texact.htm>
- Ley Nacional 23.798/90 de SIDA y su Decreto Reglamentario 1244/91. http://www.msal.gob.ar/sida/images/stories/2-informacion-general/pdf/2014-11_ley-nacional-sida.pdf
- Ley Nacional 25.673 de Creación del Programa de Salud Sexual y Procreación Responsable. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/75000-79999/79831/norma.htm>
- Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>.
- Mailhou, M. y Sabao Dominguez, V. (2017). Para un abordaje transversal de la ESI en el espacio curricular de formación ética y ciudadana: reflexiones surgidas desde el trabajo en formación docente. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(13), 105–126.
- Maldonado, H. (2004). *Aprendizaje y complejidad en Escritos sobre Psicología y Educación*. Espartaco
- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual*. La Crujía.
- Morgade, G. (2018). *Doce años de la Ley de Educación Sexual Integral. Las Políticas, el Movimiento Pedagógico y el Discurso Anti ESI Recargado*. Observatorio Participativo de Políticas Públicas en Educación (OPPPED)-FFyL-UBA, 1–21.
- Morín, E. (2015). *La cabeza bien puesta: repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Nueva Visión.
- Salgueiro, R. (2019). *La ESI como intervención estatal y la construcción de roles de género. XIII Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Sánchez, C. S. (2017). Actitudes de los Docentes de Nivel Medio Hacia la Implementación de la Ley de Educación Sexual Integral. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, II Congreso Internacional de Psicología-V Congreso Nacional de Psicología “Ciencia y Profesión”*, 3(2), 474–487.
- Villar, M., Wickler, M. y Zapata, A. (2018). Mitos y resistencias que obstaculizan la implementación de la Educación Sexual Integral en tres instituciones de Santa Fe. *VI Coloquio Interdisciplinario Internacional “Educación, Sexualidades y Relaciones de Género”*. *De Pedagogías, políticas y subjetividades: recorridos y resistencias*. <http://conferencias.unc.edu.ar/index.php/gyc/4gys/paper/viewFile/4242/1522>