

*EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL
EN LA ESCUELA MEDIA.*

Un aporte psicoanalítico.



Cecilia Inés Gangli

COLECCIÓN TESIS
educación

Gangli, Cecilia Inés

Educación Sexual Integral en la escuela media. Un aporte psicoanalítico/ Cecilia Inés Gangli ; editado por Ornella Barone Zallocco. - 1a ed. - Mar del Plata : Universidad Nacional de Mar del Plata, 2022.

Libro digital, PDF (Tesis/ Educación)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-544-983-1

1. Educación Secundaria. 2. Educación Sexual Integral. 3. Psicología. I Barone, Ornella, ed. II. Título.
CDD 613.90712

—
3
—

Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio o método, sin autorización del autor.

Colección Tesis/Educación; dirigida por Luis Porta; secretario Jonathan Aguirre. Diseño de la colección: Ornella Barone Zallocco.

Primera edición: diciembre de 2022.

Este libro cuenta con evaluación de pares externas, quienes actuaron de referatos nacionales. Dra María Graciela Di Franco (UNLaPam) y Dra Liliana Sanjurjo (UNR).

Educación Sexual Integral en la escuela media.

Un aporte psicoanalítico.

Cecilia Inés Gangli

- 5 -

ÍNDICE

9	<i>Presentación</i>
16	<i>Agradecimientos</i>
18	<i>Introducción</i>
21	1 ¿Por qué interesarse por la educación sexual integral?
22	2 El tiempo lógico
24	<i>Instante de la mirada. Cuestiones de actualidad</i>
35	<i>Historias de sexo, amor y otras disputas</i>
37	1 Negociaciones político religiosas en torno a la Educación Sexual Integral
45	2 Acerca de los contenidos a enseñar
55	<i>Tradiciones en educación sexual</i>
60	1 Perspectiva de género
64	2 Abordaje psicoanalítico
75	<i>TIEMPO DE COMPRENDER. Distintos abordajes de la educación sexual</i>
147	1 Biología
154	2 Educación física
167	3 Psicología
183	4 Construcción de la ciudadanía e identidad
199	<i>Momento de concluir</i>

219 *Referencias*

231 *Acerca de la autora*

PRESENTACIÓN

Transurbancia; una nueva expansión fértil de campo

Luis Porta¹

Siempre me ha intrigado la posibilidad de perder el hilo del discurso y convertir la exposición de ideas en una confesión.

(Juan Villoro, 2015, p. 8)

Me conformo con que alguien sienta y su corazón lata de otro modo. El corazón tiene derecho a una sorpresa.

(Juan Villoro, 2015, 21)

Como si fuera un relato autobiográfico, autonarración posible de la vida misma, corro el riesgo de transformar esta presentación en una confesión. Muchos años recorridos confluyen en dinámicas institucionales de formación, investigación y acción han consolidado el campo de la Educación en la Universidad Nacional de Mar del Plata y han significado la reapertura de la carrera cerrada en

- 1 Docente e Investigador del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades (UNMdP) e Investigador Principal de CONICET. Profesor Titular en la Cátedra Problemática Educativa y de Sociología de la Educación. Director del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMEd) y del Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) de Facultad de Humanidades, UNMDP. Dirige la carrera de posgrado de Especialización en Docencia Universitaria (UNMdP).
Correo electrónico: luisporta510@gmail.com

última dictadura cívico-militar en el año 2019 como puerta de entrada a nuevas experiencias y sentidos. Quiero sumar, el agradecimiento a la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario que permitió a través de un convenio académico que un grupo de docentes-investigadores del CIMED haya culminado o esté en proceso, la formación doctoral en el Doctorado en Humanidades y Artes –Mención Educación. Esto, sin dudas, consolidó las distintas líneas de investigación de todos los grupos de trabajo que han radicado sus proyectos en nuestro centro. De ese lado y de este, pretendo que sientan, se sensibilicen y dejen que el corazón lata, que la lluvia narrada maravillosamente por Villoro nos moje, aunque sea en la imaginación: llueve mejor en la imaginación. Te ofrezco un paraguas, para recorrer esa ciudad signada por la lluvia, aunque a veces sea necesario desarreglar el cielo... y mojarnos.

Entre los pliegues y repliegues de las experiencias sensibles de los actores¹ que conformamos el CIMED², temas, problemas, metodologías y epistemologías *otras* constituyen una cartografía que expande sensiblemente el campo de la educación. En ese contexto, nos disponemos a una colección propia de nuestro centro de investigación que da cuenta de esas perspectivas que des-ubican y bifurcan, abren nuevos caminos que nos permiten visitar sentidos propios y re-configurar el campo de la educación desde un prisma propio y ajeno a la vez: con la potencia de lugares y temporalidades que destituyen y restituyen las alternancias y desviaciones que permiten crear andanzas errantes (Ravaillon, 2015) con prácticas investigativas en movimiento, dispuestas a la interpelación y a la vida sensible. Esta colección perfora un sistema de parentesco y forma una nueva familiaridad que “acaba constituyéndose

1 A los efectos de facilitar la lectura del documento se utilizará el “masculino genérico” para hacer referencia a los distintos sujetos.

2 Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata.

en formas de repensar el parentesco” (Nelson, 2018, p. 24). Estas nuevas familiaridades reorganizan nuestras vidas, nuestras prácticas y las particulares formas en las que las pedagogías vitales (Porta & Yedaide, 2017) encuentran también sentidos vitales que hacen que sintamos ganas de vivir, de ser felices: ya que somos sujetos sintientes (Ahmed, 2018) que en lugar de una hermenéutica, necesitamos una erótica del arte (Nelson, 2018; Sontag, 2018). Des-contratar el campo, des-andar para generar nuevos tránsitos es el viaje que proponemos potenciar en investigaciones que dan cuenta de posiciones, registros, dinámicas y alternancias diversas que pretendemos respetar.

Como si fuera el andar por las ciudades, el recorrer los paisajes, el sentir en el cuerpo la condición sensible, esta colección actúa como reaseguro de muchas historias, de experiencias sentidas y vividas. Historias construidas colectivamente por docentes que, en posición afectiva y afectante construimos una comunidad en la que llevamos adelante desde hace casi veinte años proyectos, sueños y, consolidamos un campo prolífico, fértil y potente como es el de la investigación en educación. Animamos a los lectores a dar pasos en ese recorrido infinito de las cosas imaginarias, de la ubicuidad y de la soledad acompañada fabulosamente poblada del lector. Recorrer esa espesura es la que, como en una ciudad, nos hace abstraer del mundo para hallarle un sentido (Pennac, 2019).

Invitamos a recorrer la colección Tesis como si fuera andar por la ciudad. Mojoneros y señales irán haciéndonos dibujar una cartografía de las distintas perspectivas y temáticas sobre las que han girado las tesis de miembros de nuestro centro de investigación. Ahora bien, recorrer la ciudad nos remite a la noción de transurbancia, basada en la lectura de la ciudad actual desde el punto de vista del errabundeo. Esto implica en la perspectiva de Stalker perderse entre las amnesias urbanas: las transformaciones de las ciudades, los desechos y la ausencia de control han

producido un sistema de espacios vacíos (el mar del archipiélago) que pueden ser recorridos caminando a la deriva. Cada texto, como un archipiélago de ese mar conforma la cartografía que re-organiza los distintos intercambios que hemos tenido –internos y externos- y que viven unos junto a otros en ese delicado equilibrio que le da sentido ético, político y estético a la particular y polifónica manera que le damos a la investigación.

Entre los pliegues de la ciudad han crecido espacios de tránsito, territorios en constante transformación a lo largo del tiempo. En estos territorios es posible superar, la separación entre espacios nómadas y espacios sedentarios. (Careri, 2015, p. 18).

Es precisamente ese recorrido entre lo nómada y lo sedentario lo que nos permite atravesar las distintas formas de pensar, inventar, sentir ... o sea producir el mundo, los mundos vividos y posibles. En este punto la expansión de campo con el fin de enfrentarnos a nuestros propios límites (Careri, 2015) es la que les ha permitido a cada uno de los autores de las investigaciones que presentamos, recorrer los márgenes de las propias disciplinas y expandir hacia otras con el objetivo de problematizar y dar un paso más en ese recorrido, que nos permite implosionar el campo pedagógico y entregarnos a sutiles mutaciones que producen cambios sensibles en los modos de hacer pedagogías-mundos, umbrales de sentido sensuales que son un pasaje de la luz a la oscuridad y de la oscuridad a la luz (Berardi, 2020): cosmopoiética, creación pura.

Estos textos vagabundean de manera errante por el campo pedagógico y lo re-definen. Lanzamos al aire una pequeña biblioteca sensible, una serie de textos, una serie de apuestas, un posible recorrido que cartografía la particular manera de este grupo de gentes que piensa, vive y siente la educación y que se compromete con ella. Esta colección habla de nosotros como colectivo, desenvuelve la trama de

la experiencia que han significado las tesis que presentamos. Creemos que, políticamente, es necesario compartirlo, visibilizarlo como dinámica potente que exterioriza esa necesidad de sentirnos cada vez más humanos, abiertos y sensibles a los encuentros.

Finalmente, esta colección crea lugares rebeldes, excéntricos y de resistencia. Incompletos. Lugares y tiempos que hablan de voces, experiencias, rostros, miradas y cuerpos que sentidizan vidas. Vidas que conectan autobiográficamente, nexos indescifrables contruidos a lo largo del tiempo: que permiten a través de la imaginación seguir viviendo más allá de la muerte, ya que la circunsferencia de la esfera no constituye ni frontera, ni barrera (Berger, 2018) para seguir luchando por un mundo mejor.

Tengo el placer eterno de presentar esta colección que honra a mis colegas, que permite un recorrido transurbante, sensible y sentido, como si cartografiáramos una ciudad. Que es también expansión de campo fértil de pedagogías-mundos vitales, manos sinceras y olores delicados. Cada texto va más allá, sentidiza lo que no se puede tocar, pinta lo que no se puede mirar, enigmatiza las vidas y les da voz, particularidad y reticularidad a prácticas de investigación-formación micropolíticamente activas y descolonizantes que sacuden y alteran las posiciones tradicionales y que podrían ser tus propias vidas –y las mías–.

Agradezco a todos y cada uno de mis compañeros por lo que he aprendido junto y con ellos. Me han animado a esa torsión de la mirada (Rolnik, 2019) que me permitió entrar al magma de la bestia y encontrar los gérmenes de vida que me permiten seguir viviendo. Espero que los lectores de cada una de estas obras puedan también encontrar ese sentido.

Mar del Plata, aún en tiempos de pandemia. Mayo de 2021.

Referencias

- Ahmed, S. (2018) *La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Berardi, F. (2020) *El umbral. Crónicas y meditaciones*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Berger, J. (2018) *Y nuestros rostros, mi vida, breves como fotos*. Madrid: Nórdica.
- Careri, F. (2015) *Walkscapes. El andar como práctica estética*. Barcelona: GG.
- Nelson, M. (2018) *Los argonautas*. Madrid: Tres puntos.
- Pennac, D. (2019) *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- Porta, L., y YEDAIDE, M. (Comps.) (2017) *Pedagogía(s) vital(es): cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial*. Mar del Plata: EUDEM.
- Ravaissón, F. (2015) *Del hábito*. Buenos Aires: Cactus.
- Rolnik, S. (2019) *Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Sontag, S. (2018) *Contra la interpretación y otros ensayos*. Barcelona: Debolsillo.

Agradecimientos...

a Liliana Sanjujo, por su generosidad intelectual y su lectura atenta

a Luis Porta por sus devoluciones que me alentaron a pensar y a crecer

a Silvia Siderac, por su amabilidad y apertura teórica en la lectura de mi tesis

*a todo el equipo de la Maestría en Práctica Docente de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad nacional de Rosario, donde se gestó mi tesis de Maestría **Las prácticas de enseñanza relacionadas con la educación sexual en escuelas medias de la Provincia de Santa Fe**, que dio como resultado este libro*

a todos mis compañeros de cursado, con quienes discutimos y reflexionamos sobre la práctica docente a lo largo de los distintos Seminarios y encuentros de la Maestría

a Gustavo, por su amor incansable

a Sofía y Agustín, por estar ahí, por haber llegado y por iluminar mi vida

a mis padres investigadores y docentes, llenos de deseo por el conocimiento, porque señalaron un camino que retomé desde mi singularidad

mi eterno agradecimiento a todos los que me acompañaron de una manera u otra en este proceso de crecimiento y aprendizaje...

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LA ESCUELA MEDIA: UN APORTÉ PSICOANALÍTICO

INTRODUCCIÓN:

Este libro surge como resultado del proceso académico que culminó con la tesis de Maestría ***Las prácticas de enseñanza relacionadas con la educación sexual en escuelas medias de la Provincia de Santa Fe***, realizada entre los años 2014 – 2018 a través de una investigación que tuvo como protagonistas a docentes, especialistas y estudiantes de Escuelas Medias de la ciudad de Rosario y Santa Fe.

La problemática construida se originó en un interés personal, institucional y social que comienza años antes de la experiencia académica que dio lugar a la tesis. La inquietud surgió a partir de escuchar las dificultades de docentes de distintas asignaturas al momento de enseñar contenidos de Educación Sexual Integral (ESI)¹. Obstáculos que hacían referencia al desconocimiento de contenidos posibles a enseñar y a conflictos propios y personales suscitados a partir de la temática de la sexualidad.

La Ley de Educación Sexual Integral fue sancionada en octubre de 2006. A partir de su promulgación todos los diseños curriculares desde la Educación Inicial hasta

¹ De aquí en adelante se utilizará indistintamente ESI o Educación Sexual Integral.

la Formación Docente debieron incluir contenidos de Educación Sexual Integral. Ya sea como contenido transversal o formando parte de asignaturas específicas o talleres.

La educación sexual siempre había estado presente en la enseñanza escolar, formando parte de asignaturas como Biología y Ciencias Naturales. Su abordaje había sido desde la anatomía y el aparato reproductor masculino y femenino, y según distintas tradiciones: médica (informando acerca del cuidado del cuerpo y los peligros de enfermedades y embarazos adolescentes), jurídica (leyes que penalizan los abusos) y moralizante (valores y comportamientos esperables).

A partir de la sanción de la Ley 26.150, se hicieron más evidentes las contradicciones entre los fundamentos de dicha ley, apoyados en nuevas posturas acerca de la problemática y las prácticas a través de las cuales se aborda el tema en las escuelas.

Fue una hipótesis de la investigación que ciertos mitos y prejuicios acerca de la educación sexual dificultan las prácticas docentes relacionadas con esa problemática; así como se evidencian en las situaciones cotidianas que surgen en la escuela, concepciones subyacentes y teorías erróneas que subyacen a las prácticas docentes. Estas influyen en la construcción de la práctica docente y en las teorías explícitas acerca de la educación sexual. Para indagar sobre estos supuestos inconscientes en torno a la sexualidad se interrogó a los docentes sobre sus biografías escolares.

La investigación procuró responder preguntas tales como: ¿de qué formas el concepto de Educación Sexual Integral es propuesto por los y las docentes en sus programas?, ¿cuál es la preparación con la que cuentan profesoras y profesores de Nivel Medio para la enseñanza de la Educación Sexual Integral? ¿Cómo influyen en sus prácticas la propia biografía escolar? ¿Qué concepciones de educación sexual prevalecen en general en las escuelas medias?

El libro se propone ampliar y producir nuevos con-

ocimientos que permitan comprender las dificultades que obturan el desarrollo de lo prescrito en la Ley de Educación Sexual Integral por parte de docentes de escuelas medias. También, contribuir a la comprensión de un concepto de Educación Sexual Integral que exceda las nociones de genitalidad y de relación sexual en el sentido amplio que plantea la Ley y colaborar en la explicitación de supuestos subyacentes acerca de teorías de la sexualidad que sostienen los y las docentes.

A partir del problema planteado - *el abordaje de la educación sexual por parte de profesores y profesoras de Nivel Medio en sus prácticas de enseñanza* - los capítulos recorren las distintas investigaciones argentinas y normativas extranjeras sobre la temática incluyendo un análisis de los debates entre la Iglesia y el Estado que culminaron con la aprobación de los contenidos desde la perspectiva de género. Se explican diversos modelos de educación sexual existentes en las escuelas hasta que fue sancionada la Ley de ESI.

El trabajo de campo basado en encuestas, análisis de documentos, entrevistas en profundidad y observaciones de clases echó luz sobre los distintos enfoques de educación sexual encontrados en docentes de Biología, Educación Física, Psicología y Construcción de Ciudadanía e Identidad, plasmados en planificaciones y programas. Como resultado del análisis se propuso un abordaje desde el Psicoanálisis.

El trabajo investigativo, del que da cuenta el libro, permitió diferenciar el “abordaje biológico” de la educación sexual del llamado “cuidado del cuerpo – buena salud”, encontrado entre profesores y profesoras de Educación Física. Además, se encontró un “enfoque psicoanalítico”, sostenido por docentes de Psicología, y la perspectiva propuesta por las teorías de género, llevada adelante especialmente por profesoras y militantes feministas.

1. ¿Por qué interesarse por la Educación Sexual Integral?

El desarrollo de la investigación transcurrió en un tiempo social e histórico en que los reclamos feministas en torno a la igualdad de derechos y de justicia comenzaban a hacerse oír con más fuerza ante el orden patriarcal imperante. Movimientos que en la actualidad continúan visibilizando desigualdades sociales, luchando por la legalización del aborto e insistiendo por la definitiva incorporación de la ESI en el sistema educativo. En las voces del movimiento feminista se escuchan los intereses de inclusión y respeto por la diversidad planteados en la Ley 26.150 y la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 (2006), como la necesidad imperiosa de evidenciar situaciones de violencia y exclusiones relativas a las diferencias sexuales.

La ausencia de formación en ESI en los profesorados de Nivel Terciario, la falta de conocimientos sobre la temática aludida por profesoras y profesores entrevistados, como la lentitud con la que se produce la incorporación de contenidos sobre la ESI en las Escuelas motivó el interés por la problemática. Del mismo modo, el reclamo de estudiantes universitarios, particularmente Residentes de Psicología en la UNR, como así también de docentes interesados por profundizar sus conocimientos, promovieron el interés y entusiasmo por un tema de actualidad como la ESI. Se considera que la temática debe ser incluida en la formación de estudiantes universitarios y de Institutos de Formación Docente, futuros profesionales que se confrontarán con dicha problemática en sus entornos de práctica docente.

Los obstáculos que continúan impidiendo la aplicación de la ESI, obedecen a cuestiones políticas como de índole religiosa y moral. La Ley se aplica de forma despareja en la Argentina: hay provincias en las que aún no ha sido sancionada, y en algunos casos, la capacitación queda librada al escaso interés expresado por representantes del Ministerio

de Educación, organismo que debiera garantizar la actualización de los y las profesionales a cargo de la enseñanza.

Además de la falta de formación, referida por una gran mayoría de docentes en ejercicio en el sistema educativo actual, la ESI pone en juego la manera en que esas y esos docentes han sido educados y la forma en que cada uno de ellos se reconoce como sujeto con un cuerpo en una interacción social con otros. Trabajar sobre la ESI confronta a cada sujeto con su propia sexualidad y es posible que surjan distintos temores generalmente basados en creencias, estereotipos, tabúes y prejuicios que han sido incorporados y que funcionan de modo inconsciente. Hablar de la ESI conmueve a cada sujeto en un encuentro con su propia sexualidad.

2. El tiempo lógico

A partir del escrito elaborado en 1945 denominado “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma” y publicado por primera vez en 1966 con algunas modificaciones, Lacan precisa una serie de operaciones lógicas que distingue del tiempo cronológico.

A Lacan le cuentan una historia en una reunión y a partir de ella y su posible solución que es un problema de lógica, Lacan precisa una particular dimensión del tiempo que no es cronológica: es la dimensión lógica.

Estas tres dimensiones del tiempo -el instante de la mirada, el tiempo de comprender y el momento de concluir, estrechamente relacionadas con la experiencia del análisis- acompañaron el proceso lógico de elaboración de la tesis que dio lugar a la presente publicación. Luego de la mirada al entorno sobre las investigaciones actuales acerca de la educación sexual, continuó la recopilación y análisis del material de campo que llevó al encuentro con los diferentes abordajes de la ESI en la práctica docente hasta arribar a una conclusión que aporta una lectura psicoanalítica de la

Educación Sexual Integral.

Lacan se pregunta en ese texto ¿qué “mueve” a una conclusión?, ¿qué la motiva? y habla de una urgencia, de un apremio respecto del momento de concluir. Dice que el tiempo de comprender debe encontrar su límite, debe concluir. Utiliza el término “precipitarse” en relación con la prisa que lleva a concluir. Pero también puede pensarse la precipitación en el sentido del precipitado, como aquello que se produce o lo que es producto de ese acto. En este sentido lo que se produce para la autora de la presente investigación son las contribuciones psicoanalíticas a la ESI, que introducen la perspectiva singular en la enseñanza de la educación sexual.

INSTANTE DE LA MIRADA. CUESTIONES DE ACTUALIDAD

La actualidad de la ESI, se apoya en experiencias previas de luchas en torno a la problemática sexual. En los años 60' y 70' ocurrieron en Estados Unidos las primeras movilizaciones y revoluciones por la anticoncepción segura y eficaz, llevadas adelante por movimientos feministas y juveniles de educación popular: lo que se denominó "revolución sexual". Posteriormente, en América Latina se plantearon las primeras conceptualizaciones integrales de educación sexual y programas. Otro punto decisivo fue la aparición del VIH Sida, cuya acelerada transmisión en la década del '80, lo convirtió en una pandemia. A fines de los ochenta y comienzos de los noventa, el concepto de género comienza a tener impacto y adquirir consistencia en América Latina: se logra instalar la denominada "perspectiva de género" como discusión teórica en el ámbito académico y las políticas públicas. Aún, cuando ya en 1949 había aparecido como explicación en "El segundo sexo" de Simone de Beauvoir, el término "género" sólo comienza a circular en las Ciencias Sociales y en el discurso feminista con un significado propio y específico a partir de los años setenta. En los años '90 se produjeron algunas conferencias internacionales que sentaban las bases para la introducción de la perspectiva de género y los derechos humanos en las

discusiones políticas. Algunas de las más relevantes son: la primera Conferencia Mundial por los Derechos Humanos, celebrada en Viena en 1993; la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo realizada en El Cairo en 1994 y la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, en Beijing en 1995. La transformación fundamental que se produjo en Beijing fue el cambio de la categoría “mujer” al concepto de “género”: allí se modificó el paradigma de lo que significaba la planificación familiar y se reconoció, por primera vez, formalmente la importancia de la sexualidad.

Como producto de los debates políticos de los últimos 30 años en la Argentina, y luchas sociales en América Latina - la sanción de la ley del matrimonio igualitario, el movimiento social de mujeres que dio lugar a los estudios de género, la conformación de nuevas familias- resultó la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral en el año 2006. A partir de ello, en el año 2008, en las escuelas desde la Educación Inicial hasta el Nivel Terciario, comenzaron a implementarse contenidos de educación sexual.

Esos hechos incentivaron investigaciones y producciones teóricas sobre esta problemática que, a su vez, promovieron publicaciones y proyectos de intervención. Es decir que el tema fue adquiriendo, paulatinamente, protagonismo académico y social. Se mencionan a continuación aquellas que se consideraron como antecedentes porque se relacionan directamente con el foco de esta investigación: el abordaje de la educación sexual en las prácticas que desarrollan los y las docentes de Nivel Medio.

Entre otras, cabe mencionar el proyecto “Presencia y ausencia de las sexualidades femeninas y masculinas de los y las jóvenes estudiantes en la escuela media” realizado en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, cuyas autoras son Graciela Morgade, Carolina Entin, Gladys Skoumal, Alejandra Brener y Beatriz Greco, realizado entre los años 2004 y 2008. Este proyecto

dio lugar al libro “Toda educación es sexual” cuya coordinadora fue Graciela Morgade.

Esta investigación se propuso indagar los discursos hegemónicos sobre las sexualidades femeninas y masculinas en escuelas medias de la ciudad de Buenos Aires, identificando contenidos y enfoques acerca de las sexualidades femeninas y masculinas presentes en la enseñanza. El trabajo de indagación fue realizado con profesores y profesoras, directivos y estudiantes, abordando los modos en que autoridades escolares y docentes tendían a conceptualizar la educación sexual. Además, se tomaron en cuenta las opiniones de los y las estudiantes respecto a las posibilidades que encontraban en las escuelas para plantear sus inquietudes acerca de la sexualidad. El objetivo del proyecto fue averiguar las condiciones institucionales de posibilidad para implementar una educación sexual con enfoque de género y derechos humanos. Graciela Morgade, Eva Giberti y otros especialistas conformaron luego, el equipo que elaboró la propuesta de contenidos mínimos para los Lineamientos Curriculares del Programa Nacional de ESI. Los mismos se basaron en estas perspectivas teóricas: los estudios de género y derechos humanos.

En un trabajo monográfico realizado por Eliseo Baima, Maria de los Milagros Menchón, Maria Alicia Menchón y Carlos Sosa (2014), egresados del curso de Formación en Sexualidad Humana de AASES (Asociación Argentina de Sexología y Educación Sexual), la sexualidad es considerada un componente importante para una vida plena. Los autores y autoras del mencionado trabajo, sostienen que educar en sexualidad es pensar la relación con el propio cuerpo y con las demás personas. Esto incluye considerar embarazos no deseados en adolescentes, enamoramientos y noviazgos efusivos, discriminación de aquellos y aquellas que suelen discriminarse como “diferentes” (homosexualidad), situaciones de abuso y de abortos clandestinos, presencia de estudiantes infectados con VIH u otras enfermedades de

transmisión sexual, entre otras.

Se requiere impulsar una educación en sexualidad que pueda ser abierta, respetuosa de las ideas y opiniones de los y las estudiantes, y que promueva tanto el conocimiento intelectual y la transmisión de información científica y confiables acerca de la prevención de riesgos y de embarazos tempranos, como la construcción paulatina de actitudes, sentimientos, valores y habilidades para el ejercicio de una sexualidad sana, segura, responsable y sin riesgos”, afirman. (Baima, Menchón & Sosa, 2014)

En la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, la investigación titulada “¿Para qué la Educación Sexual Integral?” realizada entre los años 2014 - 2017 por Alicia Bilello, Cecilia Gangli, Alicia Audisio, Carolina Amigo, Gonzalo Chiesa y Roxana Villegas integrantes de la cátedra Residencia Docente del Profesorado de la Facultad de Psicología, se propuso reflexionar sobre las dificultades de los y las docentes que intervienen en la transmisión de la ESI. Luego de entrevistar a docentes, alumnos y alumnas de Enseñanza Secundaria, y especialistas en la temática cuyas respuestas insistían acerca de la inexistencia de proyectos institucionales en torno a la ESI y la ausencia de formación por parte de docentes, se decidió incorporar la ESI como parte de la práctica de alumnos y alumnas residentes.

Juan Cruz Esquivel, investigador independiente del CONICET, ha estudiado profundamente las relaciones entre el Estado y las Iglesias en América Latina. Sus trabajos tienen como tema de interés la presencia religiosa en el sistema jurídico, la cultura política, y las políticas públicas. Su libro “Cuestión de educación (sexual). Pujas y negociaciones político-religiosas en la Argentina democrática” (2013), realiza un recorrido histórico de la educación sexual en la Argentina hasta la sanción de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral Nº 26.150/06. Se detiene principalmente en el proceso de imbricación de la Iglesia Católica en el

espacio político y social. Se pregunta ¿en qué medida los programas de gobierno en torno a la educación sexual responden a los principios religiosos? Señala que las controversias suscitadas en torno a asuntos vinculados con la sexualidad, la planificación familiar y la educación no son exclusivas de la Argentina. Conflictos surgidos en España en torno a la materia Educación Ciudadana; en Italia, en relación a la unión civil entre personas del mismo sexo; México con la polémica por la Ley de despenalización del aborto, tema candente en Argentina desde el año 2018, dan cuenta del debate entre la política y la religión, la dicotomía entre lo público y lo privado y la disputa entre los diferentes actores por definir encuadres legales, modelar contenidos, determinar las formas de implementación, etc. Además de indagar los documentos divulgados por la Conferencia Episcopal Argentina y las publicaciones del Estado Nacional sobre educación sexual, Esquivel analiza los niveles de aplicación de la legislación sobre sexualidad en las distintas provincias argentinas.

Karina Felitti, doctora en Historia y docente de la UBA, investigadora del CONICET ha publicado artículos en revistas nacionales e internacionales sobre derechos sexuales y reproductivos en la historia argentina reciente y colabora en programas de capacitación docente sobre género, sexualidad, educación sexual y derechos humanos. Sus libros se ocupan de las diversidades sexuales, del lugar de la mujer en la vida cotidiana y los aspectos ideológicos y sociales en torno a la pastilla anticonceptiva que alguna vez fue entendida por Estados Unidos como control sobre la población del Tercer Mundo, y recién después se transformó en revolución sexual. Felitti explica la aparición de la píldora anticonceptiva en los Estados Unidos en 1960, en consonancia con nuevos modelos de relación entre varones y mujeres y nuevas pautas de moral sexual. Según la autora, la píldora puede ser interpretada como un símbolo de la liberación sexual femenina o como una nueva herra-

mienta del imperialismo, es decir, como una respuesta a las demandas del feminismo y de las mujeres que deseaban desvincular el coito de la reproducción. También como un modo de controlar el crecimiento demográfico y apoyar los programas de planificación familiar. Mientras esto sucedía en el mundo, en la Argentina se vivía una situación inversa por la caída de la tasa de natalidad. Algo que explica que en 1974 el Estado restringiera la venta de anticonceptivos y prohibiera los programas de planificación familiar como alentaba la Iglesia Católica con mayor énfasis desde 1968. La historiadora investiga los discursos sobre la liberación femenina en mujeres heterosexuales donde el mercado, las creencias y la industria cultural ejercen una presión y una crítica. Su mirada se detiene en temas centrales como el placer y la maternidad. (Felitti, 2012)

La tesis doctoral de Silvia Siderac (2018) “Educación sexual y género en la Formación de Profesorxs de Inglés de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam” indaga sobre las características de la formación en educación sexual que ofrece el Profesorado en Inglés de la UNLPam. A partir del año 2009, la mencionada Facultad realiza una transformación de su plan de estudio incorporando en el diseño curricular cuestiones que contemplan la inclusión y el respeto por la diversidad que surgen como consecuencia de la sanción en el año 2006 de la Ley de ESI 26.150 y la Ley de Educación Nacional 26.206. La investigación encuentra una falta de coherencia entre el campo normativo institucional y los discursos de docentes y estudiantes que se traduce en las prácticas del Profesorado en cuanto a la formación en ESI.

Germán Torres, otro investigador argentino perteneciente a la Universidad Nacional de Quilmes, aborda la primera versión de la Educación Sexual Integral para la ciudad de Buenos Aires. Concretamente, analiza el modo en que el cuerpo y la sexualidad infantil y femenina fueron especificados como objetos de saber. En su trabajo “Cuer-

pos y sexualidades en la primera versión de la Educación Sexual Integral” (2010) señala que la obligatoriedad de la educación sexual abrió un espacio que obligó a que el cuerpo y la sexualidad de los y las estudiantes se constituyeran como objetivos ineludibles del currículum escolar. Torres sostiene que hay mecanismos de poder puestos en juego en la delimitación de la Educación Sexual Integral como un dominio curricular específico.

Estas investigaciones dieron lugar a proyectos de intervenciones pedagógicas tales como el taller interdisciplinario “Trabajando ESI en la escuela y con las familias”, realizado durante el año 2014 en San Carlos de Bariloche por la psicóloga social Silvana Gómez y la psicopedagoga Diana Bahamonde. En el mismo, se cuestionaba el paradigma biológico de la educación sexual y se proponía trabajar con la conceptualización de Educación Sexual Integral propuesta por la Ley Nº 26.150, en concordancia con la OMS que define la sexualidad de la siguiente manera:

El término “sexualidad” se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. (...) Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. (...) En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos. (Organización Panamericana de la salud, Organización Mundial de la Salud y Asociación Mundial para la Salud Sexual, 2000).

El proyecto se propuso trabajar con padres, estudiantes y docentes de las escuelas.

El Instituto Municipal de la Mujer de la ciudad de Rosario publicó el libro “La Educación Sexual Integral va a la escuela. Propuestas para implementar en el aula” (2013). Es una recopilación de experiencias de trabajo desarrolladas a lo largo de los últimos años en Rosario, traducidas en pro-

puestas de intervención concretas para las aulas y espacios de juego y diversión, dirigidas a los educadores y las educadoras. Las autoras explicitan que se trata del primer libro local sobre “educación no sexista”.

También en Rosario se realizaron jornadas de capacitación docente en prevención del abuso sexual infantil, en septiembre de 2013, a cargo de José Luis y Silvia Cinalli, autor y autora también del libro “Cuentos que no son cuentos”. Con un abordaje teológico religioso. El libro escrito por el matrimonio Cinalli indica que el sexo biológico es determinante de la identidad, ya que se trata de “un regalo de Dios”. La propuesta, si bien fue avalada por el Ministerio de Educación, fue objeto de numerosas críticas por parte de movimientos de varones y mujeres. La profesora y licenciada en Historia Beatriz Argiroffo, docente del seminario de Sexualidad Humana y Educación, calificó a la publicación como “heteronormativa y sexista” y subrayó que “muestra el estereotipo de familia blanca, burguesa, tradicional”. Según Argiroffo el libro “tiene una mirada ahistórica de la familia y es normativa respecto a los roles de género y orientación sexual. (Tessa, 2013). Docentes universitarios, afirmaron que el material no respondía a los lineamientos de la ESI.

Beatriz Argiroffo y Elvira Scalona fueron compiladoras del libro “Educación Sexual Integral y enseñanza de las Ciencias Sociales. Enfoques, sujetos y objetos para su abordaje en la escuela secundaria” (2016) que reúne experiencias de años de trabajo en las aulas de un grupo de docentes de Ciencias Sociales en la ciudad de Rosario. Uno de los objetivos del texto fue develar el lugar de la ESI en el currículum. Acorde con los cambios que introdujo la Ley de Educación Nacional (2006) y la Ley de ESI (2006) el libro incorpora el respeto a los derechos humanos y la perspectiva de género y propone actividades concretas según las asignaturas. En el mencionado libro se plantea llevar a las aulas la Ley de ESI en carácter de mandato estatal. Desde la Historia se analiza la opresión que ha sufrido la mujer

a lo largo de las épocas. En Construcción de Ciudadanía e Identidad, se explica la conformación de los estereotipos de género en el tiempo. Hay un capítulo destinado a la infancia y el trabajo infantil. Se profundiza desde un punto de vista teórico y metodológico la problemática de la diversidad y las identidades sexuales. Como también se presenta la enseñanza de la ESI desde proyectos interdisciplinarios.

Para la ESI Argentina se tomaron normativas de otros países que constituyen antecedentes a la legislación nacional. Se exponen a continuación las más relevantes y determinantes.

En el año 2000, en la cumbre del Milenio de las Naciones Unidas, los mandatarios del mundo reunidos acordaron establecer metas que contribuyeran a combatir la pobreza, el hambre, las enfermedades, el analfabetismo, la degradación del ambiente y la discriminación contra la mujer. Para lograr esto crearon un programa mundial con determinados objetivos entre los que se encuentran:

- Promover la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer.
- Reducir la mortalidad de los niños y las niñas menores de cinco años.
- Mejorar la salud materna.
- Combatir el VIH/SIDA, la malaria y otras enfermedades.

En México, país donde el embarazo adolescente constituye un verdadero problema, la sexualidad y la educación sexual continúan siendo un tema tabú, lo que ha provocado que algunas organizaciones, madres y padres de familia se manifiesten en contra de la impartición de ésta en las escuelas.

A diferencia de México, en Europa, principalmente en Francia, Alemania y Holanda, la educación sexual forma una parte integral de los programas educativos desde la

infancia. En los países europeos, existe una apertura social y normalidad para el tratamiento de los temas de sexualidad, incluyendo la sexualidad en la adolescencia, y, además, se han implementado políticas gubernamentales que incluyen la educación sexual en las escuelas. Los gobiernos de estos países financian y distribuyen constantemente campañas de educación pública sobre sexualidad a través de la televisión, los periódicos, la radio, internet, las escuelas, etc. A diferencia de los Estados Unidos, donde la sexualidad es todavía un tema tabú, y la educación sexual se enfoca en la abstinencia, en Europa la apertura y la información, así como el fácil acceso a la atención médica y a métodos anticonceptivos, han contribuido a reducir, entre otras cosas, la tasa de embarazos en madres adolescentes. Las diferencias también son importantes, en cuanto a enfermedades de transmisión sexual. Finalmente, en cuanto a métodos anticonceptivos, los y las adolescentes en Europa son más proclives a utilizarlos que los y las jóvenes de Norteamérica. De acuerdo a lo descrito, parece que la educación sexual y las políticas públicas contribuyen a fomentar la salud sexual entre los y las jóvenes, a reducir el embarazo en adolescentes, así como la propagación de enfermedades de transmisión sexual, además de fomentar el respeto por el desarrollo de una vida plena. Por lo tanto, la Educación Sexual Integral constituye una oportunidad para que las y los jóvenes aprendan a cuidar su salud sexual.

Todos los ejemplos anteriormente mencionados acentúan la enseñanza de una Educación Sexual Integral desde el enfoque de género y derechos humanos, ya que ponen de relieve la sexualidad como una dimensión constitutiva del ser humano, con sus aspectos biológicos, psicológicos, relacionales, de cuidado de la salud, de respeto por la diversidad y los derechos humanos.

En todo el mundo se reconoce la importancia de dotar a los y las jóvenes de los conocimientos que necesitan para tomar decisiones responsables en relación a la sexualidad.

La UNESCO publicó en el año 2017 una edición revisada de las *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad* publicados por primera vez en el año 2009. Constituye una herramienta en la que se presenta la base empírica y la justificación para impartir educación integral en sexualidad. En la misma se recomiendan temas esenciales y objetivos de aprendizaje que deberían abarcarse en los planes de estudios de ESI para las y los estudiantes de todos los países. En las Orientaciones revisadas se presenta la sexualidad mediante un enfoque positivo, reconociendo que la ESI va más allá de la educación sobre la reproducción, los riesgos y las enfermedades. En ellas se reafirma la posición de la educación sexual dentro de un marco de derechos humanos e igualdad de género, y se pone de relieve su contribución a una vida sana y el logro de la igualdad de género. El documento está dirigido a las y los agentes que participan en políticas y planes de estudios con el objetivo de promover una educación preventiva, educación sobre relaciones y sexualidad, educación sobre la vida familiar, educación sobre el VIH, educación para promover estilos de vida sanos y seguridad básica para la vida. La palabra “integral” se refiere al fortalecimiento de los conocimientos, las habilidades y las actitudes de las y los educandos para que disfruten de una sexualidad positiva y de una buena salud sexual y reproductiva. (UNESCO, 2017)

HISTORIAS DE SEXO, AMOR Y OTRAS DISPUTAS

La educación sexual en la Argentina a través de múltiples debates hasta llegar a conformar lo que hoy conocemos como Educación Sexual Integral (ESI). Controversias entre el poder político y el poder eclesiástico constituyen el sinuoso derrotero que finalizó con la aprobación de la Ley 26.150 conjuntamente con el Programa de Educación Sexual Integral, el 4 de Octubre de 2006. La inserción de la educación sexual dentro del sistema educativo, da cuenta de las actuaciones de las instituciones políticas y religiosas en derechos de los ciudadanos y las ciudadanas.

Los avances científico-tecnológicos y la aparición de las redes virtuales como nuevos espacios de información e intercambio para jóvenes y adultos, fueron generando como consecuencia un corrimiento de la familia como lugar central de tratamiento de temas como la sexualidad, desde las últimas décadas del siglo pasado. Además, la aparición del SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual, embarazos en adolescentes, inicio más temprano de las relaciones sexuales, incremento de la violencia sexual, y del aborto, hicieron que estas problemáticas requirieran una discusión dentro del espacio público.

Los cambios ocurridos en la estructura familiar, las luchas sociales y nuevas prácticas culturales, el movimien-

to social de mujeres que dio lugar a los estudios de género, la mayor aceptación social de las relaciones sexuales y del embarazo por fuera y antes del matrimonio, la explicitación de situaciones de violencia en las parejas, y la sanción de varias leyes, que reconocen los derechos de minorías hasta ahora no tenidas en cuenta, ocurrían en nuestro país y en América Latina, en los últimos 30 años, generando un cambio de paradigma en la concepción de las personas: empezar a pensar a los ciudadanos y las ciudadanas como sujetos de derechos. (Morgade, 2011)

Acompañando las modificaciones sociales y culturales fueron sancionadas leyes que prescriben el tratamiento de temas relacionados con la sexualidad en el ámbito educativo. La Ley 26.150, que crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2006), la Ley 26.485 de Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres (2009), la Ley 26.618 que modifica el Código Civil permitiendo el matrimonio igualitario (2010) y la Ley 26.743 de Identidad de Género (2012), presentan un nuevo panorama en las prácticas escolares. Además, la Ley 26.206 de Educación Nacional (2006) expresa la necesidad de asegurar condiciones de igualdad educativa e incorporar contenidos relativos a la equidad de género y la diversidad cultural, que contribuyan a generar relaciones basadas en la igualdad, la solidaridad y el respeto entre los sexos.

La Ley 26.150 de Educación Sexual Integral que fue sancionada y promulgada en Octubre de 2006, estableció que todos los educandos tienen derecho a recibir Educación Sexual Integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada. En la Ley se considera que la sexualidad humana excede la genitalidad. Se contempla la enseñanza de contenidos para los niños y niñas desde la escolaridad inicial, en relación al cuidado del cuerpo, al conocimiento de derechos con respecto al maltrato infantil, al abuso sexual, a la trata de niños, niñas y adolescentes.

La concepción de ESI propuesta por la Ley articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. En ella se retoma la concepción de sexualidad sostenida por la O.M.S.

El término “sexualidad” se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. [...] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. [...] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos. (Organización Panamericana de la salud, Organización Mundial de la Salud y Asociación Mundial para la Salud Sexual, 2000).

1. Negociaciones político religiosas en torno a la Educación Sexual Integral

En Argentina desde la época colonial, la Iglesia Católica ha sido una de las principales fuentes de legitimación del poder político y desde siempre ha intentado controlar múltiples aspectos de la vida social. Históricamente, el catolicismo ha manifestado su poder en el espacio político y social.

La pulseada entre sectores religiosos y político-estatales determinó el agregado de “integral” al nombre de educación sexual. Este constituyó un escenario de disputa donde unos y otros trataban de apropiarse del concepto. Desde sectores católicos, la enseñanza de la sexualidad debía ser una “educación para el amor”, tratándose entonces de un abordaje integral, en lugar de los “reduccionismos de otras posturas que la limitan a la genitalidad y al placer”. (Aguer, 2009) Para la perspectiva de género y derechos humanos, la noción de integralidad estaba dada por comprender la

sexualidad dentro de un proceso socio-cultural e histórico que superara los reduccionismos biológicos, psicológicos, jurídicos y religiosos.

La aparición y visibilización de familias ensambladas, monoparentales, padres separados, padres del mismo sexo, además del reconocimiento y aceptación de nuevas identidades sexuales ocurridos desde las últimas décadas del siglo pasado; como el aumento de las comunicaciones a través de las redes virtuales (hasta llegar en algunos casos a casi el único modo de establecimiento de lazos entre personas) han descentrado el hogar como el lugar apropiado para el tratamiento de temas como la sexualidad. Transformaciones que impulsaron que el estado y la iglesia hayan tomado cada vez más participación en el abordaje de asuntos que en otros tiempos pertenecían a la esfera de lo íntimo de las personas. También la aparición del SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual, embarazos en adolescentes, inicio más temprano de las relaciones sexuales, incremento de la violencia sexual, y del aborto, hicieron que estas problemáticas requirieran una discusión dentro del espacio público. (Bleichmar, 2005)

En lo que respecta a la educación sexual en Argentina, a lo largo del siglo XX, los múltiples actores, ya sea representantes estatales como de distintas religiones, lucharon por imponer su impronta. Se discutía quién debía fijar los contenidos, cuáles principios filosóficos servirían de referencia conceptual y a qué edad iniciar el proceso educativo. El surgimiento de la categoría “género” de la mano de los movimientos políticos feministas dieron lugar a un nuevo discurso, que junto a la pluralidad de identidades sexuales también participaron de la contienda.

Con respecto a los estudios de género, las distintas producciones han hecho una lectura crítica de la pedagogía escolar y del lugar que el cuerpo sexuado tiene dentro de la escuela. En contraposición a la interpretación cristiana que piensa al cuerpo del hombre y la mujer y al encuentro

entre ellos un como un hecho biológico y natural. Judith Butler, en “El género en disputa. Feminismo y la subversión de la identidad” publicado en 1990, cuestiona los primeros desarrollos en torno al género que planteaban al sexo como algo natural mientras el género era pensado como una construcción social. Butler dice que el “sexo” entendido como la base material o natural del género, como un concepto cultural, es el efecto de una concepción que se da dentro de un sistema social ya marcado por la normativa del género; es un malentendido pensar que el género es una elección, o una construcción que uno se pone como se pone la ropa a la mañana, que hay un ‘uno’ que va al guardarropa del género y tras reflexionar decide cuál va a ser hoy (Bersani, 1998).

En relación a la educación sexual, las primeras experiencias surgieron alrededor de 1960, ligadas a la prevención sanitaria y frente al creciente aumento de enfermedades venéreas. La aparición de otros discursos como el amor libre, la igualdad de los sexos y las parejas fuera del matrimonio imponían su lógica a la Iglesia Católica y a su pretensión de regular la vida sexual y la planificación familiar de las familias argentinas.

En 1962 la psicoanalista Eva Giberti elaboró materiales para diarios, audiovisuales, radio y TV dirigidos a padres, maestras y pediatras. Dicho proyecto contaba con el aval de la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires. La iniciativa se extendió por varias provincias, pero la pérdida de interés en la temática sexual hacia 1973 hizo que no continuara. La propuesta de Giberti rompía con las representaciones dominantes acerca de la sexualidad ya que replanteaba la perspectiva del determinismo natural del ser varón y del ser mujer. (Felitti, 2009)

En Estados Unidos y Europa, las cuestiones referidas a la sexualidad comenzaban a formar parte de la currícula educativa.

En 1971, la UNESCO realizó un encuentro con espe-

cialistas de América Latina a los fines de impulsar la incorporación de la temática en los establecimientos educativos. Por aquel entonces, los antecedentes en la región se circunscribían a Costa Rica, Chile y Guatemala. Pero en todos los casos, los contenidos formativos respondían al ideario de la doctrina católica. (Esquivel, 2013: 38)

En Argentina, los sucesivos golpes militares fueron acompañados por el protagonismo de la Iglesia Católica. Hasta el retorno de la democracia en 1983, existían casos aislados de educación sexual impartidos por psicólogos, docentes de Ciencias Naturales y Biología que no obedecían a ningún programa oficial, sino que eran producto de decisiones individuales de directivos y docentes.

Desde 1984 en Buenos Aires comienza a hablarse de educación sexual, la enseñanza giraba en torno a la prevención de enfermedades de transmisión sexual, y al cuerpo como aparato reproductor.

Con la reforma de la Constitución en 1994, se incorporan nuevos derechos: el derecho a la salud reproductiva y sexual, que se desprende de la Declaración de los derechos humanos y los derechos de niñas y niños, como corolario de la Convención de los derechos de niños y niñas. En consecuencia, la educación sexual, los temas de abuso y maltrato de menores, cada vez más, se constituían en temas a tratar en el ámbito público y estatal.

Las distintas provincias argentinas sancionaban leyes y normativas que reglamentaban la política estatal y la educación sexual en las escuelas. La temática era abordada fundamentalmente desde un enfoque bio-médico que consideraba al cuerpo como aparato reproductor y la preocupación central era prevenir las enfermedades; y en algunas provincias, se abordaba desde una perspectiva moralizante, teniendo en cuenta valores y comportamientos esperables, con una clara influencia religiosa. Se contemplaba la distribución gratuita de anticonceptivos a la población y la instrucción sexual en colegios primarios y

secundarios con el fin de disminuir las enfermedades de transmisión sexual. La educación sexual formaba parte de asignaturas como Educación para la Salud y Formación Cívica y Ciudadana. (Chaher, 2011)

Frente a este panorama, la Iglesia Católica organizó en el año 2000 un taller sobre sexualidad y adolescencia con docentes de todo el país. Las voces de los religiosos no podían faltar en el debate.

En el año 2002 se sanciona la Ley Nacional de Salud Reproductiva y Procreación Responsable, a partir de la cual se garantiza el acceso a la información y a la educación sexual, y que va a constituir un antecedente sobre el cual se van a asentar las normativas posteriores sobre educación sexual.

En el año 2004, en Buenos Aires alumnos y alumnas del Polimodal comienzan a recibir clases de educación sexual y prevención de adicciones. La educación católica representada por la voz del arzobispo de La Plata Héctor Aguer, empieza a plantear cuestionamientos a la política estatal. Su posición hablaba de una educación para el amor, “la construcción de la familia y el matrimonio en contraposición a una educación sexual basada en la genitalidad”. (Aguer, 2009). Las afirmaciones de Aguer sintonizaban con las voces de la Iglesia Católica Argentina. En noviembre de 2003, los obispos cuestionaron la recientemente aprobada ley de educación sexual criticándola, según afirmaban, porque no tenía en cuenta una educación en valores morales y religiosos. El Episcopado, además, bloqueó en el año 2002, la sanción en Buenos Aires de una ley que contemplaba la unión de parejas del mismo sexo. La jerarquía eclesiástica logró frenar la sanción de la Ley sobre educación sexual, como así también su implementación. Aunque consideraban que se trataba de una problemática central, lo que cuestionaban era que no se ajustaba a los preceptos de la doctrina católica.

Esta lógica del poder estatal de prestar oídos a la voz

de los clérigos, es lo que determinó las idas y venidas acerca de la implementación de la educación sexual en los establecimientos educativos a nivel nacional y provincial.

En la ciudad de Buenos Aires, durante el año 2004, se presentaron distintos proyectos de investigación: algunos incluían temas de avanzada como las distintas orientaciones sexuales, la masturbación y el erotismo mientras otras propuestas reafirmaban los valores del amor y la familia como base de toda relación entre un hombre y una mujer.

Los referentes educativos del catolicismo, tanto clérigos como legisladores, impugnaban sucesivamente los proyectos que tenían como fundamentos la perspectiva de género, porque esta negaba el orden biológico “natural” heterosexual e incluía prácticas sexuales que no tenían como fin la reproducción, como la masturbación, la homosexualidad, etc. La posición era similar a la que se generó durante la discusión sobre el divorcio en 1987. Paralelamente se difundían investigaciones científicas en los medios de comunicación y opiniones de la ciudadanía, que en su mayoría expresaba su acuerdo con la enseñanza de sexualidad. Sucesivos proyectos alternativos presentados en el Congreso de la Nación fueron rechazados durante los años 2004 y 2006: unos que entendían la sexualidad según los designios de la naturaleza, y al encuentro entre un hombre y una mujer como base de la familia y sus valores religiosos, y otros que incluían otras concepciones, como la homosexualidad, la masturbación, las familias homoparentales, etc. A nivel nacional, el camino era tan sinuoso como en Buenos Aires. Las discusiones entre el poder estatal y los representantes clericales frenaban la implementación de la Ley.

Con las ideas desarrolladas hasta aquí, lo que se desprende es una “naturalización” en la dirigencia política del lugar protagónico otorgado a la institución religiosa en lo que respecta a la definición de políticas estatales. Además,

la difusión y ampliación por los medios de comunicación de las opiniones religiosas, evidenciaban el rol fundamental de la Iglesia en las ideas de la población.

En el año 2006, el ministro de educación Alberto Sileoni, con una estrategia política diferente, acordó con todos los sectores. Incorporó algunas reivindicaciones de la Iglesia Católica y demás credos religiosos. La normativa proponía que cada escuela debía incorporar los contenidos fijados por el Estado en función de sus proyectos educativos institucionales, organizando talleres de formación y reflexión para padres, y donde se respetaran las convicciones y creencias de cada comunidad educativa. Además, que la sexualidad sería abordada desde una perspectiva integral², incluyendo la dimensión espiritual. El Estado no perdía potestad en la determinación de los contenidos, pero los colegios confesionales estaban habilitados para transmitir sus principios axiológicos en la materia. (Sileoni, 2009)

Finalmente, luego de encendidos debates, el 4 de Octubre de 2006 se sancionó la Ley 26.150 y se creó el Programa de Educación Sexual Integral. El 12 de Octubre ocurrió lo mismo en Buenos Aires. El acuerdo entre sectores religiosos, sociales, grupos feministas, y de la diversidad sexual, hicieron posible la aprobación de la Ley. Se estableció una modalidad transversal para la educación sexual en todos los colegios desde preescolar al último año del secundario y en las carreras de Formación Docente, se remarcó el acceso a la información científica, la prevención de enfermedades de transmisión sexual, la igualdad entre varones y mujeres y el respeto a la diversidad sexual. La Ley tenía en cuenta aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos como dimensiones constitutivas de la educación sexual.

En lo que respecta a la Provincia de Santa Fe, ha ha-

2 El término "integral" también entró en la disputa. Según la perspectiva religiosa, hace referencia a una educación para el amor, que integra la dimensión espiritual. Según los actores políticos y sociales, alude a integrar la perspectiva de género, la diversidad sexual y los derechos humanos.

bido reiterados intentos por establecer la educación sexual en las escuelas, ya que en el año 1992 fue sancionada la Ley Provincial N° 10947/93 que incorporaba la educación sexual en algunas asignaturas como Ciencias Biológicas y Ciencias Sociales, pero nunca llegó a implementarse. Actualmente Santa Fe no cuenta con una Ley Provincial de ESI: las luchas entre sectores religiosos y políticos han impedido su sanción. Por lo tanto, Santa Fe aún depende de los Lineamientos elaborados por el Ministerio de Educación Nacional, como casi la mayoría de provincias de la Argentina.

2. Acerca de los contenidos a enseñar

A lo largo del siglo XX, la educación sexual constituyó un terreno controversial, donde representantes estatales y sectores religiosos, principalmente la Iglesia católica, lucharon por apropiarse de los contenidos, y de los principios filosóficos que los sustentarían. Un acalorado debate que se inicia con la llegada de la democracia argentina en 1984 culmina con la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral en Octubre de 2006. Luego continuó la batalla por los contenidos mínimos a implementar dentro de las escuelas. Finalmente, estos fueron elaborados por un equipo desde el marco de la perspectiva de género y los derechos humanos.

Según Graciela Morgade (2011) el discurso pedagógico ha intentado responder a lo largo de su historia preguntas en torno a qué enseñar, por qué y para qué hacerlo, cómo, a quién, quién lo hace, etc. En ese sentido, la problemática de las sexualidades como campo de contenidos a enseñar, abre sin dudas, un importante abanico de discusiones y debates respecto a qué saberes, necesidades y demandas debieran abordarse.

Una mirada crítica de la educación explícita que tanto las familias, como las leyes, las normativas y los modelos de comunicación dominantes, ocupan un lugar hegemóni-

co en la transmisión de saberes junto a las escuelas. En ese contexto el currículum escolar como los contenidos transmitidos constituyen el escenario de tramitación y lucha de significados para el disciplinamiento de las personas.

Una vez sancionada la Ley, la elaboración de los Lineamientos Curriculares básicos para la incorporación de contenidos de educación sexual en las escuelas corrió la misma suerte que el proceso de discusión en torno a la Ley. El equipo encargado de la elaboración de la propuesta de contenidos mínimos estaba conformado por especialistas de trayectoria académica como Graciela Morgade (Directora de la carrera de Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA), Eva Giberti, representantes de las Iglesias Evangélicas y Católicas. Dentro de la bibliografía estatal, se proponía la formación de docentes y la reflexión sobre sus saberes previos, estereotipos y prejuicios.

Durante décadas la enseñanza de educación sexual en las escuelas fue reducida a aspectos anatómicos y fisiológicos. En Biología y Ciencias Naturales se estudiaba la reproducción de la vida y las partes del cuerpo humano. En los '80, en nuestro país y en América Latina, surgieron problemáticas sanitarias que reclamaban atención urgente por medio de políticas públicas. La irrupción del VIH SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual, hicieron que, en las escuelas, el abordaje pasara de la biologización hacia la medicalización. El enfoque médico está presente en las escuelas aún en la actualidad. Este considera que la información brindada por especialistas médicos va a modificar los comportamientos. Con un acento positivista, se apela a la “necesidad de informar” con conocimientos científicos. De este abordaje bio-médico se desprende la tan conocida serie “alcoholismo”, “drogadicción”, “embarazo”, “suicidio”, etc., que forma parte de muchas planificaciones docentes.

Otra tradición presente en las escuelas es el modelo moralizante, que comparte con los anteriores, la idea de que la sexualidad se expresa en la genitalidad. Se da princi-

palmente en escuelas de gestión privada, en materias como Formación Ética o Educación Moral y Cívica de la escuela media. Dentro de este abordaje, “Educación para el amor” es la propuesta que hizo la Conferencia Episcopal Argentina en el año 2007 ante la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral. (Conferencia Episcopal Argentina, 2007). Un enfoque más reciente en el tiempo es el modelo “normativo” o “judicial”. Pone énfasis en temas jurídicos y en diferentes formas de abuso que padecen niños, niñas y jóvenes, como maltrato y violación.

Frente a estas tradiciones presentes en las escuelas, hizo su aparición la perspectiva de género como una propuesta superadora. Los movimientos juveniles y de mujeres y el desarrollo de teorías feministas propusieron la categoría de “género”, con el planteo de una libertad sexual y la aceptación de relaciones sexuales y embarazos por fuera del matrimonio. Según Morgade, con el concepto de género se nombraba a una relación de poder. Los primeros desarrollos de teorías críticas en las ciencias sociales establecían una clara distinción entre “género” como construcción social y “sexo” para la dimensión biológica que distingue a la “mujer” del “varón” para la reproducción de la especie. (Morgade, 2011).

La pedagogía crítica plantea que en el currículum escolar se reproducen estereotipos, normas de vestimenta, comportamientos aceptables para varones y mujeres, y una identidad heterosexual “normal”. Finalmente, el enfoque de género y de derechos humanos fue el que definió los contenidos seleccionados por los especialistas para la Educación Sexual Integral.

La puesta en marcha del Programa de Educación Sexual Integral ha tenido una serie de obstáculos, como la ausencia de formación de las y los docentes, que en algunos casos desconocen la aprobación de la Ley como los Lineamientos Curriculares. En otros, recurren a sus experiencias y conocimientos previos, anteponiendo su percepción

subjetiva a los contenidos mínimos comunes establecidos por el Ministerio. (Lineamientos Curriculares para la ESI, 2010). En general, la inserción de la educación sexual en las escuelas continúa dependiendo de las iniciativas de directivos y docentes, y de su voluntad para reconocer que la educación sexual es un derecho, pero también una responsabilidad de cada sujeto.

Si bien la perspectiva de género y los derechos humanos con que se abordan los contenidos de la Educación Sexual Integral constituyen una alternativa superadora a las tradiciones existentes en las escuelas, en ella se deja de lado algunos aspectos como la singularidad y el deseo de cada sujeto. El enfoque de género denuncia la desigualdad que instauran las relaciones de poder en la construcción social de la sexualidad y los prejuicios sociales existentes para que las mujeres sean “femeninas” y los varones “masculinos”; y los derechos humanos constituyen un discurso universal que busca incluir a “todos” y “todas”. Era necesario que se avanzara en este sentido en la educación sexual y que se visibilizaran los estereotipos de heterosexualidad “normal” que desde siempre han estado presente en las aulas. Pero hay algo que siempre será imposible de decir y de saber con respecto al sexo de cada sujeto. Y “Eso” quedará siempre por fuera de cualquier discurso pedagógico y de la posibilidad de educarlo.

Sobre la formación y las prácticas docentes.

El qué enseñar en el campo de la sexualidad y cómo hacerlo incluye intencionalidades y valoraciones en las elecciones que hacen docentes e instituciones. Estas decisiones responden tanto a la formación práctica de los y las docentes como a supuestos subyacentes determinados por sus historias de vida y biografías escolares y que suelen ser inconscientes.

Por lo tanto, resulta necesario explicitar los fundamentos teóricos respecto a modos de ejercer las prácticas en el aula de clases.

El aprendizaje de la práctica docente puede ser abordado desde distintos enfoques: técnico, hermenéutico-reflexivo y crítico. Desde un “enfoque alternativo” (González Sanmamed, 1995: 60) se plantea que la construcción de la teoría se desarrolla desde la práctica.

Desde un enfoque hermenéutico, el conocimiento práctico procede de la participación y la reflexión sobre la acción y la experiencia. Según autores como Schön el conocimiento está condicionado por la situación y el contexto en el que emerge, estrechamente relacionado con la acción, con los lugares y tiempos en los que esta tiene lugar y con las interpretaciones elaboradas sobre lo que se hace (Schön, 1992).

Muchos autores se han ocupado de investigar cómo se construye el conocimiento práctico de las y los docentes. Actualmente las investigaciones acerca del conocimiento práctico profesional de profesores y profesoras, conciben al profesor como un sujeto autónomo, activo y constructivo de su conocimiento a través de la experiencia que adquiere durante la práctica. Elbaz, Connelli y Clandinin (1984) sostienen que es necesario partir de la experiencia de las y los docentes e interesarse por su conocimiento práctico. Este conocimiento está relacionado activamente con la práctica concreta de profesoras y profesores. Definen al “conocimiento práctico personal” como un conjunto de significados que surgen a partir de la experiencia, que pueden ser conscientes e inconscientes y se expresan en acciones personales. Para Clandinin, el conocimiento extraído de la experiencia se organiza en imágenes. Y la imagen, se convierte en un recurso para hablar y comprender cómo piensan los profesores y las profesoras, como un componente del conocimiento práctico personal de profesores y profesoras” (Montero, 2001: 164).

Para el enfoque crítico, es necesario considerar las causas sociales e históricas de la enseñanza, las condiciones reales y los grupos concretos de estudiantes, donde esta práctica se realiza. Desde este abordaje, la práctica docente se construye socialmente y los profesores y las profesoras pueden ser agentes del cambio social. En este sentido, la perspectiva de género adoptada por algunos profesores y profesoras en relación a la ESI propone una lectura crítica sobre los estereotipos del ser varón y mujer en la sociedad, la cultura y los medios de comunicación.

Otras posturas favorecen la reflexión y la socialización de la formación para la Educación Sexual Integral. A diferencia de algunos enfoques docentes que se basan en principios del positivismo, no dando lugar a la construcción teórica ni discusión de los conceptos.

Del mismo modo, la formación de los y las docentes determina los abordajes adoptados en la transmisión de la ESI. La formación docente consiste en el trayecto a través del cual el docente y la docente se van apropiando de creencias, teorías, saberes prácticos, articulando teorías vulgares y científicas con las cuales construyen saberes personales que a su vez socializan permanentemente (Sanjurjo, 2002: 40). Esta formación se inicia con las experiencias iniciales de escolarización y continúa a lo largo de toda su biografía escolar.

En el caso de la biografía escolar, se trata de las experiencias de escolarización que se producen a lo largo de la vida, y que determinan aprendizajes inconscientes. La biografía escolar es altamente significativa en cuanto a los modos como las y los docentes llevan adelante sus prácticas. El ejercicio de la enseñanza se nutre de modelos que han sido contruidos desde las primeras experiencias escolares en la infancia y la adolescencia.

Con el objetivo de indagar sobre conocimientos adquiridos en torno a la educación sexual a lo largo de las etapas escolares, se incluyeron en las entrevistas en

profundidad, preguntas sobre la biografía escolar. Las experiencias de socialización, que se producen en los lugares de trabajo, la formación de grado y el perfeccionamiento docente, también contribuyen a la formación de las y los docentes.

Desde un plano subjetivo, la biografía escolar y las historias de vida personal tienen una incidencia fundamental en el conocimiento que poseen los profesores y las profesoras. La vida personal: relaciones con padres, familiares, personas significativas, religión, infancia, adolescencia, juventud, crisis, sucesos significativos, son determinantes. Como así también, las experiencias de socialización profesional: contextos escolares, colegas, materia de enseñanza, maestros, maestras, son fuentes de desarrollo profesional. En cuanto a las experiencias escolares, relación con algún docente de preferencia, rechazo de ciertas materias, son altamente determinantes. También la formación inicial impacta sobre la práctica docente, aunque en menor grado.

Los cientos de horas que el futuro profesor y profesora han pasado como alumnos y el “aprendizaje por observación” conforman la principal determinación en sus concepciones del trabajo docente (Lortie, 1975).

Los profesores y las profesoras reproducen en sus relaciones con los y las estudiantes las experiencias vividas con sus padres durante su infancia. Las primeras relaciones con personas significativas constituyen prototipos para las posteriores relaciones a lo largo de la vida (González Sanmamed: 1995: 131).

Los conocimientos académicos que resultan de la formación inicial tienen poca relevancia y se desvanecen frente al impacto de las primeras experiencias docentes, al menos en las formas tradicionales que ha adoptado la formación de las y los docentes. En consecuencia, el pensamiento que prevalece en la vida cotidiana de cada docente es un conocimiento experiencial, práctico,

adquirido en la cultura escolar. El futuro docente, en su vida previa y paralela a su formación profesional, ha ido desarrollando un conjunto arraigado y poderoso de creencias, teorías y valores acerca del quehacer educativo y sus relaciones con la cultura y el contexto social. Es un “conocimiento pedagógico vulgar o folklórico” (Pérez Gómez, 1997: 4), que se apoya en la imitación, en las costumbres, hábitos y tradiciones de la profesión, y que conecta con la biografía individual de cada docente. Este conocimiento, muchas veces, es poco reflexivo, repetitivo y acrítico, y puede resultar en una reproducción y conservación del orden de cosas existentes en educación.

En el período de prácticas, los futuros y futuras docentes aprenden de docentes tutores, quienes tienen una función socializadora. El docente y la docente suele reproducir prácticas estereotipadas, uniformes y rutinarias. El futuro profesor y profesora aprenden mediante las observaciones un estilo de ser docente y los comportamientos pedagógicos que son legítimos para esa escuela ubicada en un contexto sociocultural concreto. Los y las practicantes aprenden las técnicas y estrategias, así como las actitudes y comportamientos de un grupo de estudiantes que asisten a una escuela que pertenece a una comunidad determinada. (Pérez Gómez, 1997). En cuanto a los contenidos de educación sexual, se indagó qué influencias han tenido las experiencias de aprendizajes a lo largo de la vida y en qué medida estos han sido adquiridos en procesos inconscientes de socialización.

Con respecto a las concepciones subyacentes sobre la educación sexual que los y las docentes transmiten en las aulas se consideró que en el momento interactivo de la clase es cuando surgen las respuestas docentes determinadas por aprendizajes inconscientes a las preguntas de los y las estudiantes referidas a su sexualidad. Jackson plantea distintas fases en la enseñanza: preactiva, interactiva y post-activa, según las actividades de los y las do-

centes sean antes de la clase, durante la misma o posterior a ella. Se trata de un proceso con momentos cualitativamente diferentes relacionados entre sí. Lo que profesores y profesoras hacen dentro del aula, en relación con los y las estudiantes es la enseñanza interactiva. Mientras que el trabajo realizado antes de entrar al aula, es la enseñanza preactiva. Esta enseñanza preactiva es altamente intelectual y racional con posibilidad de reflexión, mientras que la interactiva, presenta un conocimiento más intuitivo que racional, actitud dogmática, tendencia a no indagar demasiado ni buscar explicaciones, decisiones justificadas por impulsos y sentimientos, no por reflexión. Está marcada por una alta tendencia a la improvisación. Este comportamiento, un tanto irracional y espontáneo es el que da a las profesoras y los profesores la habilidad para tolerar y saber desenvolverse frente al caos que presenta una cantidad numerosa de estudiantes (Jackson, 1998).

La planificación de profesores y profesoras -que comprende el trabajo preactivo- y la manera en que toman las decisiones durante la enseñanza interactiva, están determinadas por sus teorías implícitas, por su concepción de enseñanza y aprendizaje, de práctica docente, por las circunstancias externas de la institución, que limitan o facilitan el trabajo docente, y por el contexto social del grupo de clase. Estas teorías implícitas son una construcción -no siempre consciente- de teorías acerca de su papel y sobre la dinámica de la enseñanza y el aprendizaje. Entre el pensamiento y el hacer de profesores y profesoras, existe un espacio indeterminado de variables desconocidas e inconscientes.

Jackson propone, además, el concepto de acciones post-activas (1998), para referirse a la práctica que el docente y la docente llevan a cabo luego de finalizada la clase. "Es habitual que en las acciones preactivas y post-activas, profesores y profesoras pongan en acto teorías científicas y lleven a cabo reflexiones sobre las acciones, mientras que en las interactivas se manejan con conocimientos tácitos, artesana-

les y con teorías vulgares”. (Sanjurjo, 2002: 49) Las teorías implícitas pueden hacerse explícitas a partir de la auto-observación y reflexión de la propia práctica docente. Esto permite que los y las docentes puedan tomar conciencia de las teorías implícitas que guían su actuación profesional.

Finalmente, es necesario para acceder al conocimiento práctico personal de las y los docentes, indagar en su biografía, en la experiencia personal que determina “un cuerpo de convicciones y significados, conscientes e inconscientes”. (González Sanmamed, 1995: 103). Las concepciones subyacentes que los y las docentes sostienen acerca de la sexualidad constituyeron uno de los aspectos analizados, como también la influencia ejercida por las propias experiencias vividas en torno a estos temas.

TRADICIONES EN EDUCACIÓN SEXUAL

La educación sexual siempre ha estado presente en la enseñanza escolar, formando parte de asignaturas como Biología y Ciencias Naturales. Como herederas de la modernidad, las escuelas han dejado de lado la dimensión de la subjetividad para otorgar un papel preponderante a la razón. Su abordaje ha sido desde la anatomía y el aparato reproductor masculino y femenino, y según distintas tradiciones: médica (informando acerca del cuidado del cuerpo y los peligros de enfermedades y embarazos adolescentes), jurídica (leyes que penalizan los abusos) y moralizante (valores y comportamientos esperables).

En las instituciones educativas se encuentran las siguientes tradiciones, que han sido suficientemente descritas por Graciela Morgade en “Toda educación es sexual” (2011):

Modelo biólogo - biomédico:

En este modelo se abordan las cuestiones de la se-

xualidad desde la anatomía de la reproducción y la fisiología. Lo biológico, lo dado, es lo “natural”. Es la tradición de mayor presencia en las escuelas y según esta, la educación sexual debía enseñarse en las asignaturas “Ciencias naturales” o “Biología. Este abordaje suele complementarse con la perspectiva médica que surgió en las escuelas desde la epidemia del VIH-SIDA y el aumento de los embarazos en adolescentes.

Para este paradigma de rasgo positivista, la enseñanza de la educación sexual consistiría en conocimientos científicos que la escuela debe “informar”. El conocimiento se concibe como objetivo, cerrado, neutral, un dato de la realidad que simplemente se describe. Los responsables del tratamiento de estos temas de la sexualidad serían los “especialistas” (médicos, ginecólogos) que dan charlas de “alcoholismo”, “drogadicción”, “embarazos”, “suicidio”.

Este enfoque se propone como objetivo prevenir lo “peligroso” ya sea las enfermedades o los efectos no deseados de las relaciones humanas o los sentimientos, dejándolos fuera de esta manera como proceso de subjetivación que forma parte también de la sexualidad humana.

Todas las formas de elección de objeto sexual no funcional a la reproducción de la especie humana se consideran “anormal”: gays, lesbianas, bisexuales, etc. Las “enfermedades de transmisión sexual” se interpretan como “enfermedades de transgresión moral”.

Modelo moralizante, “el deber ser”:

Otra de las tradiciones aún presentes en las aulas es el modelo moralizante, que comparte con el anterior el supuesto de que la sexualidad se expresa en la genitalidad, poniendo énfasis en su control mediante la abstinencia. Las asignaturas en las que se desarrolla esta concepción son Formación Ética o Educación Moral y Cívica de la escuela media. Este enfoque es retomado por los sectores religio-

sos e instituciones educativas confesionales. El Episcopado publicó en 2007 una cartilla denominada “Educación para el amor” en respuesta a la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral. Según expresa el documento en sus párrafos: “el verdadero amor es casto; cuando el varón y la mujer se unen en matrimonio y ‘en una sola carne’ se produce la generación de una nueva vida. Todo otro ejercicio de la sexualidad genital está en el orden del pecado”. (Conferencia Episcopal Argentina, 2007)

Modelo de la sexología:

Este modelo sostiene que la educación debe enseñar las “buenas prácticas sexuales”, prevenir disfunciones y ayudar a conocer los modos de disfrutar el cuerpo sexuado. Este enfoque entiende la sexualidad como una dimensión de la construcción de la subjetividad.

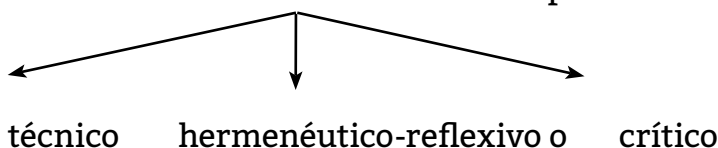
Es un conjunto de desarrollos teóricos y herramientas clínicas que aportan mucho a la comprensión de la sexualidad, pero está más relacionado con un abordaje terapéutico que con la formación docente. Se necesita de profesionales especializados en educación sexual, entre ellos: psicólogos, psicólogas, psiquiatras, médicos, médicas y otros especialistas de la salud que están capacitados para impartir la educación sexual. Algunos de estos profesionales suelen ser invitados e invitadas para dar conferencias y charlas en las escuelas.

Modelo jurídico:

Este abordaje pone énfasis en el conocimiento de los derechos humanos. Se ocupa de situaciones que violan los derechos de niños, niñas y jóvenes y el tratamiento de temas como los casos de abuso y acoso sexual que padecen numerosos niños, niñas y jóvenes. Es un enfoque que nece-

sita de una formación especializada en leyes para conocer formas de encarar la problemática y poder derivar a los servicios especializados. Estos temas deberían estar presentes en materias como Formación Ética y Ciudadana y no sólo formar parte de los contenidos sobre la educación sexual ya que, de esta manera, refuerzan el temor a una sexualidad vivida como amenazante. De otro modo, al estar incluidos en asignaturas que tratan sobre los derechos humanos favorecerían el conocimiento de dichos derechos por parte de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

Cada una de las tradiciones mencionadas se sustentan en distintos fundamentos teóricos de práctica docente:



Los modelos biologista, moralizante, modelo de la sexología y jurídico, se basan en principios del enfoque positivista según los criterios de la racionalidad técnica, donde no se propone la reflexión de los conocimientos, sino que los estudiantes deben incorporarlos acríticamente.

A diferencia de un enfoque alternativo como el abordaje del Psicoanálisis, donde la reflexión es la herramienta fundamental en la construcción de los aprendizajes de los estudiantes. Philippe Perrenoud (2001) sostiene que sólo la reflexión puede modificar aquellos esquemas adquiridos a lo largo de todo el trayecto formativo, y puestos en acto en las prácticas cotidianas. Estos hábitos rígidos organizan la acción pedagógica de manera inconsciente, y son resistentes a los cambios. Es un núcleo duro que fue construido durante toda la biografía escolar y etapas de socialización profesional. Escribir, socializar, describir las propias prácticas son dispositivos que permiten mover las conductas estereotipadas. La reflexión y la socialización son imprescindibles en el caso de la formación para la

Educación Sexual Integral.

Por último, la perspectiva de género, resulta claramente crítica de la realidad. Algunos investigadores señalan que, desde una concepción crítica, el profesor puede ser un agente del cambio social: afirman que la autorreflexión no es suficiente y que la práctica docente se construye socialmente; que es necesario considerar las causas sociales e históricas de la enseñanza, las condiciones reales y los estudiantes concretos, donde esta práctica se realiza. (González Sanmamed, 1995).

1 Perspectiva de Género

El concepto de Educación Sexual Integral es uno de los términos centrales de esta investigación; por lo tanto, será abordado con especial atención. La teoría psicoanalítica aporta un marco conceptual para comprender aspectos fundamentales del concepto de sexualidad. Como así también, los estudios de género son orientadores en la explicación de la sexualidad humana. Este enfoque es el que dio sus fundamentos a los contenidos mínimos aprobados en los Lineamientos curriculares del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2008)

El concepto de género es una categoría de análisis que permite pensar las diferencias sexuales.

La propuesta de los estudios de género retoma los aportes de los distintos modelos incorporando el análisis histórico y cultural. Surge como lectura crítica de las tradiciones de educación sexual presentes en las aulas. Para este abordaje,

el cuerpo humano está inscripto en una red de relaciones sociales que le da sentido y que su uso, disfrute y cuidado, es decir, las prácticas en las que lo com-

prometemos, está fuertemente condicionado por el sector socioeconómico y educativo de pertenencia, las costumbres y valores del grupo social que se integra, las relaciones de género hegemónicas... (Morgade, 2011: 49)

Para la educación sexual con enfoque de género los condicionantes sociales y culturales de la construcción de la sexualidad son determinantes. Además, se incluye la cuestión de los derechos cuyo objetivo es el de incluir a todos y todas.

La perspectiva de género denuncia que la escuela, normativiza el uso del cuerpo en clase y en los recreos, la vestimenta y los comportamientos aceptables y no aceptables según un único modelo de identidad heterosexual "normal". Para esta teoría el significado que se otorga a la sexualidad es producto de relaciones sociales de poder.

Estos estudios, si bien persiguen intenciones distintas y parten de planteos que a priori se diferencian de la teoría psicoanalítica, se puede encontrar en ellos una línea de continuidad en la comprensión de un concepto de sexualidad que excede ampliamente lo genital. Del mismo modo que el Psicoanálisis, para este enfoque la sexualidad no es lo biológico, sino que es multidimensional y está determinada por la cultura.

Las distintas producciones en torno al género han hecho una lectura crítica de la pedagogía escolar y del lugar que el cuerpo sexuado tiene dentro de la escuela. En contraposición a la interpretación cristiana que piensa al cuerpo del hombre y la mujer y al encuentro entre ellos un como un hecho biológico y natural.

A partir de la década del 70, la aparición en escena de los movimientos de mujeres, impulsan el concepto de género. Esta herramienta permite analizar la relación entre sexo y poder. El género es una categoría construida, no natural, con la cual puede leerse críticamente la definición de jerarquías entre hombres y mujeres.

El desarrollo de la teoría feminista impulsó la perspectiva crítica en educación. Esta pedagogía comienza a tener en cuenta al “género” en la producción de la desigualdad. Las primeras investigaciones desde la perspectiva de género denunciaron los modos de subjetivación sexual que la educación formal estimula. Por lo cuales se refuerzan los rasgos femeninos en los cuerpos leídos como femeninos y los rasgos masculinos en los cuerpos leídos como masculinos. (Morgade, 2011) Estas primeras tradiciones cualitativas y críticas, distinguían el “género”, como construcción social y el concepto de “sexo” se reservó para la dimensión biológica que diferencia el papel de la mujer y del varón en la reproducción de la especie humana.

Los desarrollos feministas posteriores retoman las tesis de Michel Foucault y las producciones teóricas del movimiento de gays y lesbianas, para mostrar que la materialidad de un cuerpo está inmersa en una red de significaciones, por lo cual es más apropiado hablar de “sistema sexo-género”. A partir de esta tesis se complejizan las denominaciones de los sujetos políticos: no solamente se reconocen gays y lesbianas, sino también travestis, transexuales, transgéneros, bisexuales e intersexuales. La teoría “de la rareza” (queer, raro en inglés) concibe la identidad como una cambiante actuación social entre la posición subjetiva y categorías socioculturales como género, clase, etnia, edad, etcétera (Morgade, 2011).

Una de sus principales exponentes es Judith Butler. En “El género en disputa. Feminismo y la subversión de la identidad” publicado en 1990, cuestiona los primeros desarrollos en torno al género que planteaban al sexo como algo natural mientras el género era pensado como una construcción social. Butler dice que el “sexo” entendido como la base material o natural del género, como un concepto cultural, es el efecto de una concepción que se da dentro de un sistema social ya marcado por la normativa del género; es un malentendido pensar que el género es una elección, o

una construcción que uno se pone como se pone la ropa a la mañana, que hay un 'uno' que va al guardarropa del género y tras reflexionar decide cuál va a ser hoy (Bersani, 1998).

Los estudios de género hacen una lectura crítica del currículum escolar, afirmando que la escuela en tanto aparato ideológico articula la identidad de género "normal" a un único modelo: la identidad heterosexual. Es posible leer que en la educación formal existe una educación sexual, aunque no se explicita, y que su sentido es preservar el orden de género establecido.

Los movimientos feministas se han ocupado de la cuestión del currículum escolar, sobre todo, en desarrollar formas de enseñanza que reflejasen los valores feministas. En oposición a las prácticas pedagógicas tradicionales, que son consideradas como expresión de valores masculinos y patriarcales. La pedagogía feminista intenta construir un ambiente de aprendizaje que valore el trabajo colectivo, comunitario y cooperativo, facilitando el desenvolvimiento de una solidaridad femenina, en oposición al espíritu de competencia e individualismo dominante en el salón de clase tradicional. Según los aportes de los estudios de género, la educación sexual apunta al conocimiento del propio cuerpo y de los discursos en los que está inmerso.

2. Abordaje Psicoanalítico

El Psicoanálisis piensa al hombre y a la mujer como un *Sujeto* que se constituye por el lenguaje. Cuando un “viviente mítico” (Lacan, 2001 a) llega a una cultura que lo preexiste y es determinado por la lengua, se establece una relación al deseo. Viviente mítico es un término que explica que ese ser aún no ha sido atravesado por el lenguaje y, por lo tanto, aún no es un sujeto. | 56 |

Para Freud, la mujer y el hombre no son dueños de su “Yo” (Freud, 1986 b), sino que hay aspectos inconscientes que determinan gran parte de sus comportamientos. El concepto de *Sujeto* explica en la teoría psicoanalítica a un hombre dividido por el lenguaje. A través de actos fallidos -síntomas, sueños, chistes y lapsus- surge esa otra escena que no es consciente y que difiere de aquel concepto de hombre indivisible y racional pensado por la Filosofía clásica.

La teoría psicoanalítica aporta una teoría para comprender aspectos fundamentales del concepto de sexualidad. Para el Psicoanálisis, no se nace hombre o mujer, sino que se deviene hombre o mujer, en el atravesamiento del Edipo, como dos formas diferentes de posicionarse frente a la castración. A partir de esas personas que sirvieron

de sostén al niño y a la niña, que condicionaron su amor, su deseo y su goce, se podrá asumir una posición sexual, identificarse con un sexo u otro. También a partir de Freud, se puede decir que no todo lo masculino está en el hombre como no todo lo femenino pertenece a la mujer. La bisexualidad constitucional que habita lo sexual humano y se expresa en los síntomas neuróticos, fue señalado por él en “Fantasías histéricas y su relación con la bisexualidad” (2003). Algunas de estas cuestiones suelen generar conflictos cuando alguien intenta responder a lo que se espera de uno como hombre o mujer.

La diferencia sexual: masculino / femenino, propuesta por el Psicoanálisis permitió arribar a una comprensión de las concepciones de educación sexual presentes en las escuelas. Sigmund Freud empezó relacionando el sufrimiento psíquico con la sexualidad. Cuando escuchaba a sus pacientes, aquellas primeras histéricas de fines del siglo XIX, en el relato que estas le hacían, aparecían fantasías de seducción, acontecimientos traumáticos, síntomas que estaban en relación a represiones sexuales. Pero se trataba de una sexualidad que excedía ampliamente la genitalidad y el acto sexual. Freud en sus “Tres Ensayos de teoría sexual” (1993 a) abordó la sexualidad infantil, sosteniendo que la sexualidad empieza desde el momento mismo del nacimiento de una persona, tema que desarrolló en la conferencia N° 20 “La vida sexual de los seres humanos” (1987 a).

Respecto de lo “masculino” y lo “femenino”, Freud describe por primera vez la situación edípica en 1900 cuando publica su obra “La Interpretación de los sueños”, partiendo de la premisa de un total paralelo entre ambos sexos. De la misma manera que en “Psicología de las masas y análisis del yo” (1986 h). Es a partir de su artículo “Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos” (1986 e) que va a plantear las diferencias del niño y la niña en este recorrido, y las distintas salidas del Edipo.

El Psicoanálisis dice que una posición masculina o femenina no tiene que ver con adecuarse a una norma social. En “Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos” (1986 e) Freud plantea el itinerario diferente que realiza una mujer en el Edipo, donde deberá hacer un pasaje de la masculinidad hacia la conquista de la feminidad. Al igual que el hombre, su primer objeto de amor es la madre.

En coincidencia con los planteamientos psicoanalíticos de Freud y Lacan, se comprende el concepto de sexualidad desde una dimensión que trasciende el cuerpo biológico y que comienza desde el nacimiento mismo de un sujeto; que está en estrecha relación con los progenitores y que existe una bisexualidad humana que habita en cada persona. De lo que se desprende que no hay una norma para el ser varón o el ser mujer. Desde un enfoque psicoanalítico, es necesario señalar que hay un encuentro singular de cada ser humano con su sexualidad. En consecuencia, no todo es enseñable respecto a la sexualidad, pues cada uno deberá hacer su propio recorrido.

El Psicoanálisis dice que una posición masculina o femenina no tiene que ver con adecuarse a una norma social, pero, sobre todo, que no hay saber sobre lo sexual. Cada sujeto deberá encontrar palabras para esto que irrumpe fuertemente en la adolescencia, que tomará las bases de lo que se estableció en la primera infancia. Para el Psicoanálisis, la sexualidad está presente desde que un niño nace.

Lacan plantea que hay significantes “Nombre del Padre” y “Deseo de la Madre”. Son maneras de intentar sacar de lo ambientalista a papá y a mamá; se trata de una cuestión de lenguaje: padre, madre, son significantes que funcionan en el devenir constitutivo de un sujeto que adviene al mundo. Dice que no interesa mucho si el padre rengueaba, si la madre quedó viuda, si el padre era viajante y se pasaba cinco meses afuera de la casa. Cada sujeto puede identificarse o no al tipo ideal de su sexo. O sea, que no corresponde

con la anatomía, pero hay un tipo ideal, por el sólo hecho de que cuando alguien nace se le pone un nombre de niña o de niño. Si se supone que nació niña, se le va a poner un nombre acorde; si se supone que nació varón, nombre de varón. Ese nombre es ya una marca que se corresponde con un tipo ideal. Después hay que ver si ese sujeto toma ese tipo ideal, si va a encontrar un acomodamiento, más o menos, a esto. Hay algunos que entran en una relación a ese nombre, y otros que no, por lo que, en la actualidad, alguien puede decidir cambiarse de nombre: *"...me llamaron Luciana, pero yo creo que me identifico a Lucio..."*. Hoy en día tengo permitido, simbólicamente y en una inscripción jurídica, llamarme Lucio.

Este abordaje psicoanalítico, presente en algunas asignaturas, además de considerar el sujeto cultural e histórico propuesto por la perspectiva de género incluye la dimensión de la subjetividad, de la singularidad y del deseo que forma parte de la sexualidad humana. Los docentes abordan un concepto de educación sexual teniendo en cuenta el marco teórico psicoanalítico, favoreciendo la interrogación, posibilitando que un sujeto pueda comprender que además de un compromiso social y cultural en su sexualidad hay un compromiso singular. Es necesario aclarar que no se trata de hacer una práctica analítica, sino de abrir la reflexión en torno a ese espacio subjetivo de la sexualidad.

Adolescencias...

Resulta relevante incluir una reflexión sobre la adolescencia como categoría esencial en lo relativo al despertar sexual del sujeto que interroga a docentes y evidencia la necesidad de instalar la ESI dentro de las escuelas.

El momento subjetivo que constituye la adolescencia no es una mera etapa del desarrollo entre el niño o la niña y el adulto, sino que se trata de un tiempo del sujeto, un tiem-

po estructural subjetivo lógico - no cronológico-.

Se propone la categoría *adolescencias* para significar este tiempo psíquico como una expresión múltiple de la constitución y manifestación singular y creativa de cada sujeto, con rasgos diferentes en cada época y lugar, en cada coyuntura histórica y cultural, que se irán modificando de acuerdo a las clases sociales y culturas. La producción de subjetividad incluye todos aquellos aspectos que hacen a la construcción social del sujeto: formas del lazo social, los roles parentales, las instituciones, los dispositivos de la Ley, formas de representar, simbolizar, comunicar y pensar acerca de sí mismo, de los otros y de su lugar en la sociedad, etc., y es diferente en cada época. Cada sujeto se inscribe en un tiempo, espacio y lugar particular y atraviesa un momento de la historia que es singular (Bleichmar, 2005).

Las consecuencias psíquicas de los cambios puberales plantean para la joven y el joven una serie de duelos, en relación al desprendimiento de sus padres, del cuerpo de niño o niña y de su rol infantil (Aberastury, 2004).

Los y las adolescentes transitan experiencias sociales, vinculares y anímicas, al tiempo que deben realizar el duelo de la infancia, del cuerpo, los juegos, los vínculos de amor o de odio familiares y cercanos, los vínculos escolares, la maestra preferida, el amigo o amiga que sigue otro rumbo.

Aberastury (2004) sostiene que en la adolescencia deben elaborarse tres duelos fundamentales:

Duelo por el cuerpo infantil: donde se vive la pérdida de su cuerpo infantil, con un cuerpo que se va haciendo adulto. La pérdida que debe aceptar el adolescente y la adolescente al hacer el duelo por el cuerpo es doble: la de su cuerpo de niño o niña cuando los caracteres sexuales secundarios los ponen ante la evidencia de su nuevo "status" y la aparición de la menstruación en la niña y el semen en el varón, que les imponen diferencias sexuales con determinados roles que culturalmente deberían asumir, pero

que luego irán estructurando en posiciones sexuadas subjetivas que podrán no coincidir con el cuerpo anatómico.

Resulta necesario incluir aquí, los desarrollos de Butler (2007) para pensar cómo la categoría de adolescencia tradicional ha sido trastocada por las nociones de género, cuerpo, sexualidad, identificación, etc. La autora plantea al *género* y a la *sexualidad* como una construcción cultural.

Otro trabajo psíquico que debe transitar el joven y la joven es el *Duelo por la identidad y rol infantil*: en este proceso puede registrarse cierta confusión de roles, ya que al irse despojando de la dependencia infantil y al no poder asumir la independencia adulta, el adolescente delega en el grupo gran parte de sus atributos, y en los padres, la mayoría de las obligaciones y responsabilidades. En este periodo fluctúa entre una dependencia y una independencia extremas, se moverá entre el impulso al desprendimiento y la defensa que impone el temor a la pérdida de lo conocido. Es un periodo de contradicciones, confuso, ambivalente, doloroso, caracterizado por fricciones con el medio familiar y social. Estos cambios, en los que va perdiendo su identidad infantil, implican la búsqueda de una nueva identidad que se va construyendo en un plano consciente e inconsciente.

Por último, el *Duelo por los padres de la infancia*: los padres pasan a ser extraños, enigmáticos y extranjeros. Sucede que se produce una relación con ambivalencias y críticas, la cual también se da en los padres quienes también transitan el acontecer adolescente con los cambios en el hijo o hija y en ellos mismos. El adolescente provoca una revolución en su medio familiar y social y esto crea en algunos casos una distancia generacional con avatares. Sin embargo, anhelar nuevas formas de independencia no significa que se hayan perdido los vínculos primarios.

En este momento, la mirada del otro se torna determinante: es necesario encontrar nuevos espejos que acompañen la asunción de la nueva imagen corporal. En este proceso, los padres comienzan a correrse dejando espacio

a los pares, quiénes comienzan a tener más importancia.

Se puede agregar hoy que las relaciones están mediadas por la tecnología y la comunicación digital, con sus consecuencias inevitables en la cultura y en los modos de relacionarse entre adolescentes. La virtualidad ha permitido que se puedan habitar múltiples espacios en forma simultánea, en cuestión de segundos. El mundo digital revolucionó las formas de comunicación de las y los adolescentes actuales y, al mismo tiempo, determinó nuevos modos de intercambio social. Las redes sociales ofrecen la posibilidad de generar espacios tanto de homogenización como de diferenciación: las jóvenes y los jóvenes pueden utilizarlas de modo singular y creativo o, por el contrario, quedar aplastados en una masa homogénea. En este tiempo intenso atravesado por tristezas, alegrías, ilusiones, rivalidades, celos, el adolescente y la adolescente puede inventar nuevas formas de subjetivación.

La desorientación vocacional, las inquietudes que conciernen a la intimidad, a la elección sexual, el anhelo de reconocimiento, el temor a las nuevas responsabilidades son cuestiones propias de las adolescencias. A veces, la cultura o las familias realizan imposiciones impidiendo el encuentro del joven o la joven con su propio deseo.

Los cambios corporales de la pubertad, la exigencia de asumir una posición sexuada, la admisión de la propia muerte, son las manifestaciones de lo real que irrumpe, y que los y las adolescentes tratarán de simbolizar. Cada uno, de modo singular, se las verá ante el encuentro con ese imposible de simbolizar.

Con respecto a la sexualidad en la adolescencia, Lacan dice a propósito de los adolescentes que comienzan a pensar en las chicas, que “seguramente está todo el empuje hormonal que se quiera, pero ellos no pensarían sin el despertar de sus sueños, sin fantasías, o ensoñaciones.” (Lacan, 2001 b) Los cambios somáticos, irrumpen para los y las adolescentes sin que puedan impedirlos ni dominarlos. Es

en este sentido que la pubertad viene a conmovier al sujeto.

La obra de teatro de Frank Wedekind “El despertar de primavera” (1991) es un ejemplo notable. La misma dio lugar a un artículo de Lacan “El despertar de primavera” (2001 b). También Freud se ocupó de esta obra. La obra hace referencia al encuentro del adolescente con la sexualidad y al lugar de la fantasía para el despliegue de la misma. Uno de los jóvenes protagonistas se suicida luego de reprobado un examen. Para sus padres el “ser hombre” era sólo ser un buen estudiante. Se preocupaba por ser un hijo ideal, adaptado. Mientras era abrumado por sus sensaciones y sus deseos de acercarse a las mujeres. La invasión del pensamiento por la excitación sexual y la falta de asentimiento de sus padres, lo llevaron a ese desenlace trágico. Silvia Amigo dice con respecto a la obra:

Este fin trágico de Mauricio deja claro hasta qué punto estudiar para un niño o un joven, sólo puede ser vivido como una actividad apasionante si y sólo si el estudio hace cuerpo con la investigación sexual. Desarticulado de esta última, la dedicación al estudio sólo puede ser vivida como mera obediencia a los designios de los padres (Amigo, 1998: 179).

- 71 -

Esto hace pensar en la necesidad de que padres y profesores acompañen a los adolescentes sin retenerlos, de modo que puedan desprenderse de sus objetos edípicos y atravesar el encuentro con lo real de la sexualidad y con el otro sexuado en la exogamia. Sobre este punto, la Ley de Educación Sexual Integral propone para jóvenes y adolescentes, la necesidad de organizar talleres que favorezcan la circulación de la palabra abriendo la posibilidad de plantear interrogantes y dudas sobre la temática sexual.

En un sentido similar, los Lineamientos Nacionales Curriculares para la ESI proponen espacios de trabajo dirigidos a docentes; para que los mismos puedan hablar de sus incertidumbres, prejuicios y estereotipos vinculados con la sexualidad.

Nuevos modos de reordenamiento familiar.

Las nuevas formas de subjetividad y enlace amoroso que producen cambios en los procesos de subjetivación transforman la familia tradicional y proponen nuevas estructuras familiares. Un nuevo concepto de familia reemplaza al clásico formato tradicional: mamá, papá y niños. Familias con nuevas formas de organización, familias integradas por grupos diferentes, rompiendo así con los viejos criterios de familia integrada o desintegrada surgen a partir de los nuevos vínculos sexuales.

Una familia no la constituye una pareja estable – cuya relación sería de alianza -, sino que la constituyen dos generaciones con cierta estabilidad en el ejercicio de sus funciones. Esto quiere decir que en la medida que haya un adulto capaz de cuidar a un niño, y un niño capaz de ser cuidado por un adulto, tenemos una familia. En algunos casos, incluso, esto se produce dentro de una misma generación, por ejemplo, un hermano mayor que toma el lugar de padre. Así, familia significa alguien que respalde y alguien que se siente respaldado; no en el sentido de la pareja, sino con una convicción de asimetrías y responsabilidades. Es decir, que se estructuren los roles de tal manera que permita que aquel que respalda sea quien se siente responsable de la supervivencia y desarrollo simbólico, de la evitación del sufrimiento del respaldado en los términos que las posibilidades de vida que puede sostener le brinden (Bleichmar, 2005: 3).

Silvia Bleichmar menciona el traumatismo de docentes, psicólogos, psicólogas, psicopedagogas y psicopedagogos ante los nuevos interrogantes que plantean los chicos y las chicas, y cómo encarar estas nuevas problemáticas. Y esto en relación a las nuevas formas de subjetividad y las nuevas formas de enlace - amoroso al semejante. Hay niños

y niñas que constituyen familias sustitutas en grupos de pares que son muy contenedoras, mientras niños que viven con el padre y la madre pueden vivir situaciones cotidianas de desamor y abandono o en algunos casos, ser rechazados y rechazadas. Hay hoy una enorme cantidad de niñas y niños que viven sólo con la madre o sólo con el padre, con abuelos, abuelas o con quienes se pueden hacer cargo de ellos. La cuestión es recomponer el concepto con el que articulamos la noción de familia, donde ya no se trata de la versión clásica: mamá, papá y niños. Estas nuevas formas de agrupamiento y organización se consideran una familia en tanto se organizan en torno a una función central, que consiste en la protección y cuidado de los más débiles para garantizarles un lugar en el mundo y un desarrollo físico y simbólico. Lo que define según Bleichmar, una familia no es necesariamente una pareja estable sino un adulto capaz de cuidar a un niño y un niño capaz de ser cuidado por un adulto donde en la estructura de los roles hay uno que se siente responsable de la supervivencia y desarrollo simbólico.

En relación a la sexualidad no hay nada natural. A través de los tiempos, cambian nuestros modos de amar y cambian nuestras ideas sobre la sexualidad y sobre los sexos. Cada época inventa sus palabras para el amor y para el erotismo. A partir de la sanción el 15 de Julio de 2010 de la ley 26.618 “de matrimonio igualitario” en la Argentina, se aprobó legalmente la unión entre personas del mismo sexo. Con el vocablo “igualitario” se quiso significar la igualdad de derechos tanto para Lesbianas, Gays, Bisexuales y Trans, como para la totalidad de los y las integrantes de la sociedad. Aunque el término merece una reflexión, ya que, si bien se trata de la unión de dos iguales anatómicamente hablando, no se trata nunca de la unión de dos iguales. La posición femenina y masculina siempre está por verse.

Según expresan algunos investigadores de la historia de la sexualidad: el vínculo heterosexual recorrió un largo camino antes de establecerse como un modelo único

y universal. El matrimonio como la unión de un hombre y una mujer por el amor fue una construcción cultural que llevó siglos.

Las palabras “sexualidad”, “homosexualidad” y “heterosexualidad” son una creación del siglo XIX y respondieron a un gusto por las categorizaciones que se inicia en esos tiempos y continúa en nuestros días. El concepto “Matrimonio igualitario” es el último invento de esta época.

A partir del surgimiento de estas identidades sexuales, se construyen otras formas de organización familiar. Hay muchísimas preguntas que aún no pueden ser contestadas, pero desde ellas se plantea la posibilidad de pensar y construir nuevas hipótesis partiendo de los interrogantes que traen los nuevos modos de la realidad.

TIEMPO DE COMPRENDER.

Distintos abordajes de la educación sexual

La investigación que permitió conocer los abordajes de educación sexual implementados por las y los docentes en las aulas, se basó en una metodología cualitativa e interpretativa.

Fue importante para el proceso conocer lo que los y las protagonistas pensaban acerca de la enseñanza de la sexualidad y profundizar en el análisis de concepciones subyacentes que se evidenciaban en sus prácticas docentes. Comprender las dimensiones histórico-sociales de quienes se encuentran involucradas e involucrados, sus propias vivencias en torno al aprendizaje de la sexualidad y lecturas acerca de la realidad educativa en la que están inmersos e inmersas.

Entre las hipótesis que originaron la investigación se encontró que las concepciones acerca de la educación sexual que los profesores y las profesoras sostenían explícitamente en su práctica docente estaban relacionadas con aprendizajes inconscientes a lo largo de sus vidas. Fue determinante lo aprendido o lo que estuvo silenciado en la relación con padres, familiares, amigas y amigos en

la infancia y adolescencia. La concepción psicoanalítica permitió comprender a los sujetos en su singularidad, determinados y determinadas históricamente en una interrelación con otros y otras, pero, además, movilizados y movilizadas por un deseo.

Se seleccionaron casos para analizar los recorridos diversos de profesores de diferentes áreas y diversas instituciones escolares en el abordaje de la ESI. Se consideró que el estudio de casos particulares echaría luz en el entendimiento de la enseñanza de la educación sexual. El estudio de casos es un enfoque hermenéutico, donde interesan las historias que la gente cuenta acerca de las vivencias que han tenido acerca de determinados hechos y para comprenderlos es necesario que los investigadores y las investigadoras hagan informes narrativos.

Los profesores y las profesoras fueron seleccionados y seleccionadas para el estudio en función de su accesibilidad y su disposición amable para dar sus opiniones. En algunas situaciones, una relación cordial facilitó la realización de entrevistas. Además, algunos profesores y profesoras habían expresado su interés acerca de la investigación y deseos por mejorar sus conocimientos de ESI con el objetivo de utilizarlos en sus clases. Se entrevistó a profesores y profesoras de diferentes asignaturas de Educación Media: Construcción de Ciudadanía e Identidad, Biología, Educación Física y Psicología de escuelas de la Provincia de Santa Fe con el objeto de conocer sus concepciones explícitas e implícitas de educación sexual y los espacios de formación que les brindaron conocimientos en torno a la ESI. Además, se entrevistaron alumnos y alumnas de enseñanza media y especialistas sobre el tema. Las asignaturas elegidas constituyen áreas del saber donde la educación sexual siempre ha formado parte de las planificaciones y ha sido objeto de preocupación de los y las docentes, aún antes de la sanción de la ley de ESI. El cuerpo siempre ha tenido un lugar privilegiado en la Educación Física; en Biología, se

abordan las distintas partes del cuerpo, la reproducción humana, la prevención de enfermedades de transmisión sexual, y el conocimiento de métodos anticonceptivos; en la Psicología, la sexualidad es un tema recurrente, junto al tratamiento de la afectividad y las relaciones amorosas. Por último, en Construcción de Ciudadanía e Identidad, se trata la identidad como construcción cultural e histórica, y la diversidad de identidades sexuales. Por lo tanto, se consideró que estas asignaturas representaban tipos característicos en cuanto a los contenidos de la ESI.

Los instrumentos metodológicos utilizados para obtener la información buscada fueron: estudio de documentos, encuestas a docentes, entrevistas en profundidad a docentes y estudiantes de Enseñanza Media, entrevistas a especialistas en relación a la temática y, por último, observación a profesores y profesoras. La observación directa de los hechos y las técnicas narrativas como entrevistas en profundidad permitieron obtener el relato de las personas acerca de cómo vivenciaron su propia educación sexual.

• Encuestas

El trabajo de campo comenzó con la *técnica de encuestas*. La encuesta es un método cuantitativo que permite dar cuenta de atributos generales de una población o las razones u opiniones que tienen las personas sobre determinados temas. Es un procedimiento estandarizado que se aplica por igual a una muestra de personas, para recolectar información oral o escrita, en función de los objetivos de la investigación. (Sautu, 2005) Consiste en un cuestionario de preguntas estructuradas. En general, suelen distinguirse tres tipos principales de encuesta, según sea la forma de recoger los datos: la encuesta personal o cara a cara, la encuesta por correo y la encuesta telefónica. Además, están las encuestas vía Internet, que utilizan la red como medio para la realización de encuestas (Martínez López, 2004).

En la investigación se decidió combinar la encuesta personal con la modalidad Internet ya que en algunos casos fue posible realizarlas cara a cara y en otros, el correo electrónico facilitó la entrega de las respuestas de docentes que habían sido previamente contactados y contactadas.

Con la finalidad de reunir información acerca de la población de la que se seleccionaron los casos, se implementaron cinco preguntas a docentes de distintas asignaturas: profesores y profesoras que luego se entrevistaron y observaron para trabajar en profundidad sus prácticas docentes relacionadas con la Educación Sexual Integral.

Se eligió encuestar a profesores y profesoras de diversas asignaturas de Nivel Medio: Construcción de Ciudadanía e Identidad, Historia, Formación Ética y Ciudadana, Seminario de Ciencias Sociales, Filosofía, Biología, Psicología, algunas asignaturas contables y Educación Física. La elección de dichas asignaturas estuvo pensada inicialmente porque en ellas se ha dado un tratamiento de la educación sexual aún antes de la sanción de la Ley de ESI y en algunas disciplinas, los y las docentes manifestaban buena predisposición para participar y se acercaban espontáneamente.

Las preguntas de la encuesta pretendían relevar si los profesores y las profesoras incorporaban contenidos de Educación Sexual Integral en sus planificaciones y desarrollo de clases, especificando asignaturas y cursos; qué entendían por Educación Sexual Integral; dónde obtenían los conocimientos necesarios para hacerlo, y a qué bibliografía recurrían. Por último, se incluyó una pregunta acerca de la disposición a participar en la investigación.

Aplicación de la encuesta

El proceso de implementación de la encuesta fue realizado durante Mayo a Agosto de 2016 y llevó más tiempo del esperado. Fue contestada por mail por once docentes y personalmente por seis docentes. Hubo que insistir en un

caso como en otro. Se esperaban mayor cantidad de respuestas ya que se habían entregado personalmente alrededor de 30 encuestas. Entre los y las participantes, había quienes hacía un tiempo habían manifestado entusiasmo por el tema de la Educación Sexual Integral, pero ahora no parecían sostener tal interés. Sin embargo, participaron nuevos y nuevas docentes, entre ellos una docente muy comprometida que es una investigadora de la ESI en la Provincia de Santa Fe. Un gran número de docentes de Nivel Medio se encontraban en pleno proceso de titularización al momento de contestar las encuestas. Lo que puede explicar en parte la falta de respuestas.

Las preguntas del proyecto de investigación a las que se intentó responder con este instrumento fueron las siguientes:

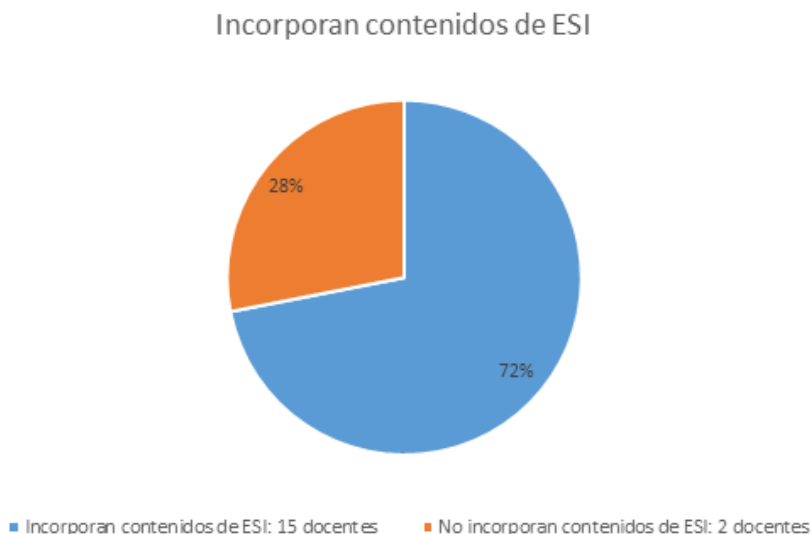
- ¿Qué concepciones acerca de educación sexual sostienen explícitamente los profesores y las profesoras?
- ¿Con qué espacios de formación cuentan para apropiarse de conocimientos en Educación Sexual Integral?
- ¿Qué hábitos prevalecen en general en las escuelas medias en relación a la educación sexual?

Si bien estas preguntas fueron profundizadas con los casos seleccionados y con instrumentos biográfico-narrativos, la encuesta permitió contar con información de una población mayor de docentes con el fin de comenzar a delinear el objeto de investigación.

Del análisis cuantitativo y cualitativo de la información reunida a través de las encuestas, se obtuvo:

1. En cuanto a la incorporación de contenidos, de un total de 17 docentes encuestados, 15 incorporan contenidos de ESI en sus asignaturas mientras que 2

docentes respondieron que no lo hacen.



Dentro de los 17 docentes encuestados, algunos desarrollan contenidos de ESI en más de un espacio curricular. Del análisis se desprende que la ESI es incorporada más asiduamente en las asignaturas que pertenecen a las Ciencias Sociales (15 docentes): Construcción de Ciudadanía e Identidad, Historia, Formación ética y Ciudadana, Seminario de Ciencias Sociales, Filosofía y Psicología. Sólo se proponen contenidos de ESI en una asignatura comprendida dentro de las Ciencias Naturales, como Biología (2 docentes). En asignaturas contables, 3 docentes desarrollan contenidos de ESI, y en Educación Física, 3 docentes incorporan contenidos de ESI.

2. En cuanto a las concepciones de Educación Sexual Integral dado que esta pregunta es abierta no se mostrará gráficamente el análisis cuantitativo. Para el análisis cualitativo se consideró que el concepto está

compuesto por dos términos: *educación y sexualidad*. Se tuvieron en cuenta los distintos enfoques acerca de la sexualidad y las diferentes concepciones de educación. La sexualidad entendida desde una perspectiva de género, desde un abordaje psicoanalítico, como cuidado del cuerpo o en un sentido biológico-orgánico.

La perspectiva de género denuncia que la escuela, normativiza el uso del cuerpo en clase y en los recreos, la vestimenta y los comportamientos aceptables y no aceptables según un único modelo de identidad heterosexual "normal". El significado que se otorga a la sexualidad es producto de relaciones sociales de poder, para esta teoría. Este abordaje es el que mayoritariamente toman los docentes encuestados. En materias como Ciencias Naturales y Biología, las cuestiones de la sexualidad son abordadas desde la anatomía y la reproducción. La sexualidad entendida como cuidado del cuerpo o enfoque biomédico; implica cuidar el cuerpo para estar en óptimas condiciones físicas y saludables, cuidar la higiene, estimular el físico para que esté saludable, según parámetros establecidos por la Organización Mundial de la Salud. Esta perspectiva es considerada en asignaturas como Educación Física. Para el Psicoanálisis, no se nace hombre o mujer, sino que se deviene hombre o mujer, en el atravesamiento del Edipo. El Psicoanálisis dice que una posición masculina o femenina no tiene que ver con adecuarse a una norma social, pero, sobre todo, que no hay saber sobre lo sexual. Cada sujeto deberá encontrar palabras para esto que irrumpe fuertemente en la adolescencia, que tomará las bases de lo que se estableció en la primera infancia. Para esta teoría, la sexualidad está presente desde que un niño nace. Se encontró este marco teórico sólo en una docente: en la materia "Construcción de Ciudadanía e Identidad" y en Psicología dictadas por una profesora que es psicoanalista.

En cuanto al concepto de educación, esta puede

estar planteada como información - transmisión o como formación. La formación apunta al sujeto de modo integral. Según Souto (1999), la formación no es transmisión de conocimiento e información sobre la que los educadores consideran que el estudiante debe saber; no implica domesticar al otro ni “dar forma” al estudiante. La formación apunta al desarrollo personal del sujeto, apela a la autonomía psíquica y social, debe promover el desarrollo de la persona en el contexto social en el que se desenvuelve. Así pensada, la formación es constructora de subjetividad. Para Ferry (2004) la formación no se recibe, no viene de afuera hacia el individuo, sino que es el individuo el que se forma. Se trata de una aventura interior, pero que necesita de otros y otras para ser completada.

Según los conceptos expuestos en la pregunta abierta, algunos remiten a una concepción de la educación sexual como una formación integral del sujeto: “programa integral”, “formación integral”, “relaciones interpersonales”, “situaciones problemáticas”, “ser bio-psico-social-emocional atravesado por la sexualidad”. En tanto “formación en valores”, “saber científico”, “derechos sexuales”, “información”, “derechos humanos”, dan cuenta de un saber que el docente debería transmitir e informar. Conceptos como “sexualidad humana desde la biología”, “genitalidad”, “mirada biologicista”, aluden a sexualidad entendida desde la biología y la anatomía. “Cuidado del cuerpo”, “enfermedades de transmisión sexual”, plantean un sentido biomédico y profiláctico de la sexualidad. En tanto, “perspectiva de género”, “diversidad sexual”, “estereotipo”, “discriminación”, “relaciones interpersonales”, “cuerpo como construcción cultural” parecen estar comprendidos dentro de una perspectiva de género. El término “afectividad” es considerado por el psicoanálisis, aunque también podría incluirse dentro de este cuerpo teórico: las “relaciones interpersonales”, “situaciones problemáticas”, “cuerpo

como construcción cultural”.

3. En cuanto a la formación de los y las docentes en la temática de la ESI,

la mayoría de los y las docentes se ha formado en los cursos dictados por los Ministerios de Educación de la Provincia de Santa Fe y de la Nación. Esto permite apreciar la importancia que la ESI haya sido tomada a nivel Ministerial, pues la misma ha sido propuesta como contenido obligatorio desde la sanción de la Ley 26.150. El marco teórico de los cursos ofrecidos por el Ministerio toma la perspectiva de género y de derechos humanos. Prevalecen en los canales de formación los enfoques de género, ya que sólo una docente responde que se ha formado a través de los aportes del Psicoanálisis.

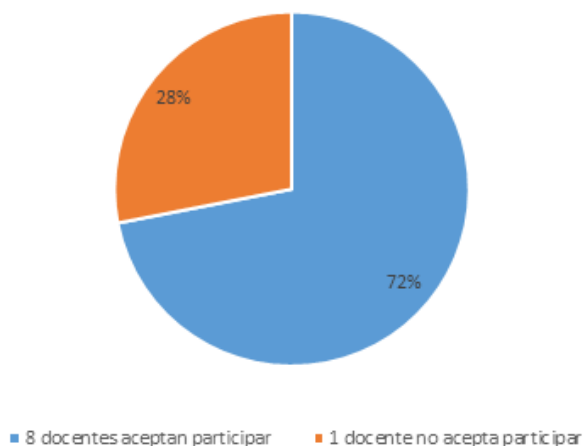
4. En cuanto a la bibliografía utilizada,

ésta se encuentra repartida entre los materiales ministeriales aportados por el Programa Nacional de ESI, bibliografía y en algunos casos, los y las docentes recurren a medios audiovisuales y Tics. Dentro de los libros predominan los que plantean un enfoque de género, algunos de Biología y sólo una docente utiliza libros de Psicoanálisis.

5. En cuanto a su disposición para participar en el proyecto de investigación,

esta pregunta fue hecha posteriormente a la administración de la encuesta con las cuatro preguntas anteriores. Un gran número de docentes que habían respondido a las otras preguntas, no respondieron a esta. Los resultados se muestran en el gráfico:

Participación en la investigación



Luego del análisis de la encuesta, se decidió con qué profesores y profesoras se continuaría trabajando y profundizando en el análisis de sus prácticas.

Criterios de selección de docentes que participaron de la investigación:

1. Disponibilidad y entusiasmo por participar en la investigación
2. Variación en las disciplinas
3. Diversidad de enfoques de sexualidad:

- Género
- Biológico
- Cuidado del cuerpo-enfoque biomédico
- Psicoanalítico

De los ocho docentes disponibles, se pasó al segundo criterio de selección de docentes: la variación en las disciplinas. Para considerar luego, el tercer criterio de selección, la diversidad de enfoques de la sexualidad: sexualidad con enfoque de género, sexualidad desde un punto de vista biológico-orgánico, sexualidad entendida como cuidado del cuerpo y sexualidad desde el marco teórico psicoanalítico.

El análisis de las encuestas posibilitó la construcción de esas cuatro categorías que permitieron orientar los análisis posteriores y decidir con qué profesores y profesoras se trabajaría en profundidad, según los enfoques de sexualidad adoptados en sus planificaciones.

Estudio de documentos

De cada documento se hizo un análisis de la estructura superficial -concepciones explícitas de ESI, asignaturas en las que se propone, contenidos propuestos- y de la estructura profunda -concepciones subyacentes de ESI-. Se comenzó por el análisis de la Ley, para luego hacer un análisis comparativo de los otros documentos analizados con la misma. Para realizar el análisis se consideraron los siguientes *documentos*:

- Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral.
- Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral (Resolución N° 45/08). Programa Na-

cional de Educación Sexual Integral (2008)

- Diseño Curricular Educación Secundaria de la Provincia de Santa Fe (Resoluciones N° 84/09 y 93/09 del CFE, Res. N° 2630/14)

- Diseño Curricular Profesorado Educación Secundaria en Biología. (Resolución Ministerial 2090/15 Anexo II) Plan Nacional de Formación Docente (Res. CFE N° 23/07). Plan Nacional Formación Docente 2012-15 (Resolución CFE 167/12). Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.

- Programas de Profesores: Biología de 3er.año, Construcción de Ciudadanía e Identidad de 3er.año (enfoque de género), Construcción de Ciudadanía e Identidad (enfoque psicoanalítico) y Educación Física de 5º año.

Cuadro de volcado del análisis de la Ley 26.150/06 de Educación Sexual Integral:

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	ASIGNATURAS EN LAS QUE SE PROPONE SE DESARROLLE	CONTENIDOS PROPUESTOS	CONCEPCIONES SUBYACENTES
La Educación Sexual Integral articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos, éticos, jurídicos y pedagógicos en relación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes;	Incorporar la ESI dentro de las propuestas educativas en los establecimientos de gestión estatal o privada desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente. Como así también, espacios de formación para padres y familias.	Inclusión de contenidos de educación sexual, de prevención de VIH Sida y de salud reproductiva en los programas escolares. Información sobre aspectos biológicos, fisiológicos, genéticos, psicológicos, éticos, jurídicos y pedagógicos en relación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes.	Ley que se sancionó en la Argentina paralelamente con otras leyes que respondían a compromisos asumidos a nivel nacional e internacional en el campo de los derechos humanos. Cambio de paradigma que implica pensar al ciudadano como sujeto de derecho. Cultura democrática que promueve la participación y el acceso a la información, comunicación y educación para todos los niños, niñas y adolescentes. Principios constitucionales de Igualdad y no discriminación. Se plantea que la escuela, a través de la educación sexual, ofrezca respuestas junto a otras instituciones en las situaciones de vulneración de derechos como la violencia, el abuso y el maltrato hacia niños, niñas y adolescentes.

La Ley de ESI fue sancionada el 4 de Octubre de 2006 y promulgada el 23 de Octubre de 2006. Creó el Programa Nacional de ESI en conjunto con otras Leyes y Programas que apuntaban a la protección de los Derechos de los niños, niñas y adolescentes, la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer, el cuidado de la salud sexual y reproductiva para evitar los embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual. Se relaciona con otras leyes que se dieron en un mismo tiempo o con pequeñas diferencias cronológicas, tales como Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (Nº 26.061/05), la Convención Internacional de Derechos de la Persona con Discapacidad (2006), Ley Nacional de Salud Mental (Nº 26.657/10) y la Ley 26.206/06 de Educación de la Nación, entre otras, que apuestan al viraje respecto a la situación de Derechos de los ciudadanos. Se trata de un panorama nuevo en la Argentina que se traslada a las prácticas escolares, no sólo en lo referente al currículum explícito sino, sobre todo al currículum oculto. Se expresa en la necesidad de proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes, eliminar toda forma de discriminación contra la mujer, cuidar la salud sexual y reproductiva para evitar los embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual.

En la Provincia de Santa Fe esta Ley cuenta con un antecedente que es la Ley Provincial Nº 10947/93 y que nunca fue aplicada. La misma establecía la incorporación de la educación sexual en Ciencias Biológicas y Ciencias Sociales en primer grado de Nivel Primario y primer año de Nivel Medio, simultáneamente.

El cuadro expone gráficamente que la Ley Nacional ha

incluido los nuevos enfoques acerca de la educación sexual, entendida desde la perspectiva de género y como un derecho ciudadano, pero su concreción en los ámbitos en los que esta Ley debe implementarse es lenta y hay trabas para su implementación. Se podrá apreciar esta dificultad al abordar las prácticas docentes correspondientes a cada asignatura.

A continuación, se expone el análisis de los Lineamientos Curriculares que el Ministerio de Educación de la Nación propone como contenidos mínimos para cada asignatura.

Cuadro de volcado del análisis de los Lineamientos Curriculares para la ESI del Ministerio de Educación de la Nación para las distintas asignaturas.

CONCEPCIONES SUFICIENTES DE ESI	ASIGNATURAS EN LAS QUE SE INCORPORA SE DESARROLLA	CONTENIDOS PROPUESTOS	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY DE ESI (Ley Nº 26.500/04)	CONCEPCIONES SUFICIENTES
ESI como un espacio sistemático de enseñanza y de aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, valores, actitudes, amor, solidaridad, respeto por la vida, la integridad y las diferencias entre las personas; el ejercicio de la sexualidad y los derechos en situaciones de la vida cotidiana que se presentan en las escuelas.	EDUCACIÓN SECUNDARIA De manera transversal en las áreas: Ciencias Sociales, Formación Ética y Ciudadana, Ciencias Naturales, Lengua y Literatura, Educación Física, Educación Artística, Humanidades, Psicología, Filosofía. Espacios curriculares específicos o Talleres: Embarazo y adolescencias, enfermedades de transmisión sexual VIH/sida, Violencia y maltrato, Vulneración de derechos y abuso sexual en la adolescencia, Discriminación y diversidad sexual.	Ciencias Sociales: reflexión sobre las relaciones jerárquicas de género. Ciencias Naturales: enfoque integrador de la anatomía y la genética con aspectos culturales, sociales y éticos. Lengua y Literatura: abordaje de textos literarios para generar análisis críticos del lugar socialmente asignado a la juventud. Formación Ética y Ciudadana: estereotipos y prejuicios vinculados a la sexualidad, discriminación y derechos de los adolescentes. Educación Física: prácticas corporales	La propuesta de contenidos de ESI que plantean los Lineamientos responde a la Ley. Los Lineamientos curriculares elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación se desprenden de la Ley de ESI y tienen una propuesta transversal que alcanza a todas las asignaturas. Marcan grandes sendas en relación al abordaje de la Educación Sexual Integral que se precisa garantizar, pero a la vez suponen la posibilidad de adecuación respetando la diversidad sociocultural de cada	A partir del 2008 comienza una mayor demanda por la ampliación de derechos ciudadanos en una sociedad cada vez más diversa. Campañas y programas en torno al derecho a la salud reproductiva y a la educación sexual. Nuevas formas de recordatorio social, familiar, nuevas formas de subjetividad y las nuevas formas de enlace amoroso. Tanto en la Ley como en los Lineamientos curriculares Ministeriales, se propone trabajar a través de la ESI sobre los prejuicios y

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	ASIGNATURAS EN LAS QUE SE PROPONE SE DESARROLLE	CONTENIDOS PROPUESTOS	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY DE ESI (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
	EDUCACIÓN SUPERIOR FORMACIÓN DOCENTE: Se propone tanto en la formación integral inicial como en la capacitación continua. FORMACIÓN INICIAL: Lineamientos curriculares para la formación docente desde la disciplina de su especialidad que incluyan conocimientos actualizados y validados científicamente sobre las distintas dimensiones de la educación sexual integral. Reflexión y problematización de sus saberes previos sobre la sexualidad. FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA	les, motrices, lúdicas y deportivas en igualdad de oportunidades para varones y mujeres. Educación Artística: igualdad de oportunidades expresivas y participativas para mujeres y varones. Talleres que abordan temáticas propias de los adolescentes: embarazo, enfermedades de transmisión sexual, violencia y maltrato, vulneración de derechos y abuso sexual en la adolescencia.	comunidad educativa.	actitudes discriminatorias acerca de las nuevas identidades sexuales.

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	ASIGNATURAS EN LAS QUE SE PROPONE SE DESARROLLE	CONTENIDOS PROPUESTOS	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY DE ESI (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
	Talleres de análisis de casos, Talleres de reflexión de docentes frente a la temática, lectura y discusión de bibliografía Variados dispositivos de desarrollo profesional docente: a. Asesoramiento pedagógico a docentes y escuelas; b. Elaboración y desarrollo de proyectos curriculares e institucionales; c. Ateneos pedagógicos para la discusión de casos; d. Apoyo profesional mutuo entre colegas y con la colaboración de expertos e. Elaboración de materiales para el aula. Postítulos			

La Ley de ESI crea el Programa Nacional de ESI. En el plano de lo curricular el Ministerio de Educación en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, elaboró los Lineamientos Curriculares Nacionales que tienen una propuesta transversal que alcanza a todas las asignaturas. En la confección de estos contenidos mínimos trabajó un equipo de especialistas como Graciela Morgade, Eva Giberti y otros referentes cuyas investigaciones en el campo de la educación sexual abrieron el terreno para sentar las bases de las teorías de género y de los derechos humanos como perspectiva central de la ESI. Este abordaje surgió en medio de una disputa entre sectores religiosos y políticos que querían imponer su punto de vista en la educación sexual. Este abordaje de la sexualidad que incluye un concepto de género y de respeto a los derechos humanos sigue presentando resistencias a su implementación. A continuación, el cuadro que grafica el análisis de documentos provinciales fortalece esta conclusión.

3

Cuadro de volcado del análisis de Diseños Curriculares Educación Secundaria Provincia de Santa Fe (2014) (Resoluciones N° 84/09 y 93/09 del CFE, Res. N° 2630/14).

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	ASIGNATURAS EN LAS QUE SE PROPONE SE DESARROLLE	CONTENIDOS PROPUESTOS ¹	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY DE ESI (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
Sexualidad como una dimensión constitutiva de la condición humana que se expresa en sentimientos, pensamientos y prácticas concretas, concepción despegada de la mera genitalidad, que requiere de un abordaje transversal. Cuidado del cuerpo, valoración de las emociones, apropiación enfoque de los derechos humanos, análisis de prejuicios y creencias que sostienen actitudes discriminatorias por género, etnia,	CONTENIDOS TRANSVERSALES DE ESI: Ruedas de convivencia, Formación Ética y Ciudadana, Biología, Educación Física, Seminario de Ciencias Sociales e Historia, Matemática, Construcción de Ciudadanía e Identidad, Participación y Derechos.	Ruedas de convivencia: diálogo de los prejuicios, mandatos, estereotipos que atraviesan las relaciones entre adolescentes. Formación ética y Ciudadana: apropiación del enfoque de los derechos humanos. Educación Física: promoción de igualdad de oportunidades en las posibilidades motrices, lúdicas y deportivas en varones y mujeres. Biología: reconocimiento de las diferencias biológicas	Del análisis de la Ley se desprende que los contenidos de ESI deben incluirse en todas las asignaturas de manera transversal para que la propuesta apunte a una formación integral de los y las estudiantes. Este punto no se efectiviza en el Diseño curricular de Educación Secundaria de la Provincia de Santa Fe ya que en el documento hay asignaturas donde no se incorporan: Lengua y Literatura, Matemática ² , Historia, Geografía, Economía, Seminario de	Nuevos modos de reordenamiento social, familiar, nuevas formas de subjetividad y las nuevas formas de enlace amoroso. A partir de esto, se propone trabajar a través de la ESI sobre los prejuicios y actitudes discriminatorias acerca de las nuevas identidades sexuales. Si bien el Diseño dice claramente que la ESI debe incluirse de manera transversal en todas las áreas curriculares, en muchas asignaturas no se hacen explícitos.

¹ Contenidos propuestos en las recomendaciones generales que, como se analizará en el cuadro respectivo, no se cumplen luego en los contenidos específicos de algunas asignaturas.

² Asignaturas en las que se recomienda la transversalización de la ESI, según explicita el Diseño Curricular.

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	ASIGNATURAS EN LAS QUE SE PROPONE SE DESARROLLE	CONTENIDOS PROPUESTOS	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY DE ESI (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
clase, identidad de género y sexual, orientación sexual, edad, religión, cuidado del cuerpo y salud sexual y reproductiva, desde el acceso a la información científicamente validada.		entre varones y mujeres; identificación de prejuicios. Seminario de Ciencias Sociales e Historia: comprensión de los cambios en las configuraciones familiares a lo largo de la historia; roles tradicionales asignados a varones y mujeres y sus transformaciones. Matemática: análisis de datos estadísticos con relación a temáticas vinculadas a la sexualidad como violencia de género, embarazos en la adolescencia. Construcción de Ciudadanía e Identidad, Participación y Derechos:	Ciencias Sociales, Física, Química, Educación Artística.	

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	ASIGNATURAS EN LAS QUE SE PROPONE SE DESARROLLE	CONTENIDOS PROPUESTOS	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY DE ESI (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
		análisis crítico de las diferencias de género y la diversidad sexual con el propósito de superar estereotipos sobre roles masculinos y femeninos Lengua Extranjera: Cuerpo y salud, creencias y valores, adolescentes del mundo, reconocer críticamente estereotipos acerca de las lenguas y culturas, valorar la diversidad lingüística. Geografía: valoración de la diversidad cultural, las múltiples prácticas, conocimientos y cosmovisiones de los distintos grupos humanos en		

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	ASIGNATURAS EN LAS QUE SE PROPONE SE DESARROLLE	CONTENIDOS PROPUESTOS	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY DE ESI (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
		Argentina. Filosofía: diversidad de discursos acerca de cuestiones de género Psicología: cuerpo, lenguaje e identidad. diversidad sexual con el propósito de superar estereotipos sobre roles masculinos y femeninos Lengua Extranjera: Cuerpo y salud, creencias y valores, adolescentes del mundo, reconocer críticamente estereotipos acerca de las lenguas y culturas, valorar la diversidad lingüística. Geografía: valoración de la diversidad cultural, las múltiples		

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	ASIGNATURAS EN LAS QUE SE PROPONE SE DESARROLLE	CONTENIDOS PROPUESTOS	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY DE ESI (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
		prácticas, conocimientos y cosmovisiones de los distintos grupos humanos en Argentina. Filosofía: diversidad de discursos acerca de cuestiones de género Psicología: cuerpo, lenguaje e identidad.		

Los Lineamientos Nacionales marcan un camino para que la ESI sea incorporada en los Diseños Curriculares de las distintas jurisdicciones. En el caso de la Provincia de Santa Fe, el Documento tiene un apartado denominado “recomendaciones para la transversalización de la ESI” que luego no está presente en los contenidos de algunas asignaturas. Como también afirma el documento que la ESI debe formar parte de todas las asignaturas del Diseño. De esta manera se produce cierta veladura del Programa Nacional de Educación Sexual Integral que no forma parte de los contenidos de muchas asignaturas: Lengua y Literatura, Historia, Física, Química, Educación Artística. Si bien se hacen recomendaciones para la transversalización de la ESI en algunos espacios curriculares (Ruedas de convivencia, Formación Ética y Ciudadana, Biología, Educación Física, Seminario de Ciencias Sociales e Historia, Matemática, Construcción de Ciudadanía e Identidad, Participación y Derechos), luego en los contenidos básicos relativos a Educación Física resulta confusa la propuesta: “respetar las diferencias de desempeño, de cultura, de identidad de género” (Diseño Curricular Educación Secundaria Santa Fe, 2014, p.169) dando lugar esto a interpretaciones diversas entre los docentes. En Filosofía sólo hay un punto que se refiere a la diversidad de discursos relativos al género (Diseño Curricular Educación Secundaria Santa Fe, 2014, p. 229). En Historia, Geografía, Economía, Seminario de Ciencias Sociales y Matemática no hay contenidos de ESI. En Construcción de Ciudadanía e Identidad, Participación y Derechos es donde más clara resulta la propuesta de ESI: los contenidos están relacionados con las Identidades y las

Diversidades, con la participación y los derechos de los ciudadanos. (Diseño Curricular Educación Secundaria Santa Fe, 2014, p.182)

Del mismo modo, lo expresado acerca de “la selección de contenidos de referencia en todos los espacios disciplinares de la presente propuesta curricular” (Diseño Curricular Educación Secundaria Provincia de Santa Fe, 2014, p. 111) no se cumple en todas las asignaturas.

La Provincia de Santa Fe no cuenta aún con una Ley Provincial de ESI, aunque ya ha habido intentos de elaboración y reglamentación de la misma. La Ley de ESI (2006) tiene un antecedente en Santa Fe con la Ley Provincial N° 10947/93 sancionada en el año 1992. La misma establecía la incorporación curricular de la educación sexual en Ciencias Biológicas y Ciencias Sociales, de manera simultánea, en primer grado del nivel primario y primer año del nivel secundario. Esta ley, cuya temática de la sexualidad contemplaba una visión integral de la persona humana, nunca fue reglamentada; de lo que se deduce que en la provincia hubo reiterados intentos por establecer la educación sexual en las escuelas, sin que se haya podido plasmar en un documento prescriptivo.

En la actualidad, las discusiones entre los sectores políticos y religiosos que reclaman una mayor injerencia dentro de los contenidos dan como resultado que Santa Fe siga los Lineamientos de la Nación, al carecer de una Ley Provincial. Es posible inferir que un obstáculo ha sido la fuerte hegemonía de sectores religiosos en la sociedad. La implementación de la Educación Sexual Integral hace evidentes impedimentos que van desde la escritura de los Documentos hasta su puesta en marcha en la práctica.

A continuación, se estudiaron los Diseños Curriculares de los Profesorados de Educación Secundaria en Biología y Educación Física con el objeto de rastrear espacios de formación docente durante la carrera de grado. No se encontró material disponible en relación a los Diseños Cu-

rriculares correspondientes a los demás Profesorados en Educación Secundaria pues estos no habían sido reelaborados posteriormente a la sanción de la Ley de ESI y los Lineamientos Nacionales. Es necesario aclarar que el trabajo de campo que dio lugar a la Investigación comenzó en el año 2016. En la actualidad, la casi totalidad de los Diseños Curriculares para los distintos profesorados de Educación Secundaria han incluido en su Plan de Estudios, un Seminario sobre ESI.

En el siguiente cuadro, el análisis de Diseños Curriculares Provinciales para los Profesorados de Educación Secundaria en Biología y en Educación Física, da cuenta de la incorporación de la ESI como un Seminario específico dentro de la formación de grado.

Cuadro de volcado del análisis de Diseños Curriculares del Profesorado de Educación Secundaria en Biología (Nov.2015, Res.CFE 23/07 y 167/12) y del Profesorado de Educación Física (Res. Ministerial ECYT N° 117/14)

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	ASIGNATURAS EN LAS QUE SE PROPONE SE DESARROLLE	CONTENIDOS PROPUESTOS	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY DE ESI (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
Concepción integral de la sexualidad, atravesada por la perspectiva de género y la diversidad sexual y el enfoque de derecho. Esta concepción integral de la sexualidad no se reduce a la dimensión biológico-fisiológica. La sexualidad incluye también las dimensiones afectiva, psicológica, social, económica, política, ética, estética y erótica y es reconocida como proceso histórico-social. Ley Nacional Nº 26.150/06: Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Lineamientos	Profesorado de Biología: Seminario anual de ESI en 4º año Profesorado de Educación Física: Taller cuatrimestral de ESI en 2º año.	Apropiación del enfoque de derechos humanos y la perspectiva de género y diversidad sexual; el conocimiento del cuerpo humano y la promoción de la salud, en general y de la salud sexual y reproductiva, en particular; la problematización, el derecho a la autodeterminación, el cuidado, el respeto y la valoración de sí y de los otros y otras; el reconocimiento de la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación; la desnaturalización de las desigualdades en sus múltiples	Tal como dice la Ley en el artículo 8, inciso f, se incluyen contenidos de ESI en los programas de formación docente. La concepción de ESI que se propone considera una sexualidad amplia: aquella que incorpora aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. De igual modo, en el inciso e, la Ley hace referencia a la capacitación permanente y gratuita de los educadores y educadoras en el marco de la formación docente continua.	El abordaje de la ESI propuesto en el Diseño contempla una concepción de la sexualidad enmarcada dentro de la perspectiva de género, la diversidad sexual y el enfoque de derecho, tal como plantean los Lineamientos Nacionales de ESI. El género es una categoría que define la sexualidad como un campo de lucha en el que se dirimen cuestiones de poder y de desigualdad. Esta lectura crítica surgió en un momento donde el Estado Nacional debía aplicar

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	ASIGNATURAS EN LAS QUE SE PROPONE SE DESARROLLE	CONTENIDOS PROPUESTOS	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY DE ESI (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
		inscripción territorial); el tratamiento de los conflictos a través de un diálogo que contemple las distintas posturas y opiniones; la promoción de aprendizajes relacionados con la prevención de diversas formas de vulneración de derechos (maltrato infantil, abuso sexual, trata de personas, noviazgos violentos). Aportes de los estudios de género a la educación sexual integral. Diversidades. El cuerpo como construcción socio-histórica. Derechos sexuales y reproductivos. Vulneración de derechos (Diseño curricular Profesorado Educación Secundaria en Biología, 2015)		pio de igualdad y no discriminación, universalidad, acceso a la justicia y acceso a la información pública, en consonancia con lo que ocurría a nivel internacional. Importancia de la formación de docentes capaces de transmitir los requerimientos de la Ley de ESI.

En los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral del Programa Nacional de ESI (2008) se propone, para la formación de los y las docentes, tanto la posibilidad de alcanzar una formación integral inicial como una capacitación continua que comprenda la reflexión y problematización de sus saberes previos y las representaciones sobre la sexualidad. Con respecto a la formación inicial, los nuevos Diseños Curriculares para los profesorados en la Provincia de Santa Fe (2015), proponen en la nueva currícula un Seminario anual de ESI con una concepción de la sexualidad enmarcada dentro de la perspectiva de género, la diversidad sexual y el enfoque de derecho, tal como plantean los Lineamientos Nacionales de ESI. En relación a la formación docente continua, los Lineamientos Nacionales sugieren: talleres de análisis de casos, talleres de reflexión de docentes frente a la temática, lectura y discusión de bibliografía y variados dispositivos como asesoramiento pedagógico a docentes y escuelas; elaboración y desarrollo de proyectos institucionales; postítulos, etc.

Se hace necesaria a partir de la sanción de la Ley de ESI, la formación de docentes capaces de transmitir los contenidos. En los Lineamientos Curriculares se propone para los y las docentes tanto la formación inicial como una capacitación continua que comprenda la reflexión y problematización de sus saberes previos y las representaciones sobre la sexualidad. Luego de estudiar los Diseños, lo que se aprecia es la falta de concreción de la ESI en la práctica, la lentitud para su implementación y las contradicciones que se plantean en los Diseños Curriculares.

Entre los Documentos analizados, se estudiaron programas de Biología de 3er. año, Educación Física de 5º año

y Construcción de Ciudadanía e Identidad de 3er año correspondientes a dos profesoras con abordajes diversos. El análisis de planificaciones permitió averiguar contenidos, actividades y bibliografía propuesta por los y las docentes en relación a la ESI según distintas perspectivas de la educación sexual y según sus concepciones de práctica docente.

El análisis profundizó sobre la concepción de la ESI que los y las docentes plasman en sus programas; concepción que deriva en distintos enfoques de la ESI en las aulas: biológico, jurídico, de género, psicoanalítico, buena salud física.

Según explicaciones de entrevistados y entrevistadas, este concepto surge de la propia lectura que se ha hecho de los Documentos Ministeriales, leyes y la capacitación a la que ha podido acceder. El concepto de sexualidad que proponen está determinado por los contenidos disciplinares de cada asignatura específica y por la formación de los y las docentes que las desarrollan. En algunos casos se sigue considerando a la educación sexual según las tradiciones existentes en las aulas antes de la sanción de la Ley de ESI. Los y las docentes que participaron del trabajo de campo no recibieron en su formación de grado un espacio curricular sobre la ESI: eso se refleja en los abordajes y contenidos propuestos en las planificaciones, además de ser explicado en las entrevistas. Los conocimientos en torno a la temática fueron adquiridos por un deseo propio de mejorar su práctica, a través de capacitaciones brindadas por el Ministerio de Educación de la Provincia y de lecturas de interés propio. Esta aclaración permite visualizar la incidencia de esa falta en los diversos enfoques en que la ESI se concreta en los programas.

Se presentan los cuadros de volcado de dichos documentos en los ítems correspondientes a cada asignatura, junto a las entrevistas a docentes y las observaciones de clase, con la finalidad de visibilizar con más claridad la triangulación entre los instrumentos utilizados para reco-

lectar la información.

• Entrevistas

Las *entrevistas en profundidad* cumplen, en las investigaciones cualitativas, la función de profundizar aspectos relevantes que pasan inadvertidos en la aplicación de otros instrumentos tales como encuestas, observaciones y análisis de documentos, por cuanto en las entrevistas se les da voz a los protagonistas implicados e implicadas directamente en los procesos analizados.

Para la construcción de los protocolos se tuvieron en cuenta las preguntas de investigación, adecuando cada protocolo a los y las informantes a los que iba dirigido, ya sean especialistas en la temática, estudiantes o docentes. Las entrevistas fueron realizadas presencialmente, fueron grabadas con autorización de los entrevistados y las entrevistadas, la desgrabación posterior sirvió como primera lectura analítica; luego se procedió a realizar nuevas lecturas teniendo en cuenta las preguntas planteadas en el inicio, no sin atender a las cuestiones no previstas que surgían en el momento.

Para el análisis de las mismas se fue identificando en el texto indicadores de los aspectos del objeto de investigación acerca de los cuales se quería reunir información. En la comunicación del análisis realizado se ejemplifican las interpretaciones realizadas con citas textuales de las propias palabras de los entrevistados y las entrevistadas.

La entrevista en profundidad que se adoptó para esta investigación tiene las siguientes características: se preparó un guión de preguntas para los entrevistados y las entrevistadas, de respuesta abierta, ordenadas y formuladas libremente a lo largo del encuentro, dando lugar al surgimiento de nuevas preguntas originadas naturalmente en el contexto de la interacción. Se buscó indagar los significados y testimonios de los propios protagonistas acerca de la

educación sexual.

Se establecieron conclusiones parciales para grupos de especialistas y estudiantes, apoyadas en reflexiones, herramientas teóricas y experiencias propias, cotejando el material obtenido con los objetivos propuestos y las preguntas de la investigación. Las conclusiones referidas a docentes quedan explicitadas en el análisis correspondiente a cada asignatura junto a la información reunida con los programas estudiados y observaciones de clase.

Finalmente se asentaron conclusiones generales, considerando los objetivos y preguntas de la investigación.

Es necesario aclarar que en el análisis se utiliza ESI (Educación Sexual Integral) para referirse al concepto planteado por la Ley de ESI a partir del año 2006, y “educación sexual” para referirse a aquel concepto que no es el propuesto por la ESI, definido desde un abordaje biológico, orgánico, médico, entre otros, según las tradiciones utilizadas, en general, antes de la Ley.

• Entrevistas a especialistas

Entre los informantes clave, se entrevistó a expertos y expertas que pudieran aportar elementos a la temática de la investigación, que conocen en profundidad procesos o situaciones, que comparten con su grupo de referencia y pertenencia y tienen la capacidad de transferir información importante respecto de las experiencias que se intenta conocer. Las preguntas diseñadas para cada uno de los especialistas indagaron sobre su concepción de educación sexual, conocimiento sobre la Ley de ESI, espacios de formación para la ESI, situaciones personales o sociales que pudieron haber influido en el concepto de ESI, y preguntas respecto de los temas específicos que ellos y ellas podían aportar a la investigación, según su trayectoria, formación, especialidad,

ámbitos de desarrollo profesional: sobre la incorporación de contenidos de ESI en la formación de docentes, sobre la formación de docentes de Educación Física, sobre las actividades de educación sexual realizadas en las escuelas, según la especialidad de los entrevistados y las entrevistadas.

Es importante aclarar que se respetó el criterio de mencionar sus nombres y apellidos a quiénes así lo explicitaron. En las otras situaciones, se mantuvo el anonimato.

Se comparten a continuación las entrevistas y las opiniones que cada especialista transmitió desde su experiencia y trayectoria personal, relatos que iban surgiendo espontáneamente durante el desarrollo de los encuentros y que resultaron aportes valiosos para el material de campo.

Mirta Guelman, médica pediatra de Rosario, docente de posgrado en Medicina, Psicología, Humanidades, Abogacía, formadora de docentes y con una gran trayectoria en la enseñanza de la educación sexual. Expresó su deseo de aportar a la investigación desde su experiencia en el dictado de conferencias de educación sexual dirigidas a médicos, médicas y a público en general. Facilitó libros sobre la temática y sugirió sitios de Internet sobre educación sexual.

-108-

La entrevistada fue médica pediatra y terapeuta familiar. Entre los años 1983 y 2002 se desempeñó como docente en la cátedra de Pediatría, directora coordinadora de cursos de posgrado para la “Atención Integral del Adolescente” y miembro de grupos cuyo tema central de estudio era: el adolescente en la Facultad de Ciencias Médicas de la UNR, docente en la Escuela de Psicología de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR, docente de posgrado y pregrado en el desarrollo de temas sobre los menores y la familia en la Facultad de Derecho de la UNR, fundadora y coordinadora de la comisión de investigación y difusión de la salud infantil para UNICEF (1979 – 1983), fundadora y organizadora del comité de adolescencia de la sociedad de pediatría de Rosario, nominada interconsultora

a nivel nacional del Programa Nacional de Interconsultas Médicas en reconocimiento a su trayectoria profesional en Julio 1998. Desde los años ´70, fue investigadora, autora de programas, artículos, cartas, capítulos de libros, protagonista de entrevistas sobre la problemática sexual del adolescente, dentro y fuera de la ciudad de Rosario. Comenzó a ejercer la docencia en pediatría en Abril de 1968. Desde 1969 dictó educación sexual desde Nivel Inicial hasta Nivel Medio, a adolescentes, jóvenes, madres y docentes, de zonas diferentes, en distintos contextos médicos o educativos, periodísticos y jurídicos.

La entrevistada aceptó participar en la investigación con gran interés, aunque fue dificultoso concertar un encuentro presencial por sus compromisos y participaciones en Congresos al momento pautado para la realización del mismo; por lo tanto, la entrevista fue realizada por correo electrónico, intentando mantener un registro coloquial. Con la finalidad de transmitir más precisión y claridad sobre sus respuestas en torno a la educación sexual, facilitó un libro del cuál es autora *"Infancia y Adolescencia. Entre necios y sabios"* (2001). En el mismo se plasman sus ideas y conceptos en torno a la sexualidad humana.

En relación a la Ley de ESI, sostiene que una Ley generalizada no podría ayudar al comportamiento sexual y singular de cada sujeto y pareja humana; que el comportamiento sexual humano es variable según épocas, lugares, culturas, conocimientos y creencias. Sobre su concepción de educación sexual argumenta que lo humano y los vínculos requieren de un abordaje transdisciplinario. Considera que educación sexual no es aquello que promueve el mercado capitalista y que debe ser parte de la prevención de la salud.

La educación sexual comienza en el útero materno, con el intercambio de estímulos que recibe el feto desde una madre y una sociedad, que lo ama o rechaza. Al nacer, lo que huele, ve, oye, palpa y como lo `S.O.S.-tienen', comien-

zan a fundar sus `gustos´ y su futuro. (Guelman, 2001: 42)

En su libro hace referencia a los cambios hormonales en púberes que llevan a explorar gratificaciones y frustraciones, según los caminos ya recorridos en la infancia, de los dolores, placeres y frustraciones grabados. En la etapa adolescente, la madre y el padre tienen funciones importantes. Al padre le corresponde incitarlo a salir desde la familia al “afuera” (instituciones y calles) pero dejando la puerta abierta para cada vuelta... (Guelman, 2001). Señala que construyó este concepto desde su praxis y desde las preguntas de quienes necesitaban saber y conocer.

Con respecto a su formación, afirma que no había nada cuando comenzó en el año 1969 y que debía esperar más de un mes para leer artículos extranjeros que solicitaba en la Facultad. La ayudaron las observaciones empíricas, el trabajo con sus pacientes y los ensayos para enseñar a enseñar.

Respecto a las etapas de su escolaridad primaria, secundaria o terciaria no recibió conocimientos sobre educación sexual. Explica que todo era tabú y mitos que circulaban entre los adultos que inventaban “relatos horribles para prevenir”(M. Guelman, comunicación personal, 12 de Septiembre de 2017).

Con respecto a situaciones de su historia personal o laboral que influyeron sobre su propia concepción de ESI, expone que como médica aprendió a escuchar a quiénes la consultaban sin juzgar ni diagnosticar.

En la comunicación entablada mediante correos y mails, sostiene que la Educación Sexual Integral no debería darse como materia sino como un contenido transversal dentro de las clases de Matemática, Química, Biología y demás asignaturas, con un enfoque transdisciplinario. Da algunos ejemplos:

Se puede explicar a los estudiantes el pH, a través del pH vaginal y otras cuestiones aludiendo a lo genital y también a lo sexual. O en Matemática se puede usar la

teoría de los conjuntos para explicar el pasaje de individuo a pareja, y gráficos con percentiles que ilustren la diferencia de tiempos para el orgasmo...(M. Guelman, comunicación personal, 12 de Septiembre de 2017)

Esto debe ser variable según cada contexto o aula, institución o lugar. Dice que recomendaría a los y las docentes que tengan en cuenta las respuestas heterogéneas de los y las estudiantes, que corrijan según ensayo y error. “Entre lo que cada cultura legitima y sus leyes escritas, deben actuar los docentes de la vida, haciendo equilibrio entre la sociedad y el niño para que pueda crecer, desarrollar y explorar la libertad” (Guelman, 2001: 43).

Como manifiesta en su libro, les corresponde a los y las docentes “acercar instrumentos para explorar y elegir”, con el objetivo final de que los y las jóvenes logren la “autonomía y la libertad”. Afirmo que los profesores y las profesoras transmiten más con su gesto y actuación que con sus discursos, y que los y las estudiantes están construyendo su identidad con esos “maestros”(Guelman, 2001: 49).

- Ana España, Profesora en Historia, especialista en Ciencias Sociales, Vicedirectora de Enseñanza Media, docente en Profesorados de Nivel Medio, en la Universidad y en Institutos de Profesorados. Aceptó participar desde su visión de la ESI como Vicedirectora de Nivel Medio. Su experiencia de trabajo con docentes y con adolescentes, brindó datos significativos para comprender el objeto de investigación.

La entrevistada es Profesora de Enseñanza Media y Superior en Historia, Mg. en Didácticas Específicas en las Ciencias Sociales, Especialista en Ciencias Sociales en la Facultad de Humanidades y Artes. Fue docente y Vicedirectora en Nivel Medio. Actualmente es Directora del Profesorado Universitario en la UCEL y coordinadora de los Talle-

res de la Práctica en el Instituto “Olga Cossettini”. Tiene 29 años de antigüedad en la docencia.

Con respecto a la Ley de Educación Integral, realiza sus aportes desde su visión como Vicedirectora. Relata que en la escuela media donde se desempeñó como Vicedirectora, se realizaron talleres sobre la ESI desde una perspectiva de género desarrollados por el Ministerio de Educación de Santa Fe obligatorios para todos los docentes. Comenta que los y las docentes no transfirieron esos conocimientos a sus clases, argumentando falta de tiempo.

Opina que la ESI debe pensarse en contexto, no en general, para el ámbito específico de una escuela secundaria. Considera que la enseñanza debería ser integral y no desde un enfoque biológico. “Es una obligación de la escuela trabajar ese tipo de formación”. (A. España, comunicación personal, 9 de Junio de 2018)

Transmite su concepción de ESI con un enfoque de la sexualidad amplio que tiene que ver con el bienestar de la vida y que debería enseñarse en la escuela:

Yo entiendo la sexualidad con algo que tiene que ver con la vida misma y que desde un enfoque cultural que te permite una mirada amplia y sobre todo libre. Lo que pasa es que estamos en un terreno en el que pesan cuestiones ideológicas, pesan cuestiones espirituales, religiosas. Por eso la integralidad es algo que remite una altísima complejidad y que si nosotros desde la escuela no enseñamos a vivir que el bienestar de todo ser humano también tiene que ver con la sexualidad estamos dejando de lado una cuestión súper importante de la vida. Tiene que ver con una trayectoria de vida y tiene que ser mucho más abarcativo. (A. España, comunicación personal, 9 de Junio de 2018)

Sostiene que un Seminario dentro de una Formación Docente o 3 talleres aislados dentro del marco de una escuela no producen resultados. La enseñanza de la ESI debería incluirse desde el Nivel Inicial en adelante, enseñando la sexualidad de una manera reflexiva: “¿Por qué te parece

así?, ¿cómo lo pensás?” (A. España, comunicación personal, 9 de Junio de 2018)

Opina que se trata de un tema complejo que, tal como se está haciendo en las escuelas, reviste dificultades; que debería incluirse desde una mirada amplia del ser humano.

Relata conflictos suscitados en las escuelas sobre la sexualidad. Escuelas de contextos vulnerables, con mucha conflictividad social, con alumnos y alumnas que tienen familias extensas, con padres que en general “trabajan de planes” (A. España, comunicación personal, 9 de Junio de 2018): adolescentes varones que vienen con las uñas pintadas, adolescentes mujeres con pelo muy corto que se visten de varones. Estas situaciones son aceptadas entre los y las jóvenes, los prejuicios son de los adultos y adultas, de los y las docentes. En su función de Vicedirectora se oponía a censurar estos comportamientos. “La libertad tiene que ver con dar las opciones”, afirma.

Otros conflictos que señala tienen que ver con el embarazo en adolescentes de 14, 15 años. Qué se mostraban felices por que sentían “por fin tener algo propio”. Del mismo modo, los padres de esas adolescentes, igualmente contentos por la posibilidad de acceder a más planes sociales del gobierno.

“Me la llevo a vivir conmigo, nace otro bebé, tenemos un plan más, estamos salvados para este año”. La mayoría de las veces dejan la escuela. Casi no había chicas angustiadas por estar embarazadas. Y todos los años había 4 o 5. Lo que era muy difícil era la vuelta porque al ser una escuela técnica de doble turno...Yo lo que intentaba era que pudieran terminar su escolaridad en una escuela de turno simple. (A. España, comunicación personal, 9 de Junio de 2018)

En su relato se evidencia no sólo su función docente, sino su función social, su preocupación por el futuro de esos y esas adolescentes. Menciona otra escuela técnica perteneciente a la zona, donde había una guardería en la

que las porteras cuidaban a los niños y las niñas.

Yo he dado clases con bebé incluido para que pudieran estar en las clases. El tema más que nada es que les pasa a estos jóvenes a nivel de su vida porque una situación como esta está bueno transitarla sabiendo qué es lo que uno quiere. (A. España, comunicación personal, 9 de Junio de 2018)

Insiste en la importancia de ser reflexiva, de poder ayudar a los y las estudiantes a pensar en lo que quieren para su vida.

Menciona una experiencia en una escuela donde armó un proyecto de trabajo con un Centro de Salud y el grupo de estudiantes se interesaban principalmente por la sexualidad genital. De manera muy natural, las chicas consultaban a la ginecóloga sobre cómo cuidarse y los varones solicitaban preservativos, con la autorización previa de los padres y las madres. Funcionó en tanto el Centro de salud estuvo al lado de la escuela. Finalizó por la distancia, cuando el Centro de salud se trasladó a 15 cuadras.

Con respecto a sus etapas escolares, asistió a una escuela mixta religiosa católica. En 3er. año de la secundaria recibió educación sexual a cargo del cura párroco. Recuerda ejemplos donde éste hacía ruborizar a las mujeres.

Sobre las influencias recibidas por situaciones personales o laborales, dice pertenecer a una generación en la que la sexualidad no era tema de diálogo con padres y madres. Recuerda diálogos con parejas, con amigos y amigas, con sus hijos, con estudiantes, donde fue tomando un posicionamiento en relación al género y a la sexualidad.

En relación a las concepciones de ESI que circulan en las escuelas, afirma que hay una distancia entre el abordaje teórico que queda en el discurso y lo que sucede en la práctica, que está más ligado al abordaje biológico. No le parece que tenga que ver con políticas institucionales, sino más bien con decisiones personales de quienes habitan la institución.

Acerca de situaciones sociales o políticas que determinan las concepciones de ESI que prevalecen en las escue-

las, opina que culturalmente hay una concepción del género y de la sexualidad que plantea un giro en relación a la mirada biológica y eso se ve en las escuelas que son parte del contexto social.

Con respecto a actividades de educación sexual realizadas en las escuelas, menciona que profesores y profesoras de Biología, de Psicología, de Formación Ética y Ciudadana, de Historia incorporan en sus clases contenidos vinculados a la ESI, o clases de Historia de los y las residentes, en las que incluyen propuestas de enseñanza vinculadas al rol de la mujer desde una perspectiva del género. Desconoce proyectos institucionales.

En relación a conflictos en las escuelas relacionados a la sexualidad, afirma que en las escuelas secundarias surgen conflictos en relación a peleas entre novios, novias, estudiantes que buscan su orientación sexual y generan adhesiones y rechazos, embarazos adolescentes, vestimentas que se consideran apropiadas o inapropiadas, situaciones de abuso sexual, relaciones entre docentes y estudiantes, madres que necesitan que sus hijas les cuiden a los pequeños de la casa, videos con escenas de sexo en las redes, fotos que pueden ser consideradas “provocativas”. (A. España, comunicación personal, 9 de Junio de 2018)

Sobre la incorporación de ESI por parte de profesores y profesoras en Nivel Medio, sostiene que habría que capacitarlos, a través de dispositivos que no sean sólo teóricos, que articulen con la enseñanza práctica.

Con respecto a cómo deberían incluir el tema en sus planificaciones, opina que debería ser un tema transversal articulado con temas disciplinares específicos. Las propuestas didácticas deberían ser vivenciales, con ejemplos que vinculen a conceptos, que se relacionen con sus experiencias de vida. Piensa que todas las disciplinas pueden hacerlo.

Como propuesta a esta investigación, opina que para integrar la ESI en los contenidos a desarrollar es necesario considerar en las escuelas el abordaje en el marco de las

prácticas de la enseñanza. Sostiene que el contenido es una construcción propia de cada docente. En la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia se puede incorporar la perspectiva del género en variadas temáticas. “Por ejemplo, si estamos enseñando la revolución francesa, se puede agregar la declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana, hay producciones acerca de la historia de la sexualidad, entre otros ejemplos”. (A. España, comunicación personal, 9 de junio de 2018)

- R.G., Licenciada en Ciencias de la Educación, integrante del equipo de ESI de la Provincia de Santa Fe. Fue entrevistada antes del comienzo de la Investigación con la finalidad de hacer las primeras indagaciones sobre el tema. Los datos aportados permitieron esbozar las preguntas de la investigación y el planteamiento del problema. Aceptó participar por su deseo en torno a la difusión de la ESI en las escuelas.

La entrevistada es Licenciada en Ciencias de la Educación, integrante del equipo de ESI del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. La entrevista fue realizada en Septiembre del año 2014, previamente a la escritura del proyecto de tesis. La finalidad de la misma fue iniciar la exploración del campo experiencial y comenzar a delinear el problema y las preguntas centrales del tema investigado. Las preguntas se propusieron como objetivo conocer el trabajo del equipo en relación a la ESI, recabar datos sobre su conformación, indagar la concreción real de aplicación de la Ley de ESI y las opiniones de la entrevistada sobre la problemática. Se trató de mantener un tono de conversación fluida y distendida, que permitiera cubrir la información requerida, pero sin interrumpir a la persona entrevistada.

Relata cómo fue la conformación del equipo de ESI en el año 2008. En un principio estuvo integrado por profesionales que estaban en relación a la Educación; en un se-

gundo momento se incorporaron personas que habían realizado la formación en ESI, brindada por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. El trabajo del equipo es la capacitación en ESI de docentes en servicio en todos los niveles en la Provincia de Santa Fe: maestros, maestras, profesores y profesoras, que ya terminaron su formación de grado. La entrevistada relata que su ingreso al equipo se produjo por su interés en la temática de la ESI cuando estaba finalizando la carrera de Ciencias de la Educación. Explica que, a partir de la reforma curricular del año 2009, los profesorados de Educación Inicial y Primaria tienen dentro de la formación de grado un Seminario cuatrimestral de Sexualidad Humana y Educación. El mismo se dictó por primera vez en el año 2012. En tanto en los profesorados de Educación Secundaria, este Seminario fue incorporado con la reforma curricular del año 2015³.

Cada nivel y modalidad tienen formas diferentes de formación. En el caso del Nivel Medio, se seleccionan escuelas secundarias y se hace un trabajo conjunto con estudiantes y docentes de la escuela. Una parte del equipo de ESI trabaja con docentes, preceptores, bibliotecarios y directivos de la institución, y los demás miembros del equipo lo hacen con estudiantes. Son dos encuentros: el primero, para esclarecer de qué se trata la Educación Sexual Integral; la incorporación de las perspectivas de género y de derechos humanos. Se favorece la reflexión y análisis sobre las enseñanzas recibidas, mitos y prejuicios en torno a la sexualidad. “¿Cómo transitaron esa Educación sexual? ¿Qué mensajes recibieron? ¿Qué prácticas se pusieron en juego? ¿Qué información? ¿Qué faltó? ¿Qué no faltó?” (R.G., comunicación personal, 30 de Septiembre de 2014)

En el segundo encuentro, se propone pensar acerca de aquellas situaciones que emergen e irrumpen en la escuela y que están en relación a la sexualidad. Dice que uno de los grandes objetivos de la formación es lograr que los

³ La reforma curricular en los profesorados de Educación Secundaria fue posterior a la realización de esta entrevista.

contenidos de la ESI sean transversalizados en la planificación de cada docente. El trabajo no es sólo curricular, sino trabajar con aquello que irrumpe y que requiere de una respuesta por parte del docente.

La función del docente en la ESI no es dar consejos y no es decir lo que yo haría en mi vida particular y personal. Es dar información científica, válida, pertinente y oportuna de acuerdo a la Ley, porque hay una Ley Nacional, de acuerdo con el Programa de Salud Sexual y Responsable, que establece determinadas pautas y normas, de acuerdo a la información en métodos. La escuela tiene que transmitir esa información. Por eso tiene que estar toda la Escuela secundaria, porque a lo mejor, no es un tema que se trate curricularmente. Por ejemplo, hay situaciones que están todo el tiempo emergiendo.... (R.G., comunicación personal, 30 de Septiembre de 2014)

Explica que brindan una caja de herramientas con materiales, con guías, aportes teóricos, etc. Después se organiza un tercer encuentro al que asisten docentes que han podido articular un proyecto en la escuela secundaria. El objetivo es construir redes entre escuelas, con la comunidad, con el Centro de Salud.

En Educación Primaria, se seleccionan dos docentes por escuela que luego tienen que socializar con los demás docentes de la institución. Es más simple en la escuela primaria o inicial porque hay un sentido de pertenencia, un sentido de inclusión. En cambio, el Nivel Medio se presenta fragmentado y desarticulado.

Según la entrevistada, la ESI implica un cambio de paradigma sustancial al dejar de lado lo exclusivamente genital o reproductivo como perteneciente al terreno sexual y plantear que hay relaciones de poder en la sexualidad que se juegan en momentos históricos concretos.

Explica que se está formando a docentes de Educación Inicial, Primaria y Secundaria para que implementen la ESI gradual y progresivamente y que esta incorporación

genera angustias, incertidumbres, miedos y ansiedades con las familias.

....muchos padres les dicen a las docentes, que el día que ellas trabajen Educación Sexual Integral no van a mandar a sus hijos.....esto rompe con la idea de que la sexualidad la damos un día como un tema. Lo que la ESI plantea es que la sexualidad todo el tiempo se está poniendo en juego y no sólo con lo que tiene que ver con lo curricular prescripto sino con el currículum oculto, con cómo nos vinculamos, con qué habilitamos y que no habilitamos, que permitimos para varones y que permitimos para mujeres...la ESI tiene que ver con poder habilitar otras maneras de ser varón, y otras maneras de ser mujer, corriéndonos de los estereotipos y de los mandatos sociales. (R.G., comunicación personal, 30 de Septiembre de 2014)

Sostiene que la ESI posibilita un nuevo marco normativo para poder pensar la diversidad sexual. La labor del equipo es aportar conocimientos sobre el marco legal y la perspectiva de género.

Cuando se entiende que hay un marco legal, eso da más seguridad, da más tranquilidad, baja las ansiedades, hay Lineamientos Curriculares. Porque la pregunta es ¿qué tengo que dar? ¿qué me compete? Desde el 2008 están los Lineamientos Curriculares donde se establece el piso mínimo de contenidos, entonces, todo eso tranquiliza y baja los niveles de ansiedad. (R.G., comunicación personal, 30 de Septiembre de 2014)

La entrevistada, define la ESI como una militancia. Menciona compañeras que trabajan la temática desde la década del '90 y que han trabajado en la casa de la mujer, en educación popular y en ONG, organismos que están por fuera del Estado y que ahora logran incorporar el tema dentro del sistema educativo. Si bien la Ley de ESI fue sancionada en el año 2006, había docentes que anteriormente venían trabajando estos temas: la visibilización de situacio-

nes de violencia de género, el abuso sexual en la infancia. Sostiene que este es un momento coyuntural, donde la ESI junto a otros programas, como el de Salud Reproductiva y Procreación Responsable, convergen en problemáticas que empezaron a formar parte de las políticas públicas.

Menciona que la Provincia de Santa Fe contaba con una Ley de Educación Sexual desde la década del '90 que nunca se implementó. Se hacía un trabajo con docentes y talleres en las escuelas, dispositivos, dinámicas de sensibilización, con el objetivo de quitar el velo y poder empezar a reflexionar sobre diversas problemáticas, como es el abuso sexual, como es la violencia de género. Ya en la década del 90, al menos en Rosario, tenemos el antecedente de personas y de agrupaciones como INDESO y la casa de la mujer, que venían realizando trabajo con la docencia. Se trabajaba de manera articulada entre la escuela primaria y la escuela secundaria, dando charlas.

La Ley no es que salió de un repollo, sino que hay antecedentes. Y también tenemos que pensar que hay colectivos que están presionando para que esto haya salido.....la ESI es el producto de una demanda, de una militancia, de los grupos de mujeres, de los grupos feministas, de distintas ONG, de docentes, los gremios que presionaron durante mucho tiempo para que esto sea posible. No es una concepción del Estado, es el producto de una lucha, una lucha política e ideológica. (R.G., comunicación personal, 30 de Septiembre de 2014)

Sostiene que considerarlo una “militancia” implica pensar que no es un trabajo “sino que se trata de concientizar, sensibilizar y poder pensar una sociedad más justa, más equitativa, donde varones y mujeres tengamos las mismas posibilidades”. (R.G., comunicación personal, 30 de Septiembre de 2014)

Aclara que su formación sobre la ESI ha sido la brindada por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe y la Maestría de género en la Facultad de Humanidades

y Artes de la UNR. Comenta que la perspectiva de género le permitió entender las relaciones sociales como relaciones de poder.

Explica que los Lineamientos Curriculares son del Ministerio de Educación de la Nación. Hay asignaturas como Matemática, Física, Química, Filosofía y Psicología para las que no hay propuestas didácticas. Tratan de saldar ese déficit haciendo sugerencias, promoviendo trabajos por disciplina para que puedan empezar a pensar cuáles podrían ser los contenidos. En la escuela secundaria se proponen talleres para cuatro problemáticas: Embarazo y adolescencia, Discriminación y diversidad sexual, Violencia y maltrato, Vulneración de derechos y abuso sexual en la adolescencia. De qué manera estos cuatro grandes ejes se piensan en las diferentes disciplinas.

Expone que hay personas que no acuerdan con la perspectiva de la ESI, por cuestiones religiosas o personales.

Con respecto a lo que está ocurriendo en la actualidad, opina que se trata de un proceso que implica rever el rol docente y correrse de ese lugar de saber todo y dar respuesta a todo. Incluir la ESI en la escuela significa habilitar la escucha y la palabra, considerar que el otro tiene algo valioso para decir.

Estamos en un proceso que implica rever el rol docente...de sacarse la mochila y decir tengo que dar respuesta a todo. Siempre decimos que la ESI tiene que ver con poder habilitar la escucha, habilitar la palabra, y pensar que lo que el otro tiene para decir es algo valioso, es algo importante. O sea, también significa poder repensar el rol docente y correrse del dar consejos personales. (R.G., comunicación personal, 30 de Septiembre de 2014)

Menciona ejemplos de docentes que aconsejan a los y las estudiantes desde sus propias vivencias sobre la sexualidad. Expone que la ESI debe enseñarse según lo que dice la Ley y los Lineamientos Nacionales. No tiene que

ponerse en juego lo que cada uno hace en su vida privada íntima, ni transmitir los prejuicios y opiniones personales porque hay una Ley, que habilita las puertas a la diversidad y a los derechos.

Relata que es una temática que genera resistencias y moviliza historias personales. Siempre se pone en juego lo propio. “¿Cómo viví mi forma de ser mujer? ¿O de ser varón?” (R.G., comunicación personal, 30 de Septiembre de 2014)

Afirma que la mayoría de los docentes ha recibido educación sexual según el paradigma biologicista o moralista, donde la sexualidad era un tabú o algo peligroso. Considera que es un proceso que no se resuelve con una capacitación, sino que es necesario seguir leyendo, estudiando y repensando la práctica. En la escuela primaria se debe empezar a hablar de diversidad de familias, de las familias homo parentales, problematizar el modelo tradicional de mamá y papá. “...el desafío es poder empezar a abrir la pluralidad que tanto le cuesta a la escuela, la diversidad, que no han permeado históricamente las escuelas. El gran desafío hoy es poder pensar una escuela que respete la diversidad”. (R.G., comunicación personal, 30 de Septiembre de 2014)

- C.C., psicoanalista, docente de la Facultad de Psicología, docente de la asignatura Construcción de Ciudadanía e Identidad en Enseñanza Media, integrante del equipo de ESI de la Provincia de Santa Fe. La entrevista se realizó dentro del marco del proyecto de investigación realizado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, “¿Para qué la Educación Sexual Integral?” entre los años 2014 – 2017. Sus comentarios y opiniones facilitaron hacer una articulación de la teoría psicoanalítica con los Lineamientos Curriculares Nacionales para la ESI.

El entrevistado es Psicólogo, Magíster en Psicoanálisis, Docente del seminario de pre grado “Las nuevas eróticas

en la clínica psicoanalítica” en la Facultad de Psicología de la UNR, y docente de “Construcción de Ciudadanía e Identidad” en Nivel Medio, integrante del equipo de ESI del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. La entrevista fue realizada dentro del marco del Proyecto de Investigación radicado en la Facultad de Psicología de la UNR: “¿Para qué la Educación Sexual Integral?” que se desarrolló durante los años 2014 a 2017. Las preguntas realizadas, se propusieron indagar el abordaje psicoanalítico de la Educación Sexual Integral y las dificultades presentadas por los docentes para la transmisión de la ESI. Como así también, la entrevista permitió esclarecer cuestiones referidas al marco teórico del mencionado Proyecto. Además, el material obtenido contribuyó a profundizar el conocimiento de la modalidad de trabajo del equipo, la formación de sus integrantes, la perspectiva teórica en la que se apoya y las posibilidades de concreción de la ESI en las instituciones escolares.

Los datos relevados en la entrevista brindaron luz sobre requerimientos necesarios para los objetivos de esta tesis.

El entrevistado relata que la capacitación efectuada por el equipo de ESI comenzó en el año 2009. Se fueron incluyendo escuelas hasta completar en el año 2017 la totalidad de instituciones educativas oficiales. El modo de funcionamiento al inicio era convocando docentes de algunas escuelas. En el año 2013, el equipo se acercaba a la escuela a trabajar con las y los docentes, desde el cuerpo directivo hasta reemplazantes. A partir del año 2016, comenzó a hacerse un trabajo virtual previo de 4 módulos con los conceptos y Lineamientos de la ESI, para concluir con un encuentro presencial, donde participaban docentes propuestos por la institución. La capacitación constaba de un trabajo con docentes, sobre la Ley de ESI y la propuesta de incluirla dentro de cada asignatura; otra parte del equipo, organizaba talleres con los alumnos y las alumnas, concientizando sobre la existencia de la Ley y los derechos sexuales a partir de su promulgación y la importancia de que esto sea ense-

ñado por las y los docentes.

Menciona algunas dificultades que el equipo encontraba cuando se acercaba a las escuelas a trabajar en torno a la ESI:

...el equipo docente antes de ponerse a trabajar hablaba de sus malestares, y el trabajo que uno fue a hacer quedaba para un segundo plano. Entonces, eran encuentros a veces como muy candentes, debatidos, pero no en el sentido de la ESI, sino de cosas que excedían a la ESI. Era como una plenaria donde los y las docentes hablaban de sus problemas laborales en general y costaba mucho entrar a la instrumentación de la ESI en particular. (C.C., comunicación personal, 14 de Julio de 2017)

Sobre el marco teórico de los contenidos para la ESI, el entrevistado se refiere a la Ley Nacional de ESI y su adaptación a la Provincia de Santa Fe, ya que por el momento no existe aún una Ley Provincial de ESI que está en proceso de sancionarse. Detalla que el Diseño Curricular de la Provincia de Santa Fe para la Educación Secundaria incluye los contenidos de la ESI de manera transversal y que su abordaje teórico es interdisciplinario y transdisciplinario. Este abordaje contempla al Psicoanálisis, a la Sociología, a la Antropología, a la perspectiva de Género, donde se piensa a un sujeto cultural e histórico, donde la sexualidad es sólo una dimensión. Dice que en la práctica existe una política concreta de aplicación de la ESI acentuada en la teoría de Género, pero no es así en los documentos ministeriales.

...una cosa es la propuesta del Ministerio, la letra, los documentos oficiales, y otra cosa es cómo efectivamente se interpreta, como se lleva a cabo la práctica de esa letra.... está nombrado el psicoanálisis, Freud, en los diseños de provincia...La provincia en sus documentos oficiales tiene esta apertura teórica, disciplinar, y después, cómo los diferentes equipos de gestión llevan a cabo eso, son decisiones, decisiones que tienen un corte ideológico. Porque la perspectiva de género si bien es de interés social, cultural, antropológico, político, también tiene una

carga ideológica. Entonces, un docente cuando se pone a dar su clase particular, un equipo directivo y un equipo de gestión están atravesados por cuestiones ideológicas. Entonces, el feminismo puede ser una línea, pero no es exclusiva de derecho. Tal vez, se percibe que es exclusiva de hecho, pero no de derecho. Que toma fuerza de acuerdo a quién esté gestionando.....hay quienes piensan que es sólo eso el modo de transmitir la ESI, que la Educación Sexual Integral incluye solo la perspectiva de género dejando de lado otra perspectiva como la del psicoanálisis. (C.C., comunicación personal, 14 de Julio de 2017)

Explica que el Psicoanálisis incluye la perspectiva singular que apunta a la interrogación subjetiva que podría dar cuenta de cómo alguien está comprometido en un goce que no es voluntario y del que no puede voluntariamente salirse. Una mujer puede sostenerse en un vínculo violento que puede llevar a un femicidio, donde hay una dimensión de goce que está ignorada, además de tratarse de un hecho social y del lugar cultural de la mujer, pero también hay una implicancia subjetiva de cada una de las mujeres. “Se piensan las denuncias todas iguales: abuso – denuncia, como si fuera lo mismo para todas y todos.” (Anexo, entrevistas)

Sostiene, además, que la perspectiva psicoanalítica encuentra como límite precisamente esta dimensión singular.

Hay una serie de derechos son 15 o 20, que se llaman derechos sexuales y reproductivos, uno de esos derechos dice “derecho a la intimidad” donde un alumno, una alumna, un docente, nosotros no apuntamos cuando trabajamos desde la ESI a la pregunta “¿qué te pasa a vos con eso?” que sería una pregunta analítica, sino “¿qué derecho tiene alguien de 14 años? ...que puede ir a pedir preservativos”. Cuando aparece la interrogación subjetiva, se termina la ESI, en el sentido que queda a cuenta de la decisión de cada uno. La ESI no dice qué debe hacer cada uno, si embarazarse o no embarazarse, si cuidarse o no cuidarse, pero eso desde el psicoanálisis puede interrogarse. (C.C., comunicación personal, 14 de Julio de 2017)

Reitera que no se trata de psicoanalizar ya que esto no es posible pero que es necesario señalar el compromiso singular que podría tener tanto una mujer como un hombre en una relación violenta, además de tratarse de un hecho social y cultural.

...uno también puede abrir la pregunta por la singularidad. Porque si no estamos pensando solamente en un sujeto producto de un avatar cultural y nada más y no habría una posibilidad de que un sujeto diga 'sí o no', 'basta', que pueda detener esa violencia en la que está inmerso. El hecho de que esto sea posible hay que decirlo (C.C., comunicación personal, 14 de Julio de 2017)

Afirma que la perspectiva de género es una perspectiva antropológica y social, en tanto se ocupa de las masas pero además, en los documentos oficiales del Ministerio, en los Diseños Curriculares Provinciales, en los Núcleos Interdisciplinarios de Contenidos⁴ (NIC) está incluida la perspectiva singular.

Define el concepto de sexualidad que propone la ESI como una sexualidad ampliada, en consonancia con la sexualidad para el Psicoanálisis, donde sexualidad no es sexo.

Sobre su trabajo como integrante del equipo, dice que se ajusta a la perspectiva de género planteada en el mismo: la formación consiste en interrogar los supuestos, enseñar los derechos, plantear el lugar de la mujer, hablar del amor como mito de amor romántico. En cambio, en sus clases como profesor de Construcción de Ciudadanía e Identidad plantea la identidad como una construcción.

Opina que hay un rechazo desde cierto feminismo al Psicoanálisis ubicado como patriarcal, porque no se entiende, no hay una verdadera lectura de Freud. (C.C., comunica-

4 Documentos Ministeriales Provincia de Santa Fe Julio 2016. En ellos se propone una construcción interdisciplinaria donde las distintas asignaturas se articulan para pensar problemas como el cambio climático, la energía, los vínculos violentos, las adicciones, la salud y la alimentación, etc.

ción personal, 14 de Julio de 2017)

En relación a dificultades que impiden la transmisión de contenidos de la ESI, sostiene que se trata de la ausencia de proyectos institucionales. Cuando existen propuestas institucionales de implementación de la ESI, las dificultades con docentes se aminoran, se atemperan. Dice que las resistencias de los y las docentes surgen de sus propios prejuicios, concepciones de educación, y además hay en la docencia en general una idea de que no han sido formados y formadas en sus profesorados para dar educación sexual, pero tampoco manifiestan deseos de formarse en ESI.

...ante la dificultad docente, ojalá tuviéramos una propuesta institucional sólida, en el sentido de `trabajemos ESI, encontrémonos con las dificultades, tratemos de afrontarlas'. A veces la gestión misma detiene la implementación de la ESI.... Es a nivel discursivo, más allá de las personas, tal vez es cuestión de formación de este directivo, no entender que es un derecho del alumno y la alumna que ni docentes ni padre ni madre tienen derecho a impedirle acceder a información sobre educación sexual. No es que el padre o la madre está cuidando a su hija e hijo, sino que padres y madres están violando un derecho. (C.C., comunicación personal, 14 de Julio de 2017)

- 127 -

Con respecto a los espacios posibles de trabajo con la ESI, relata que los contenidos de la ESI, se proponen en los Lineamientos Curriculares Nacionales como contenidos transversales y como espacios específicos como la Rueda de Convivencia, algunos Seminarios, donde se puede específicamente hablar de ESI. Y hay asignaturas que son muy afines a la ESI, como Formación Ética y Ciudadana, Derecho, Construcción de Ciudadanía e Identidad, Psicología, Filosofía, Orientación Laboral, o Derecho Laboral en 5º año, donde se puede pensar también la diferencia entre varones y mujeres. (C.C., comunicación personal, 14 de Julio de 2017)

Menciona como contradicción que en la Provincia de Santa Fe se plantea que hay espacios específicos para tra-

bajar la ESI, pero no se cuenta con horas cátedra para ese espacio específico. Se la trata de ubicar en horas cátedra que ya existen, pero la Rueda de Convivencia no está hecha para dar ESI.

Sobre la formación de docentes encuentra como efecto que no asumen el compromiso con la formación que es posterior al título. Como consecuencia resulta una enseñanza desde los prejuicios o desde un parecer personal.

...en la idiosincrasia docente, parece que la formación terminó cuando obtuvieron el título. En ninguna otra profesión... no me imagino un médico diciendo `no me lo enseñaron en la facultad...entonces no voy a aplicar tomografía computada, porque apareció después que me recibí. Al contrario, uno va corriendo a ver qué es lo nuevo en mi profesión.... (C.C., comunicación personal, 14 de Julio de 2017)

• Conclusiones entrevistas a especialistas

Para el análisis de las entrevistas a los especialistas, se tuvieron en cuenta las entrevistas grabadas, se realizaron lecturas y subrayado de los elementos significativos. En algunos casos, se profundizaron por correo electrónico algunos aspectos de la entrevista. Tomando como base el enfoque cualitativo e interpretativo, se consideraron citas textuales de las entrevistas con el objeto de preservar fielmente las visiones e ideas sobre la enseñanza de la sexualidad de cada protagonista.

Se consideró que el material de campo obtenido respondiera a los objetivos y preguntas de la investigación, además de datos imprevistos que surgieron y enriquecieron la comprensión de la problemática de la ESI. Los resultados obtenidos surgen de la interacción entre los entrevistados, las entrevistadas y la entrevistadora, apoyados en reflexiones, vivencias propias sobre la enseñanza de la sexualidad y herramientas teóricas.

En cuanto a las concepciones acerca de la educación sexual que los y las especialistas entrevistadas sostienen explícitamente, todos y todas coinciden en un concepto amplio que excede lo genital. En algunos casos acentúan la importancia de los vínculos, el entorno social y cultural; en otros, remarcan la necesidad de transmitir valores como el respeto, la solidaridad y la igualdad de derechos entre varones y mujeres. Acentúan la necesidad de que los y las adolescentes aprendan a cuidar su salud: en las relaciones sexuales, sobre enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados.

Los y las especialistas que adscriben al enfoque de género señalan que acuerdan con la definición propuesta en la Ley de ESI: la sexualidad como producto de la interacción de factores biológicos, psicológicos, culturales, socioeconómicos y éticos.

El psicoanalista entrevistado sostiene un concepto de sexualidad que deja lugar a la singularidad de cada sujeto.

En cuanto a las concepciones acerca de la educación sexual que subyacen de manera implícita en sus prácticas, el conjunto de especialistas transmite que la sexualidad es parte del bienestar humano y que incluye lo genital, lo cultural, los lazos con otros y otras, el amor, el respeto, la solidaridad. La integrante del equipo de ESI, expresa su incomodidad por las desigualdades sexuales; concibe la sexualidad como producto de una lectura crítica de las relaciones entre los sexos. Tanto la médica pediatra como el psicoanalista, entienden que la sexualidad comienza desde que un niño llega al mundo y que recibe determinaciones de los progenitores desde antes del nacimiento, donde este puede ser deseado o rechazado. El profesional psicoanalista considera que no todo puede enseñarse de la sexualidad: además de los avatares culturales, hay un espacio singular y propio de cada sujeto donde sólo queda lugar para la interrogación subjetiva y ese es un límite inalcanzable para la ESI.

En cuanto a la formación inicial o continua y espacios de formación que proporcionen conceptos para la ESI, según palabras de una de las entrevistadas: todos han tenido “la formación que han podido”. Ninguno ha tenido en su formación de grado asignaturas sobre la ESI. Los conocimientos adquiridos han sido desde el propio interés en la temática, surgido desde la propia práctica en el caso de los entrevistados docentes y desde los interrogantes y problemáticas de pacientes en el caso de la médica pediatra. En todos los casos mencionan lecturas e investigaciones personales sobre el tema y en algunos casos, mediante estudios de posgrado como la Maestría de Género en la Facultad de Humanidades y Artes de la U.N.R. o la Maestría en Psicoanálisis en la Facultad de Psicología de la U.N.R.

Entrevistadas y entrevistados coinciden en que la ESI debe proporcionar herramientas a los y las estudiantes que ayuden a elegir, a cuidarse en las relaciones sexuales, a vivir mejor, a reflexionar, a pensar en lo que quieren para su vida. Como expresa C.C. integrante del equipo de ESI, se trata de una Ley que los y las jóvenes deben conocer y de derechos que deben ser enseñados por las y los docentes en las escuelas.

Ningún especialista ha tenido educación sexual a lo largo de sus etapas de escolarización. En cuanto a las influencias familiares en su mayoría han sido negativas, nulas o mediante conceptos erróneos con la idea de transmitir peligro acerca de las relaciones sexuales.

Hay especialistas que mencionan la necesidad de que la educación sexual sea implementada según cada contexto, aula, situación o grupo concreto de estudiantes. Otro punto que debe resaltarse es el relativo a la formación. C.C., integrante del equipo de ESI, señala la dificultad por parte de las y los docentes en formarse para la ESI. El entrevistado encuentra como un obstáculo, la ausencia de compromiso con la formación docente que es posterior al título de grado. Problemática inexistente en otras profesiones o prácticas,

donde es natural actualizarse y realizar investigaciones según las áreas. El especialista opina que estos problemas se atemperarían, si las autoridades propusieran proyectos en las instituciones en torno a la ESI. Carencia resultante de la falta de formación y de interés en la temática por parte de estas mismas autoridades.

• Entrevistas grupales a estudiantes

Se entrevistaron estudiantes con la finalidad de averiguar qué conocimientos recibieron acerca de educación sexual y cuáles eran sus apreciaciones acerca de la enseñanza impartida por sus docentes en la temática de la sexualidad. Se indagó sobre su concepto de educación sexual, asignaturas donde obtuvieron contenidos acerca de esta temática, qué temas relacionados con la problemática les parecían necesarios tratar en la escuela, cómo abordan el tema sus profesores y profesoras, qué conflictos se presentan dentro de la escuela y cómo se tratan, en qué otros ámbitos se informan sobre sexualidad, qué conocimientos tienen sobre la ESI y qué opiniones y aportes realizarían sobre la problemática.

Si bien, las entrevistas se distanciaron de lo que se había propuesto realizar al inicio de la experiencia, el material obtenido superó ampliamente lo esperado para el análisis.

Se realizaron dos entrevistas grupales y una individual. Se agruparon espontáneamente, aunque respondieron a las preguntas de manera individual. El grupo entrevistado de alumnas y alumnos pertenecen a distintas escuelas, en algunos casos recibieron contenidos sobre la ESI, en otros sólo habían escuchado hablar de ella y en algunas situaciones ni siquiera sabían de qué se trataba. Como se mencionó anteriormente, el trabajo propuesto al inicio de la experiencia fue entrevistar a estudiantes correspondientes a las y los docentes observados, pero esto no fue posible por restricciones institucionales. Por lo tanto, se

logró entrevistar grupalmente a estudiantes de la docente de Construcción de Ciudadanía e Identidad con enfoque de género y las otras entrevistas fueron realizadas en una institución escolar que se interesó en la temática lo que posibilitó los encuentros con estudiantes. El contexto de realización de las entrevistas fue el ámbito escolar.

Uno de los grupos estaba compuesto por estudiantes mujeres de distintos cursos de las siguientes edades: tres mujeres de 17 años, una mujer de 18 años, y una mujer de 16 años, al que llamaremos *Grupo 1*. El mismo grupo de mujeres sugirió entrevistar a estudiantes hombres para que se pudiera tener otra mirada de la educación sexual. Sólo aceptó ser entrevistado un alumno varón de 17 años perteneciente a la misma escuela. En este caso, las y los estudiantes referían un gran interés por el tema de la investigación, al ser una temática ausente en las clases de sus docentes.

El otro grupo entrevistado correspondiente a otra institución educativa; estuvo conformado por tres estudiantes varones y una estudiante mujer de 16 años pertenecientes al curso de la profesora de la asignatura Construcción de Ciudadanía e Identidad de 3er. año con abordaje de género. Llamaremos *Grupo 2*. En general, las instituciones educativas no fueron facilitadoras de los encuentros con estudiantes, expresando como inconveniente el de necesitar autorización de padres y madres.

Para el análisis de las entrevistas a estudiantes, se realizaron lecturas de las desgrabaciones indagando sobre las respuestas a interrogantes preparados anticipadamente. Se incluyeron comentarios relevantes de las y los jóvenes que estaban por fuera de las preguntas pautadas pero que complementaban aspectos no previstos del tema de la investigación. Se consideraron dichos textuales de los y las jóvenes, vivencias propias y reflexiones sobre la enseñanza de la sexualidad con interpretaciones y herramientas teóricas de la entrevistadora.

• *Entrevista Grupo 1*

Las entrevistadas son cinco estudiantes mujeres cursantes de 4º y 5º año en la Escuela de Enseñanza Media Nº431 “Gral. José de San Martín” Ex Nacional 2, de 16 años, de 18 años y tres estudiantes de 17 años. Fueron convocadas por la Vicedirectora de la escuela y aceptaron participar por su propio interés en la temática de la investigación. Habían sido invitados a participar estudiantes de ambos sexos, pero se acercaron espontáneamente sólo un grupo de mujeres. Al finalizar la entrevista, sugirieron que se realizara la entrevista a compañeros varones.

Con respecto a un concepto de educación sexual, las respuestas fueron variadas. Todas referían a cuidados en la salud sexual, los métodos anticonceptivos, la evitación de embarazos no deseados. Información que fue obtenida sólo por el Centro de Estudiantes que asistió a una charla extraescolar, pues “en las aulas no se habla”. (Estudiantes, comunicación personal, 6 de Octubre de 2017)

Algunas estudiantes coinciden en que Biología fue la asignatura en la que recibieron educación sexual. También recibieron educación sexual en Psicología, Geografía y Química. En estas últimas, sus docentes en alguna ocasión aislada les hablaron del tema. No sólo de las relaciones sexuales, sino de lo relacionado con “la identidad, el género”. (Estudiantes, comunicación personal, 6 de Octubre de 2017)

Sobre los temas que quisieran se traten en la escuela, responden que los cuidados, la diversidad sexual:

-cómo se siente cada una en el cuerpo y todo eso....
 -y cómo es visto desde los ojos de otro..., cuando alguien no se siente en su cuerpo....no sé cómo se llama...
 -bisexual, transexual....lesbianas, gay...
 -para que se explique, que se muestre que hay diferentes formas de pensar y todas están bien y eso...
- (Estudiantes, comunicación personal, 6 de Octubre de 2017)

Acerca de cómo el contenido es abordado en las clases, afirman que no lo han dado. Que el tema se toca desde el interrogante de alumnos y alumnas, pero no forma parte de las clases. Las ocasiones en que un profesor o profesora se refiere a la temática, en general lo hace desde lo relativo al cuidado de la salud sexual, las relaciones, los métodos anticonceptivos.

- si en algún momento sale un tema de conversación, o algo de eso, ahí empieza la charla, pero si no, no se toca. Alguien que se equivocó y por ahí justo dijo algo... ahí se empieza a sacar un tema. Se empieza a hablar desde un comentario de un alumno o una alumna. Alguien dijo algo y ahí capaz que surge la charla. No es que un profe dice: 'chicos hoy vamos a dar métodos anticonceptivos', no, eso no
 - están los profesores y profesoras de las ciencias duras y de las ciencias blandas. Los profesores y profesoras de las ciencias duras te dan más los métodos anticonceptivos, la menstruación, todas esas cosas. Y los de las ciencias blandas te dan más por el lado de la identidad sexual.
 - si la profesora quiere y si se siente cómoda.
 - no todos los años dan lo mismo, a ella le mostraron pastillas anticonceptivas y a nosotros, no
 - nos habían dicho que nos iban a hablar de la educación sexual, y no
 - lo que pasa es que tuvimos bastantes paros. Los profesores y profesoras tuvieron que acortar y como no entraba en el programa...entonces lo sacaron.
 - lo primordial era su materia.
 - les pareció más importante hablarnos sobre la menstruación que sobre los métodos anticonceptivos.
- (Estudiantes, comunicación personal, 6 de Octubre de 2017)

Sobre las actividades en la escuela, mencionan una Jornada general en la que se trató el tema del embarazo adolescente mediante unos videos. Otra actividad que está programada es un trabajo de estudiantes, donde "los más chicos van a hacer preguntas en una hoja y los más grandes vamos a responder" (Estudiantes, comunicación personal, 6 de Octubre de 2017)

En relación a conflictos sexuales suscitados en la escuela, relatan haber encontrado una “pastilla del día después” en el baño. Conversan entre ellas sobre los motivos por los que la desconocida estudiante habrá dejado la medicación en el baño...o si la familia estará al tanto...No fue hablado con docentes, ni adultos ni adultas de la escuela. Opinan que el tema de la sexualidad continúa siendo un tabú, que no es tomado en serio por compañeros y compañeras de los cursos iniciales y que sienten vergüenza de hablarlo.

Acerca de los modos en que acceden a información sobre sexualidad, algunas de las entrevistadas dicen buscar por Internet lo que les interesa, otra recuerda que hace dos años en la escuela primaria a su hermana le dieron una revista, otra de las estudiantes comenta que las invitan a charlas organizadas por la Municipalidad o leen carteles en los dispensarios.

Ante la pregunta sobre si conocen la Ley de ESI o los contenidos, no saben de qué se trata, ni recibieron folletos del Ministerio. Desconocían su existencia. Sostienen que los profesores y profesoras tienen poco tiempo para desarrollar el programa, por lo tanto, sólo se abocan a los contenidos de la asignatura específica. Les parece que debería tratarse en los cursos de estudiantes “más chicos...porque los más grandes sabemos cuidarnos...” Dicen hablar entre ellas y ellos, en grupos pequeños de compañeras y compañeros. Algunas de las jóvenes, expresa que puede hablar con su madre, otras no. Según la relación sea de confianza o no lo sea.

- ...entre nosotras a veces hablamos, pero tampoco nos podemos dar demasiado. Porque estamos todas y todos en la misma edad, con las mismas dudas, con las mismas preguntas, descubriendo lo mismo. Además, con alguien adulto o adulta por ahí es como que nos esquivan...

- un montón de veces intentamos hablar y por ahí capaz que nos dicen dos o tres palabras y bueno, ` sigamos, porque esto no tiene nada que ver`

- algunos profesores y profesoras piensan que si no lo aprendieron en la casa es porque la familia no quiere que lo aprendan...Como que no se quieren meter en eso...no sé

- dicen que uno está todo el tiempo con eso, con el sexo acá (*gesto señalando la cabeza*). Pero no es así, es que si surgen preguntas es porque necesitan ser contestadas. Esquivan el tema.

(Estudiantes, comunicación personal, 6 de Octubre de 2017)

Afirman que quisieran “saber lo de la Ley... tener una mínima idea sobre la Ley...no sabía que había una Ley” (Estudiantes, comunicación personal, 6 de Octubre de 2017)

Sugieren realizar la entrevista a varones, ya que sus aportes van a diferir de lo que piensan las mujeres. (Estudiantes, comunicación personal, 6 de Octubre de 2017)

• *Entrevista estudiante varón*

El entrevistado tiene 17 años. Es cursante de 5º año en la Escuela de Enseñanza Media Nº431 “Gral. José de San Martín” Ex Nacional 2. Es presidente del Centro de Estudiantes y desde un principio manifestó su interés en el tema de la investigación. Si bien se invitó a varios estudiantes, sólo aceptó participar un varón.

Sobre el concepto de educación sexual, lo entiende en el sentido de cuidarse de enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados. Como representante del Centro de Estudiantes dice haber sido invitado a charlas de educación sexual en el Museo Gallardo, donde sólo se hablaba de sexo. Le parece “raro” que no se traten temas como las relaciones en la pareja, los celos, la violencia de género, el respeto, etc. (Estudiante, comunicación personal, 11 de Octubre de 2017)

Expresa que recibió contenidos de educación sexual

en Biología de 2º año⁵, pero que en la orientación Humanidades no se da.

Con respecto a los temas que considera necesario tratar en la escuela, afirma que en Biología se dedican sólo dos clases a hablar de las relaciones sexuales y los métodos anticonceptivos y luego siguen con el aparato reproductor del hombre y de la mujer. La educación sexual no forma parte de los programas de los profesores.

Siempre te dan lo principal que es eso: los métodos anticonceptivos tanto para el hombre como para la mujer, y si tenés relaciones con un hombre o con una mujer. Y nunca más se vuelve sobre eso. Debe haber algo más.... Una chica de segundo año lo único que sabe es que tiene que usar un preservativo o tomar pastillas, pero no sabe si cuando tiene el período se puede quedar embarazada, o cuando ovula si puede quedar embarazada. O sea, tendría que ser algo más avanzado que decir 'usen preservativo, tomen pastillas'. No es que hay una unidad de educación sexual, es un tema que en Biología se habla dos clases y después se sigue con el aparato reproductor masculino, femenino. No está dentro del programa de la docente. (Estudiante, comunicación personal, 11 de Octubre de 2017)

- 137 -

Expone que los temas siempre se abordan relacionándolos con otros temas en Biología, cuando se trata el aparato reproductor masculino y femenino, el cuerpo humano. Insiste en que no hay una asignatura especial.

Sobre las actividades realizadas en la escuela, dice que la única charla que tuvo sobre educación sexual fue fuera de la escuela, organizada por la Municipalidad de Rosario, a la que sólo asistieron militantes del Centro de Estudiantes. Las autoridades lo deciden así, y luego les corresponde informar a otros y otras estudiantes de la escuela que no participaron del evento. Comenta que es el primer año que

5 El entrevistado cursa la orientación Economía. La asignatura Biología se dicta en el Ciclo Básico (1º y 2º año) y en el Ciclo Orientado en 3er. año. En la orientación Ciencias Naturales, Biología se dicta de 1º a 5º año. En la orientación Humanidades se da en 1º y 3er. año.

tienen Centro de Estudiantes, y que este está conformado por cinco estudiantes de 5º año y dos de 3er. año. “Estamos con las trimestrales, nos vamos de viaje, no podemos con todo. Estuvimos haciendo un mural, conseguimos un tacho, hicimos una huerta, pintamos la cancha, pusimos un aro de basquetbol. Y con la charla estamos flojos.” (Estudiante, comunicación personal, 11 de Octubre de 2017)

Con respecto a conflictos relacionados con la sexualidad en la escuela dice que “hay mucho revuelo” por adolescentes que son homosexuales. No son respetados por compañeros que no son homosexuales, y que él considera “patanes, que dicen ‘no te acerqués’”. Las profesoras y los profesores no intervienen. (Estudiante, comunicación personal, 11 de Octubre de 2017)

Acerca de los medios por los cuales se informa sobre temas que le interesan sobre sexualidad, mira noticias por el celular, mayormente por Internet. También habla con su padre y su madre que “son bastante amplios” y su hermana mayor que le da consejos. Cuando era menor, los anticonceptivos se los compraban su papá y su mamá hasta que dijo: “me los compro yo” (Estudiante, comunicación personal, 11 de Octubre de 2017)

Sobre la Educación Sexual Integral, dice que no sabía que había una Ley. “Lo de ‘integral’ ya no lo sé. La Ley tampoco sabía que existía, pensé que ya era de antes, no que había una Ley”. (Estudiante, comunicación personal, 11 de Octubre de 2017)

Como aportes acerca de la temática, opina que la educación sexual debería darse en todos los años, que es necesario informar a “los más chicos”, “que debería dedicarse una hora o dos a la semana”. Considera que es un problema del Ministerio que la ESI se implemente en las escuelas, ya que los profesores y las profesoras “no tienen problemas en desarrollar el tema”

El Ministerio tendría que hacer algo porque los docentes

aportan. Falta que de arriba se diga `hay que hacer esto'. Porque hay muchos docentes que sí les interesa y dejan sus horas para hablarte. Tendrían que darse cuenta del hoy, de los aprendizajes que se necesitan hoy en día, no solamente la Historia, o leer un cuento. Porque uno empieza la secundaria cuando ya empieza con los novios...Igual creo que desde antes se debería hablar, desde la primaria, no es que está mal hablar de eso. Es algo de la vida... (Estudiante, comunicación personal, 11 de Octubre de 2017)

• Entrevista Grupo 2

Los entrevistados son tres estudiantes varones y una entrevistada mujer de 16 años de 3er. año en la Escuela Normal Superior Nº 2 Prov. Nº 35 "J.M. Gutiérrez". Tienen como profesora en Construcción de Ciudadanía e Identidad a la docente entrevistada que aborda la ESI según la perspectiva de género.

Coinciden en definir un concepto de sexualidad que abarca los estereotipos de género, la diferencia entre género y sexo. Uno de los entrevistados explica la diferencia: "Para mí sexo es como uno nace. Por ejemplo, yo nací hombre, y género es como yo me defino, si me defino mujer." (Estudiantes, comunicación personal, 13 de Octubre de 2017)

Sobre las asignaturas donde recibieron contenidos de educación sexual, la estudiante entrevistada especifica que desarrollaron temas desde 6º grado en la Escuela Primaria y en las distintas asignaturas desde 1er.año, no específicamente como educación sexual: en un Seminario en 1er. año, temas como bullying, en Construcción de Ciudadanía e Identidad, en Biología, en Historia acerca de la sexualidad en las distintas épocas.

Acerca de los temas que consideran importantes de tratar en la escuela afirman: enfermedades de transmisión sexual, estereotipos y embarazo precoz, entre otros. Uno de los estudiantes explica el concepto de *estereotipo*:

El machismo cree que la mujer tiene que ser ama de casa, mamá, mujer perfecta. Hoy estábamos dando que antes, en el siglo anterior, las mujeres eran vistas como objeto sexual, como premio, un adorno, eso continúa en algunas sociedades tercermundistas. La otra vez hubo una publicidad de un polvo para lavar la ropa, no me acuerdo como se llamaba, para lavar los platos y decía de la mujer: “la mascota de la casa”, una publicidad de los ’70. En Lengua vimos eso. (Estudiantes, comunicación personal, 13 de Octubre de 2017)

Otro de los entrevistados dice que el tema está presente en casi todas las clases de forma transversal, pero en Construcción de Ciudadanía e Identidad lo abordan específicamente. En este momento se encuentran desarrollando el tema de *Los estereotipos de género en los medios de comunicación y la publicidad*.

Sobre las actividades de educación sexual desarrolladas en la escuela, relatan que tuvieron una Jornada hace un tiempo donde tenían que explicarle a un marciano cómo reconocer a los terrícolas por su sexualidad. Ahora se realizó otra Jornada. Un grupo trabajó con una canción de Cacho Castaña, y tenía que escribir en el pizarrón las diferencias entre hombres y mujeres, los trabajos diferentes que hacen hombres y mujeres. Otro grupo trabajó el tema del embarazo adolescente. Otro grupo, desarrolló el tema de la mujer en la antigua Grecia con un texto antiguo. “...la mujer era como un premio, como un adorno”.

Todas las semanas va a haber 1 o 2 horas que vamos a hablar de eso, vamos a leer un texto relacionado a eso, pero todavía no arrancamos. Se propuso el lunes. Creo que viene de arriba y nos dan a elegir entre varias cosas y los profesores y las profesoras eligieron ESI. Una semana, un martes a la entrada, la otra, un miércoles, y el profesor o profesora que tenemos nos va a tener que hablar de ESI. Podemos traer textos nosotros de nuestra casa, lo que queramos. (Estudiantes, comunicación personal, 13 de Octubre de 2017)

Uno de ellos menciona conflictos en la escuela con respecto a videos de chicas y chicos teniendo relaciones sexuales. La estudiante filmada se cambió de escuela, el joven no pertenecía a la institución. “La escuela se lava las manos. Como que ellos no se quieren ni enterar. La chica venía y hablaba con los profesores y nada más hasta que se cambió de escuela”. (Estudiantes, comunicación personal, 13 de Octubre de 2017). Afirman no tener conflictos en relación a jóvenes homosexuales, ya que hay muchos y muchas en la escuela.

Comentan que obtienen información sobre sexualidad a través de Internet o la televisión.

Con respecto a la Educación Sexual Integral se enteraron a través de la escuela. Sostienen que entienden de qué se trata porque en el curso responden las dudas que surgen, hablan sobre el embarazo y las enfermedades de transmisión sexual, pero opinan que debería darse el tema desde la Escuela Primaria: “los más chicos no tienen claro estas cosas” (Estudiantes, comunicación personal, 13 de Octubre de 2017)

• Conclusiones entrevistas grupales a estudiantes.

Teniendo en cuenta las afirmaciones del Grupo 1 y del joven entrevistado, se puede establecer que sus profesores no incluyen el tema de la educación sexual dentro de la currícula y en las ocasiones en que se hace referencia, es desde lo orgánico – biológico, temas como la salud sexual, las relaciones y los métodos anticonceptivos. En cambio, el Grupo 2, refiere haber recibido contenidos según la perspectiva de género, además del cuidado de la salud sexual, las enfermedades de transmisión sexual y los embarazos no deseados.

En cuanto a las concepciones subyacentes de educación sexual en las prácticas docentes, se infiere que los y las docentes correspondientes al Grupo 1 y al estudiante varón

comprenden la sexualidad en un sentido biológico y en relación a la reproducción, o evidencian ciertos prejuicios. En palabras de una de las estudiantes: “el tema de la sexualidad continúa siendo un tabú para los adultos”. A diferencia del Grupo 2, cuyos profesores transmiten una concepción amplia de la sexualidad, que abarca los vínculos, las desigualdades entre hombres y mujeres, lo cultural e histórico además de la sexualidad genital.

El Grupo 1 y el estudiante varón manifiestan haber aprendido sobre el funcionamiento del cuerpo orgánico y la reproducción humana. El Grupo 2, refiere trabajar en las clases acerca de los estereotipos de género, la identidad sexual, la diferencia entre género y sexo, la desigualdad de derechos entre hombres y mujeres, el lugar de la mujer en los medios de comunicación y en las distintas épocas.

El análisis de las entrevistas evidencia que las y los estudiantes conocen la Ley de ESI y reciben contenidos sobre la temática en los casos en que sus docentes incluyen el tema dentro de sus programas. Los estudiantes destacan que es importante para la transmisión de la ESI, el compromiso de toda la institución escolar, tanto autoridades como docentes. El Grupo 2, afirma que se deberían dedicar horas todas las semanas en todos los cursos y asignaturas a trabajar problemáticas sexuales. Se escucha en las entrevistas, que los y las estudiantes tienen avidez por tratar los temas de la sexualidad; consideran que es necesario incluir la ESI desde la Escuela Primaria.

• Entrevistas a docentes.

El análisis de las encuestas posibilitó la construcción de cuatro categorías que permitieron orientar los análisis posteriores. Según los enfoques de sexualidad adoptados en sus planificaciones - género, biológico, psicoanalítico y cuidado del cuerpo-buena salud- se seleccionó a cuatro docentes para profundizar la investigación de sus prácticas.

Dichos enfoques se desprenden de diferentes campos del saber: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Física, Psicología. Dichos profesores y profesoras aceptaron formar parte de la investigación con el interés de mejorar sus conocimientos de ESI y con la finalidad de poder aplicarlos en sus clases. Algunos y algunas docentes, además, expresaron su deseo de contribuir a que la ESI sea implementada en Nivel Medio y en la Universidad como una oportunidad de promover el tratamiento de contenidos esenciales a la vida humana que han sido históricamente censurados. Además, su disposición amable y colaborativa facilitó la realización de los encuentros.

Las entrevistas en profundidad fueron realizadas a profesores y profesoras de las asignaturas Construcción de Ciudadanía e Identidad de 3er. año, Psicología de 4º año, Biología de 3er. año y Educación Física de 5º año de escuelas medias de la ciudad de Rosario. En la entrevista realizada a la Profesora de Educación Física, participó también un Profesor de Educación Física de Educación Inicial y Jefe de Preceptores de Nivel Medio. La profesora de Psicología al momento de realizar la entrevista, se encontraba a cargo de la asignatura Construcción de Ciudadanía e Identidad, facilitando sólo ese programa para el análisis. Por su relato y sus explicaciones, dejó en claro que su concepción de ESI era abordada desde el Psicoanálisis, tanto en Psicología como en Construcción de Ciudadanía e Identidad.

Las preguntas dirigidas docentes entrevistados y entrevistadas se propusieron como objetivo averiguar concepciones explícitas de educación sexual, espacios de formación referidos a la Educación Sexual Integral, influencias de la propia biografía escolar en el concepto construido, formas en que el tema es desarrollado en sus planificaciones -propuestas didácticas, actividades, lecturas-, actividades institucionales realizadas en las escuelas, conflictos relacionados con la sexualidad y concepciones subyacentes sobre sexualidad -supuestos psicológicos, pedagógicos,

filosóficos, epistemológicos que no se explicitan pero que se traducen en distintos enfoques de sexualidad adoptados por los y las docentes en sus clases-.

En relación a la biografía escolar se indagó a través de preguntas acerca de la de educación sexual recibida durante la escolaridad primaria, secundaria, terciaria y relaciones con el entorno afectivo-familiar o personas significativas que hayan determinado las concepciones que sostienen, situaciones sociales o políticas que hayan influido en el concepto de ESI. Cómo se explicó anteriormente, las entrevistas en profundidad si bien fueron formuladas mediante un guión pautado con anterioridad, este fue administrado libremente dando lugar, además, al surgimiento de nuevas preguntas durante los encuentros personales con cada docente.

La información obtenida se ordenó bajo la siguiente estructuración: desgrabación de las entrevistas, lectura y subrayado para percibir los elementos significativos respecto a los objetivos de la investigación. Para el análisis, se utilizaron dichos textuales de los propios docentes registrados en las grabaciones con el objeto de dar a las y los participantes el lugar protagónico según el enfoque metodológico propuesto para el trabajo de campo. Se consideraron las descripciones realizadas por los protagonistas implicados e implicadas sobre las preguntas estipuladas en principio como también los relatos surgidos espontáneamente en torno a la temática. En este proceso se conjugaron las voces de los entrevistados y entrevistadas acerca de la enseñanza de la sexualidad con las interpretaciones y la implicación subjetiva de la entrevistadora.

Se comparten las entrevistas a docentes junto a sus proyectos de cátedra y análisis de observaciones de clases con la finalidad de reunir el material de campo correspondiente a cada asignatura. Se realizan algunas interpretaciones cruzando información reunida a través de los mencionados instrumentos; se considera que esa triangulación

enriquece las interpretaciones.

• Observaciones

El último paso de la recopilación del material de campo fueron las *observaciones*. Las observaciones en la investigación cualitativa tienen como objeto conducir a una mejor comprensión de los casos. Las observaciones deben estar orientadas y enfocadas a los objetivos de investigación. Se entiende por técnica de observación al procedimiento en el que el investigador presencia en directo el fenómeno que estudia. No se debe manipular el contexto natural donde se desarrolla la acción que se investiga. El observador o la observadora debe observar a fondo la situación que estudia, con una atención de mayor alerta. En este caso, las observaciones se desarrollaron con dificultades. Sólo fue posible observar a la docente de Construcción de Ciudadanía e Identidad con enfoque de género y a la docente de la misma asignatura con enfoque psicoanalítico. Si bien se proyectó observar a todas las docentes y los docentes entrevistados, se plantearon obstáculos institucionales que impidieron el trabajo. El material recopilado aportó datos suficientes para el análisis de los objetivos propuestos al inicio del trabajo.

Una dificultad intrínseca al tema objeto de investigación fueron las complicaciones para organizar temporalmente las observaciones por tratarse de un contenido transversal. Este sólo podría haberse considerado a través de un registro etnográfico que tuviera en cuenta el desarrollo de la ESI a lo largo del año en cada asignatura observada. Por razones de tiempo y por haberse destacado en importancia a las entrevistas se decidió observar las clases señaladas por las docentes. En un caso la temática central fue la influencia de la sexualidad en la construcción de la identidad; y en el otro, la clase abordó los estereotipos de género en los medios de comunicación.

Las observaciones, en la investigación cualitativa,

pretenden aportar una mayor comprensión de los casos, registrando los acontecimientos in situ. Los objetivos de las observaciones a profesores y profesoras fueron registrar cuáles contenidos de ESI se transmitían efectivamente en el aula, si estos coincidían con los propuestos en sus programas y si respondían a los Lineamientos Curriculares del Programa Nacional de ESI.

Se registraron sistemáticamente los acontecimientos de la clase, los dichos de alumnos, alumnas y de profesores a través de la presencia directa de la observadora. Se preparó una guía de observación enfocada a los objetivos de esta investigación. Los ítems que se tuvieron en cuenta intentaban relevar qué contenido de Educación Sexual Integral se proponen en la clase y si estos constituyen temas específicos o se presentan como temas transversales, a través de qué propuestas didácticas, actividades y lecturas se concretan, con qué disciplinas se articulan, desde qué paradigma se abordan, si se promueve la participación de los alumnos y las alumnas, si se utilizan recursos variados para facilitar la apropiación de contenidos y si en el aula se presentan conflictos relacionados con la sexualidad y cómo son tratados.

Las notas se tomaron en forma directa mediante una clara descripción. Además, se realizaron fotografías y filmaciones con autorización previa de las involucradas y los involucrados. Luego se procedió al análisis e informe final. El análisis procuró responder a los ejes planteados en la guía previamente preparada para tal fin. Las observaciones se exponen, al igual que las entrevistas en profundidad, en los apartados correspondientes a cada asignatura.

Se presentan a continuación, estudios de Programas correspondientes a cada asignatura, extractos de entrevistas a docentes y estudiantes y análisis de observaciones. El análisis de la información aportó el material que permitió comprender los abordajes de educación sexual adoptados por los profesores en sus clases y sus planificaciones.

1. *BIOLOGÍA*

Cuadro de volcado análisis de Programa Biología 3er año

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	CONTENIDOS PROPUESTOS	ACTIVIDADES Y BIBLIOGRAFÍA PROPUESTA	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY 26.150 (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
Educación Sexual Integral entendida según una concepción de género, derechos sexuales, identidad, salud sexual y reproductiva.	Salud sexual y reproductiva, fecundación y desarrollo. Métodos anticonceptivos, derechos sexuales y de género. Infecciones de transmisión sexual	ACTIVIDADES: Exposición dialogada y debates grupales utilizando textos aportados por el docente, videos, CD y recursos TIC disponibles. BIBLIOGRAFÍA: Contenidos digitales disponibles en: (*)	En relación a la ley faltan aspectos culturales, sociales y éticos. Está mencionada la concepción de género pero hay un fuerte acento en el enfoque biologicista.	Se considera a la sexualidad desde un punto de vista físico-orgánico y jurídico

(*)

<http://www.conectarigualdad.gob.ar/seccion/docentes/escritorio-del-docente-42>
<https://www.educ.ar/sitios/educar/inicio/index>

Sobre los contenidos propuestos en el Programa, si bien está mencionada la perspectiva de género y de derechos humanos planteada en los Lineamientos Curriculares, hay un fuerte acento biologicista. La orientación de

dicho Programa está determinada por los contenidos disciplinares de la Biología y por la formación que el docente ha podido realizar, tal como manifiesta en la entrevista. Sigue considerando a la educación sexual según el tradicional abordaje orgánico, existente en las aulas antes de la sanción de la Ley de ESI

- Entrevista Profesor de Biología

El entrevistado tiene 14 años de antigüedad en la docencia. Es Profesor de Ciencias Naturales y se encuentra a cargo de las asignaturas: Biología de 3er.año y Laboratorio de Ciencias Naturales.

Sobre su concepción de Educación Sexual Integral, refiere que este fue un contenido específico de la Biología. La primera formación de ESI que dio el Ministerio de Educación alrededor del año 2008, asistieron en su mayoría profesores y profesoras de Biología. Era entendido así, tanto por docentes como por directores y directoras, aunque los capacitadores y las capacitadoras esperaban que se sumasen profesores de otras disciplinas. Expone que en ese momento se interiorizó que la Educación Sexual Integral incluía muchas otras cuestiones, ya que su concepción de la sexualidad era biológica. Afirma que no puede escapar muchas veces a esa concepción biológica orgánica. (J.A., comunicación personal, 21 de Septiembre de 2017)

Sobre su formación, explica que realizó los cuatro encuentros que ofrecía el equipo de ESI y luego había una evaluación. Se les proponía muchas lecturas sobre la Ley de ESI. En su formación de grado como profesor de Biología, la educación sexual no era lo que luego se conoció como Educación Sexual Integral. Las herramientas las adquirió luego por voluntad propia. Recurre a las redes virtuales, por ejemplo, videos de Facebook o lecturas propias.

Sostiene que no se considera preparado para trabajar ESI más allá de lo orgánico.

....que sinceramente yo generalmente siempre empiezo por ese lugar, siempre empiezo por lo orgánico, y después van surgiendo otras cosas y yo siento que con la experiencia, con los años, yo cada vez me voy enriqueciendo más o voy ganando más recursos, o me siento más seguro, entonces puedo dar una pequeña vuelta a lo integral, a esto de hablar de Educación Sexual Integral, escapándonos de lo orgánico; trabajando por ejemplo, problemáticas de género, o género en sí, desde otro lugar. (J.A., comunicación personal, 21 de Septiembre de 2017)

Además, hizo una especialización donde había un Seminario sobre Educación Sexual Integral y una licenciatura en Educación para la Salud, donde había algunos breves desarrollos sobre educación sexual.

Con respecto a las etapas de su escolaridad, relata haber asistido a una escuela primaria y secundaria religiosa, donde no recibió educación sexual. Recuerda haber trabajado en Biología de 3er. año, los sistemas reproductores en plantas, nada referido al ser humano. En Nivel terciario, tampoco tuvo “educación sexual específicamente, siempre una mirada desde la Biología.” (J.A., comunicación personal, 21 de Septiembre de 2017)

Sobre las relaciones significativas que determinaron su concepción de ESI, recuerda no haber tenido dónde recurrir en su adolescencia. La escuela o su madre y su padre eran un ámbito cerrado para preguntar sobre sexualidad. Teniendo en cuenta lo que vivió, intenta responder a las preguntas sobre sexualidad de sus alumnos y alumnas adolescentes, ubicándose como un “amigo”, facilitando que ellas y ellos se acerquen y hablen en su propio lenguaje, con sus palabras propias. Menciona haberse sentido discriminado por sus compañeros durante la escolaridad secundaria. Comenta que su profesora de Biología de 3er. año se preocupaba por él. Relaciona su elección profesional docente con este suceso. (J.A., comunicación personal, 21 de Septiembre

de 2017)

Cree que el entorno familiar y escolar lo determinaron significativamente desde la distancia y el “rigor”, transmitiéndole que la sexualidad era un tema del que no debía hablarse con padres.

...porque posiblemente sus papás no los hablaron con mis padres y así sucesivamente... Pero era un momento donde yo particularmente no encontraba un espacio para.... A veces con algunos amigos hablaba de alguna cosa, pero tenían las mismas dudas, las mismas incertidumbres, no existía internet...Por eso lo que te decía anteriormente, yo trato de brindarme desde otro lugar a los y las adolescentes con quiénes me encuentro, justamente por esto...quizá por mi historia propia, personal (J.A., comunicación personal, 21 de Septiembre de 2017).

Sobre la inclusión del tema en su planificación, lo piensa como transversal, pero afirma que es un tema específico: “empezamos a trabajar sistemas reproductores humanos y a colación trabajamos métodos anticonceptivos, enfermedades de transmisión sexual y ahí yo engancho con Educación Sexual Integral”. Propone un espacio de diálogo con las y los estudiantes, dando lugar al intercambio, en la modalidad de taller. Suelen ir a otros salones o espacios diferentes del aula habitual de clases con el objetivo de crear un clima distendido. El año pasado organizó una actividad en pequeños grupos mediante una pregunta: “¿Qué creen los adultos que yo sé de sexo?”. Los y las estudiantes armaron listas con las posibles respuestas. Otras veces, propone algo más clásico: que las y los estudiantes pregunten de forma anónima sus dudas sobre cuestiones sexuales. (J.A., comunicación personal, 21 de Septiembre de 2017)

Las cuestiones siempre tienen que ver con sus relaciones sexuales, con dudas o incertidumbres que ellos y ellas presentan con las relaciones sexuales. Generalmente el miedo de los y las adolescentes son los embarazos no planificados. Ese es el miedo. Porque sobre las diferentes infecciones de

transmisión sexual es un contenido que desarrollamos...
(J.A., comunicación personal, 21 de Septiembre de 2017)

Acerca de la bibliografía sugerida a estudiantes, dice no tener nada presente, generalmente recurre a su propia experiencia. Explica que no articula con otras disciplinas por falta de tiempo, aunque le gustaría hacerlo. El año pasado trabajó con una docente que es Psicóloga y cumple funciones como tutora. Ella le propuso trabajar con unos vídeos del canal Encuentro, pero no le gustó ya que se enfocaban las relaciones sexuales desde el lado de lo biológico y del cuerpo.

Siempre estamos carentes de tiempo, carentes de energía, a veces. O priorizamos algunas otras cuestiones, por ejemplo, este año hicimos una campaña de colecta de sangre, es el segundo año que lo hacemos y eso nos demanda mucha energía y mucho tiempo. Pero bueno, es una asignatura pendiente, esta cuestión de enseñar sexualidad.
(J.A., comunicación personal, 21 de Septiembre de 2017)

- 152 -

En relación a las actividades institucionales de educación sexual, comenta que en las escuelas donde trabaja se realiza a fin de año una “feria de ciencias”, donde algunas veces presentó con sus estudiantes cosas sobre educación sexual orgánica; sostiene que le está faltando el abordaje de la Educación Sexual Integral. Expresa que la Ley de ESI no se aplica, aunque “las y los docentes sabemos que existe”. Opina que sería muy enriquecedor para los y las adolescentes que quiénes están en el lugar de adultas y adultos hablen sobre educación sexual.

Acerca de los conflictos relacionados a la sexualidad presentados en las escuelas, opina que “las y los adolescentes están mucho más abiertos a experimentar con su cuerpo. Nada les afecta lo que pueda pasar a su alrededor, ninguna mirada los intimida, ningún señalamiento los incomoda, porque se sienten libres porque ya eligieron algo” (Anexo,

entrevistas); en ese sentido, no nota que se generen conflictos. Recuerda en una escuela un video que circuló de dos jóvenes teniendo relaciones sexuales, ya hace unos años. Las autoridades brindaron contención. “La escuela está presente siempre, acompañando estas cuestiones que ocurren”. (J.A., comunicación personal, 21 de Septiembre de 2017)

Afirma que le gustaría que se acerque un director, una directora, un padre que le pregunte:

¿Qué trabajás? ¿De qué hablás? Porque sería interesante, sumaría al espacio un adulto o adulta de mi edad, con otra formación probablemente, a mí me gustaría mucho eso. La Educación Sexual Integral... a mí me parece que en la integración también tiene que participar la familia (J.A., comunicación personal, 21 de Septiembre de 2017).

En cuanto a su concepción de educación sexual explícita, el profesor de Biología expone una concepción orgánica biológica, donde se acentúa el conocimiento del cuerpo humano como aparato reproductor, los métodos anticonceptivos y las enfermedades de transmisión sexual.

Sobre su concepción subyacente de educación sexual que funciona de manera implícita en su práctica docente se desprende que la misma se asienta en el cuerpo biológico y orgánico que además de funcionar para la reproducción humana puede dar lugar al placer.

En cuanto a la formación inicial o continua y espacios que le proporcionaron conceptos para la ESI, ha realizado las capacitaciones brindadas por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Menciona una Licenciatura en Educación para la Salud donde se desarrollaron algunos contenidos de educación sexual. Continúa formándose por una decisión propia, ya que no ha tenido en su formación de grado, espacios curriculares que brinden contenidos sobre la ESI.

Manifiesta que la educación sexual es un tema espe-

cífico en las clases de Biología; los contenidos que aborda consisten en el cuerpo humano como aparato reproductor, relaciones sexuales, embarazos no planificados, infecciones de transmisión sexual y métodos anticonceptivos. La modalidad de trabajo con los y las estudiantes son los espacios de diálogo y debate en la modalidad de taller. En cuanto a la bibliografía sugerida, se basa en la propia experiencia y en algunos sitios de Internet con desarrollo de videos.

En cuanto a cómo influyen en sus concepciones su propia biografía escolar, según desarrolla en la entrevista, la educación sexual fue un tema ausente a lo largo de las distintas etapas de su escolaridad. Del mismo modo, la educación sexual no formaba parte de las conversaciones familiares. Se infiere que los silencios y la represión en temas sexuales ejercida por la familia como por su escolaridad primaria y secundaria confesional, determinaron como reacción opuesta, un modo más abierto y cercano de relacionarse con las y los estudiantes en sus clases. Según expresó con sus palabras: “como un amigo”.

Menciona la necesidad de incluir y dar participación a las familias para lograr la incorporación de la ESI dentro de la enseñanza, como también se escucha un deseo de contar con el interés y acompañamiento de las autoridades de la escuela. Parece estar en soledad en relación a la incorporación de la ESI con los y las estudiantes.

2. EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro de volcado análisis de Programa Educación Física 5º año

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	CONTENIDOS PROPUESTOS	ACTIVIDADES Y BIBLIOGRAFÍA PROPUESTA	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY 26.150 (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
Concepción física y de cuidado de la salud.	Desarrollo del cuerpo. Cambios puberales. Esquema corporal. Sexualidad. Buena salud.	ACTIVIDADES: Distintas formas de desplazamiento con y sin música. Ejercitaciones individuales y en parejas (del mismo sexo) ¹ . Trabajos de investigación BIBLIOGRAFÍA: no figura en el Programa.	Sólo se considera el aspecto físico de la sexualidad en relación a los cambios físicos y al cuidado de la salud contemplado en la Ley. Se excluyen las otras dimensiones relativas a la ESI.	La sexualidad se enmarca dentro del cuerpo físico.

1 En las clases observadas y Programas de Educación Física no se trabaja con grupos de ambos sexos.

Sobre el Programa de Educación Física analizado, la ESI está contemplada desde un abordaje que considera principalmente el cuerpo físico y la salud. Esta postura se

refleja en las ideas transmitidas por la docente y uno de los docentes entrevistados.

- Entrevista profesora de Educación Física:

La entrevistada es Profesora de Educación Física en 5º año de Nivel Medio y en Educación Primaria; tiene 12 años de antigüedad en la docencia. Si bien manifestó su aceptación por participar en la investigación, se mostró poco entusiasta durante la entrevista. En algunos casos, fue escueta con sus respuestas.

Con respecto a su concepción de educación sexual, define el término “integral” como una “mirada más amplia”, pero no explicita su concepción de educación sexual. Asocia la integralidad con la posibilidad de aprender, y que eso no tiene nada que ver con ser de un sexo u otro ni con las elecciones sexuales. “Todos pueden aprender”, afirma. Explica que no está de acuerdo con trabajar con grupos mixtos de varones y mujeres. Se refiere a la diferencia orgánica entre varones y mujeres como un motivo para trabajar con grupos separados:

...los varones tienen otro tipo de fisonomía, o tenés un curso de 1er. año, que tenés un nene de 15 años con una nena de 13. Lo roza, lo toca. Todo un tema de cuidado que no estamos de acuerdo como profesores y profesoras de Educación Física. Si, entiendo que si vos como profe de Educación Física querés tener mixto, vos vas a tener un abordaje en tu clase, de alguna forma mucho más amplia. Yo no puedo dar deporte en un grupo mixto de 3er. año o de 5º, cuando un pibe de 17 años juega totalmente diferente. No digo que la mujer sea menos o que tenga menos fuerza... (L.G., comunicación personal, 6 de Agosto de 2017)

Comenta que, en las clases de Educación Física, las y los estudiantes van al baño acompañados por docentes, lo que podría ser fácilmente motivo de sospecha de abuso si se tratase de casos en los que el docente o la docente es de sexo contrario.

Con respecto a su formación, relata no haber tenido ninguna enseñanza sexual significativa en las distintas etapas escolares. Parece haber carecido de un entorno familiar o relaciones significativas que le aporten algún conocimiento. Expresa que no recibió determinaciones sociales o políticas. Deja entrever que aprendió como pudo, en algunos casos desde las preguntas de sus mismos alumnos y alumnas.

Considera que el tema de la ESI es transversal, pero se aboca a la clase práctica de Educación Física con las alumnas mujeres. No propone actividades relacionadas con la ESI, según afirma.

Mi clase es una clase común de Educación Física. Yo hice un diagnóstico del grupo y sé lo que puede dar...consta de una entrada en calor, una preparación física, trabajos posturales, y después juegan algún deporte, trabajamos algún tipo de fundamento y demás. Hacemos un poco de elongación y terminó la clase (L.G., comunicación personal, 6 de Agosto de 2017).

-157-

El punto relativo a la transmisión de la ESI en sus prácticas puede deducirse del Programa analizado. En el mismo se encuentran contenidos referentes a la ESI, como desarrollo puberal y la sexualidad, siempre desde un concepto de la ESI referente a la buena salud y el cuidado del cuerpo físico. En relación a otras disciplinas, articula con yoga por decisión propia.

Con respecto a las actividades de educación sexual desarrolladas en la escuela, manifiesta haber integrado algún proyecto de ESI, al que luego no se le dio continuidad. Lo relaciona con que se trata de una escuela muy grande, que tiene Educación Inicial, Primaria, Media y Superior. En su relato, se evidencia un desinterés por parte de docentes que solo responden cuando la propuesta viene del Ministerio de Educación.

En este momento del desarrollo de la entrevista, se

incluyó otro docente que estaba presente y se mostraba interesado en participar.

- Profesor de Educación Física en Educación Primaria y Jefe de Preceptores en Nivel Medio de la misma escuela. De 13 años de antigüedad en la docencia.

Yo te puedo llegar a contestar como jefe de preceptores. Sí, siempre hay capacitaciones, siempre se hacen cursos, siempre se reúnen los departamentos para que haya una correlación o una articulación de contenidos, siempre en las reuniones de departamentos se trabajan esos contenidos. (E.G., comunicación personal, 6 de Agosto de 2017) Con referencia a las actividades organizadas por la institución educativa comenta que estos temas nunca surgen del personal, sino que siempre son propuestos por el Ministerio y en las reuniones se empieza a discutir sobre la forma de incorporarlos dentro de los contenidos.

Relata que hay casos de abuso sexual, donde fue la institución la que respondió a través de un profesor, una profesora, tutores, preceptores y autoridades de la escuela, que convocaron al Equipo Socioeducativo del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Las situaciones de abuso fueron por parte de padrastros y explica que la escuela siempre responde frente a estas situaciones. Las alumnas y los alumnos hablan de lo ocurrido con docentes en quiénes depositan mucha confianza.

Se detiene largamente en la cuestión de los grupos mixtos, como la profesora anteriormente entrevistada. Fundamenta claramente por qué los profesores de Educación Física no lo consideran posible. Se evidencia que este requerimiento de la Ley de ESI es el más polémico en esta asignatura. Relata que hay peleas gremiales acerca de las clases mixtas. Considera que podría ser, pero con una estructura, con un contexto que acompañe, portera, vestuario, etc.

Como profesor de Educación Física expresa haber tenido grupos de varones y mujeres en sus clases de Educa-

ción Primaria en otras escuelas. Dice que en la Educación Física históricamente se trabaja con grupos de varones o grupos de mujeres, y ahora viene “una bajada de línea” de hacer grupos mixtos. Afirmo que en esta asignatura se trabaja permanentemente con la mirada y con el tacto para corregir posturas. Esto podría muy fácilmente confundirse con un abuso.

Es muy personal lo que te voy a decir. Lo que yo tengo es miedo con respecto a los grupos mixtos. Yo empecé en el 2003..., a mí me tocó un 9° año y era mixto y no tuve problemas. Pero hay un problema muy grave en la sociedad que se llama prejuicio o lo que digan alumnas y alumnos con respecto a cómo te ven a vos con una alumna mujer. En la Educación Física, históricamente es varón con varón, y mujer con mujer. En general es así. Y hoy viene una bajada de línea donde se propone hacer grupos mixtos, donde la preocupación más grande personal mía es ¿qué pasa si una alumna va y dice lo siguiente al padre?: “el profesor me miró los pechos” Cuando nosotros permanentemente usamos la mirada, usamos las posturas, corregimos mucho y a veces, usamos el tacto. Porque en el tacto se ubica el sentido kinestésico, o sea, tenés una ubicación témporo-espacial: vos tocás, y el estudiante se da cuenta, sabe cómo está (E.G., comunicación personal, 6 de Agosto de 2017).

- 159 -

Como docente dice:

¿Quién me cuida a mí? No hay baños donde doy clases. Los varones usan un terreno baldío. ¿Qué harían las mujeres? ...El problema son los adultos, y adultas, sus prejuicios. Los alumnos y alumnas no tienen historia...y las cuestiones legales que esto podría ocasionar...Yo no tengo problema, yo doy mixto. Nosotros trabajamos en algunas escuelas mixtas. ... ¿sabés cuál es el problema? es la denuncia (E.G., comunicación personal, 6 de Agosto de 2017).

Reitera la necesidad de tener seguridad jurídica como profesor para dar una clase mixta:

Que yo tenga testigos en clase, que yo tenga seguridad jurídica para dar una clase, que no vaya una nena y te acuse. Mirá, ha pasado que vaya y diga: “el profe me tocó” Y vienen y te prenden fuego. Y después cuando hay todo un proceso de investigación y se descubrió que no era, ya está, tiraron una bomba...De las cosas que se dicen no hay regreso. Por más que la justicia te declare inocente (E.G., comunicación personal, 6 de Agosto de 2017).

Explica que en la Educación Física y en el deporte no puede haber grupos mixtos porque hombres y mujeres tienen desarrollos corporales diferentes: los hombres son más agresivos naturalmente y eso conlleva un riesgo: en los deportes de conjunto mixtos los varones pueden lesionar a las mujeres.

Está bárbaro eso, poder desarrollar y tener esa apertura en la Educación Física, está espectacular. Pero después hay que poder separar. Porque en el desarrollo competitivo, vos tenés que fisiológicamente, las mujeres deben desarrollarse por un lado y los varones por el otro, por los niveles de fuerza que tienen. Son totalmente diferentes. Las capacidades son más elevadas en el varón que en la mujer. Si vos querés tener un desarrollo competitivo, tenés que empezar a separar. Si vos hacés deportes de conjunto no pueden ser mixto porque el hombre es mucho más fuerte y al hombre le gusta golpear. Y eso es mucho riesgo en el deporte competitivo. (E.G., comunicación personal, 6 de Agosto de 2017)

Dice que lo que va a ocurrir con la Educación Física, si se consideran los planteos de la Ley de ESI es que se va a transformar en algo más recreativo que deportivo.

Este profesor, además de ser un estudioso e investigador de su materia, es deportista. Explica que en la Argentina el desarrollo competitivo es muy deficiente. Dice que no hay una progresión entre lo que el niño aprendió en el jardín hasta la adquisición de las competencias que debería tener en la escuela secundaria, que el “desarrollo motor de los pibes es malísimo” (E.G., comunicación personal, 6 de Agosto de 2017).

Triangulando el análisis de la entrevista con el análisis del programa de la Profesora, correspondiente a 5º año de Nivel Medio se encuentran contenidos como: las “Actividades lúdicas y deportivas, la salud y la calidad de vida”, “El cuerpo: su desarrollo, sus cambios”, “Desarrollo puberal – sexualidad”, “Enfermedades nutricionales”, “Buena salud” (Cuadro de volcado Programa Educación Física), que corresponden a contenidos planteados en los Lineamientos Curriculares para la ESI. Si bien la concepción de sexualidad de ambos profesores, se enmarca en el cuerpo físico y la buena salud, las temáticas anteriormente mencionadas podrían trabajarse en grupos mixtos.

El tema de los grupos mixtos es el más debatido por la profesora y el profesor de Educación Física. Sostienen que hay una diferencia “natural” entre los cuerpos y que esto no hace posible que varones y mujeres puedan practicar deportes en conjunto. Esta posición difiere de la perspectiva de género que propone la ESI, donde se entiende que las diferencias sexuales son culturales, no naturales. Tanto los Lineamientos Curriculares Nacionales para la ESI como el Diseño Curricular de Educación Secundaria de la Provincia de Santa Fe, recomiendan para la Educación Física, “...la promoción de igualdad de oportunidades en las posibilidades motrices, lúdicas y deportivas en varones y mujeres,...fortalecer la idea de la diversidad como constitutiva de lo humano,...La indagación y el análisis crítico sobre la construcción social del ideal de belleza para varones y mujeres,...Reflexión en torno a la competencia y la promoción de juegos y deportes colaborativos en clave de igualdad de oportunidades y trato para varones y mujeres.” (Diseño Curricular Educación Secundaria, 2014: 114).

Los Lineamientos Curriculares Nacionales para la ESI proponen para la Educación Física el cuestionamiento de los roles estereotipados entre varones y mujeres y la promoción de relaciones igualitarias entre estudiantes de ambos sexos. Desde esta perspectiva, se podrían realizar

otras actividades en la Educación Física que no sean solo las relativas al deporte. Por ejemplo, el análisis crítico de los modelos de cuerpo y de belleza, temas en relación a la convivencia entre varones y mujeres, entre otros puntos.

- M.A., Licenciado en Ciencias de la Educación, docente de Educación Física, Talleres de práctica docente y Residencia Docente. Expuso su colaboración con la investigación desde su experiencia de trabajo como docente de Educación Física, área donde el cuidado del cuerpo y la salud sexual es un tema central. Así mismo, compartió sus apreciaciones en cuanto a la incorporación de la ESI en la formación de docentes.

El entrevistado es profesor de Educación Física y Licenciado en Ciencias de la Educación. Se ha desempeñado en Educación Primaria, Nivel Medio y Terciario. Tiene 23 años de antigüedad en la docencia. Actualmente está a cargo de la asignatura Educación Física en Nivel Primario y talleres de docencia y Residencia Docente en la carrera de Ciencias de la Educación.

En referencia a la concepción de educación sexual que sostienen los profesores y profesoras de Educación Física, explica que en la Educación Física siempre se trabajó el “cuidado del cuerpo”, pero a partir de la sanción de la Ley de ESI se empezó a incluir lo “integral”: “todos podemos jugar a todo, poder hacer todos los mismos deportes, sin condición ni género”. Pero aclara que no puede generalizarse, ya que si bien en su mayoría los profesores y profesoras de Educación Física tienen una concepción de la educación sexual amplia que abarca cosas como el respeto, la solidaridad, la posibilidad de tomar conciencia de una realidad en que la violencia machista mata una mujer por día...de entender de que todos y todas pueden hacer todo en la vida cotidiana y en la escuela, este año (2017) un grupo de profesores y profesoras de Nivel Primario solicitó al Ministerio de Educación, no trabajar con grupos mixtos de varones y mujeres, por no estar de acuerdo. (M.A.,

comunicación personal, 13 de Septiembre de 2017).

En relación a su propia concepción de Educación Sexual Integral, sostiene que es necesario trabajar en lo actitudinal, en la transmisión de valores éticos y humanos, además de lo biológico que también es importante porque los y las adolescentes aprenden a cuidar su salud, aprenden a cuidarse en las relaciones sexuales, de enfermedades de transmisión sexual, embarazos no deseados. Pero no solo debe quedar en lo biológico y cuidado del cuerpo, sino que es importante transmitir valores de respeto, de igualdad de derechos entre varones y mujeres.

Explica que ha construido este concepto a partir de su trabajo en la Escuela Primaria. Recuerda que hace aproximadamente 5 años que empezó a planificar incluyendo la ESI, haciendo jornadas con los y las estudiantes, con los padres, se incluye como un contenido más dentro de las clases, sobre todo en este momento donde las clases son con mujeres y varones. Con respecto a su formación, dice que lo ha hecho desde la práctica, en Jornadas de escuela abierta, o en algunas reuniones plenarias donde se trabaja el tema.

Afirma no haber recibido ningún conocimiento sobre educación sexual en las etapas de su escolaridad. En la escuela primaria y secundaria asistió a una escuela religiosa y de varones. En el profesorado, a pesar de ser la carrera de Educación Física no contó con ningún espacio curricular sobre el tema. Tampoco en la Facultad.

Con respecto a situaciones personales o laborales que pueden haber influido en su concepción de ESI, dice que su trabajo en una escuela parroquial con jornadas de integración o charlas, los viajes de estudio con estudiantes de 7º grado hace 15 años, siempre trabajaron cuestiones de respeto al semejante, sin tener en cuenta condición sexual, haciendo ESI antes de la sanción de la Ley. Y en su familia, también se inculcaron valores de respeto a otros y otras.

Sobre situaciones sociales o políticas, relata que influyen en su concepción de ESI, los asesinatos de mujeres

por violencia de género, que ocurren todos los días.

Con relación a la incorporación de ESI por parte de profesores y profesoras de Educación Física, le parece “extraordinario”. Como expuso anteriormente, hace tiempo que vienen trabajando y planificando ESI en la escuela primaria, mediante el trabajo con grupos mixtos, en las clases cotidianas. En Educación Primaria es obligatorio trabajar con grupos de ambos sexos y en Nivel Medio quedan pocas escuelas que trabajan con grupos separados de varones y mujeres. Explica: “...como el despertar sexual aparece en sexto, séptimo grado, lo podés laburar mejor, sin esperar una jornada o algo así, lo podés laburar en las clases y con todos los chicos y chicas...” (M.A., comunicación personal, 13 de Septiembre de 2017). Afirma que es un trabajo de todas las áreas y que debería ser de toda la institución para que dé resultados.

En respuesta a cómo deberían formarse los profesores y profesoras de Educación Física sostiene que mediante la capacitación continua en servicio. “Hasta ahora es como un voluntariado, es como la integración de los niños y niñas con discapacidad, es lo mismo...uno hace lo que puede o lo que le parece lo mejor, formándose más o menos con lo que quiere y puede, individualmente” (M.A., comunicación personal, 13 de Septiembre de 2017). En la escuela parroquial donde trabaja, hacen permanentes actividades de educación sexual, talleres para padres donde transversalmente trabajan el tema, además de incluirlo en la planificación anual. No vislumbra conflictos graves sobre sexualidad en la escuela, solo algunas quejas de niños o niñas sobre que los compañeros les dijeron algo, pero se solucionan rápido, hablando con los involucrados. No es muy frecuente. Para concluir, opina que la ESI es algo que ha llegado a la escuela y debe quedarse.

La concepción explícita de educación sexual que profesoras y profesores de Educación Física sostienen en sus prácticas, en su mayoría está relacionada con el

cuerpo físico y el cuidado de la salud, como expresan los entrevistados y se aprecia en los contenidos del Programa analizado. El especialista entrevistado –docente de Educación Física y Licenciado en Ciencias de la Educación– afirma que, si bien ese ha sido históricamente el concepto de la educación sexual en Educación Física, a partir de la sanción de la Ley de ESI se trabaja con un concepto amplio que excede lo genital donde se acentúan la importancia de los vínculos, el entorno social y cultural y la transmisión de valores como el respeto, la solidaridad y la igualdad de derechos entre varones y mujeres. Además, se propone el aprendizaje de contenidos actitudinales para que los y las adolescentes aprendan a cuidar su salud: en las relaciones sexuales, sobre enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados. Esta idea presenta diferencias entre los y las docentes de Educación Física, como queda planteado en la entrevista.

En cuanto a las concepciones acerca de la educación sexual que subyacen de manera implícita, se presentan concepciones disímiles de la práctica docente. Tanto la primer entrevistada como el profesor de Educación Física y preceptor, ponen énfasis en la diferencia física entre varones y mujeres. Desde este punto de vista, sostienen que los sexos no son iguales, que no se puede trabajar con grupos mixtos en la práctica deportiva por la diferencia de fuerza, por la diversidad de conductas de hombres y mujeres que tienen intereses diversos en los deportes, sobre lo cual se podría inferir como concepción implícita que las diferencias físicas son determinantes para la enseñanza de la Educación Física en grupos separados de estudiantes según sexo masculino o femenino; esta cuestión es considerada por los profesores como una diferencia natural y no cultural, que niega la posibilidad que los estudiantes sean considerados distintos a lo que biológicamente muestra su cuerpo.

En cambio, el especialista que adscribe al enfoque de género señala que hay un gran número de docentes de la

asignatura que acuerdan con la definición propuesta en la Ley de ESI: la sexualidad como producto de la interacción de factores biológicos, psicológicos, culturales, socioeconómicos y éticos, donde también se incluye el cuidado del cuerpo. Considera que la sexualidad es parte del bienestar humano y que incluye lo genital, lo cultural, los lazos con los otros, el amor, el respeto, la solidaridad.

En cuanto a la formación inicial o continua, la profesora afirma que “aprendió como pudo”, incluso desde sus mismas alumnas. Como aclara E.G. –el segundo docente entrevistado-:

siempre hay capacitaciones, siempre se hacen cursos, siempre se reúnen los departamentos para que haya una correlación o una articulación de contenidos, siempre en las reuniones de departamentos se trabajan esos contenidos (E.G., comunicación personal, 6 de Agosto de 2017).

Se trata de capacitaciones brindadas por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. No parece haber un deseo por la inclusión de la ESI en las prácticas, ya que mayormente expresan su desacuerdo a los Lineamientos de la ESI.

En cambio, M.A. relata que los conocimientos adquiridos han sido desde el propio interés en la temática, ya que no ha tenido en su formación de grado asignaturas sobre la ESI.

La profesora explica en la entrevista que sus clases son clases prácticas que contienen una entrada en calor, una preparación física, trabajos posturales, y luego la práctica deportiva. La transmisión de la ESI en sus prácticas puede deducirse del Programa analizado. En el mismo se encuentran contenidos referentes a la ESI, como desarrollo puberal y la sexualidad, siempre desde un concepto de la ESI referente a la buena salud y el cuidado del cuerpo físico.

A diferencia de M.A. que afirma que la ESI debe proporcionar herramientas a los estudiantes que los ayuden a elegir, a cuidarse en las relaciones sexuales, a vivir mejor, a ser reflexivos, a pensar en lo que quieren para su vida:

concepción que resulta más amplia que la sostenida por los docentes que no acuerdan con los Lineamientos de la ESI.

En cuanto a cómo influyen en su concepción su propia biografía escolar, según desarrolla la entrevistada, la educación sexual no fue un tema significativo en ninguna de sus etapas escolares: en todos los casos, la temática de la educación sexual no formaba parte de las conversaciones familiares, siendo influencias negativas, nulas o mediante conceptos erróneos; no han tenido educación sexual a lo largo de sus etapas de escolarización.

En un planteo radicalmente distinto, el profesor de Educación Física y licenciado en Ciencias de la Educación expresa su entusiasmo respecto a la sanción de la Ley de ESI y manifiesta la necesidad de que la educación sexual sea implementada según cada contexto, aula, situación o grupo concreto de estudiantes.

3. PSICOLOGÍA

Si bien el programa analizado corresponde a la asignatura Construcción de Ciudadanía e Identidad, la profesora entrevistada es profesora en Psicología y Psicóloga, a cargo de ambas materias en Nivel Medio. Sus aportes y su modo de trabajo con los contenidos de la ESI, son los mismos en ambas asignaturas: de ahí la denominación “enfoque psicoanalítico” de la ESI. La docente propone este abordaje de la ESI en la asignatura Psicología y en la asignatura Construcción de Ciudadanía e Identidad, según explicó.

Cuadro de volcado análisis de Construcción de Ciudadanía e Identidad 3er año (enfoque psicoanalítico).

En cuanto al Programa analizado, la docente si bien considera el enfoque de género y de los derechos humanos, hay una fuerte determinación desde lo subjetivo y el deseo, según el marco teórico psicoanalítico.

- Entrevista Profesora de Psicología y Construcción de Ciudadanía e Identidad. La entrevistada es Psicóloga y Profesora de Enseñanza Media y Superior en Psicología. Tiene 3 años de antigüedad en la docencia. Se encuentra a cargo de la asignatura Construcción de Ciudadanía e Identidad de 3er. año, Profesora tutora facilitadora de la convivencia escolar 1º y 2º año (2 cursos) y Profesora de Psicología en 4º año, hasta mediados del año 2016.

Explica que incorpora la ESI en todas las asignatu-

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	CONTENIDOS PROPUESTOS	ACTIVIDADES Y BIBLIOGRAFÍA PROPUESTA	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY 26.150 (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
Abordaje transversal de la ESI. Articulación con los temas: identidad como construcción histórica, social, cultural y subjetiva; subjetividad adolescente. Perspectiva de género y derechos humanos. Sexualidad entendida como una construcción.	Articulación transversal de la ESI con los temas: ciudadanía e identidad, constitución de la subjetividad, diversidad de género, estereotipos, prejuicios, problemáticas de los y las adolescentes.	ACTIVIDADES: talleres y debates que den lugar a la circulación de la palabra, construcción de interrogantes, análisis y reflexión de documentales, informe periodístico, investigaciones. BIBLIOGRAFÍA: Construcción de ciudadanía 2- "Arte, Identidad y Comunicación desde un enfoque de derechos", Revista Internacional de Estudio e Investigación Interdisciplinaria sobre Subjetividad, Política y Arte, Los afectos y la sexualidad en la escuela (hacia una diversidad del sentir)- Horacio Belgich. (serie educación) Homo Sapiens	El programa propone una sexualidad según aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos, éticos, desde la perspectiva de género y derechos humanos como plantean los Lineamientos pero además se introduce la perspectiva de la subjetividad.	Se entiende la sexualidad como una construcción subjetiva, donde se incluye al deseo. Además, se tienen en cuenta los determinantes sociales, culturales e históricos

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	CONTENIDOS PROPUESTOS	ACTIVIDADES Y BIBLIOGRAFÍA PROPUESTA	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY 26.150 (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
		Ediciones, “El malestar en la cultura” Sigmund Freud-1930- Obras Completas- Amorrortu editores, “La identificación” Sigmund Freud-Cap.VII – Tomo XVIII- Amorrortu Editores, Revisitas de ESI-Ministerio de Educación, “Contra el desamparo” para pensar la construcción de subjetividad en la escuela y la vulnerabilidad, Adolescencia “Un por-venir adulto”. Recopilación de trabajos desarrollados en el ciclo de talleres realizados en el Centro Cultural Roberto Fontanarrosa. Adriana Bueno, Cecilia Pedro, Sandra Piotto- Editado C.C.		

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	CONTENIDOS PROPUESTOS	ACTIVIDADES Y BIBLIOGRAFÍA PROPUESTA	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY 26.150 (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
		Roberto Fontanarrosa. Educación Sexual Integral y Enseñanza de las Ciencias Sociales- Beatriz Argiroffo y Elvira Scalona- Compiladoras, Femicidios: Casa del Encuentro- http://lacasadelencuentro.org/quienes_somos_esp.html -Ley Provincial 12967 – 19 de marzo de 2009- Promoción y protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.		

ras que tiene a cargo. En relación a las Tutorías, se trata de atender situaciones que tienen riesgo de abandono escolar, donde intervienen diversas cuestiones que no son pedagógicas, pero tienen efectos en relación a lo pedagógico. (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017)

Con respecto a su concepción de Educación Sexual Integral, aclara que es necesario cuando empieza a trabajar estos temas con alumnas y alumnos ir precisando algunos conceptos claramente en relación a sexo, género y sexualidad a partir de lo que ellos traen, de la idea que tienen. Los y las estudiantes piden “que se trabaje más en ESI” (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017). Le parece que hay que ir deslindando a qué se refieren.

Porque hay un punto donde pareciera que se está hablando de lo mismo y no estamos hablando de lo mismo si hablamos de sexo, si hablamos de género, si hablamos de sexualidad. Entonces, la posibilidad que se vaya comprendiendo de que se trata cuando hablamos de ““estereotipos de género”, por ejemplo. Y que se pueda ubicar la importancia de dar lugar a la diferencia, a la igualdad de derechos, pero también a la diferencia (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017).

- 172 -

Explica cómo entiende el concepto de estereotipo de género:

....hay determinados modelos que se plantean como tales,.... en las distintas épocas...en cuanto a “estereotipos de género”, fundamentalmente en relación a lo que culturalmente se ha ido formulando como aquello que corresponde a una mujer, o aquello que corresponde a un varón, aquello con lo cual se identifica cada persona, pero donde también hay determinados ideales, sociales, con lo que se tiene que coincidir o no (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017).

Con respecto a la concepción explícita sobre educación sexual, la docente expresa que desde el Psicoanálisis se plantea una elección inconsciente que surge del drama

edípico donde se van a producir las primeras identificaciones sexuales. Considera que la sexualidad está en relación al deseo. Que no siempre coincide con el sexo anatómico.

...hay una cuestión que es fundamental y que forma parte de todas las contradicciones que plantea el tema de la elección sexual. Que me parece que desde determinados discursos pueden ser feministas o machistas, o de indiferenciación, a veces se evita la cuestión de pensar que también hay una elección...Hay determinaciones por supuesto pero que hay una cuestión de elección sexual, que no necesariamente va a coincidir con el sexo anatómico (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017).

Sobre su formación en la temática, la entrevistada relata que hizo un curso de ESI para Tutores que brindaba el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Pero afirma que las herramientas con las que cuenta son las construidas a lo largo de su estudio del Psicoanálisis. Estas herramientas le permiten generar un ámbito donde es posible la escucha singular de sus estudiantes.

Explica que está pensando en este fenómeno actual entre los adolescentes que es la “viralización” de imágenes, cuyos efectos son provocadores de mucha angustia. Sostiene que se ponen en juego muchas cosas que no se toman muy en serio en los medios, como la Ley de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes, o las reformas del Código Civil últimas, frente a las que hay un gran desconocimiento. Comenta que participó de una charla dentro de la escuela a partir de una actividad con imágenes, con representaciones, con fotos de escenas de violencia y otros recursos, basadas en la marcha “Ni una menos”. “Se proponía subirla a las redes y que esto se viralizara. Se podía percibir que no había una dimensión de qué alcance iba a tener esto y cómo iba a retornar para ellos y ellas” (Anexo, entrevistas) Trabajó con el grupo de estudiantes estas ideas y lo orientó para que se asesoraran en la Defensoría del pueblo o un sitio de Internet. “Que conozcan cuáles son sus derechos y cuáles

son sus herramientas para defender esos derechos” (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017)

Hace alusión a la adolescencia como un momento dramático especialmente sensible a la mirada de los otros. Afirma que los y las estudiantes no tienen una clara percepción de la angustia que puede generarse a partir de esta publicación de imágenes íntimas.

...en la adolescencia está muy sensible toda la cuestión que tiene que ver con la mirada del otro, con la imagen. Y que determinados episodios...: una foto que subió alguien y que no es el dueño de la foto; que fue otro que le sacó el celular y entonces se la mandó a tal y que esa imagen terminó circulando por toda la escuela y no solamente por la escuela y después, el estado en el que queda la persona afectada por toda esta cuestión. Yo pensaba hace poco leyendo el Seminario de “La angustia” de Lacan donde trabaja el estadio del espejo, como se constituye el yo en relación a una imagen en el espejo y la función tercera de la mirada y todo esto cómo de alguna manera en la adolescencia se relanza y él dice que hay determinados momentos de extremo dramatismo en la vida. Entonces, yo pensaba que uno de esos momentos es la adolescencia y cómo impacta en algo tan estructural, tan constitutivo y los efectos que puede tener para cada persona eso, son diferentes e incalculables, a veces (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017).

- 174 -

Sobre las distintas etapas de su escolaridad, afirma no haber recibido educación sexual como temas dentro de alguna asignatura. En ciertas ocasiones se “charlaba” con alguna docente que tenía más apertura y esto generaba a su vez, una buena predisposición para con la materia en cuestión. Se podía hablar de sexualidad con las amigas o con la mamá de alguna amiga. No eran temas que se hablaran con la familia, era algo más privado que se conversaba con alguna amiga. “...no era por el lado de lo familiar esto; tenía que ser algo más extra familiar me parece” (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017)

Menciona haber atravesado su infancia y adolescencia

en períodos no democráticos. Considera que la sexualidad formaba parte de lo reprimido de esta etapa militar. Su ingreso a la Facultad coincidió con el regreso de la democracia.

En referencia a su planificación, opina que la ESI debe ser un contenido transversal en todas las materias. Pero además considera que, cuando hay determinados pedidos específicos de parte de alumnas y alumnos, también hay que buscar un modo de darle lugar a eso que se está planteando, ver de qué se trata, ver lo que están pidiendo. (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017)

En relación a las actividades propuestas para sus estudiantes dice que depende del grupo, de sus intereses, de sus edades. Recuerda un curso donde estaban trabajando “estereotipos de género” y los y las estudiantes traían cuestiones de su vida personal y social, donde encontraban contradicciones; “una de las chicas decía: ‘en mi casa somos todos muy democráticos pero la que limpia es mi mamá’”. (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017)

Analizan la cuestión de cómo están planteados los derechos para el varón, para la mujer, de las edades jubilatorias, de las tareas de la casa. En Psicología, dice haber trabajado el cuerpo como cuerpo erógeno, el cuerpo en la cultura actual y la construcción de la identidad. En los cursos donde es Tutora, trabaja con un dispositivo denominado “ruedas de convivencia” y también está la posibilidad de hacer entrevistas personales en el caso que se considere que es necesario, si el estudiante o la estudiante lo pide o lo necesita. Dice que las autoridades avalan y dan espacio para esta modalidad de trabajo. Incluso solicitan sugerencias a quienes se desempeñan como tutoras y tutores. Explica que la “Rueda de Convivencia” es un dispositivo de trabajo para facilitar que circule la palabra.

En la primera parte del año se trabajó en construir los conceptos de “ciudadanía” e “identidad”. En este momento del año, la propuesta de trabajo es “ESI, derechos humanos y redes sociales”, a partir de relaciones virtuales

planteadas por los y las estudiantes, dentro del aula o entre cursos de la escuela.

...ir relevando lo que ellas y ellos van encontrando en las redes que usan habitualmente, por ahí no necesitan ponerse a investigar demasiado, es en lo cotidiano, en lo que van encontrando... Para pensar la cuestión de los derechos y la vulneración de derechos también en las relaciones que no son presenciales (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017).

En el último trimestre del año les propone que elijan un tema para investigar. Siempre está relacionado con problemáticas propias como el embarazo adolescente, las adicciones, el narcotráfico, los adolescentes y las armas. Se interesan por esos temas porque les incumbe en lo personal o por algún familiar. Los orienta en la construcción de preguntas sobre lo que los inquieta de la temática. Primero preparan las preguntas que son guías para investigar y después buscan libremente material o ella los asesora.

... ellos buscan... googleando material en internet. Van trayendo lo que buscaron, vamos viendo, si es un material que tiene sustento o no. Buscan material en la biblioteca de la escuela. En la biblioteca hay mucho material de ESI del Ministerio que es de la Nación, links, películas, hacen encuestas...Depende de lo que vaya surgiendo... yo estoy bastante atenta a eso, porque a mí lo que me interesa, fundamentalmente es que se entusiasmen, que sea algo que les genere entusiasmo (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017).

Explica que eligieron temas como “La adolescencia y la música” a partir de que uno de ellos estudia música o “adolescencia y educación” lo que motivó que plantearan cuestiones que les parecía que había que modificar en la escuela y además formaran un grupo “Revolución educativa”:

Entonces coincidió que hubo una “Escuela abierta” que era con la participación de alumnas y alumnos. Entonces formaron un grupo “Revolución educativa” y pidie-

ron permiso en Dirección para durante esa Jornada hacer una encuesta. Les dieron un momento de la Jornada para que hicieran esto. Estuvo buenísimo porque hicieron preguntas en la encuesta acerca de lo cual casi todos y todas se entusiasmaban con escribir o decir algo de eso. Por ejemplo, ¿qué cosas cambiaría acerca de la escuela? ... (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017).

Se entusiasman cuando son protagonistas, afirma. Recuerda cuando dio una materia Ciudadanía y Participación Ciudadana, le llamó mucho la atención cómo les costaba pensarse participando en algo, ser protagonistas de algo, reflexionar.

Propone a los y las estudiantes leer “El malestar en la cultura” de Sigmund Freud para analizar el tema de los estereotipos y la discriminación. Dice que se interesan mucho por el texto freudiano que, si bien es del año 1929, sus planteos son muy actuales. También las profesoras y los profesores de la escuela le piden sugerencias de lecturas psicoanalíticas.

En esa obra Freud menciona tres causas fundamentales del malestar: el que proviene de los lazos con los otros seres humanos, que es el más importante y quizás, el más doloroso; los hiperpoderes de la naturaleza y la enfermedad o deterioro del cuerpo. Comenta que les gusta escuchar sobre esto a los alumnos y las alumnas.

Algunos me preguntan: ¿dónde está?, ¿dónde pueden leer de Freud? Y después de ahí trato de ir articulando temas en relación a discriminación y esto de ¿por qué discriminamos? Porque también se plantean posiciones: “yo no discrimino, el otro discrimina”. Que ellos se vayan encontrando con que todos podemos discriminar y que esto esté planteado de este modo en la cultura tiene consecuencias para cada uno y de qué manera se puede interrogar algo de esto. A mí me gusta trabajar todo eso con ellos y ellas (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017).

Se muestra interesada por transmitir a las y los es-

tudiantes textos psicoanalíticos que les enseñen a reflexionar, a pensar sobre cuestiones cotidianas que parecen estar naturalizadas.

Por ejemplo, ahora estoy pensando cómo puedo trabajar para adaptar a sus oídos de alguna manera, esta cuestión de la constitución psíquica, la cuestión de la imagen y por qué resulta tan atractivo esto de subir imágenes, esto tan difícil que les retorna. Entonces ahí tengo en cuenta el “Estadio del espejo” (Lacan), cosas con las que cuento, que obviamente no los puedo mandar a leer, pero sí algo mínimo que les puedo ir transmitiendo. Yo trabajo en borradores, cosas que voy escribiendo que en algún momento me tengo que poner a pasar porque los y las profes me dicen: “Ay, pásame algo para trabajar eso, la cuestión de la subjetividad” (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017).

Sobre la articulación con otras disciplinas, explica que, si bien es docente de Psicología y Construcción de Ciudadanía e Identidad, al desempeñarse como Tutora se conecta con la mayor cantidad de profesores y profesoras posibles con el objetivo de trabajar en conjunto algunas situaciones que se van planteando en el grupo o de alguna situación de un estudiante o una estudiante en particular. Menciona que articula con sus propias lecturas de Psicoanálisis, con las herramientas que fue construyendo a lo largo de su formación analítica.

Con respecto a las actividades de educación sexual organizadas en la escuela, menciona que se realizó recientemente una jornada de “Escuela abierta” donde se trabajó en relación a la Educación Sexual Integral, se discutió sobre las cosas que se estaban haciendo dentro de la Escuela en los distintos niveles: inicial, primario, medio y terciario, y acerca de ¿si la ESI tenía que contar como materia o ser algo más bien transversal? Dice que había distintas opiniones entre docentes. En su opinión debe ser un contenido transversal presente dentro de cada asignatura.

También relata que hubo una Jornada el año pasado

donde se trabajó con estudiantes sobre los “estereotipos”. (S.L., comunicación personal, 1 de Junio de 2017)

Analiza que hay un discurso de mayor respeto a la diversidad, a la diferencia pero que también hay alumnos y alumnas que no se expresan, que no intervienen pero que prestan atención, que provienen de familias religiosas. Por eso le parece importante que exista un dispositivo como el de “Rueda de Convivencia” que genera la posibilidad de que se tome la palabra.

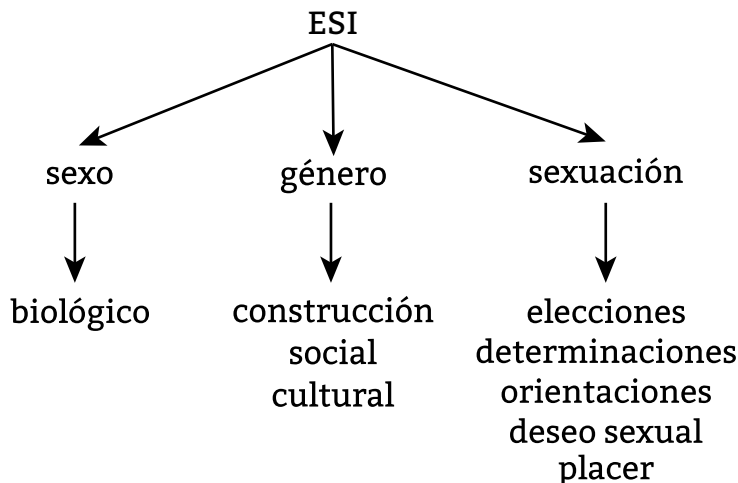
Los conflictos institucionales relacionados a la sexualidad generalmente tienen que ver con embarazos adolescentes. Recuerda la situación de una alumna que quedó embarazada y la escuela realizó un acompañamiento mediante becas y con la intervención del Equipo Socioeducativo para que siguiera concurriendo a la Institución.

Observación de clase

La profesora facilitó la observación de una clase donde estaba desarrollando el concepto de ESI.

Del análisis de las notas de campo se puede inferir que explicita un concepto de ESI acorde al planteado en la Ley, donde se define a la sexualidad con un criterio amplio, determinada por factores biológicos, psicológicos, culturales, socioeconómicos, éticos y religiosos. Propone el tema de la ESI de forma transversal dentro de un tema más amplio como la construcción de la identidad.

Las propuestas didácticas otorgan un lugar protagónico a los y las estudiantes donde se trabaja con sus hipótesis previas, construyendo los conceptos desde sus aportes. Utiliza el interrogatorio y escribe en el pizarrón además de exponer el tema. Luego de indagar sobre lo que entienden por ESI, plantea tres aspectos sobre la sexualidad: un aspecto biológico, otro relacionado con el género y lo que el Psicoanálisis define como sexuación.



Aprovecha las intervenciones de alumnas y alumnos para definir lo biológico orgánico como el campo que abarca las relaciones sexuales; el género entendido como una construcción social y cultural; y, por último, la sexuación que comprendería las elecciones, las orientaciones, el deseo sexual, el placer, etcétera. En este punto, alumnas y alumnos mencionan ejemplos relativos a los estereotipos:

E: un hombre tiene que mostrarse fuerte, no mostrar los sentimientos...

E 1: el hombre siempre tiene que ser el sostén económico. Por ejemplo, en mi casa mi mamá trabaja mucho más.

E 2: la mujer es la que cocina...

E 9: cuando mi abuelo y mi abuela eran jóvenes, la mayoría no terminaba la escuela secundaria. Por ejemplo, mi abuela dejó la escuela para que su hermano estudiara. Antes se le daba más prioridad. Se va cambiando cada vez más eso.

E 10: mi mamá trabaja en una escuela primaria. Dice que los alumnos y las alumnas cuando terminan la primaria, no siguen la secundaria. Dice que la madre y el padre se preocupan más porque el hijo varón termine la escuela

porque va a trabajar. En cambio, la hija mujer puede conseguirse un trabajo como ama de casa. Es algo que pasa mucho en las clases más bajas.

(Observación de clase: 13 de Octubre de 2017)

Propone lecturas como el “Malestar en la Cultura” (Freud, 1930), además de leyes y documentos: Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral.

Se ubica desde el enfoque psicoanalítico, interrogando el saber previo de los y las estudiantes y escuchando a cada adolescente en su singularidad. Su modo de trabajo en clase propicia un lugar activo y constructivo para las voces de los y las estudiantes, a la vez que propone espacios de reflexión y crítica de su entorno social cultural.

Las notas sobre la clase observada, arrojaron datos coincidentes tanto con lo expresado por la docente durante la entrevista como con lo propuesto en su programa. La profesora propone un enfoque psicoanalítico en su práctica docente, explicitando un concepto amplio de sexualidad donde intervienen factores biológicos, culturales, sociales, afectivos además del deseo singular.

Las observaciones de clase no sólo dieron cuenta de la coherencia –con respecto a lo explicitado en la entrevista y en su proyecto- en cuanto al enfoque que sostiene, sino también que la propuesta pedagógico-didáctica con la que aborda el tema resulta también coherente, por cuanto respeta las diferencias, promueve la discusión informada y alienta la producción socializada.

En cuanto a su concepción explícita de ESI, la profesora de Psicología considera que la sexualidad está en relación al deseo y que no siempre coincide con el sexo anatómico. Desde la perspectiva psicoanalítica, afirma que la sexualidad es producto de una elección inconsciente que surge del drama edípico donde se van a producir las primeras identificaciones sexuales.

Sobre su concepción subyacente de educación sexual se infiere que la sexualidad está en relación al deseo, que es producto de las primeras relaciones con los progenitores, y que está determinada por avatares culturales y sociales.

En cuanto a la formación inicial o continua y espacios de formación que le proporcionaron conceptos para la ESI, la profesora ha realizado las capacitaciones brindadas por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Aclara, además, que sus herramientas teóricas son las aportadas por su formación psicoanalítica. Continúa formándose para la ESI por una decisión propia, ya que no ha tenido en su formación de grado, espacios curriculares que brinden contenidos sobre la ESI.

La transmisión en su práctica escolar es consecuente con su formación psicoanalítica; propone espacios de discusión de los temas, interroga a los alumnos y las alumnas sobre sus intereses, tiene en cuenta sus pedidos, construye dispositivos de circulación de la palabra; considera que los intereses deben surgir de parte de alumnas y alumnos y no como temas impuestos; expresa que la sexualidad es un tema complejo y difícil de hablar; les acerca textos psicoanalíticos para reflexionar sobre temas como la discriminación sexual y los estereotipos; arma cuadernillos con escritos de Jacques Lacan para investigar la constitución psíquica y la imagen del cuerpo. Como expresó en la entrevista, el Psicoanálisis le aporta herramientas necesarias para trabajar ESI con los y las estudiantes.

En cuanto a cómo influyen en su concepción su propia biografía escolar, según desarrolla en la entrevista, la educación sexual fue un tema ausente a lo largo de las distintas etapas escolares. La temática de la educación sexual no formaba parte de las conversaciones familiares, era algo más privado que se conversaba con alguna amiga.

También afirma que transitó parte de su escolaridad primaria y secundaria en períodos no democráticos del país. Su ingreso a la Facultad coincide con la finalización

del último gobierno militar argentino (1976-1983). Es muy posible que las represiones a nivel político y social hayan causado consecuencias en la vida íntima de las personas y la sexualidad propia.

Su modo de trabajar con las alumnas y los alumnos como resultado de su formación psicoanalítica, consiste en estar atenta a la escucha singular de sus estudiantes, interrogarlos y construir espacios que den lugar a la subjetividad de los y las estudiantes.

4. CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA E IDENTIDAD

Cuadro de volcado análisis de Programa Construcción de Ciudadanía e Identidad 3er año (enfoque de género).⁶

CONCEPCIONES EXPLÍCITAS DE ESI	CONTENIDOS PROPUESTOS	ACTIVIDADES Y BIBLIOGRAFÍA PROPUESTA	ANÁLISIS COMPARATIVO CON LA LEY 26.150 (Ley Nº 26.150/06)	CONCEPCIONES SUBYACENTES
Sexualidad entendida desde la perspectiva de género y derechos humanos.	Sistema sexo-género, género y cultura. Modo de construir la identidad, nuevas formas de socialización. Estereotipos de género en los medios de comunicación y la publicidad.	ACTIVIDADES: búsqueda de información periodística, análisis, trabajo de realización audiovisual. BIBLIOGRAFÍA: no figura en la planificación de la unidad.	Se tiene en cuenta aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Se realiza un análisis crítico de las diferencias de género y la diversidad sexual con el propósito de superar estereotipos.	Se considera a la Educación Sexual Integral desde una perspectiva de género y derechos humanos tal como está planteada en los Lineamientos Curriculares.

- 184 -

El contenido del Programa analizado incluye la ESI

⁶ Se utilizó para el análisis, los contenidos pertenecientes a una unidad ya que la profesora manifestó no contar con el programa. Esta misma unidad es en la que se realizaron observaciones de clase.

desde la perspectiva de género y de derechos humanos planteada en los Lineamientos Curriculares. La orientación de dicho Programa está determinada por la formación de la docente que lo desarrolla. La docente es Profesora de Historia y militante feminista. Propone un concepto de ESI tal y como lo propone la Ley: según la perspectiva de género y derechos humanos.

En cuanto su concepción explícita de educación sexual sostiene un concepto amplio que excede lo genital.

- Beatriz Argiroffo, profesora de Historia y Construcción de Ciudadanía e Identidad, militante feminista, compiladora y autora de *“Educación Sexual Integral y enseñanza de las Ciencias Sociales. Enfoques, sujetos y objetos para su abordaje en la escuela secundaria”*, libro que recoge la experiencia de un grupo de docentes y militantes feministas en las escuelas de Rosario.

Es una investigadora de la perspectiva de género en las Ciencias Sociales; se manifestó muy interesada en el tema de la investigación, expresando su deseo de participar. A las preguntas de la entrevista pautadas con anterioridad, se agregaron comentarios específicos en relación a la perspectiva de género, la ESI y la militancia.

La entrevistada manifestó un gran entusiasmo por participar en la investigación desde el comienzo del trabajo de campo. Realizó la encuesta con mucho interés por la temática de la ESI. Tiene 27 años de antigüedad en la docencia. Es profesora de Enseñanza Media y Superior en Historia y Licenciada en Historia, egresada de la Facultad de Humanidades y Artes. Se encuentra a cargo de las asignaturas Historia de 4^a año, Construcción de Ciudadanía y Derechos de 5^o año y Construcción de Ciudadanía e Identidad de 3er. año en diferentes escuelas. Participó en la entrevista manifestando su abordaje de la ESI desde la perspectiva de género. Es una estudiosa e investigadora de esta perspectiva y de las desigualdades entre varones y mujeres en las Cien-

cias Sociales. Coordina grupos de estudios con docentes de diversas áreas acerca de la Educación Sexual Integral. Es compiladora y autora del libro acerca de la enseñanza de la ESI en las Ciencias Sociales “Educación Sexual Integral y enseñanza de las Ciencias Sociales. Enfoques, sujetos y objetos para su abordaje en la escuela secundaria”. La entrevistada se define como militante feminista: en Noviembre de 2016 formó junto a otras docentes el grupo “Frente por la ESI”.

Su concepción de la Educación Sexual Integral coincide, como expresa en la entrevista, con la propuesta por la Ley de ESI:

... según lo que dice la O.M.S. la sexualidad con un criterio amplio, es decir, la sexualidad tiene que ver no con cuestiones biológicas, ..., con cuestiones culturales, con determinaciones socio históricas, además, una dimensión psicológica, además la dimensión biológica o física,..., lo que tiene que ver con la materialidad del cuerpo, pero no pensado como un cuerpo con aparatos, pensado desde la fisiología... (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017)

- 186 -

Explica detalladamente la disputa entre grupos feministas en Santa Fe (“Las Pauluzzi”, “Frente por la ESI”) con sectores religiosos que obstaculizan la sanción de una Ley Provincial. Señala que este debate entre sectores religiosos católicos y evangélicos y grupos feministas fue determinante en la aprobación de los contenidos posibles para la ESI en los Lineamientos Curriculares Nacionales. La presión de grupos religiosos impidió el uso de ciertas palabras: “género”, “placer”, “anticoncepción”, como el tratamiento profundo de ciertos temas.

Señala que la Ley la hicieron las feministas con el propósito de introducir la perspectiva de género, que es una categoría relacional. Consiste en un resguardo que permitió empezar a trabajar los modos de las relaciones entre varones y mujeres. Afirma que la ESI no es un recurso

didáctico, sino que es una postura ideológica.

Yo te hablo desde el feminismo, yo soy militante feminista desde hace muchos años. A la ESI yo le doy esa lectura. Las mujeres que escriben la ESI también son feministas. Todas las feministas sabemos que la ESI es eso. Alguien que no tiene formación en perspectiva de género agarra la ESI y puede dar algo bien distinto. (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017)

La entrevistada se refiere a la incorporación de la ESI como un Seminario en 4º año de algunos profesados a partir de los diseños curriculares implementados desde el año 2019. En los Diseños Curriculares de la Provincia de Santa Fe (2014) para el Nivel Medio, la ESI tiene recomendaciones para algunas asignaturas (Construcción de Ciudadanía e Identidad, Matemática, Educación Física) acerca de los contenidos que deben desarrollarse. “No dice que tiene que ser en algunas asignaturas, dice que tiene que ser en todas. Incluso no está en Contenidos transversales, está aparte.” (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017)

Sostiene que la ESI es un parámetro para dirimir conflictos en la escuela acerca de las peleas entre varones y mujeres; que está relacionada con los modos de habitar la escuela y con las relaciones interpersonales, con formas de vivir la sexualidad, legítimas para una sociedad, que forman parte del currículum oculto.

...los varones a las plenarias no van, los profesores son los últimos en entregar las planificaciones. Porque todo eso tiene que ver con qué le digo a mi hijo o a mi hija sobre quién lava los platos en casa, tiene que ver con cómo veo a mis compañeros y compañeras, tiene que ver con las charlas permitidas y las no permitidas... Como que hay modos de vivir la sexualidad legítimos y otros que no. Y la escuela es un lugar donde hay cosas que se pueden decir y cosas que no, hay cosas que se silencian, que uno podrá decir esto es menos importante, pero tiene que ver con las cosas que pasan en la escuela en relación a es-

tas jerarquías humanas que se establecen a partir de ser varón o ser mujer y cómo ser varón y cómo ser mujer... (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017)

Sobre su formación en la temática afirma: “Todos tenemos la formación que hemos podido hacer”. La Educación Sexual Integral empieza como materia en los Profesorados de Educación Primaria e Inicial en el año 2012. Los demás docentes, que actualmente trabajan con la ESI no han tenido la asignatura en su formación de grado. En el año 1993 realizó un curso en el Instituto Politécnico de Rosario dictado por Mabel Gabarra, Liliana Pauluzzi, Claudia Mauri, Liliana Verois, pertenecientes a INDESO Mujer. Sostiene que ese curso significó un antes y un después en su carrera. Al año siguiente decidió comenzar la Maestría de Género en la Facultad de Humanidades y Artes, que cursó sin llegar a hacer la tesis final. A partir de los años 90 todas sus lecturas y estudios han estado direccionados hacia esa temática.

Sobre la Educación Sexual recibida en las distintas etapas de su escolaridad afirma que se denomina “currículum nulo”, aquello de lo que no se habla. En la escuela primaria y secundaria en grupos separados de mujeres y varones los conocimientos recibidos consistieron en las funciones del aparato reproductor, y en la Universidad, la perspectiva de género estuvo ausente en el análisis histórico.

Con respecto a la influencia de las relaciones familiares o personas significativas en su concepción de ESI, señala la incomodidad provocada por las tareas que la madre les encomendaba a ella y su hermana mujer en oposición a su hermano varón, durante su infancia.

...cuando empecé a estudiar cosas de teoría a principios de los '90, es como que todo eso que era una incomodidad empezó a tener nombre, categorías. Así que yo me engancho con estas cosas por la incomodidad con la que yo viví estas determinaciones de género en la familia de la cual soy originaria... (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017)

Sobre las situaciones sociales o políticas, comenta su tránsito por la secundaria y primeros años de Facultad en la época de la última dictadura como su militancia en el MAS, donde también se encontraba ausente la perspectiva de género para pensar las relaciones de poder. Señala que, por resistencia, esto despertó su deseo de estudiar qué decían los padres fundadores del marxismo en relación a la opresión de la mujer y qué escritos había sobre la familia burguesa.

Señala la importancia de trabajar la perspectiva de género dentro de la Facultad de Psicología, que epistemológicamente es marginal frente a la perspectiva lacaniana que se desarrolla actualmente. Opina que es necesario instalar la demanda en la sociedad civil y en los y las jóvenes, ya que ni los docentes ni las instituciones lo demandan.

...es difícil que cambie un paradigma. Porque es revisar los propios postulados epistemológicos de la disciplina. No es solamente que si es rosa o celeste. Son muchas cosas de revolver para poder incorporar una mirada de una ciencia no androcéntrica. Porque eso es interesante ver: el androcentrismo en la construcción de la ciencia. ¿Cuándo fueron construidas las disciplinas como las conocemos y cómo las enseñamos en la escuela? ¿Cuál era el sujeto de la ciencia en ese momento? ¿Cuál era el objeto de estudio? ¿Sobre qué se hace ciencia? Y todo esto hay que volver a pensarlo. (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017)

Le parece necesario que la Provincia de Santa Fe garantice una capacitación; considera que la actual, que se brinda de modo online, es breve y deficiente. Sugiere incluir el tema dentro del Programa de la Residencia Docente de Psicología como ya lo han hecho otros docentes de Residencia Docente de la Facultad de Humanidades y Artes.

Comenta que los y las docentes que son psicólogos y psicólogas abordan la construcción de la identidad desde una perspectiva individual y que desde su formación la identidad es algo mutable, que se produce en un interjuego

entre lo individual y social.

Con respecto a cómo incluye el tema en su planificación, lo hace de manera transversal, siempre interrogando sobre el rol de las mujeres en la sociedad a lo largo de la historia. Utiliza revistas femeninas antiguas y actuales para ejemplificar, propone el análisis de los derechos de las mujeres, que han sido permanentemente relegados. El análisis de su programa da cuenta de contenidos de la relación entre el “Sistema sexo – género” como del análisis de los “estereotipos de género en los medios de comunicación y la publicidad”. La propuesta de actividades con los alumnos y las alumnas promueve la reflexión crítica y el análisis de los problemas actuales en relación al tema, bajo la modalidad de taller. (Cuadro de volcado Programa Construcción de Ciudadanía e Identidad). Trabaja la perspectiva de género en los distintos campos del saber. Manifiesta que no articula con otros y otras docentes, pero articula distintas lecturas (Sociología, Antropología, etc.) para su propia formación.

En relación a las actividades realizadas dentro de las escuelas donde trabaja, menciona una Jornada en el ex Normal N° 2 que debían hacer docentes que fueron capacitados por el equipo de ESI del Ministerio, pero que debió organizar ella ya que las profesoras y los profesores no contaban con las herramientas necesarias. La actividad comenzó con un primer plenario con todas las chicas y los chicos en el salón de actos. Consistió en un juego: imaginaron la llegada de un marciano a la Tierra que pedía pistas para poder reconocer a los terrícolas por su sexualidad. “En Marte hay 19 maneras distintas de clasificar a los marcianos de acuerdo a su sexualidad”. Pensaron datos correspondientes a dos grandes grupos sexuales: pollera, pelo largo, sensibilidad, llanto, menstruación, pechos, parto, cocina, lavar, planchar, como atributos femeninos; herramientas, auto, trabajo, oficina, características masculinas. Luego hicieron una lista y fueron tachando las cosas que cambian con el tiempo y el espacio. Las cosas que resultaron tachadas pertenecen a la

cultura: pollera, llanto, rosa, pelota, auto. Quedó sin tachar lo que es de la naturaleza, lo genital. La idea final del plenario fue que lo que puede cambiar pertenece a la cultura. Lo que permanece corresponde a la naturaleza: lo genital. “La diferencia es mínima”, afirma (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017).

... lo que hace a la construcción cultural,... es arbitraria, por lo tanto, se puede cambiar. Entonces la diferencia entre varones y mujeres ¿es enorme o es mínima? Es mínima. Entonces, explico el concepto de estereotipo. Después de ese plenario pasamos a distintas actividades: una era trabajar la diversidad y los estereotipos de género en la Literatura. Un cuento de Abelardo Castillo que se llama “El marica”, un cuento de Gustavo Roldán que se llama “El trompo de palo santo”, algunos cuentos tradicionales. Hicimos como tres talleres distintos en donde los alumnos y las alumnas circulaban y después hicimos una puesta en común. (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017)

Dice que en las escuelas se hace cada tanto alguna actividad que sugiere el Ministerio o a iniciativa de algún o alguna docente, pero se trata de Jornadas aisladas. En el ex Nacional N° 1, con una compañera docente que pertenece al grupo de docentes feministas suelen organizar algunas Jornadas. El tema no se discute en reuniones de personal ni es objeto de interés de parte de los docentes. Sostiene que entre compañeras militantes trabajan para instalar esta demanda entre los y las jóvenes, ya que considera que con adultos y adultas es un trabajo inútil. Hacen algún proyecto y lo presentan a las autoridades que no se oponen a condición de que se hagan cargo de toda la organización.

Yo trabajo desde la perspectiva de la Ley de Educación Sexual Integral, no es que vengo con otras cosas.... Soy de estas que nunca falta al trabajo, de las que doy clase, que nunca les tiro un cuestionario guía, doy clase, mis alumnos y alumnas aprenden. Eso circula en las escuelas. Profesionalmente soy respetada. Todo el mundo sabe que

yo soy una militante de estas cosas. Salgo en los medios, publico un libro. Entonces a mí, porque soy yo, esto parece pedante que lo diga, pero bueno, no es ningún mérito más que el trabajo. Es el lugar que uno se ha hecho a puro laburo cuando las otras vuelven de la escuela y se van a la peluquería o el gimnasio, yo me pongo a estudiar, porque a mí esto me encanta.....Me encanta descular y descubrir el modo de volver a pensar lo que yo estudié con otro paradigma. La verdad que a mí me parece una cosa alucinante como ejercicio intelectual y como práctica pedagógica, me da un entusiasmo. Para mí todo esto renueva mi entusiasmo por laburar. Entonces, a mí nadie me dice que no, porque yo soy Beatriz Argiroffo. (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017)

Señala que hay una gran aceptación entre adolescentes y jóvenes en cuanto a la diversidad sexual en las escuelas. La Ley del matrimonio igualitario y la Ley de identidad de género significaron grandes avances en la temática. Los y las jóvenes se interesan a partir de sus problemáticas personales y ella piensa que el trabajo es con las y los jóvenes. Del mismo modo opinan sus colegas del grupo “Frente por la ESI”: las charlas, debates, conclusiones tiene aceptación y da sus frutos con la gente joven. Con adultos y adultas, es muy difícil y afirma que está cansada de hacerlo. “Hicimos el libro como una cuestión militante, un objeto para poder militarla, porque el libro también es la receta. Las y los docentes que quieren recetas, bueno, acá tenés, fotocopiáte esto, acá tenés la actividad.” (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017)

Sobre los conflictos relacionados a la sexualidad presentados en las escuelas, entiende que es interesante leer el conflicto comprendiendo la sexualidad en un sentido amplio. Compara las escuelas en que trabaja. A una de ellas asisten estudiantes provenientes de barrios periféricos acostumbrados a que sus derechos sean vulnerados y por lo tanto no demandan por sus derechos en la escuela, situación a la que los y las docentes se acomodan. En la

otra, entre el mismo alumnado, se encuentran jóvenes feministas, que demandan y pelean por sus derechos, y docentes y directivos deben responder a esto. En esta última, los conflictos que analiza tienen que ver con el uso del tiempo libre y el espacio en los recreos: alumnos y alumnas tienen autorización para escuchar música y “ponen reggaetón y las chicas perrean”. Opina que la escuela es un ámbito para habilitar otras cosas a las que no acceden habitualmente, otros géneros musicales que no escuchan en la casa. Además, hay mesas de ping pong para los varones y jockey para las mujeres. Dice que los varones ocupan todo el espacio y sólo queda un lugar reducido para las mujeres. Afirma que los grupos deberían ser mixtos.

...el uso diferencial del espacio, que se da naturalmente, no es natural, es cultural. No es que eso está prestablecido, no es que los varones van a jugar a esto y las chicas a esto, pero cómo ellos se reparten el juego y el espacio y no hay ninguna intervención de la escuela en relación a esto y para mí, hay que intervenir...Hay que pautar: los equipos de fútbol tenis tienen que ser mixtos, no varones contra mujeres, dos varones y dos mujeres por equipo... (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017)

-193-

En la otra escuela, mencionada anteriormente, han ocurrido situaciones filmadas de sexo oral entre una estudiante y un joven no perteneciente a la escuela que luego se han viralizado. También hay un docente que dice cosas inconvenientes a las chicas. Expresa que el tratamiento que la escuela le da a tales hechos es el de “sospechar de alumnos y alumnas” y expulsar a la estudiante. Cuando ella o compañeras docentes militantes pueden estar presentes, intervienen de otra manera. Pero no siempre llega a su conocimiento como tampoco no siempre los y las estudiantes relatan sobre los abusos que padecen. Afirma que los y las docentes se cubren entre sí y que el marco cultural y simbólico de los y las jóvenes que asisten a la

escuela es no reclamar por sus derechos. “El maltrato hacia el alumnado es terrible porque total nadie se va a quejar” (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017).

En las escuelas que describe, los problemas están relacionados con el entorno social y económico del cual provienen las y los estudiantes: en una de ellas, los jóvenes son objeto de abuso, y la institución los culpabiliza expulsándolos; en la otra escuela, los y las estudiantes provenientes de una clase media más culta y acostumbrados a reclamar por sus derechos, los problemas son los relativos al uso del tiempo libre y la distribución del espacio en los recreos, donde los varones ocupan el mayor porcentaje.

Observación de clase.

Tal como explicitó en la entrevista propone un concepto de ESI acorde al planteado en la Ley. Trabaja el tema estereotipos de género específicamente, si bien la ESI está planteada transversalmente en su programa a lo largo de toda la unidad titulada “El sistema sexo – género”.

Las propuestas didácticas otorgan un lugar protagónico a los y las estudiantes donde se trabaja con sus hipótesis previas, construyendo los conceptos desde sus aportes.

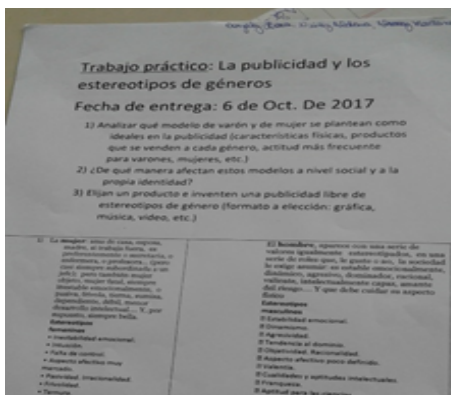




Propone un lugar activo y protagónico a las y los estudiantes. En la clase observada, preparan hipotéticas publicidades opuestas a las que reflejan estereotipos de género, algunos realizan dramatizaciones y otras hacen canciones.

-195-

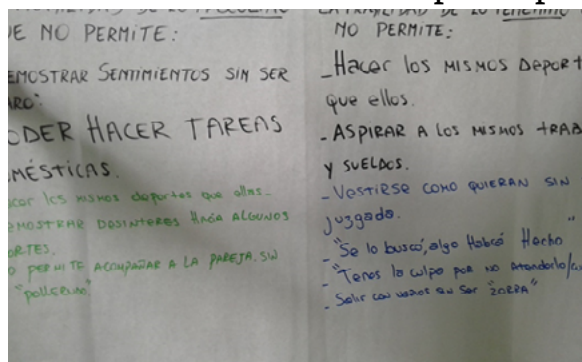
...Si te agarro con otro te mato y después me escapo... (Cacho Castaña). Cambian la letra por...si paramos un poco el maltrato y los estereotipos se van al carajo... El amor no es absorbente, hay muchas mentes antiguas, abramos un poco más la mente....
...Lo único que saben hacer es criticar. Ya me he cansado de tanto escuchar. No es lo mismo...Pasito a pasito... vamos a ir cambiando... suavemente... No es lo mismo tener una opinión que ser maleducado...Vivimos en el mismo mundo... (Observación de clase: 24 de Octubre de 2017)



Publicidad de Mc Donalds, donde hay una familia con sus caras en blanco ya que el sexo podría ser cualquiera, por ejemplo, una familia homoparental, en lugar de la familia tradicional conformada por padre, madre e hijo (Observación de clase: 24 de Octubre de 2017).

Una propaganda de auto conducido por una mujer. (Observación de clase: 24 de Octubre de 2017)

Analizan los estereotipos de género presentes en publicidades televisivas, canciones, poemas, como así también los estereotipos sociales culturalmente naturalizados. La clase se desarrolla casi totalmente liderada por los alumnos y alumnas que evidencian entusiasmo y hacen críticas y reflexiones en torno a la temática. La docente acompaña todo el proceso, hasta concluir en un cierre donde los y las estudiantes completan las frases en un afiche reflexionando críticamente sobre los estereotipos impuestos.



(Observación de clase: 24 de Octubre de 2017)

El paradigma desde el que se aborda la temática es la perspectiva de género y los derechos humanos. La docente interroga, promueve la participación y la reflexión de los y las estudiantes, acompañando al grupo en el proceso de construcción de los conocimientos. Se articula la disciplina Construcción de Ciudadanía e Identidad con Literatu-

ra, Música, Historia: los alumnos y las alumnas recuerdan otras clases donde trabajaron sobre el rol de la mujer en las distintas épocas sociales, como el lugar tradicional que ocupa la mujer en la canción romántica. Analizan los estereotipos de género presentes en sus familias y en su entorno social cotidiano.

Se evidencia entre estudiantes una aceptación de la diversidad de género que se presenta dentro del aula y de la escuela.

En la clase sostiene un concepto acorde al planteado por la Ley de ESI. Plantea un análisis crítico y reflexivo de las diferencias sexuales.

La observación de clase resulta coherente con lo expresado en las entrevistas como los contenidos planteados en su programa. La propuesta pedagógico-didáctica con la que la docente aborda el tema respeta las diferencias de sus estudiantes, promueve la discusión, la reflexión crítica y alienta las producciones de los y las jóvenes.

La especialista, que adscribe al enfoque de género, señala que acuerda con la definición propuesta en la Ley de ESI: la sexualidad como producto de la interacción de factores biológicos, psicológicos, culturales, socioeconómicos y éticos.

...según lo que dice la O.M.S. la sexualidad pensada con un criterio amplio, es decir, la sexualidad tiene que ver con cuestiones biológicas, ..., con cuestiones culturales, con determinaciones socio históricas, ... una dimensión psicológica, además de la dimensión biológica o física,, lo que tiene que ver con la materialidad del cuerpo, pero no pensado como un cuerpo con aparatos, pensado desde la fisiología... (B.Argiroffo, comunicación personal, 10 de Junio de 2017)

En cuanto a la concepción acerca de la educación sexual que subyace de manera implícita en sus prácticas, la entrevistada expresa en su discurso una profunda incomodidad por las desigualdades resultantes de la diferencia se-

xual; concibe la sexualidad como producto de una lectura crítica de las relaciones entre los sexos. Se infiere que la sexualidad incluye lo genital, lo cultural, los lazos con otros y otras, el amor, el respeto, la solidaridad.

Manifiesta que no ha tenido educación sexual a lo largo de sus etapas de escolarización. En cuanto a las influencias familiares estas han sido nulas o negativas.

En cuanto a la formación inicial o continua y espacios de formación que le proporcionaron conceptos para la ESI, según sus palabras: “Todos tenemos la formación que hemos podido hacer” ya que no ha tenido en su formación de grado asignaturas sobre la ESI. Los conocimientos adquiridos han sido desde el propio interés en la temática, surgido desde la propia práctica docente. Menciona lecturas e investigaciones personales sobre el tema y estudios de posgrado como la Maestría de Género en la Facultad de Humanidades y Artes de la U.N.R.

Considera que la ESI debe proporcionar a los y las estudiantes herramientas para reflexionar críticamente, a cuidarse en las relaciones sexuales, a vivir mejor, a pensar en lo que quieren para su vida. Considera imprescindible la necesidad de que la educación sexual sea implementada entre los y las estudiantes.

Posteriormente a la entrevista realizada a la docente, se entrevistó a un grupo de estudiantes⁷ que refieren haber recibido contenidos según la perspectiva de género, además del cuidado de la salud sexual, las enfermedades de transmisión sexual y los embarazos no deseados. Las y los jóvenes afirman que sus profesores transmiten una concepción amplia de la sexualidad, que abarca los vínculos, las desigualdades entre hombres y mujeres, lo cultural e histórico además de la sexualidad genital. Entre los conceptos desarrollados se incluyen los estereotipos de género, la identidad sexual, la diferencia entre género y sexo, la desigualdad de derechos entre hombres y mujeres, el lugar

⁷ Entrevista Grupo 2: integrado por tres varones y una mujer. La misma se puede ver en el ítem correspondiente a las entrevistas grupales a estudiantes.

de la mujer en los medios de comunicación y en las distintas épocas.

Los y las estudiantes destacan que se deberían dedicar horas todas las semanas en todos los cursos y asignaturas a trabajar problemáticas sexuales. Se escucha en las entrevistas, que tienen un gran entusiasmo por tratar los temas de la sexualidad. Además, afirman que es necesario incluir la ESI desde la Escuela Primaria.

MOMENTO DE CONCLUIR

“No se debe olvidar que las más de las veces uno tiene que escuchar cosas cuyo significado sólo con posterioridad discernirá”(Freud, 1912)

La cita extraída de “Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico” (Freud, 1996), pretende explicar que, al igual que los efectos analíticos, los datos obtenidos mediante la investigación en el campo de la práctica, solo pueden adquirir un sentido, retroactivamente. No existe una causalidad lineal o mecánica en la comprensión de los actos humanos y hechos sociales.

Es necesario aclarar que se intentó responder a las preguntas de la investigación con cada uno de los instrumentos. Seguidamente se realizaron conclusiones generales que surgieron del entrecruzamiento de la información recopilada, para detenerse en la conceptualización de los diversos enfoques en que se basan las prácticas docentes relacionadas a la ESI analizadas.

En el análisis se ha utilizado ampliamente la cita tanto de las voces de docentes como estudiantes para respaldar las interpretaciones realizadas; la decisión metodológica se apoya en la convicción de que esto enriquece y articula la trama del texto, dándole a los actores participantes el lugar de protagonismo en la interacción que se propuso en la introducción de este marco metodológico. El análisis intenta integrar los relatos realizados por las personas entrevistadas con las descripciones de la investigadora quien involucra en el proceso sus reflexiones, el soporte de las herramientas teóricas, las experiencias propias y la relación con los participantes para intentar comprender a los sujetos.

Los interrogantes de los y las docentes confrontados con el problema de la enseñanza de la ESI se transformaron en preguntas para la autora de esta investigación. Entre las hipótesis, se planteó en un inicio que mitos, prejuicios y creencias erróneas, producto de las experiencias en torno a estos temas y la propia enseñanza sexual recibida u ocultada, habían dado como resultado que la educación sexual en las escuelas sea abordada por las y los docentes desde el tradicional paradigma biologicista o moralista, aún luego de sancionada la Ley de ESI en el año 2006.

Se corroboró, en relación a este punto, que la ausencia y el silencio con respecto a temáticas de sexualidad dentro del ámbito familiar y la influencia de los entornos políticos y sociales, como la represión ejercida durante el gobierno militar de los años 1976-1983 fueron causantes de inhibiciones en el terreno de la intimidad. Por lo tanto, estas censuras familiares y sociales operaron en algunos casos como efecto de búsqueda de un saber faltante acerca de la educación sexual. En otros casos, estas represiones pudieron haberse trasladado a terrenos de la vida íntima, ejerciendo consecuencias en la sexualidad propia.

Esto difiere ampliamente en lo expresado por los y las adolescentes entrevistadas, quiénes afirmaron hablar con libertad de temas de sexualidad con pares, amigas, amigos y padres.

De las entrevistas realizadas a docentes y especialistas -cuyos rangos de edades oscilan entre 40 y 65 años- se encontraron coincidencias en cuanto a la ausencia de conocimientos sobre la ESI durante el cursado de sus carreras de grado. Se desprende del análisis que ninguno ha tenido en su formación de grado asignaturas sobre la temática; tampoco ha sido objeto de tratamiento como contenido transversal. Los conocimientos adquiridos, según expresaron entrevistados y entrevistadas, fueron desde el propio interés en la temática, surgido desde la propia práctica en el caso de docentes y desde los interrogantes y problemáticas de pacientes en el caso de la médica pediatra. Todos y todas mencionan lecturas e investigaciones personales sobre el tema y en algunos casos, la realización de estudios de posgrado como la Maestría de Género en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario o la Maestría en Psicoanálisis en la Facultad de Psicología de la U.N.R.

Las diferencias encontradas en cuanto a los modos de implementación de la ESI, resultan determinadas por la formación disciplinar y recorridos posteriores de cada entrevistado. Las docentes con mayor compromiso con la pro-

blemática fueron las que adscriben al enfoque de género y el enfoque psicoanalítico en la asignatura Construcción de Ciudadanía e Identidad y Psicología, quiénes permitieron la observación de sus clases. Las mismas dieron cuenta de claridad, seguridad y concepción amplia sobre la temática. De igual modo, se evidencia un importante compromiso con la formación en los integrantes del Equipo de ESI de la Provincia de Santa Fe. Estos docentes, si bien no comparten los mismos enfoques sobre la ESI –unos la abordan desde la perspectiva de género y otros, desde el Psicoanálisis- manifiestan un deseo y pasión por la investigación y la profundización de los conocimientos afines a la propia disciplina como también el estudio referente a los conceptos requeridos según los Lineamientos Curriculares Nacionales de la ESI. Además, sostienen una visión de la sexualidad que excede la genitalidad, y que constituye un aspecto esencial en la construcción de la identidad. A diferencia de los profesores de Biología y Educación Física que manifestaron enfocar la ESI desde perspectivas orgánicas y anatómicas, centrándose en los cuidados anticonceptivos y del cuerpo en general; enfoques instalados en las escuelas desde antes de la sanción de la Ley de ESI en el año 2006. Los mencionados docentes siguen considerando el abordaje de la educación sexual según lo aprendido en su formación de grado, evidenciando una falta de actualización sobre la ESI.

En el caso de la Educación Física la docente y el docente entrevistado explicitan su desacuerdo con lo planteado en los Lineamientos Curriculares Nacionales sobre la propuesta de trabajar con grupos mixtos de mujeres y varones. Fundamentan tal oposición según entienden la disciplina deportiva: donde las diferencias físicas y corporales entre varones y mujeres requieren de la práctica de deportes por separado. Igualmente proponen algunos contenidos de la ESI en sus planificaciones, como la reflexión sobre el cuerpo y los ideales de belleza aceptados socialmente, las patologías alimentarias por el culto a la delgadez, etc. Esta

postura difiere de lo planteado por el especialista docente de Educación Física que sostiene que es posible el trabajo conjunto de ambos sexos, posibilitando la enseñanza de valores de respeto entre hombres y mujeres y proponiendo juegos recreativos; lo que da como resultado que los hombres disminuyan su agresividad y las mujeres reaccionen más activamente.

La docente que adscribe a la perspectiva de género deja entrever en sus ideas, un reclamo de igualdad y justicia para el lugar de la mujer en la sociedad, cuyos derechos han sido relegados a lo largo de los tiempos. Sin embargo, este planteo feminista de igualdad no deja espacio para la libertad subjetiva. En cambio, la profesora que comprende la ESI según el enfoque psicoanalítico, además de considerar los contenidos propuestos en la ESI, opina que en la sexualidad se juega el deseo individual. Según el psicoanalista integrante del equipo de ESI de la provincia de Santa Fe, ese es el límite para la ESI.

La adolescencia -como momento de encuentro del adolescente con la sexualidad- hacía necesaria una Ley de ESI, que promovió la posibilidad de hablar dentro de las aulas sobre los cuidados que los jóvenes deben tener, como así también que los docentes puedan hablar sobre sus prejuicios. A partir de esta Ley se implementó la transmisión de una serie de derechos sexuales y reproductivos. Aunque la ESI no intenta ordenar qué debe hacer cada uno al respecto: si embarazarse o no embarazarse, si cuidarse o no cuidarse. Eso es lo que puede ser interrogado desde el psicoanálisis. No se trata de psicoanalizar en el espacio del aula de clases, pero sí de abrir la pregunta por la singularidad. Es en el punto de aparición de la interrogación subjetiva donde la ESI encuentra su límite y queda a cuenta de la decisión de cada uno. Ese es el punto de lo singular.

En las concepciones subyacentes de docentes y especialistas, aparece la sexualidad como algo que tiene que ver con la vida, el bienestar humano, el placer y el deseo singu-

lar que no siempre va de la mano del placer.

Las y los especialistas, aún en los casos que no conocen la ESI en detalle, tienen una concepción amplia de la sexualidad, donde esta abarca los vínculos entre las personas, los valores de respeto, solidaridad, lo cultural e histórico, además de lo genital. Estas ideas resultan de convicciones que surgen de sus prácticas concretas y de las profesiones específicas de cada profesional entrevistado y entrevistada.

Las entrevistas a estudiantes permitieron averiguar que las y los docentes que incorporan la ESI en sus planificaciones lo hacen principalmente desde dos de los enfoques descriptos: perspectiva de género y enfoque biológico, y quiénes no lo desarrollan en sus programas es porque desconocen la Ley de ESI y las escasas referencias al tema desde interrogantes de alumnas y alumnos, están cargadas de sus propios prejuicios y tabúes.

Un punto relevante de los datos recopilados es la ausencia de compromiso institucional en general, lo que deviene en la falta de proyectos sobre la ESI en las escuelas, el desconocimiento de la Ley por parte de estudiantes y, como consecuencia, un desinterés de las y los docentes. Se infiere de las entrevistas, una resistencia al hecho de investigar y profundizar sus estudios luego que han obtenido su título de grado.

Los y las estudiantes manifiestan un gran interés y deseo de tratar los temas de la sexualidad en la escuela. Conciben la sexualidad con un criterio amplio: para ellos y ellas no sólo se trata de relaciones genitales, sino que abarca temas como la identidad sexual, la homosexualidad, la diversidad sexual, los celos en la pareja, el respeto entre hombres y mujeres, el embarazo precoz, etc.

Un aspecto señalado en las entrevistas fue la necesidad de articulación con las familias para el tratamiento de la ESI. Además, algunos entrevistados y entrevistadas manifestaron que la ESI debería ser no sólo un tema transversal, sino que podría abordarse en espacios específicos o

talleres. Así mencionaron algunos y algunas estudiantes como una de las especialistas que expresó que la ESI debería promover que los y las estudiantes puedan reflexionar sobre lo que desean para su futuro.

Las cuatro categorías construidas a partir del análisis de la encuesta -enfoque de género, enfoque biológico, enfoque psicoanalítico y enfoque que contempla el cuidado del cuerpo y la buena salud- difieren de las propuestas en otras investigaciones sobre la ESI, que suelen remitirse a la perspectiva de género –propuesta en los Lineamientos Curriculares Nacionales para la ESI (2008) - o la perspectiva biológica que es la más tradicional y conocida dentro de la educación sexual, hasta que fue sancionada la Ley de ESI N° 26.150/06.

Una categoría encontrada en algunas propuestas de capacitación sobre educación sexual es la teológica religiosa, que surgió como oposición a la perspectiva de género planteada en los Lineamientos Curriculares Nacionales para la ESI. En Rosario, José Luis y Silvia Cinalli, presentan un abordaje teológico religioso en el libro “Cuentos que no son cuentos” (2013), donde se plantea que el sexo biológico es determinante de la identidad, ya que se trata de “un regalo de dios”. Como la “Educación para el amor” publicada por el Episcopado en el 2007.

Es necesario mencionar, además, los estudios realizados por Karina Felitti en el CONICET (2012), que investigan los discursos sobre la liberación femenina en relación al mercado y a la maternidad, y que contribuyen con sus aportes a la introducción de la perspectiva de género en el ámbito escolar.

Como fue descripto en el capítulo referido a las tradiciones, el tratamiento de las sexualidades en lo educativo ha sido según los siguientes modelos:

- modelo biologista – biomédico: se centra en la anatomía de la reproducción
- modelo moralizante o “el deber ser”: tomado por el

Episcopado en la cartilla “Educación para el amor” (2007), como respuesta a la Ley de ESI

- modelo de la sexología: desarrollos teóricos que se ocupan de las “buenas prácticas sexuales”
- el modelo jurídico: situaciones que violan los derechos de niños y jóvenes. Concibe una educación sexual vivida como amenazante

Como producto de una lectura crítica, se proponen los estudios de género, que incorporan el análisis histórico y cultural de la sexualidad. Esta perspectiva fue tomada por los profesionales que redactaron los Lineamientos Curriculares Nacionales para la ESI (2008), cuyo equipo estaba integrado por Graciela Morgade y Eva Giberti, entre otros. Los motivos ideológicos que llevaron a provocar esa incorporación están relacionados con la visibilidad creciente de los movimientos de mujeres y el desarrollo de la teoría feminista que llevaron a tener cada vez más en cuenta al género como vector de desigualdad.

La perspectiva de género es una perspectiva que es crítica, que critica la desigualdad, las relaciones sociales de poder. Entonces, no se trata solamente de hablar de sexualidad en todas las materias, sino de hacer una crítica de las formas en que ciertas relaciones de poder implican padecimiento para los sujetos, porque sufren discriminación o sufren físicamente, o emocionalmente, o quedan en una situación de subordinación, inclusive a veces aceptándola, porque puede haber procesos de autoconvencimiento que atraviesan las personas. La ley habla de integralidad, y todos los documentos posteriores fueron abriendo la cuestión, hacia una manera compleja de entender la sexualidad, multidimensional, altamente diversa, y es fuertemente igualitaria en un sentido político, que es el poder decir que todas las identidades sexo-genéricas tienen derechos (Morgade, 2016).

A los enfoques anteriormente mencionados se agrega el enfoque psicoanalítico, propuesto por la autora de

esta investigación, como una construcción que incluye la dimensión de la subjetividad y de la singularidad en la sexualidad, además de lo cultural e histórico.

Finalmente, como resultado de la indagación en el campo de la práctica docente, los cuatro grupos de posturas que pudieron percibirse conciben a la sexualidad de distintas maneras que a su vez se expresan en las prácticas docentes analizadas.

1. Enfoque biológico

Concepción orgánica biológica, donde se acentúa el conocimiento del cuerpo humano como aparato reproductor. La enseñanza consiste en explicar métodos anticonceptivos y enfermedades de transmisión sexual, según lo expresado por el docente en la entrevista y coherentemente con los contenidos propuestos en su planificación. La educación sexual es entendida como información de un saber propio del conocimiento médico; abordaje que contempla un notorio rasgo positivista. Según los relatos del profesor de Biología, la educación sexual impartida en sus clases consiste en responder a los interrogantes planteados por los estudiantes.

2. Enfoque cuidado del cuerpo – buena salud

Las características de este abordaje fueron observadas en docentes de Educación Física. Si bien transmiten un concepto de sexualidad enmarcada en el cuerpo físico, se diferencia de la perspectiva biológica ya que no se propone como tema central el aparato reproductor. En la Educación Física se tratan cuestiones referidas a la buena salud, el deporte, la gimnasia y la alimentación cuyo objetivo es mantener el cuerpo en forma y saludable. La educación sexual es prevista en las planificaciones como el desarrollo del cuerpo, los cambios puberales y el esquema corporal.

Triangulando la información reunida mediante los distintos instrumentos se infiere que la modalidad de la asignatura es proveer información, transmitir conocimientos científicos de validez. Los alumnos deben incorporar este saber válido que los profesores enseñan.

Se encontraron puntos disímiles entre docentes de la misma asignatura, ya que, entre los especialistas entrevistados, el profesor de Educación Física expresó trabajar en sus clases con grupos mixtos de ambos sexos, según una concepción integral de la sexualidad, inculcando en sus alumnos valores como el respeto y la solidaridad entre varones y mujeres.

3. Enfoque de género

Esta teoría es la que dio fundamento a los Lineamientos Curriculares Nacionales para la ESI. Es la adoptada por una de las docentes de Construcción de Ciudadanía e Identidad y por los integrantes del Equipo de ESI de la Provincia de Santa Fe. Los movimientos sociales feministas construyeron la perspectiva de género como una mirada crítica de la educación, contribuyendo a un análisis de los modos de construcción de las subjetividades sexuadas que propicia el sistema patriarcal. La concepción de sexualidad de este enfoque incluye aspectos psicológicos, biológicos, culturales, socioeconómicos. La docente propicia, tanto en sus clases como en su planificación, la reflexión crítica ante los valores dominantes. Su modalidad de trabajo es el taller, donde los estudiantes son protagonistas y construyen el conocimiento. La clase observada tuvo como finalidad desocultar los estereotipos presentes en los medios de comunicación donde las mujeres son tomadas como objeto de consumo. Desde este enfoque la profesora propone una concepción crítica de la enseñanza favoreciendo en todo momento la lectura crítica del entorno cotidiano de sus estudiantes.

4. Enfoque psicoanalítico

La categoría psicoanalítica que da un lugar a lo singular subjetivo, es un aporte teórico a la temática. Se denominó así al enfoque encontrado en las prácticas de una de las docentes de Psicología y Construcción e Ciudadanía e Identidad. Triangulando el material recopilado en los distintos instrumentos, la sexualidad está en relación al deseo y no siempre coincide con el sexo anatómico. Sus clases evidenciaron un concepto de educación sexual que da lugar a la singularidad y la subjetividad. Su proyecto de cátedra incluye una sexualidad que considera aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos, éticos, como plantean los Lineamientos Curriculares Nacionales; pero además introduce la perspectiva de la subjetividad. Desde el abordaje psicoanalítico, la sexualidad es producto de una elección inconsciente que surge del drama edípico donde se van a producir las primeras identificaciones sexuales. Esta profesora propone espacios de discusión de los temas, interroga a alumnas y alumnos sobre sus intereses, tiene en cuenta sus pedidos, construye dispositivos de circulación de la palabra; considera que los intereses deben surgir de parte de alumnos y alumnas y no como temas impuestos. La enseñanza que transmite apunta a la formación de las y los estudiantes de modo integral. Coincidiendo con Souto (1999) la formación así entendida no es transmisión de conocimiento e información sobre la que las y los educadores consideran que el estudiante debe saber; no implica domesticar al otro ni “dar forma” a las y los estudiantes. La formación apunta al desarrollo personal del sujeto, apela a la autonomía psíquica y social, debe promover el desarrollo de la persona en el contexto social en el que se desenvuelve. Así pensada, la formación es constructora de subjetividad.

Los enfoques anteriormente mencionados se traducen en diversas concepciones de la práctica docente. El “enfoque biológico” como el denominado “cuidado del

cuerpo – buena salud” se sustenta en los supuestos de la racionalidad técnica, donde el conocimiento se adquiere por recepción de información. En uno se aprenden los métodos anticonceptivos, las enfermedades de transmisión sexual y el funcionamiento del aparato reproductor; en el otro se enseñan los cambios físicos, puberales y los cuidados relativos a la alimentación y ejercicios para una vida saludable. El “enfoque psicoanalítico” se apoya en el paradigma interpretativo de la práctica ya que propone un concepto de educación sexual según los significados construidos por los propios sujetos: se entiende la sexualidad como una construcción subjetiva, donde se incluye al deseo y se tienen en cuenta, además, los determinantes sociales, culturales e históricos. Por lo que también se consideran los aspectos relacionados con el contexto social que plantea el abordaje crítico de la práctica. El “enfoque de género” se ubica en el paradigma crítico, pues el aprendizaje de la ESI es abordado como una práctica socialmente construida, contextualizada socio-históricamente y determinada por condicionantes e intereses sociales. La enseñanza de la educación sexual surge de una articulación entre la teoría y la práctica, y no sólo persigue la comprensión y la interpretación por parte de los y las estudiantes, sino también la toma de conciencia de las condiciones reales y de los contextos que posibilitarán la acción para el cambio.

En el enfoque psicoanalítico como en el de género se apunta a formar a estudiantes curiosos, inquietos, críticos, capaces de modificarse y modificar la realidad, mediante metodologías diversas como el interrogatorio, el debate grupal, el diálogo y el juicio crítico frente a los textos bibliográficos. No así en los otros enfoques, donde se promueven clases centradas en la exposición de conceptos que se suponen objetivos. Las y los estudiantes deben incorporar este conocimiento que se acepta como científico y “válido” y no se privilegia la posición crítica y reflexiva de los y las jóvenes.

APORTES TEÓRICOS A LA PROBLEMÁTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN SEXUAL.

“No podría haber sujeto sin secreto, es decir, no podría haber un sujeto totalmente transparente”(Wajcman, 2004).

Como resultado de la lectura psicoanalítica de los conceptos planteados en los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación Sexual Integral, surgió la categoría “enfoque psicoanalítico”.

La teoría psicoanalítica propone un concepto amplio de sexualidad, como el planteado en la Ley de ESI. El Psicoanálisis delimita un campo donde el sexo no tiene que ver con lo biológico, sino que el cuerpo erógeno se constituye desde que un niño o una niña llega al mundo y sus padres le hablan. La lengua da una forma al cuerpo y también da una relación al deseo. (Lacan, 2001). Es por ese encuentro entre los padres y el niño o la niña, entre su deseo o rechazo, donde quedará para siempre esbozada la sexualidad humana.

Como fue desarrollado anteriormente, para este abordaje, ser hombre o ser mujer no son datos que vienen dados de antemano, sino que se deviene hombre o mujer, en el atravesamiento del Edipo, en la relación que la niña o el niño establecerá con sus progenitores. A partir de esas personas que le sirvieron de sostén, que condicionaron su amor, su deseo y su goce, se podrá asumir una posición sexuada, identificarse con un sexo u otro.

En la propuesta teórica del “enfoque psicoanalítico” se incluye la subjetividad y el deseo, como espacios no contemplados en los abordajes tradicionales de educación sexual. Este lugar singular y privado es el que abre a la interrogación y a la reflexión en cada estudiante sobre cuestiones íntimas de su sexualidad.

El núcleo que el Psicoanálisis denomina “lo subjetivo” es ese espacio íntimo donde el sujeto puede estar y sentirse fuera de la mirada del otro. Un espacio interno, una isla, que puede nombrarse como “nuestra morada”, es decir, el lugar donde una persona escapa a la suposición de ser observada. Es la posibilidad de lo escondido. Lo íntimo delimita el lugar de lo más subjetivo del sujeto: es su propia condición. Es necesario mantener un territorio fuera del poder totalitario del otro, como un derecho al secreto. Es un acto que hace libre al sujeto. En la actualidad donde se vive el tiempo de la vídeo-vigilancia, policial, urbana o militar podría ocurrir que alguien no tuviera ningún lugar donde poder escapar de ese modo a dicha suposición. Algo semejante al infierno.

Del análisis del material de campo se infirieron conclusiones que además de hacer un aporte a la problemática de la educación sexual, quedan abiertas a futuras investigaciones. Las concepciones de educación sexual transmitidas en la práctica por los y las docentes participantes de la investigación están estrechamente relacionadas con su formación disciplinar. Y la elección de la disciplina a enseñar, generalmente, tiene relación con constituciones e inquietudes subjetivas previas.

Un docente en su formación se va apropiando de una lógica propia y una coherencia interna que comporta una relación específica con el saber propio de la disciplina, ya sea que esta forme parte de los saberes considerados formales o no formales. En el caso de la Biología, cuyo objeto de estudio son los seres vivos, su origen, evolución, propiedades, reproducción, y una metodología positiva que se basa en la observación directa de la naturaleza. Su metodología y objeto de estudio difiere ampliamente de las Ciencias Sociales o Humanas, donde se pueden incluir asignaturas como la Psicología o Construcción de Ciudadanía e Identidad que consideran otra concepción metodológica y epistemológica, cuyo campo del saber se

ocupa del comportamiento humano. En tanto la Educación Física, disciplina que abarca todo lo relacionado con el uso del cuerpo humano, que contribuye a la formación integral de cada ser humano, al cuidado y preservación de la salud, a través de una metodología como el juego, el deporte y la recreación. Sus contenidos en las escuelas han ido variando conforme a la vida y a los cambios sociales. Además, profesores y profesoras que comparten las mismas asignaturas difieren en sus concepciones teóricas y formas de abordaje.

Estas consideraciones sobre las diferencias disciplinares permiten esbozar como hipótesis que los contenidos de la Educación Sexual Integral necesitan de un trabajo dentro de cada especialidad: las ciencias humanas difieren de las ciencias formales en metodología, objetos de estudio y modos de abordar al hombre y a la mujer. Esta idea abre a la posibilidad de continuación de esta indagación en futuros trabajos que consideren la investigación de la ESI al interior de cada disciplina. Pero a la vez, deja en claro la necesidad que la ESI sea abordada en el interior de las instituciones educativas, no sólo para que su tratamiento se generalice, sino también para socializar enfoques y propuestas, de tal manera que las prácticas relacionadas sean coherentes y/o complementarias. Los abordajes disciplinares posibilitan y a la vez limitan las miradas. La discusión institucional de la ESI abriría otras lecturas y enriquecería las prácticas.

A modo de cierre es pertinente realizar algunas reflexiones sobre el proceso realizado⁸. El interés por indagar los modos de implementación de la ESI en la escuela secundaria surge a partir de mi propio trabajo con residentes de Psicología que se preguntaban sobre los contenidos que debían desarrollarse en educación sexual poco tiempo después de sancionada la Ley de ESI (2006) y elaborados los Li-

8 Si bien durante el desarrollo del libro se mantuvo el formato impersonal, a partir de aquí se adopta la primera persona del singular, dado que se trata de explicitar el proceso personal realizado.

neamientos Curriculares Nacionales (2008) que imponían la incorporación de la ESI desde la Educación Inicial hasta el Nivel Superior. Este tema formó parte de mis lecturas personales tratando de acercarme a una comprensión del mismo. Cuando debí elegir la temática para mi futura tesis, recién comenzada la Maestría en Práctica Docente allá por el año 2014, no dudé en elegir el tema que daba vueltas en mis pensamientos hacía bastante tiempo.

El problema se amplió desde la asignatura de mi especialidad, la Psicología, a otras asignaturas -Biología, Educación Física y Construcción de Ciudadanía e Identidad- cuyos docentes incluían la educación sexual de manera habitual en sus clases y se debatían en torno a qué era la ESI y qué debían enseñar.

Sucesivas marchas “Ni una menos” desde el año 2015 en contra de los femicidios cada vez más visibles, reafirmación de derechos de minorías sexuales: movimientos de gays, lesbianas, trans y travestis, luchas por la legalización del aborto y reclamos de distintas agrupaciones feministas para la incorporación de la ESI en el sistema educativo, fueron contemporáneas a la escritura de la tesis. Las distintas formas de organización familiar (que no se reducen al clásico mamá-papá-hija-hijo), el respeto a la intimidad propia y ajena, la prevención del abuso sexual, las relaciones de género entre varones y mujeres, el respeto por la diversidad de identidades, y la necesidad de luchar contra las discriminaciones y los estereotipos, entre otros temas que comenzaron a instalarse en todos los ámbitos de la esfera social en los últimos años, dan cuenta de la actualidad de la problemática y permiten significar la importancia de investigaciones sobre la temática. Los grupos militantes feministas han puesto en evidencia desigualdades e injusticias sociales a través de la perspectiva de género. La Ley de ESI empezó a abrir un camino a partir del año 2006 para que en las escuelas de la Argentina fuera posible integrar y respetar a las diversas identidades, aprender a no discrimi-

nar y evitar las formas de abuso. La investigación realizada muestra, desde el análisis de las prácticas docentes, el camino recorrido y cuánto falta por recorrer.

Comencé la recopilación del material de campo con una encuesta que entregué personalmente o por correo electrónico a quiénes no conocía, pero se manifestaban interesados en participar.

El proceso de implementación de la encuesta fue realizado durante mayo a agosto de 2016 y llevó más tiempo del esperado. Hubo que insistir. Esperaba mayor cantidad de respuestas ya que había entregado alrededor de 30 encuestas entre ambos medios: personal y online.

Quiénes habían manifestado hacía un tiempo un gran entusiasmo por el tema de la Educación Sexual Integral, luego no parecían sostener tal interés. Sin embargo, participaron nuevos docentes, entre ellos una docente y militante feminista, muy comprometida e investigadora de la ESI en la Provincia de Santa Fe, que fue entrevistada como especialista. Al momento de contestar las encuestas, las y los docentes de Nivel Medio se encontraban en pleno proceso de titularización lo que motivó la falta de respuestas.

La última pregunta de la encuesta que tenía como finalidad averiguar quiénes tenían disposición a participar en la investigación, no fue contestada por profesores y profesoras que sí habían respondido a las cuatro preguntas anteriores. Por comentarios posteriores, hubiera sido necesario aclarar en qué consistía tal participación, ya que, al no estar explicitado, hubo docentes que optaron por no participar.

El análisis de la encuesta me permitió decidir con qué profesores continuaría trabajando y profundizando en el análisis de sus prácticas, según los enfoques que pude apreciar en las respuestas a la encuesta: sexualidad con enfoque de género, sexualidad desde un punto de vista biológico-orgánico, sexualidad entendida como cuidado del cuerpo y sexualidad desde el marco teórico psicoanalítico. En Construcción de Ciudadanía e Identidad, cuya moda-

lidad de trabajo consiste en la participación activa de las y los estudiantes, los debates, la reflexión crítica sobre el entorno cotidiano y sobre la construcción de la identidad, las profesoras evidenciaron estar más actualizadas y con amplitud para pensar el tema de la ESI. Fueron quiénes me permitieron observar sus clases y quiénes manifestaron gran entusiasmo en las entrevistas en profundidad. Con ellas mantuve un contacto vía mail, para seguir profundizando en algunos puntos de la entrevista que necesitaban esclarecimiento. Con respecto a los docentes de Biología y Educación Física, que aceptaron participar de la investigación, luego de responder a la entrevista, fueron reticentes para permitir la observación de sus clases. Surgían innumerables imposibilidades que postergaban el encuentro hasta que decidí, que el material obtenido podía brindarme datos suficientes para el análisis.

Otros obstáculos que se presentaron fueron los inconvenientes planteados por las autoridades de las escuelas para entrevistar a las y los estudiantes, argumentando la necesidad de que los padres debían autorizar tales entrevistas. Esta parte del trabajo fue facilitada en un caso por la propia docente de Construcción de Ciudadanía e Identidad con enfoque de género, y en otro, por la Directora de una escuela con quién mantengo una relación amistosa.

Entre los y las especialistas entrevistadas, encontré mucha disposición en algunos casos y en otros, a pesar de su deseo de colaborar, se plantearon dificultades para concertar un encuentro para la entrevista. Por lo tanto, las preguntas fueron respondidas vía online y mediante sitios de Internet y libros para profundizar conceptos sobre la educación sexual.

La elaboración de este trabajo significó un proceso de crecimiento que comenzó con el cursado de los distintos Seminarios de Maestría y se enriqueció con los intercambios y conversaciones con mis compañeros de cursado. Las orientaciones minuciosas y atentas de quién fuera mi

Directora de Tesis posibilitaron el tránsito de este camino, que hoy ha concluido en un libro.

El instante de la mirada, el tiempo de comprender y el momento de concluir, constituyen el proceso lógico que acompañó y dio sentido a la elaboración que llevó desde la indagación en el campo de la práctica docente hasta la transformación en un libro. En “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma” (1988 c), Lacan plantea dichas instancias como tiempos que no son cronológicos y los vincula con tres acciones: ver, comprender y concluir. Este recorrido comienza con una mirada al entorno sobre las producciones e investigaciones actuales acerca de la educación sexual, continúa con la experiencia en el campo y su análisis, para finalmente arribar a una conclusión. En este sentido se puede pensar que la conclusión es la finalización de este proceso lógico y conlleva una función de corte de dicho proceso. Como se expresó en la defensa de la tesis, este corte no fue un cierre sino una apertura a algo nuevo, la posibilidad de un libro. De su lectura surgirán otras voces y nuevos interrogantes.

Para concluir, me permito expresar con Lacan que, llegado este momento, se plantea una urgencia, un apremio. Dice en ese escrito que el tiempo de comprender debe encontrar su límite, debe concluir. Lo dice así:

Porque de otra manera (si no se concluye) este tiempo perdería su sentido. No es pues debido a alguna contingencia dramática, la gravedad de lo que está en juego, o la emulación del juego, por lo que el tiempo apremia; es bajo la urgencia del movimiento lógico como el sujeto precipita a la vez su juicio y su partida (Lacan, 1988 c: 196).

La precipitación entendida como aquello que se precipita o algo que se produce. Este libro es el producto de mi investigación sobre la Educación Sexual Integral.

REFERENCIAS

Aberastury, A. y Knobel, M. (2004). *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. Bs. As., Argentina: Paidós.

Aguer, H. (Octubre de 2009). "Debates para el diálogo: La educación sexual en las escuelas". *Revista Criterio*. Nº 2353

Amigo, S. (1998). "Dificultades en la conformación fantasmática en el segundo despertar sexual. Notas sobre el despertar de la primavera" en Amigo, S. *Clínica de los fracasos del fantasma*. (pp. 171-191). Rosario, Argentina: Homo Sapiens ediciones.

Argiroffo, B. y Scalona, E. (comp.). (2016). *Educación Sexual Integral y enseñanza de las Ciencias Sociales. Enfoques, sujetos y objetos para su abordaje en la escuela secundaria*. Rosario, Argentina: edición de autor.

Baima, E., Menchón, M., y Sosa, C. (2014). *Educación sexual en las instituciones educativas*. Biblioteca Online. <http://www.educacionsexual.com.ar/biblioteca-online/educacion-sexual-aspectos-ideologicos-y-conceptuales/educacion-sexual-en-las-instituciones-educativas>.

Belcaguy, M., Gómez, J. y Menis, A. (2013). *Las metamorfosis de la pubertad y el despertar de la primavera*. Ficha Psicología evolutiva Adolescencia. Cátedra José Barrionuevo. Facultad de Psicología. UBA. Bs. As., Argentina.

Bersani, L. (1998). *Homos*. Bs. As.: Manantial

Bilello, A., Gangli, C., Amigo, C., Audisio, A., Chiesa, G.,

- Villegas, R. (2014). ¿Para qué la Educación Sexual Integral? Proyecto de Investigación, Facultad de Psicología, U.N.R. Rosario, Argentina
- Bleichmar, S. (8 de abril, 2005). Subjetividad en riesgo: herramientas para el rescate. Conferencia llevada a cabo en la Secretaría de Educación. Gobierno de la Ciudad de Bs. As.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid, España: editorial La Muralla. S.A.
- Bolívar, A. (2002, Marzo). "El estudio de caso como informe biográfico-narrativo". *Arbor. Ciencia, pensamiento y cultura*, vol.171, (675), pp.559-578.
- Bolívar, A. & Domingo, J. (2006). "La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual". *FQS (ForumQualitative Social Research)*, Vol. 7 (4), Art. 12.
- Bourdieu, P. (1992). *El sentido práctico*. México: Edit. Taurus
- Buttler, J. (2007). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós
- Conferencia Episcopal Argentina (2007). *Educación para el amor*. Buenos Aires: Oficina del Libro, CEA.
- Cuestas, P. (2012). *Clínica de la vida conyugal. Malestar síntomas e intervenciones*. Bs.As., Argentina: Letra Viva
- Díaz, G. (1995). "Pubertad y después...Construcción de un borde" en Amigo, S. y otros. *"Bordes...un límite en la formalización"*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Esquivel, J. (2013). *Cuestión de educación (sexual). Pujas y negociaciones político-religiosas en la Argentina democrática*. Bs. As.: CLACSO

Felitti, K. (2012). *La revolución de la píldora. Sexualidad y política en la Argentina de los sesenta*. Bs. As., Argentina: Editorial Edhasa

Ferry, G. (1997) *Pedagogía de la Formación*. Serie Documentos. Bs. As., Argentina: Novedades Educativas.

Freud, S. (1986 a). “La interpretación de los sueños. II” en Freud, S. *Obras Completas*. Tomo V (pp. 345-747). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1986 b). “El yo y el ello” en Freud, S. *Obras Completas*. Tomo XIX (pp.1-59). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1986 c). “La organización genital infantil” en Freud, S. *Obras Completas*. Tomo XIX (pp. 141-149). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1986 d). “El sepultamiento del complejo de Edipo” en Freud, S. *Obras Completas*. Tomo XIX (pp. 177-187). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1986 e). “Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos” en Freud, S. *Obras completas*. Tomo XIX (pp. 259-276). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1986 f). “Introducción del narcisismo” en Freud, S. *Obras completas*. Tomo XIV (pp. 65-98). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1986 g). "Trabajos sobre metapsicología y otras obras" en Freud, S. *Obras Completas*. Tomo XIV (pp. 99-201). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1986 h). "Psicología de las masas y análisis del yo" en Freud, S. *Obras completas*. Tomo XVIII (pp. 63-126). Bs.As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1986 i). "Sobre la sexualidad femenina" en Freud, S. *Obras Completas*. Tomo XXI (pp. 223-244). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1993 a). "Tres ensayos de teoría sexual" en Freud, S. *Obras Completas*. Tomo VII (pp. 109-222). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1993 b). "Tótem y Tabú" en Freud, S. *Obras Completas*. Tomo XIII (pp.1-162). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (2003). "Fantasías histéricas y su relación con la bisexualidad" en Freud, S. *Obras completas*. Tomo IX (pp. 137 a 147). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1996). "Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico" en Freud, S. *Obras Completas*. Tomo XII (pp.107 a 119). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1987 a). 20º conferencia. "La vida sexual de los seres humanos" en Freud, S. *Obras completas*. Tomo XVI (pp. 277-291). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1987 b). 23ª Conferencia. "Los caminos de la formación de síntoma" en Freud, S. *Obras completas*. Tomo XVI (pp. 326-343). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (1987 c). 17ª Conferencia. "El sentido de los síntomas" en Freud, S. *Obras completas*. Tomo XVI (pp. 235-249). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Freud, S. (2008). 33ª Conferencia "La feminidad" en Freud, S. *Obras Completas*. Tomo XXII. (pp. 104-125). Bs. As., Argentina: Amorrortu editores.

Gangli, C. (2009). "El deseo de la histérica y su discurso". En Jornadas de Freudianas: *El análisis como lazo social: Tiempo y Discurso*. (pp.61-64). Bs. As., Argentina: Impresos GB.

Gangli, C. (2018). *Las prácticas de enseñanza relacionadas con la educación sexual en escuelas medias de la Provincia de Santa Fe*. Tesis de Maestría en Práctica Docente, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina.

Gentile, A. (2006). *El Psicoanálisis en los fundamentos de la Psicología*. Ficha de Cátedra, Psicología. Facultad de Psicología. U.N.R. Rosario, Argentina.

Gómez, S. y Bahamonde, D. (2014). *Trabajando ESI en la escuela y con las familias*. Proyecto institucional. Centro de Educación Media Nº20. S.C.de Bariloche, Río Negro, Argentina.

González Sanmamed, M. (1995). *Formación Docente: Perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional*. Barcelona, España: PPU

Guelman, M. (2001). *Infancia y Adolescencia entre necios y sabios*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones

Instituto Municipal de la Mujer. (2013). *La educación sexual*

integral va a la escuela. Propuestas para implementar en el aula. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Jackson, P. (1998). *La vida en las aulas.* (5ª.ed.). Madrid, España: Ed. Morata.

Lacan, J. (1988 a). “La pregunta histórica” en Lacan, J. Seminario 3 “*Las Psicosis*” (pp. 229-245) Bs. As., Argentina: Paidós.

Lacan, J. (1988 b). “Qué es una mujer” en Lacan, J. Seminario 3 “*Las Psicosis*” (pp. 247-260)) Bs. As. Paidós. 1981

Lacan, J. (1988 c) “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma” en Lacan, J. *Escritos 1*(pp. 187-203). Bs. As., Argentina: siglo XXI editores.

Lacan, J. (1988 d). “La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud” en Lacan, J. *Escritos 1*(pp. 473-509). Bs. As., Argentina: siglo XXI editores.

Lacan, J. (2001 a) “Breve discurso en la O.R.T.F. (Radio y televisión estatal francesa)” en Lacan, J. *Intervenciones y textos 2* (pp. 35-42) Bs. As., Argentina: Ediciones Manantial.

Lacan, J. (2001 b). “El despertar de la primavera” en Lacan, J. *Intervenciones y Textos 2* (pp. 109-113). Bs. As., Argentina: Ed. Manantial.

Lacan, J. (2001 c) “Conferencia en Ginebra sobre el síntoma” en Lacan, J. *Intervenciones y textos 2* (pp. 115-144) Bs. As., Argentina: Ediciones Manantial.

Lacan, J. (2011). “Lugar, origen y fin de mi enseñanza” en Lacan, J. *Mi enseñanza.* (pp. 11 a 76). Bs. As., Argentina: Ed. Paidós

Larreamendy-Joerns, J., Henao, J., Arango, A. (2006). "Emergencia de la investigación cualitativa en psicología en Colombia: Un comienzo que aún no termina". *FQS (Forum: Qualitative Social Research Sozialforschung)*, vol.7, (4), art.31.

Martínez López, J. (2004). "Estrategias metodológicas y técnicas para la investigación social". En *Asesorías del área de investigación*. Universidad Mesoamericana. México D.F. Recuperado de <http://mx.geocities.com/seguimientoycapacitacion/>

Masotta, O. (1986). *Lecciones de Introducción al Psicoanálisis*. Bs. As., Argentina: Gedisa editorial

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona, España: Ed. Laertes

Miller, J. (1987). *Recorrido de Lacan. Ocho conferencias*. Bs. As., Argentina: Ed. Manantial

Montero, L. (2001). *La construcción del conocimiento profesional docente*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens ediciones.

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Bs. As., Argentina: La crujía ediciones.

Morgade, G. (2016, 12 de Septiembre). *La Educación Sexual Integral hace a la escuela más justa pero también más interesante*. Página 12. Recuperado el 9 de Noviembre de 2016, de <http://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-309170-2016-09-12.html>

Organización Panamericana de la salud, Organización Mun-

- dial de la Salud y Asociación Mundial para la Salud Sexual. (2000). *Reunión de Consulta sobre Salud Sexual*. Antigua Guatemala. Guatemala.
- Pérez Gómez, A. (1997). Socialización profesional del futuro docente en la cultura de la institución escolar: el mito de las prácticas. *Revista Interuniversitaria Formación Profesional*, 29, (pp. 125-140). España: Universidad de Málaga.
- Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona, España: Editorial Graó
- Porta, L., De Laurentis, C. y Aguirre, J. (2015). “Indagación narrativa y formación del profesorado: nuevas posibilidades de ruptura y construcción en la identidad docente”. *Praxis educativa*. Facultad de Ciencias Humanas. UNLPam. Argentina. Vol. 19(2), pp. 43-49
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes, Reflexión y acción en el aula*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Sautu, R. y otros. (2005). *Manual de Metodología*. Bs. As., Argentina: Clacso.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Bs. As., Argentina: Paidós.
- Siderac, S. (2018). *Educación sexual y género en la formación de profesors de Inglés de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam*. Tesis Doctoral, Facultad de Humanidades y Arte, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina.
- Sileoni, A. (Octubre de 2009). *Debates para el diálogo: La educación sexual en las escuelas*. Revista Criterio. Nº 2353

Souto M., Barbier, J. y otros (1999). *Grupos y Dispositivos de Formación*. Colección Formador de formadores. Bs. As.,- Novedades Educativas y Universidad Nacional de Buenos Aires.

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. (2ª ed.). Madrid, España: Ediciones Morata

Tessa, S. (2013, 15 de Septiembre). *Más bien educación sexual confesional*. Página 12. Rosario 12.

Torres, G. (2010). "Cuerpos y sexualidades en la primera versión de la Educación Sexual Integral" En *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4(4), (pp.1-14). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.

Valle, M. (2009). "El tema transversal" En *Conam Educación*. (pp. 7-10). Lima, Perú. Disponible en http://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/1Inicial/m2_inicial/Valle_s_f_CDAM0000028.pdf

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de Investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, España: Editorial Síntesis.

Wajcman, G. (2004). *Crónicas de la mirada y lo íntimo*. París, Francia: Ediciones Verdier. Consultado en julio de 2016, en www.ffcle.es/files/2011/Confe_Wajcman.doc

Wedekind, F. (1991). *Despertar de primavera*. Bs. As., Argentina: Editorial Quetzal.

Documentos:

Convención sobre la Eliminación de toda forma de Dis-

criminación contra la Mujer. Cedaw. Naciones Unidas, 18 de Diciembre de 1979. Disponible en:
<http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm>

Ley Nº 25.673 de Salud Reproductiva y Procreación Responsable. Buenos Aires, Argentina, 30 de Octubre de 2002

Ley Nº 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Buenos Aires, Argentina, 21 de Octubre de 2005.

Ley Nº 26.150 de Educación Sexual Integral. Boletín Oficial de la República, Buenos Aires, Argentina, 24 de Octubre de 2006.

Ley 26.206 de Educación Nacional. Boletín Oficial de la República, Buenos Aires, Argentina, 27 de Diciembre de 2006

Ley 26.378. Convención Internacional de Derechos de la Persona con Discapacidad. Resolución 61/106. Buenos Aires, Argentina, 6 de Junio de 2008

Ley 26.485 de Protección Integral a las Mujeres. Boletín Oficial de la República, Buenos Aires, Argentina, 1 de Abril de 2009

Ley 26.618 de Matrimonio Civil. Modificación Código Civil. Boletín Oficial de la República, Buenos Aires, Argentina, 21 de Julio de 2010

Ley Nº 26.657 de Salud Mental. Boletín Oficial de la República, Buenos Aires, Argentina, 2 de Diciembre de 2010.

Ley 26.743 de Identidad de Género. Boletín Oficial de la República, Buenos Aires, Argentina, 23 de Mayo de 2012

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2008). *Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral* (Resolución N° 45/08) Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2008). *Educación Sexual Integral para la educación secundaria. Contenidos y propuestas para el aula I y II*. Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2008). *Propuesta de lectura. Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral*. Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2014). *Diseño Curricular Educación Secundaria de la Provincia de Santa Fe* (Resoluciones N° 84/09 y 93/09 del CFE, Res. N° 2630/14). Recuperado de: <https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/218364/1135170/file/Anexo%20III%20Resol%202630-14.pdf>

Plan Nacional de Formación Docente (Res. CFE N° 23/07). Plan Nacional Formación Docente 2012-15 (Resolución CFE 167/12). Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Diseño Curricular Profesorado Educación Secundaria en Biología. (Resolución Ministerial 2090/15 Anexo II)

UNESCO (2017). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en evidencia; orientaciones 2017* – Edición revisada. Disponible en: <https://es.unesco.org/themes/educacion-salud-y-bienestar> <http://hivhealthclearinghouse.unesco.org/>

ACERCA DE LA AUTORA

Cecilia Inés Gangli es Psicoanalista. Magister en Práctica Docente por la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario

Psicóloga y Profesora de Enseñanza Media y Superior en Psicología por la Universidad Nacional de Rosario.



Se desempeña como profesora titular en la cátedra Residencia Docente del Profesorado de Psicología en la Universidad Nacional de Rosario.

Es investigadora en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Dirige la investigación “El deseo de transmitir y la transmisión del deseo en la práctica docente: de la transposición didáctica al proceso de transmisión”. Codirigió la investigación “¿Para qué la ESI?” Participó en numerosas investigaciones sobre la problemática de la enseñanza, la construcción del conocimiento, los materiales curriculares y problemas actuales de la psicología.

Es docente de cursos virtuales en el Sistema Institucional de Educación a Distancia del Campus Virtual de la Universidad Nacional de Rosario: “Educación Sexual Integral: una lectura psicoanalítica” y “Adicciones, abordaje psicoanalítico. Ya no me pega más...”

En el área de Educación a Distancia del Campo Psi: “El Psicoanálisis frente a las adicciones. Un tratamiento

posible” y “Adicciones en las consultas. Articulación entre lo psicológico y lo médico”

Sus investigaciones y publicaciones desde un abordaje psicoanalítico giran en torno a temáticas sobre adicciones y toxicomanías, el uso de las TIC en educación, la Educación Sexual Integral y la Práctica Docente.

Fue cofundadora y miembro de *freudianas* Institución de Psicoanálisis dedicada a la formación de analistas, la práctica del análisis, la investigación y supervisión clínica.

E-mail: ceciliagangli@hotmail.com

