

EVALUACIÓN DE ACCIONES DE CAPACITACIÓN DEL PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Agosto 2015

Universidad Nacional de Salta

Facultad de Humanidades



**Presidencia
de la Nación**

**Ministerio de
Educación**

Presidenta de la Nación

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinete de Ministros

Dr. Aníbal Fernández

Ministro de Educación

Prof. Alberto E. Sileoni

Secretario de Educación

Lic. Jaime Perczyk

Jefe de Gabinete

A.S. Pablo Urquiza

Subsecretario de Equidad y Calidad Educativa

Lic. Gabriel Brener

Subsecretaria de Planeamiento Educativo

Prof. Marisa Díaz

Directora Nacional de Planeamiento Educativo

Lic. Guillermina Salse

Directora Nacional de Gestión Educativa

Prof. Delia Méndez

EVALUACIÓN DE ACCIONES DE CAPACITACIÓN DEL PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

AGOSTO 2015

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA

FACULTAD DE HUMANIDADES



**Presidencia
de la Nación**

**Ministerio de
Educación**



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta

Responsables: Violeta Carrique y María Ángela Aguilar Peñalba

Coordinación general: Marcela Alejandra Llanos

Investigadora principal: Mónica Moons

Investigadora adjunta: Ana Pérez Declercq

Auxiliares de Investigación: Beatriz Estefanía Guevara, Cintia Celeste Nogales, María Candelaria Ramallo, María Sandra Bustamante, Nélide Gabriela Gaspar,

Colaboración: Fedra Aimetta, Mónica Rojas

Autoras del informe: Violeta Carrique, Marcela Alejandra Llanos, Mónica Moons, Cintia Celeste Nogales

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Coordinadora: Mirta Marina

Responsables: María Lía Bargalló y Mariana Lavari

Colaboradores/as: Sofía Conti y Juan Pablo Pulleiro

Departamento de Programación Educativa

Coordinadora: Carolina Calvelo

Colaboradores/as: Paula Jurado Achinelli y Nicolás Caliva

Área de Capacitación

Coordinador: Carlos Ruiz

Colaboradores/as: Sabrina Castillo, Gimena Nieto, Joaquín Zajac

COORDINACIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS

Coordinador: Gustavo Bombini

Subcoordinadora: Alicia Serrano

Responsable de Publicaciones: Gonzalo Blanco

Editora: Cecilia Pino

PALABRAS INICIALES

Con el objetivo de generar núcleos de sentido alrededor de una política educativa con identidad jurisdiccional y federal y dar cumplimiento a la Ley N°26.150, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación se propuso el desarrollo de diversas acciones de monitoreo y evaluación desde el Estado como un desafío que atraviesa nuestra cotidianidad. Estas acciones contribuyen a la institucionalización de modos de trabajo integrales y colaborativos y a una construcción renovada de los procesos colectivos, generando condiciones para establecer reflexiones y formas de intervención que acompañen el desarrollo de las políticas educativas.

El seguimiento y monitoreo, en sus diversas instancias y momentos, se constituye en una herramienta central para la toma de decisiones y en una fuente permanente de aprendizaje, permitiéndonos revisar prácticas y reflexionar sobre ellas en relación con las metas planteadas y las acciones puestas en marcha. Consideramos que avanzar en una sistematización del proceso permite la reconstrucción y el análisis crítico de la experiencia transitada, con la participación activa y directa de aquellas personas y equipos involucrados en ella, para producir conocimiento y generar aprendizajes colectivos que permitan institucionalizar y consolidar los logros alcanzados y demarcar el camino a seguir.

Estas investigaciones han decidido poner el foco en el alcance y los sentidos que la capacitación docente masiva y los materiales de Educación Sexual Integral han tenido a partir de la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Asimismo, se propusieron indagar sobre las representaciones de docentes y directivos acerca de la educación sexual integral en el contexto escolar y su resignificación a partir de la instancia de formación en las Jornadas de Formación Institucional “ESI, es parte de la vida, es parte de la escuela”.

Estamos satisfechas de haber podido sistematizar y transmitir las experiencias concretas que docentes, directores, directoras, talleristas y equipos jurisdiccionales han transitado. Estamos convencidas de que la riqueza de la acción y el compromiso colectivo habilitan la transformación de las prácticas educativas en pos de un mundo cada día más justo e igualitario.

Mirta Marina
Coordinadora del Programa Nacional
de Educación Sexual Integral

Guillermina Salse
Directora Nacional
de Planeamiento Educativo

PRESENTACIÓN

A continuación presentamos el Informe final de la Evaluación de las acciones de capacitación desarrolladas por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, en las provincias de Chubut, Salta y Chaco. Las dos primeras provincias participaron en 2012 de las Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral. “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela” mientras que Chaco lo hizo en 2013 y 2014.

La investigación que nutre a este informe se propuso no sólo la descripción de las acciones de formación docente mencionadas, sino también la identificación de logros y limitaciones en la administración del Programa Nacional de ESI en las jurisdicciones seleccionadas con el fin de retroalimentarlo. Específicamente se logró analizar los diversos impactos de las capacitaciones a docentes y directivos sobre ESI en la cotidianidad de las instituciones escolares –luego de la capacitación– así como las percepciones de los diferentes actores institucionales y las familias sobre el particular.

Los interrogantes de los que partió el estudio fueron, en principio, ¿Cómo modifica la implementación de la ESI diferentes aspectos de la cotidianidad de la institución escolar? A partir de esta pregunta también se buscó dar respuesta a otros interrogantes como: ¿Cuáles son las percepciones de los/las directivos, docentes, alumnos/as y familias acerca de la ESI?

MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

Con la aprobación de la Ley de Educación Sexual 26.150 en el año 2006, se establece la responsabilidad del Estado Argentino de garantizar el derecho de niños, niñas, jóvenes y adultos a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal.

Con esta norma se da cumplimiento al conjunto de disposiciones específicas para el ámbito educativo derivadas de la Ley 25.673 de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; la Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; la Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, la Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, como así también de la propia Ley de Educación Nacional 26.206. Es decir, que la Ley 26.150 se nutre de un conjunto de normas que nuestro país posee y promueve el cumplimiento de los Derechos Humanos garantizados por nuestra Constitución, en el marco de numerosas acciones implementadas por el Estado Nacional en los últimos 12 años para su efectivo cumplimiento. Es neces-

ario afirmar que al mismo tiempo que recupera y llena de sentido las leyes que la preceden, la Ley de ESI se nutre y complementa dinámicamente en su implementación con otras leyes nacionales posteriores. Así, la Ley de Matrimonio Igualitario (Nº 26.618), la Ley de Prevención y Sanción de Trata de Personas (Nº 26.842), la Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la violencia contra las mujeres (Nº 26.485), la Ley de Identidad de Género (Nº 26.743), entre otras normas, aportan nuevos elementos para afianzar la legitimidad de la enseñanza de la ESI en las escuelas.

La propuesta ESI se sostiene en un enfoque integral de la sexualidad, ya que plantea que esta abarca aspectos biológicos, psicológicos, sociales, culturales, afectivos, éticos y jurídicos, que nos permiten pensar –desde distintos lugares– tanto la enseñanza de los contenidos escolares sistemáticos vinculados a ella, como los efectos de las prácticas escolares en las vivencias de niños, niñas y adolescentes.

La Educación Sexual Integral se basa en la constitución de un espacio sistemático de enseñanzas y aprendizajes que comprende contenidos de distintas áreas curriculares, adecuados a las edades de niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, abordados de manera transversal y/o en espacios específicos. Incluye el desarrollo de saberes y habilidades para el cuidado del propio cuerpo; la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales; el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida y la integridad de las personas; y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad. También promueve el trabajo articulado con las familias, los centros de salud y las organizaciones sociales.

Asumir la educación sexual desde una perspectiva integral demanda un trabajo dirigido a promover aprendizajes desde el punto de vista cognitivo, pero también en el plano de lo afectivo, y en las prácticas concretas vinculadas con el vivir en sociedad.

Por otro lado, encarar estos aprendizajes desde una perspectiva fuertemente anclada en la concreción de derechos antes soslayados, implica reconocer en los educandos su condición de sujetos activos y capaces de construir paulatinamente su autonomía en relación con el desarrollo afectivo sexual, desterrando prácticas prescriptivas, atendiendo a las necesidades e intereses, garantizando por encima de la diversidad de contextos institucionales aquellos aprendizajes básicos a los cuales todas y todos tienen derecho.

La Ley 26.150 establece la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación. Este Programa comienza a funcionar como tal en el año 2008. Durante el 2007, la cartera educativa nacional comenzó la implementación de acciones para el efectivo cumplimiento de la norma. Esto implicó la designación de una comisión asesora, la investigación de las acciones realizadas en la distintas jurisdicciones hasta la fecha, la elaboración de los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, y por último la aprobación de estos en el Consejo Federal de Educación.

Algunas de las acciones desarrolladas por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral hasta el momento incluyen la producción de materiales educativos destinados a diversos actores, entre ellos docentes, alumnos/as y familias. Algunos de estos materiales son: pósteres y trípticos de sensibilización; cortos audiovisuales utilizados por el

equipo nacional y los equipos provinciales de ESI; una Serie de Cuadernos de Educación Sexual Integral con contenidos y propuestas para el Nivel Inicial, Primario y Secundario; láminas didácticas para el aula para cada uno de los tres niveles educativos y material para las familias.

En relación con la articulación con las jurisdicciones, desde el Programa Nacional se trabajó en la conformación de una red de responsables jurisdiccionales, se designó referentes en la temática, y se formaron equipos de ESI que asumieron la tarea de la implementación de las capacitaciones a docentes en torno a la temática en sus jurisdicciones.

En ese marco, en el año 2012, el Programa Nacional ESI diseñó y comenzó a implementar una propuesta nacional de capacitación masiva, llamado “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela”. Esta se destinó a la capacitación de docentes y directivos, convocando la participación de representantes de todas las escuelas de las jurisdicciones que se sumaron a la propuesta. En el año 2012, se comenzó con las provincias de Chubut, Formosa, Salta, La Pampa y Provincia de Buenos Aires, incluyendo a 4500 escuelas. En el año 2013, las capacitaciones se realizaron en Chaco, Misiones, Mendoza, La Rioja, Rio Negro, Tierra del Fuego, Córdoba, Jujuy y Entre Ríos, con la participación de docentes de 10.000 escuelas. En 2014 participaron 42.000 docentes más, pertenecientes a 14.000 establecimientos, sumándose las provincias de San Luis, Santa Cruz y Neuquén.

El dispositivo de esta acción de formación, si bien ha adquirido variantes en cada jurisdicción en la cual se implementó y se implementa, está básicamente orientado a la selección de docentes y directivos participantes que representan a sus escuelas, quienes posteriormente tienen a su cargo coordinar una Jornada de trabajo Institucional junto con el resto de sus colegas de la institución a la que pertenecen. Las personas seleccionadas trabajan durante tres días en torno a la explicitación y reflexión de sus representaciones vinculadas con la sexualidad, la educación sexual en la escuela, las fortalezas con las que cuentan y las resistencias que deberán enfrentar, promoviendo la mirada crítica sobre situaciones de la vida cotidiana de las escuelas en relación con la sexualidad. Al mismo tiempo, se promueve la adquisición de las estrategias didácticas necesarias, la apropiación del marco legal y conceptual, y el abordaje de la temática con las familias de sus alumnas y alumnos.

La presentación del marco normativo y conceptual se realiza a través de una exposición dialogada en plenario. En ocasiones y según los recursos y las contextualizaciones territoriales, puede organizarse otro espacio de paneles o conferencias, pero el énfasis de la propuesta está depositado en el trabajo en talleres en grupos reducidos, en los cuales los y las participantes intercambian situaciones concretas de su trabajo cotidiano, describen y analizan escenas, confrontan creencias, identifican los contenidos más resistidos y aquellos que ya vienen trabajando, ensayan respuestas a preguntas incómodas, entre otras actividades.

Finalmente, en el tercer día, los y las participantes de la capacitación preparan su regreso a la escuela, diseñando conjuntamente, en el intercambio entre colegas y con el asesoramiento de talleristas especializados en la materia, la jornada institucional en la cual replicarán los temas abordados en sus escuelas.

La capacitación se acompaña con una variedad de **Materiales** orientados a los distintos/as actores. Cuadernos para el aula, destinados fundamentalmente a docentes, revista para las familias, cartillas, videos y Programas de TV para docentes y educandos, láminas y trípticos, abarcan la diversidad propia del sistema educativo argentino. En otras palabras, los materiales están diseñados contemplando las especificidades de cada nivel educativo, la educación especial y la educación para jóvenes y adultos, como también el vínculo entre escuelas y familias. La redistribución de los materiales en la capacitación, su presentación centrada en el análisis y las posibilidades de uso y adecuación a diferentes contextos, intenta que los y las docentes se aproximen a los materiales de la ESI fundamentalmente para que puedan implementarlos en las aulas.

El dispositivo de Capacitación “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela” culmina cuando cada establecimiento educativo realiza esa jornada de formación institucional en ESI en la cual se transmiten saberes y capacidades aprendidas y se diseñan proyectos institucionales de ESI.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se realizó con un diseño cuali-cuantitativo, con una perspectiva etnográfica (incluyó cuestionarios, entrevistas, grupos focales y observaciones institucionales a partir de Julio del año 2014) y pretendió alcanzar los siguientes objetivos generales:

- A. Sistematizar el seguimiento de las principales acciones del Programa de Educación Sexual Integral en tres jurisdicciones del país.
- B. Identificar y caracterizar los modos en que la implementación de la ESI produce modificaciones en la comunidad educativa.

En el presente informe se desarrollarán las conclusiones, con un enfoque descriptivo, que nos permitirá aproximarnos y dar cuenta del grado de inserción del Programa Nacional de Educación Sexual Integral en las escuelas, a partir de la capacitación “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela”.

Para la realización del estudio se seleccionaron tres jurisdicciones (Salta, Chubut y Chaco), y se definieron dos localidades¹ por jurisdicción para llevar a cabo la investigación, aspirando a identificar diversos avances y distintos recorridos en la implementación de la ESI además de las diferencias devenidas de la diversidad sociocultural: Chubut, con un conjunto de acciones en el sistema educativo, incluso previas a la ley y equipos jurisdiccionales de ESI; Chaco, con un referente provincial del campo de la medicina y en proceso de capacitación masiva desde 2013, y Salta, sin equipo provincial de ESI al comenzar la capacitación en 2012, pero con acciones de promoción de salud en algunas escuelas. En la

¹ Las localidades son las siguientes: Chaco: Vilelas, Tirol e Isla del Cerrito; Salta: Salta capital y Tartagal; Chubut: Puerto Madryn y Esquel.

actualidad, y como resultado de los avances logrados con la capacitación masiva, Salta cuenta con un sólido equipo provincial abocado a acciones de seguimiento y monitoreo.

Para el objetivo general A, el universo fue la totalidad de las instituciones educativas capacitadas por el Programa Nacional en articulación con referentes y equipos en las provincias seleccionadas. En aquellas ciudades cuyo universo de estudio resultó muy numeroso, se trabajó sobre una muestra intencional distribuida proporcionalmente de acuerdo con el volumen de instituciones capacitadas en cada provincia.

En relación con el objetivo general B, se seleccionaron escuelas de dos localidades de cada provincia. El criterio de selección se basó en la accesibilidad a una diversidad de recursos vinculados con la ESI. Una de ellas con mayor accesibilidad y la otra localidad, que por la distancia a los principales centros urbanos y por sus características específicas, contó con menor acceso a dichos recursos.

El objetivo general B se desarrolló en un total de 21 establecimientos educativos seleccionados (siete por provincia) que se distribuyen de la siguiente manera:

- En cada localidad se seleccionó 1 establecimiento por nivel (Inicial, Primario y Secundario).
- En cada provincia se sumó un establecimiento de Educación Especial u otra modalidad significativa.

Por otro lado, para alcanzar el objetivo A la recolección de los datos fue realizada a partir de fuentes de información secundaria (informes presentados por los capacitadores, informes sobre las jornadas realizadas con posterioridad a las capacitaciones, informes sobre el material distribuido, etc.), de entrevistas a informantes clave (dos integrantes de los equipos jurisdiccionales de ESI de cada provincia, un tallerista que haya participado en la capacitación de ESI en cada provincia y una autoridad de nivel jurisdiccional de cada provincia) y a través de una encuesta autoadministrada a quienes participaron de la capacitación (un directivo y/o docente) y a un docente de las escuelas capacitadas pero que no haya participado de la capacitación.² Para trabajar en pos del objetivo B se desarrollaron entrevistas en profundidad al director/a y a un docente de cada escuela seleccionada, a grupos de discusión y/o taller con alumnos/as y familiares de alumnos/as de distintos niveles y se realizaron observaciones de actividades de la vida institucional (clases, planificaciones docentes, jornadas institucionales *ad hoc*, etc.).

² La encuesta autoadministrada quedará como instrumento para recolectar información en otras instancias del Programa y en otras jurisdicciones.

LA ORGANIZACIÓN DE LAS JORNADAS DE FORMACIÓN INSTITUCIONAL

“ESI. ES PARTE DE LA VIDA, ES PARTE DE LA ESCUELA”

¿CÓMO SE CONVOCÓ A LOS/LAS DOCENTES Y DIRECTIVOS PARA PARTICIPAR DE LA CAPACITACIÓN?

La convocatoria a la capacitación masiva “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela” se llevó a cabo a través de acciones realizadas por los equipos provinciales de ESI. En cada provincia la convocatoria tuvo una modalidad particular. Incluso, en una misma jurisdicción mediaron cambios de autoridades provinciales, lo que provocó una diversificación de los procesos de convocatoria.

Para empezar, debemos decir que la estructura operativa con la que cuentan los diferentes Ministerios de Educación provinciales presenta diferencias. Tanto en Chubut como en Chaco existen delegaciones ministeriales dentro de las regiones educativas. En ambos casos, existe un espacio físico y administrativo con autoridades locales que actúan como mediadores de las decisiones provinciales. Además el responsable de ESI de la jurisdicción centraliza las acciones de los tres niveles, lo que permitiría inferir que de este modo se facilita la articulación de acciones entre los distintos actores. En el caso de Salta, las acciones –más allá del Programa ESI– se desarrollan por medio de una estructura más centralizada. Igualmente, es importante señalar que mientras Chaco y Chubut realizaron los encuentros de capacitación “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela” en distintas sedes próximas a las diferentes localidades o departamentos, en Salta se concentró en la capital provincial la realización de todas las jornadas de capacitación, por lo que los y las docentes y directivos/as debieron trasladarse desde el interior a la capital provincial.

Por otro lado, la convocatoria a participar se realizó tanto a docentes, como a directivos y supervisores/as. En general, la presencia de participantes por cada institución se limitó a un directivo y un docente, aunque respecto de Chaco, en algunos casos, la convocatoria pudo extenderse a más docentes y directores/as por escuela, como a bibliotecarios/as y personal de apoyo.

La estrategia general apuntó a capacitar a directivos/as y docentes sobre la base de que son quienes comparten la cotidianidad de la escuela con los/as alumnos/as. Si bien fueron convocados, la presencia de supervisores/as fue llamativamente escasa. En ese sentido, y como luego desarrollaremos, cabe preguntarnos si una mayor participación de

supervisores/as hubiese posibilitado un mejor acompañamiento respecto de los procesos institucionales, si se considera su función de nexo entre los distintos efectores de las acciones.

Los siguientes testimonios dan cuenta de las anteriores dilucidaciones, y al mismo tiempo muestran como desde la convocatoria se intenta superar una mirada que reduce la participación en la capacitación como un mero acto administrativo o como una obligación:

[...] Muchas veces tiene que ver con la forma como uno plantea cómo convocar a que los supervisores tengan esa injerencia con los directores regionales y entonces es como que la selección no es algo impuesto. El proceso empieza así y la persona se va sintiendo parte y tiene ganas de participar. De hecho han habido en las distintas jornadas también participación de supervisores que fueron de manera voluntaria [...] (Informante Clave Integrante de Equipo Provincial de ESI)

[...] y aparte de eso, de convocar, por ejemplo, se convocaba a los directores de las bibliotecas. También se ha convocado a muchas regiones. También se convoca al acompañante territorial que como trabaja en el terreno con las escuelas, visita las escuelas secundarias, también se lo convoca a que participe de las reuniones de ESI. Porque cuando todos los que trabajamos en distintos niveles podemos asistir a estas reuniones se fortifica la institución [...] (Informante Clave Integrante de Equipo Provincial de ESI)

CONFORMACIÓN DE LOS EQUIPOS DE TALLERISTAS

En las tres provincias hubo un proceso de selección de las personas encargadas de coordinar los talleres del dispositivo de capacitación masiva “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela” que desarrolló el equipo del Programa Nacional de ESI como principal estrategia de capacitación.

La modalidad de capacitación incluye momentos de trabajo en plenario coordinados por los equipos nacionales y provinciales del Programa ESI, pero destina la mayor parte del tiempo a la propuesta de taller. En ese sentido, a cada tallerista se le asignó (a partir del trabajo de organización que realizó cada jurisdicción provincial) un número de participantes convocados/as, comúnmente integrado por directivos/as y docentes que, en general, estaban agrupados en función del nivel o la modalidad en la que desempeñan su trabajo. El número de los participantes de cada grupo (“comisiones”) osciló entre 30 y 80 personas. En el caso de la provincia de Salta, las comisiones fueron más numerosas y, esto fue asociado por los organizadores a la disponibilidad de espacios físicos o aspectos edilicios. Mayoritariamente, integrantes del equipo ESI nacional, generalmente referentes regionales, participaron de las instancias de selección de talleristas en las distintas provincias. En Chubut, por ejemplo, los y las talleristas estaban relacionados con la ESI desde 2008, cuando se desempeñaron como “capacitadoras/es” en esa provincia, a partir de acciones propiciadas desde el Ministerio de Educación de Chubut:

[...] todas estas personas estaban relacionadas con la ESI; las de acá habían sido todas capacitadoras de ESI, contratadas en el 2008. O sea que las que llevamos de acá [...] y las de Esquel eran: uno abogado [...] secretario de un juzgado de familia, y la otra chica era una docente que trabajaba la temática de derechos humanos en el interior [...]. Y en Comodoro se contrataron dos chicas. Una que era médica del centro de salud y adolescencia, y la otra una docente. Después todo lo llevamos nosotras y lo trajo Nación (Informante Clave).

En Salta, las talleristas seleccionadas contaban con antecedentes en la temática, desde capacitaciones en ESI destinadas a docentes, que ofrecieron en conjunto el INADI y la Universidad Nacional de Salta, por un lado, o bien, desde el postítulo en ESI que ofrece, desde el 2008, el CEDSa (Centro de estudios a distancia de Salta):

[...] la selección, no la he visto y no sé cómo fue la selección en otras provincias de los talleristas y las talleristas, pero en Salta sí ha sido una selección bastante importante [...] entrevistas, bastantes entrevistas, hasta que finalmente llegaba Nación y decidía [...] (Informante clave)

También en Chaco la selección contó con el acompañamiento del equipo ESI del Ministerio de Educación de la Nación:

Llegué a ser tallerista porque hubo una convocatoria de la regional para presentar curriculum, y después, si salías seleccionado, una entrevista con gente de provincia y gente de Nación del Programa. Bueno, mandé el curriculum, salí seleccionado, me fui a la entrevista [...] (Informante clave).

La formación de los y las talleristas fue heterogénea: profesores/as de Ciencias de la Educación, Filosofía, Ciencias Biológicas, de Historia, de enseñanza primaria, psicólogos/as, psicopedagogos/as, médicos/as y un abogado. Esta heterogeneidad acompañó una mirada multidimensional, no reduccionista, como lo establece la Ley 26.150 en su artículo N° 1 que claramente resulta adecuada para el abordaje de las nociones de “Integralidad” y de sexualidad “ampliada”, en las tareas de sensibilización y desarrollos conceptuales en el “taller”. En todos los casos, participaron talleristas convocadas/os directamente desde el Ministerio de Educación de la Nación, junto a talleristas seleccionados/as en cada una de estas provincias provenientes de distintas regiones:

[...] en Esquel se contrató gente de Esquel y alguna gente que ya venía, que había sido capacitadora acá en central, con nosotras, la llevamos a Esquel y alguna que propusieron la gente de Esquel [...], 2 personas propuso la gente de Esquel. Y después, de Comodoro, 2 personas. Llevamos gente de acá y Nación, trajo gente de Nación (Informante Chubut).

[...] depende de la zona... Acá en Trelew, 1, 2, 3, ¡cuatro! Y cuatro éramos nosotras; cuatro contrataron y cuatro éramos nosotras: ocho. Porque eran 700 personas y 8 trajeron las chicas de Buenos Aires (Informante Clave).

Es importante señalar que todos los/las talleristas seleccionados/as para participar de las capacitaciones de las tres provincias involucradas en esta investigación, antes de comenzar a participar en las capacitaciones institucionales habían concurrido a una Jornada de Capacitación destinada exclusivamente a talleristas y equipos provinciales, de tres días de duración, que se llevó a cabo en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que estuvo a cargo del equipo del Programa Nacional de ESI. Esta tuvo por objetivo el aprendizaje de las habilidades necesarias para el desarrollo de los talleres en el marco del dispositivo diseñado por el Programa Nacional de ESI:

[...] Después de esa entrevista, recibimos la capacitación en Buenos Aires con todo el dispositivo. Y arrancamos el 2013 con el interior de Chaco, en (...) El Impenetrable, comenzamos ahí, hicimos varios encuentros, bueno, cada encuentro es una experiencia nueva, distintos niveles, personas distintas [...] (Informante Clave).

Por otro lado, a partir del 2013, algunos/as talleristas provinciales fueron convocados desde el Ministerio de Educación de la Nación para participar en capacitaciones realizadas en otras provincias, como ocurrió en el caso de Chaco. Desde un abordaje federal, estas convocatorias a talleristas de las jurisdicciones “capacitadas” en el 2012, se extendieron de manera regular a las acciones de capacitación en el 2014. De manera que, por ejemplo, talleristas de la provincia de Salta participaron en capacitaciones de diferentes localidades chaqueñas en 2013 y 2014.

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA ORGANIZACIÓN

Si bien hubo diferencias en cuanto a la estructura operativa montada para el despliegue y desarrollo de las actividades de capacitación docente en Salta, Chaco y Chubut, en todos los casos, su efectividad se vio reflejada en diferentes hechos.

Estos hechos pudieron cristalizarse en las opiniones vertidas al respecto por los y las docentes ya que calificaron a la capacitación como algo muy positivo. En tal sentido, podría afirmarse que la capacitación cumplió sobradamente con las expectativas generadas, aunque es dable aclarar que en general los y las participantes no sabían con qué se iban a encontrar. A continuación indagaremos sobre aquellos aspectos que nos permiten sostener esto.

RECEPCIÓN DE LAS JORNADAS DE FORMACIÓN INSTITUCIONAL

“ESI. ES PARTE DE LA VIDA, ES PARTE DE LA ESCUELA”

IMPACTO DE LA CAPACITACIÓN EN LOS Y LAS DOCENTES Y DIRECTIVOS

En cuanto a la efectividad del dispositivo de capacitación, se podrían analizar dos elementos estratégicos: el primero, es la instalación del tema en el contexto de la obligatoriedad de la Ley 26.150, lo que compromete especialmente a aquel que no se ve interpelado por el tema, y en segundo término, el hecho de que las acciones “legitiman”, “permiten”, “habilitan” a quienes venían trabajando el tema o sentían la necesidad de hacerlo. Una docente entrevistada tiempo después de la capacitación, se refería a esta de la siguiente forma:

[...] La única capacitación de la que yo participé con la directora, que ahora no está, y otra colega que tampoco hoy está, fue cuando salió la ley, cuando se hizo como una jornada de información para que conociéramos de qué se trataba la ley y cuáles eran los lineamientos. Entonces fuimos a una jornada en Resistencia, eso por región, y ahí se hizo un gran debate, nos hicieron entender que la ley estaba, que sí, que la ley existía, nos explicaron todas las cosas buenas que tiene la ley [...] (Docente, Primaria).

Por otro lado, la estructuración del taller estaba orientada a alcanzar la sensibilización del/la docente, para movilizar sus prejuicios. Es importante señalar que a pesar de tratarse de una capacitación masiva no es fácil llegar a esta dimensión. Sin embargo, desde los talleres se sostiene ese objetivo y hay testimonios que muestran efectos positivos en este sentido:

O sea, creo que pasa no sólo por lo que genera la ESI, y en esto quiero dejar claro que en las capacitaciones que he visto en mi vida, que he visto muchas, la ESI te moviliza; entonces la movilización que da es muy fuerte y obviamente que vas a encontrar cosas muy lindas; pero además de lo que tiene la ESI como contenido y como temática... largar a los docentes tal como están y son, a dar

ESI, iba a ser muy posiblemente la repetición y reedición de todos los mitos y prejuicios, que la Ley de ESI tenía que desmontar y combatir [...] (Informante Clave)

[...] En cuanto a la educación sexual integral, voy a iniciar primero hablando de lo personal, y después poder ver cómo lo pude hacer profesionalmente; cuando empezó la capacitación de la educación sexual integral desde Nación y desde acá, de la provincia, la verdad es que primero la cuestión era mucho, y lo voy a decir públicamente. Pensaba, quiénes son estos para venir a decirme a mí que tengo que cambiar mis valores, mi forma de pensar. Fue el primer día del taller, el segundo día del taller ya me fui acomodando y fui diciendo: a ver, hay cosas que pueden ser, que no están erradas, y el tercer día, la verdad que ya había entrado como más en cuenta de lo que se planteaba y el espíritu que tenía la ley [...] (Directiva, Especial).

[...] Hubo que replantearse valores, no te digo cambiar mis valores pero correrme de esa impronta, como que era una verdad absoluta y entenderla desde otro lugar y poder ir abriéndome. Esto no es decir que hoy mi discurso y mis actitudes no sean iguales. A veces mi discurso va por un lado y hay actitudes que me exigen salir, como decía la tallerista en ese momento. [...] (Directiva, Especial).

Evidentemente, si bien este logro depende en gran medida de la capacidad de los y las talleristas, así como del nivel de resistencia personal ante cada situación, la sensibilización ha sido efectiva mayoritariamente, tal como lo expresa el testimonio anterior.

RECONOCIMIENTO DEL DERECHO A LA CAPACITACIÓN DOCENTE

Como se señaló anteriormente, las jornadas de capacitación masiva fueron de tres días y, como la pluralidad de pensamientos recabados lo sugiere, los y las docentes tomaron este hecho de variadas maneras. Entre los logros de la capacitación, es destacable el hecho de que quienes la recibieron, expresaron agradecimiento, además por el hecho de tener cubiertos pasajes y hospedaje. Se pronunciaron positivamente, también, docentes y directivos/as de la ruralidad. La experiencia de compartir con colegas de los centros urbanos o de otras regiones les permitió contactarse e intercambiar experiencias, escuchar y ser escuchados/as. En ese sentido, los talleres se valoraron como verdaderos espacios de encuentro.

A propósito de ello, una entrevistada clave resalta lo significativa que resultó la capacitación para aquellos/as docentes que desarrollan sus actividades laborales en zonas que se encuentran alejadas de los centros urbanos, destacando, entre otras cosas, que participar de la capacitación no representó costo económico alguno:

La verdad que, por lo menos de lo que ha sido mi experiencia, las marginalidades, las escuelas marginales han sido las que mejor han trabajado y las rurales, las que mejores han hecho. [...], también se ve que hace mucho que no recibían capacitaciones gratuitas, escuelas que no están cerca de la Capital y la han recibido con muy buena voluntad, muy agradecidos de esta situación y, creo que esto tendría que plantearse a nivel ministerial ¿no? (Informante clave).

En cuanto a la capacitación destinada a docentes de ruralidad, en la ciudad de Salta se plantearon dos encuentros donde participaron, exclusivamente, docentes de dicha modalidad, con el propósito de brindar un mayor acompañamiento, dada la lejanía y la soledad en la que se desarrolla el trabajo de los docentes de estas escuelas de parajes o zonas muy distantes. Se consideró especialmente a los/as educadores/as de escuelas de “personal único”, entendiéndose que en muchas situaciones es el/la más involucrado/a en la realidad rural, ya que comparten gran parte de sus vidas con chicos y chicas de esos lugares en las escuelas *albergue*. Quienes desempeñan su trabajo en la modalidad de educación rural, trabajan en condiciones particulares y el Ministerio de Educación Nacional tanto como las carteras provinciales tienen en cuenta estas particularidades a la hora de convocar a este personal a acciones de formación docente. Por ejemplo, no siempre pueden ausentarse tres días del establecimiento, ya que esto significaría suspender clases a alumnas y alumnos, en el caso de docentes de personal único. Por eso en Salta la convocatoria fue de dos días, pero separados en el tiempo. Al respecto, una informante clave comenta:

Creo que es un tema que amerita como un espacio de trabajo específico. Cuando nosotros llevamos adelante esta capacitación, el año 2012, otra de las particularidades de Salta fue que nosotras (equipo técnico provincial) a la ruralidad dispersa le dimos un espacio especial. Tuvimos dos encuentros con ellos, los llamamos en agosto, y después los volvimos a llamar en octubre. Porque en realidad es justamente en esos lugares en donde hay que tener especial dedicación en el trato y recuerdo así que se había trabajado muy especialmente en eso. (Informante Clave).

REPRESENTACIONES SOBRE LA JORNADA INSTITUCIONAL

Una de las tareas recibidas con mayores recaudos por parte de los y las docentes fue el desarrollo –durante el tercer día de la capacitación– de la preparación de la jornada institucional que ellos deberían coordinar al regresar a sus instituciones.

Así, en algunos casos, los y las docentes expresaron resistencias o precauciones respecto del éxito de estas jornadas. Esto puede analizarse en dos sentidos diferentes. Por un lado, una de las cuestiones planteadas por los y las docentes en lo concerniente a la reali-

zación de las jornadas en las escuelas, tuvo que ver con el temor de no saber cómo poder articular y concretar un trabajo mancomunado con aquellos/as docentes que no participaron de la capacitación y que, además, en algunos casos, según lo manifestado, se “resisten” a la implementación de la Ley 26.150 en las aulas. Esta fue una de las temáticas más recurrentes durante los encuentros ya que muchos/as docentes manifestaron que el problema no residía en la aplicabilidad de la Ley sino que el obstáculo más grande yacía en los/las mismos/as colegas.

Asimismo, los y las docentes también expresaron cuestionamientos que ellos/as mismos/as se hicieron, y que explicaron a los y las talleristas: ¿Cómo hacer para replicar todo ese acervo de información? ¿Cómo hacer para expresar algo que ni siquiera ellas/os se habían cuestionado antes de la capacitación? Estos cuestionamientos permiten ubicar diferentes temas que ni siquiera eran considerados como plausibles de ser tocados en la escuela, como lo es, por ejemplo, la cuestión de la diversidad sexual y la perspectiva de género:

Acá en Salta yo noté mucha, mucha resistencia a la temática de la diversidad, muchísima, y a la diversidad centrada exclusivamente en género... no había una intención de entender la diversidad desde otro ámbito [...] y mucha violencia al expresar el desacuerdo. (Informante clave)

[...] El otro eje donde encuentro mucha resistencia por parte de las personas adultas, no de los chicos, sino de las persona adultas, es la perspectiva de género y la diversidad sexual [...] (Informante clave)

Otras preguntas fueron surgiendo durante la capacitación: ¿tendrían que adicionar más horas de trabajo a esta tarea?, ¿se trataba de un área específica?, ¿qué contenidos trabajarían en las aulas? Todas estas dudas se irían disipando con el correr de los días, durante el desarrollo de las diferentes actividades y en la experimentación del proceso vivenciado por los y las participantes en la capacitación.

La capacitación “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela” es definida como un dispositivo de capacitación institucional en tanto sus propósitos apuntan a un “efecto multiplicador” y, por tanto, como vimos, supone que el momento de socialización posterior (llamado por docentes y directivos como el momento de “la bajada”) va a estar a cargo del participante capacitado/a de cada institución educativa. Es por eso que desde la organización de la capacitación ya se anticipan todas esas resistencias, dudas y recaudos que manifiestan los docentes:

Y bueno, les decimos que hay que llegar a acuerdos institucionales, que todos somos adultos, que todos vivimos una sexualidad, que partamos de ahí, como adultos; el miedo está en los docentes... en qué hago después cuando termino los tres días, cuando tengo que hacer esa jornada institucional..., lo tratamos de solucionar en el último día, cuando se desarrolla la formación de la jornada

institucional, y sacarnos todas las dudas... ,les decimos que vayan con confianza, que vayan sin miedo, es lo que pregonamos ese día [...] (Informante Clave).

[...] La recepción que tienen los docentes, al comienzo, es como que no se va a poder llevar a cabo; que es un tema que no lo van a poder hablar. Hay algunos que ya tienen manejo del material, ya lo conocen. Para otros es la primera vez que tienen contacto con el material, pero es como siempre dijeron las personas de Nación, del Programa, en la capacitación nos dijeron que en esos tres días la persona cambia; y sí, y se notan los cambios. En esos tres días la persona entra de una forma y sale de otra forma. Y eso se nota cuando se está organizando la jornada institucional, en la capacitación [...] (Informante Clave).

A partir de las experiencias de interpelación, movilización y apropiación conceptual que propone el dispositivo a través de la modalidad “taller”, se brindan elementos relacionados con una perspectiva de derechos y herramientas pedagógicas para el abordaje de la ESI, acordes con lo instituido por la Ley 26.150, en cada una de las instituciones “capacitadas”. De modo que, y como pudimos observar en las entrevistas realizadas, de manera constante, los talleres constituyen espacios de interpelación de las subjetividades y las identidades profesionales de los y las docentes; sobre todo en las actividades de sensibilización. Las consignas plantean oportunidades de indagar prejuicios, cosmovisiones, enfoques y posicionamientos respecto de la sexualidad, de la educación sexual, de la tarea docente en la implementación de la ESI como un derecho de los chicos y las chicas en las escuelas y, respecto de las prácticas pedagógicas explícitas e implícitas a la luz de lo que instituye la Ley 26150. Un espacio para tales abordajes propicia también el encuentro con posicionamientos no coincidentes y, por ende, resulta una oportunidad para identificar y tematizar obstáculos y dificultades para la implementación.

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA RECEPCIÓN DE LA CAPACITACIÓN

Como pudimos comprobar a través de entrevistas y encuestas, uno de los objetivos centrales, el que refiere a la sensibilización, fue alcanzado muy satisfactoriamente. Este elemento aparece en las apreciaciones que manifiestan los y las participantes, que expresaron sorpresa y agrado respecto de los contenidos del dispositivo de capacitación, las actividades y los abordajes propuestos. De hecho, por ejemplo, en la provincia de Salta, donde el trabajo de las talleristas derivó en un seguimiento de las jornadas institucionales posteriores a la capacitación, se pudo constatar que las planificaciones e informes daban cuenta de una selección de actividades y maneras de abordaje tomadas de la experiencia del dispositivo de capacitación, a manera de réplica. Tal es el caso de la actividad de sen-

sibilización “las cuatro esquinas” replicada mayoritariamente en el momento de socialización en las instituciones.

Por otro lado, ya desde el mero espacio de encuentros entre docentes, con sus diferentes contextos institucionales, culturales, (comunidades indígenas, centros urbanos densamente poblados, pueblos, parajes, instituciones de gestión estatal, privadas y confesionales) se facilitó el intercambio de experiencias y la visibilización de diferentes situaciones y problemáticas de la cotidianidad.

Finalmente, desde el abordaje de taller se favoreció la apertura, las actividades centradas en la autorreflexión y la tematización de diversos aspectos de la sexualidad. Los espacios de diálogo y la horizontalidad, generaron climas adecuados que impactaron en la valoración de la capacitación: poder hablar, expresar temores e inquietudes, la habilitación de la palabra, incluso a aquellos posicionamientos disidentes, generó instancias para la pluralidad de perspectivas y miradas en torno a las actividades y vivencias que se suscitan en el ámbito educativo.

EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES EN LA ESCUELA

LA PLANIFICACIÓN DE LA JORNADA INSTITUCIONAL

El tercer y último día de las Jornadas de Formación Institucional en ESI, el taller estuvo centrado en la planificación colectiva de la jornada institucional, como posterior instancia de socialización de los contenidos abordados en la capacitación.

Con la colaboración de los y las talleristas, los y las docentes y directivos confeccionaron sus planificaciones para desarrollar la jornada institucional en sus escuelas. Seleccionaron a partir de las diferentes instancias atravesadas durante la capacitación, aquellos contenidos, recursos y dinámicas que consideraron debían compartir con colegas, para comenzar o profundizar la implementación de la ESI en el aula y en la escuela. Además, esta instancia posibilitó que el trabajo de planificación se realizara en un marco propicio para compartir con compañeros/as diferentes experiencias, algunas muy significativas, despejar dudas, realizar consultas en torno a los contenidos del Programa y a la elaboración de la planificación institucional.

LA JORNADA INSTITUCIONAL

En general, los contenidos planificados para el momento de la jornada institucional incluyeron, principalmente, la socialización de los materiales del Programa Nacional de ESI, los lineamientos curriculares pertinentes al nivel educativo, los ejes conceptuales de la ESI y/o las *puertas de entrada*³ de la ESI en la escuela. Por tanto, en las jornadas institucionales se replicaron en gran medida las temáticas desarrolladas en la capacitación.

Esto puede apreciarse en los testimonios de tres directivos/as que citamos a continuación, además de destacar que dicho proceso puede ser llevado adelante por los y las mismos/as docentes sin recurrir a otros actores, dando cuenta que las resistencias mencio-

³ Las denominadas puertas de entrada, son parte esencial en los materiales producidos por el Programa ESI, y se encuentran en las cartillas elaboradas para los diferentes niveles, y refieren básicamente a reflexiones y sugerencias que pueden contribuir a la efectiva implementación del Programa de Educación Sexual Integral. Las puertas de entrada a saber son tres: 1: Empezando por lo que nos pasa como docentes con la educación sexual (Reflexión sobre nosotras/os mismas/os), 2: La escuela y la enseñanza de la Educación Sexual Integral: a. El desarrollo curricular, b. La organización de la vida institucional, c. Los episodios que irrumpen en la vida cotidiana; 3: La escuela, las familias y la comunidad.

nadas anteriormente, dan lugar al trabajo cuando se concreta la experiencia de la jornada institucional:

[...] Y armamos un gran encuentro en donde se juntaron los docentes de las tres escuelas y los que habíamos ido a la capacitación del Ministerio replicamos; fue una experiencia muy linda porque cada uno se hizo cargo de un eje, armamos talleres ¿no? Te estoy hablando de que éramos alrededor de 250 personas más o menos. Organizamos talleres con distintos temas, todos armados por los docentes. Nos reunimos con los materiales de Nación para involucrar al resto de los compañeros. Estuvo interesante porque, digamos, los compañeros pudieron ver que gente que no era especialista en el tema, se animaba a organizar, surgieron muchas discusiones, muchas cuestiones y después de eso la idea era armar un proyecto". (Directiva, Secundaria)

[...] Bueno, se presenta el material, se explica más o menos, se habla de la ley, que sepan que sí, que hay que enseñarla, porque también había recelos en los docentes: docentes que decían: ´no, yo en ese tema no me quiero meter´. (Directivo, Secundaria)

Cuando hicimos acá la jornada, con los docentes, que somos muy pocos, también intervino, me acuerdo, la portera y en ese entonces, el secretario administrativo, porque decíamos todos estamos en esto, porque todos tenemos nuestras historias de vida y todos somos la institución". (Directiva, Especial).

La realización de la jornada institucional de ESI en la escuela fue un desafío asumido en general con mucho compromiso por quienes asistieron a la capacitación. Sin embargo, como podremos ver en los próximos testimonios, ese desafío, en algunos casos, lleva a los y las docentes a sostener un lugar (el de la coordinación de la jornada) que requiere de un proceso de empoderamiento para poder asumir diferentes temores: "enfrentar" a los y las colegas, la inseguridad auto percibida y el hecho de que los temores propios o ajenos se convirtieran en obstáculos. En algunos casos ese desafío es afrontado, sin embargo en otros casos persisten (si tenemos en cuenta las resistencias mencionadas en el apartado Representaciones sobre la Jornada Institucional) incluso luego de la Jornada Institucional:

[...] Ahí me di cuenta y empecé a compartirlo con los compañeros. Y me gusta mucho compartirlo y aparte cuando hacemos algún curso, los directivos luego se encargan de armar jornadas. Y aparte era obligatorio. Luego de la terminación de este trabajo de capacitación, que fue bastante largo, sabíamos que una de las evaluaciones era la evaluación frente a tus compañeros, entonces había que preparar el material, preparar el trabajo en la jornada para enfrentarte con tus compañeros [...] (Docente, Secundaria)

Yo creo que para que a todos se nos pase el miedo tendría que haber una capacitación para todos, para todos los maestros, porque no es lo mismo que yo participe, está bien, yo tenía que ser agente multiplicador en la escuela, que a veces unos te comentan, lo hicimos también acá en la escuela, en una jornada, comentamos como trabajamos, hicimos la misma ejercitación, pero a veces es como que estamos en familia y no es lo mismo que venga otra persona y les explique mejor. Porque a nosotros nos explicó una psicóloga, después estuvo una doctora también y, bueno, nosotros hicimos lo que pudimos, no es lo mismo, porque cuando son profesionales, se me hace, llega más a los maestros, se hace mejor la capacitación [...] (Docente, Primaria).

En sintonía con lo recién planteado, algunos docentes aseveran que la coordinación de la jornada institucional fue una tarea que les resultó difícil porque necesitaron dedicarle mucho tiempo extra. Además señalaron como un inconveniente el hecho que muchos/as de sus colegas no pudieran asistir a la capacitación masiva. En ese sentido, esas opiniones se suman a otras críticas y quejas que parten de la idea de que la ESI viene a sumar un trabajo adicional. Desmontar la creencia de que la ESI representa una tarea adicional para los docentes, para que estos docentes comiencen a verla como una tarea que debe incorporarse a las diferentes áreas curriculares y alcanzar una genuina articulación con colegas constituye un verdadero desafío para la superación de estas resistencias:

La verdad que es muy pobre el proyecto, si se quiere implementar de esa manera. Porque sigue recayendo en la voluntad y en la buena actitud del docente, ¿no? De: “Lo doy, lo quiero dar, no lo quiero dar... me siento cómoda...”. En general uno se siente cómodo y da aquello que conoce. Pero no podemos abrirle la cabeza al docente para que piense como piensa uno, que seleccione lo que seleccionaría uno. Así que se organizó una jornada, que era también obligatoria para los docentes, y fue también obligatorio que sean de seis horas ¿sí? Seis horas seguidas, en un día, tampoco... Y después queda a merced de cada institución y la disponibilidad horaria de cada docente –que tiene dos trabajos la mayoría–, para poder convocarlos a todos, voluntariamente. Es muy difícil, es muy difícil. Y es una lástima. La verdad que es una lástima por la importancia que tiene esto. (Directiva, Inicial).

[...] Porque el problema de base es que cuesta encontrar tiempo para replicar, si bien nosotras logramos obtener horas institucionales, pero la verdad que son tantas las demandas que tiene la escuela que uno tiene que ir acomodando los tiempos en función de todo eso, y a veces se complica agregar cosas extras [...] (Directiva, Inicial).

ACUERDOS INSTITUCIONALES PARA IMPLEMENTAR LA ESI

Desde la capacitación “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela” se establece como uno de los principales propósitos de la jornada institucional, lograr acuerdos institucionales que propicien el compromiso de los y las docentes. Sin embargo, no en todas las jornadas se establecieron estos acuerdos y los resultados que estas produjeron fueron variados. A partir de los relatos de los y las entrevistados/as, se apreciaron, en algunos casos, las dificultades para sostener en el tiempo estos resultados.

Al mismo tiempo, esas dificultades que algunos/as docentes plantearon permiten visibilizar parte del imaginario colectivo de los y las docentes en torno a la ESI, principalmente, haciéndose presentes percepciones que muestran que para algunos/as docentes la ESI sigue siendo entendida como una asignatura específica y, en ese sentido, el concepto de transversalidad que requiere la implementación de la ESI quizá fue el más problemático de aprehender. Aun así, encontramos testimonios que dan cuenta que en la jornada institucional se pudo establecer un trabajo que propiciara la incorporación transversal de los contenidos de la ESI:

[...] Se hizo, en las jornadas institucionales también se trabajó cómo bajar los contenidos. Y a partir de este año, que tenemos el Programa de ESI, ya se hizo un trabajo de bajada más organizada, digamos. Los docentes que concurren a la capacitación trajeron su experiencia, trajeron el material a la institución, y a partir de ahí ellos generaron una charla institucional con un trabajo. Y se le bajó a cada departamento de materia afín el material para que ellos tomen el eje transversal de ESI en sus planificaciones. Digamos que todos los espacios curriculares tienen que tener presente el eje transversal en sus contenidos y a partir de ahí, generar algún tipo de proyecto o charla o trabajo. Esto está muy en sus primeros pasos, pero digamos, lo que es la parte institucional, ya se hizo la bajada [...] (Directivo, Secundaria)

Como vemos, creemos interesante plantear como una pregunta para nuevas investigaciones, qué determinantes existen a la hora de asumir un enfoque transversal de la ESI para los y las diferentes docentes. En otras palabras, qué facilita y qué obstaculiza que dicho trabajo sea posible. Esta pregunta excede los propósitos de este trabajo pero creemos que posibilitaría una mayor comprensión del proceso de implementación de la ESI.

Otro obstáculo que ubican los y las docentes tiene ver con la superposición de tareas. Esto es indicado como una dificultad para sostener la motivación que se produjo a partir de la jornada. Se hace referencia a la cantidad de actividades que desarrolla la escuela y a las demandas de varios Programas nacionales:

Después de cada capacitación van a la jornada institucional, entonces están todos chochísimos, pero después, el tiempo y todas las actividades que hay en la escuela, que son diez mil, bueno, por ahí algo empieza a decaer, a aflojar un poquito, entonces ahí tenemos que estar para que esto se mantenga firme en el tiempo y sobre todo cambiar el pensamiento [...]”. (Informante clave)

[...] Si, algunos se interesaron pero has visto que el interés dura un tiempo y después si vos no andás detrás de ellos, ellos no son de trabajar solos,... no se avanzó mucho, a partir de las jornadas ¿no? no se avanzó mucho [...]”. (Directiva, Secundaria)

Otra de las problemáticas que los y las docentes mencionan, quizás de las más recurrentes y visibles, fue no poder sostener en el tiempo las planificaciones y articularlas con las diferentes áreas curriculares. Algunos de los motivos que encontramos para justificar esto son los siguientes: el hecho de no poder compartir contenidos; los propios prejuicios, miedos, tabúes; el no saber cómo abordar ciertas temáticas. Todas estas limitaciones persisten como incertidumbres y aparecen a la hora de la implementación.

Las valoraciones de los y las docentes que pasaron por la jornada institucional pero no por la capacitación “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela” al participar con otras escuelas en sus respectivas jornadas institucionales son diferentes. Si tomamos en cuenta los datos obtenidos a partir de las encuestas autoadministradas a los docentes y directivos, entre el 60 y el 65 % de los primeros han evaluado los aportes como buenos o muy buenos, mientras que entre el 75 y 85% de los directivos han hecho la misma valoración. En ese sentido, algunos docentes consideraron a la jornada institucional como una instancia para profundizar sus conocimientos sobre la ESI:

Yo me acerqué a ESI desde la otra escuela, dos compañeras habían hecho la capacitación y nos acercaron a la escuela el material. Tuvimos una jornada y ahí nos pasaron unos cortos, estuvimos mirando la revista, en principio; después llegó una charla acá al Instituto y la visitamos con esta escuela. Fuimos y concurrimos a esa charla y, bueno, ahí se profundizaron un poquito más las cosas que habíamos visto en esa jornada anterior en la otra escuela”. (Docente, Especial)

[...] La directora también nos facilitó, de esa capacitación que ella fue a hacer a Salta, el material. Nos hizo tipo jornada, una charla, y en base a eso hicimos un trabajo que estuvo muy interesante [...] (Docente, Inicial)

Ahora bien, la estrategia metodológica cualitativa empleada para el presente estudio nos permite obtener información para comprender la valoración de los docentes y directivos que están por fuera de los porcentajes recién referidos. Algunos de ellos/as no quedaron del todo satisfechos con lo que sus colegas les pudieron transmitir en una jornada. Consideraron

como información insuficiente y difícil de asimilar para poder llevarla a un plano concreto (como la elaboración de las planificaciones para todo un año de trabajo). Sumado esto a “la falta de estudio” o siquiera de lectura respecto del material ESI, son tópicos considerados como una dificultad para la incorporación de los contenidos pertinentes al Programa. Así lo señala una docente de inicial:

Si, después nos contó, pero no es lo mismo. No es lo mismo que vos puedas o te tiren o te digan cosas y vos puedas preguntar en el momento y te puedan sacar una duda. Ellas te hacen un pantallazo general de cómo, de qué es lo que comentaron”. (Docente, Inicial)

Resulta necesario destacar que Salta fue la única provincia que implementó como instancia de seguimiento una evaluación consistente en la planificación de la jornada institucional y un posterior informe sobre su desarrollo. Esta instancia fue ideada como estrategia para la realización de dicha jornada.

[...] Para tener puntaje por las capacitaciones que se hacen hay que rendir una evaluación, algún tipo de evaluación. Entonces cuando se pensó en la evaluación teníamos distintas opciones y, nosotras pensamos, fundamentalmente, que hagan la jornada. Garantizar que las jornadas se realicen. Entonces la evaluación era presentar el cronograma, el croquis de la jornada y la bitácora de la jornada, de cómo había sucedido; y en base a eso, tener la aprobación o no del curso”. (Informante Clave).

En la ciudad de Salta, después de la capacitación masiva se requirió a los y las participantes que enviaran registros de las jornadas institucionales –que en muchos casos fueron también fotográficos–. A través de estos registros se pudo constatar que esa jornada también significó un momento de acercamiento y/o encuentro con colegas, en los que se compartió el material proporcionado por el Programa Nacional de ESI, además de la posibilidad de reflexionar sobre problemáticas de la cotidianidad de sus escuelas.

Entre los procesos generados se menciona, por un lado, la visibilización áulica e institucional de la ESI y su necesidad. Por otro, el reconocimiento de situaciones vinculadas con ESI en el espacio escolar.

Por otra parte, como ya mencionamos, a quienes no recibieron la capacitación pero sí han compartido la jornada institucional con sus colegas, en algunos casos les pareció insuficiente lo que sus compañeros/as pudieron transmitirles en una jornada de trabajo. Además, manifestaron que, posteriormente, les resultó dificultoso poder incorporar contenidos a las planificaciones, ya que la insuficiencia de materiales, la escasa apropiación de contenidos, el tiempo que demanda poder pensar las actividades y articularlas al espacio curricular, constituyeron una importante limitación.

Igualmente, en algunos casos se desplegaron estrategias como la utilización de materiales alternos a los entregados oficialmente, para poder incorporar contenidos ESI en las áreas curriculares.

Además se puede destacar como hecho positivo la generación de un espacio de “diálogo entre colegas” a partir de la jornada institucional. Estos espacios son infrecuentes en la cotidianidad escolar y su abordaje desde la propuesta del dispositivo es fundamental porque lo instituye y legitima.

LO QUE DEJÓ LA JORNADA INSTITUCIONAL

LA ESI EN LAS PLANIFICACIONES

La planificación áulica e institucional es un instrumento fundamental para la dinámica escolar: ordena, organiza, favorece la articulación, el seguimiento y evaluación de las acciones. La inclusión de un tema de la ESI en la planificación, lo instituye, lo instala.

Desafortunadamente, algunas planificaciones se formulan con el mero propósito de cumplir con la burocracia institucional y no se las incorpora como orientadoras de la práctica:

Buscó una carpeta con dificultad en los estantes, y encontró la planificación del año pasado a la que le habían intercalado en lápiz algunos contenidos de ESI y comentó: “yo se los agregué porque no los habían puesto” (Notas de campo, Observación en una escuela primaria).

La realización de la planificación escolar es una actividad fundamental para la implementación de la Educación Sexual Integral. La planificación da cuenta de los modos en que los y las docentes realizaron la incorporación de los contenidos de la ESI a las diferentes áreas curriculares. Uno de los aspectos y objetivos principales y singulares del Programa refiere a la transversalidad en su aplicación, lo que se presentó como una situación problemática para los y las docentes.

De igual modo, es destacable la utilización de materiales provistos por el Programa ESI en la planificación, sobre todo los cuadernos de la serie ESI (para los diferentes niveles) así como la guía institucional; claramente, significó una apoyatura conceptual, práctica y discursiva. Por otro lado, también se ha visto en algunos casos, que en relación con el momento de la planificación, en las observaciones a las instituciones desde esta investigación, se constataron situaciones áulicas en las que la utilización de otros recursos ha servido para alcanzar objetivos semejantes y deseados desde el Programa. El siguiente fragmento pertenece a una observación realizada en el interior de la provincia de Salta, que da cuenta de la utilización de material alternativo para la planificación.

Se destaca que la planificación sirvió además para disipar la incertidumbre constante en torno al concepto de integralidad. La referencia especialmente indica una interpretación equivocada de los y las docentes que, al menos en una primera instancia, entiende la ESI como una asignatura específica, con un abordaje aislado y disciplinar. Esta situación se presentó en las tres provincias en las que se realizó la capacitación.

La última actividad, es una representación sobre los derechos de niños y niñas. Para participar en ella, la maestra les pide a los niños que se movilicen hasta un sector despejado del aula y saca de una bolsa unos dados grandes y coloridos que ella misma elaboró especialmente para esta actividad. A continuación, les pide que hagan una ronda y los hace pasar al centro para que tiren los dados. El número tirado 1 o 2 veces es el derecho que deben ejemplificar. Todos/as aplauden. Luego la maestra les pregunta cuáles son los sueños que tienen y, si tienen que ver con sus derechos, a lo que chicos y chicas responden que sí. Van respondiendo: enfermera, gendarme, veterinario, policía, bombero, Goku. (Observación en una escuela primaria)

Concretamente, sobre las planificaciones para los diferentes niveles y a las que se pudo tener acceso –como en el caso de escuelas primarias–, los propósitos y objetivos en general fueron claros y se identificaron con los fines que persigue el Programa ESI. Los contenidos fueron diversos en su enunciación pero claramente se condicen con los lineamientos planteados por el Programa en los diferentes niveles. La metodología utilizada por los docentes para trabajar en las planificaciones fue más bien abierta, e incluyó el taller con espacios para la reflexión. Se propusieron trabajos a partir de disparadores relacionados con estudios de casos, propuestas lúdicas que condujeron a la reflexión, y material multimedia. Sólo en algunos casos, se explicitó la incorporación de la perspectiva de género, haciendo referencia específica a los roles y los mandatos sociales.

Algunas de las instituciones que habrían podido redactar un proyecto, no lo pudieron llevar a cabo; otras, si bien realizaron acciones permanentes sobre la base de la temática, no lograron articularlas en una sola propuesta institucional. Por otra parte, hay instituciones que efectivamente desarrollaron de manera institucional la propuesta del Programa.

En este punto es necesario preguntarnos por la gran heterogeneidad de situaciones respecto de la tarea de planificar los contenidos de ESI. Un vez más, creemos que profundizar en esa línea de indagación –en futuras investigaciones– puede ayudar a potenciar ese propósito. Aun así es posible hipotetizar sobre algunas dificultades que exceden a la ESI y que tienen que ver con el lugar de la planificación en las escuelas en general.

En este sentido, se constató la persistencia de obstáculos internos en las instituciones, como situaciones en las que se expresa resistencia entre los docentes. Nuevamente al momento de la planificación, estos obstáculos se relacionan con la idea de que la tarea de implementación en el aula constituye un trabajo adicional difícil.

Ahora bien, la observación de clases y de planificaciones dieron cuenta de la presencia parcial de la ESI en las instituciones. Aun cuando existe un alto porcentaje de docentes y directivos que señalaron que se ha dado la incorporación de la ESI, desde dichas observaciones, estas afirmaciones parecieran no tener aún un correlato taxativo y un desarrollo suficiente, sobre todo en lo que refiere a contenidos que reflejen la inclusión de algunas dimensiones que hacen a la integralidad.

La mayoría de los/las docentes encuestados en Salta, Chubut y Chaco, señalaron que conocen y utilizan en sus planificaciones los lineamientos curriculares de la ESI y también los recomiendan. Sin embargo, es conveniente explicitar algunos rasgos distintivos.

Por ejemplo, las planificaciones del Nivel Inicial,⁴ en todos los casos, toman los propósitos formativos, aunque aparecen redactados de manera diferente, y se intercalan los contenidos de ESI del nivel. Esto se presenta tanto en las estrategias como en las actividades áulicas. Es de destacar que, en algunas de las planificaciones se incluyen acciones destinadas a las familias en jornadas específicas.

Sobre estas jornadas con las familias, comenta una Directora de Chaco:

Les entregamos los cuadernillos, no se puede hacer con todos porque no vienen todos los padres. En esa oportunidad habrá habido 15, 20 no muchos y los recibieron muy bien. Ahí yo les expliqué que no se refiere solamente a enseñarles las partes del cuerpo. Una mamá me preguntó si era una obligación, porque ella no quería que les enseñemos las partes del cuerpo del varón, por ejemplo. Entonces yo le expliqué que no solamente significa eso, sino también enseñar al alumno a no discriminar, a respetar también a las personas diferentes, digamos a alumnos que vienen de ese tipo de familias. Por ejemplo, acá en frente, viven en pareja dos mujeres [...] Y tenemos a varios. (Directiva, Primaria).

Además, pudimos constatar que desde hace un tiempo y antes de efectivizarse las capacitaciones masivas, existían instituciones que ya venían trabajando algunas temáticas de ESI, principalmente aspectos referidos al conocimiento y cuidado del cuerpo y al eje de derechos, siendo estos conjuntos temáticos los que se presentan como los de mayor abordaje áulico y en gran medida, menos resistidos. Para graficar esto, una docente comenta:

Lo que pasa es que con ESI yo venía trabajando inclusive desde los primeros años de docencia. Yo empecé a dar clases en el 2001, 2002. En 2002, más que nada, empecé a dar clases y yo ya había empezado a hablar, por supuesto con mucho –en ese momento no teníamos la Ley todavía, entonces– con mucho cuidado tocaba estos temas digamos [...] Yo enseñaba con respecto al cuidado del cuerpo, también hablábamos del tema discriminación, sexualidad, orientación sexual y respeto hacia las otras personas. Todo eso ya lo venía trabajando con los chicos, entonces me pareció que no estaba tan, entre comillas, “errada en mis conceptos” como ya lo venía trabajando (Docente Secundaria).

Por último, es importante observar que el avance en la implementación de la ESI requiere de un acuerdo alcanzado a nivel institucional. Dicho acuerdo precisa el trabajo mancomunado de los distintos actores que integran la escuela y en especial del equipo directivo, que desempeñan un rol fundamental en el acompañamiento y la coordinación de las acciones llevadas adelante por los docentes. Esta necesidad queda claramente expresada en el relato de una maestra del interior de Salta que está a cargo de una de las salas de

⁴ En el próximo punto del informe se profundiza en las especificaciones de cada nivel.

Nivel Inicial. A la hora de la visita nos acercó una planificación que ya había presentado a la dirección de su escuela para implementar ESI en su sala, pero según sus palabras, no le prestaron atención y no fue escuchada; para ella ese fue el obstáculo más grande.

APROPIACIÓN DE LOS EJES CONCEPTUALES DE LA ESI

La apropiación de los Ejes Conceptuales de la ESI nos permite inferir que la incorporación de contenidos para cumplir la planificación no se dio del mismo modo en los diferentes niveles; ese hecho fue una constante en cada una de las provincias. Visiblemente es en el Nivel Inicial donde las propuestas de la ESI reflejaron una mayor apropiación. Esto podría estar vinculado a una formación más amplia en cuanto al manejo del cuerpo, el despliegue de la creatividad y un permanente trabajo desde lo lúdico de los/las docentes de este nivel. Sin dudas aquí se abre una pregunta más para continuar indagando en aquellos aspectos de la formación docente que facilitan la implementación de la ESI. Lo que sí pudimos observar, es que en el Nivel Inicial se pudieron diseñar las planificaciones más significativas, en cuanto a temáticas y abordajes. Esta apreciación también pudimos hacerla respecto de las escuelas de educación especial.

La mayoría de los/las docentes del Nivel Inicial manifiestan incorporar los contenidos de ESI en sus planificaciones aun cuando la inclusión de los diferentes contenidos es dispar.

Es pertinente mencionar cuáles fueron las temáticas recurrentes en las planificaciones y cuáles serían las razones de la recurrencia en ciertos temas. Esto permite entrever hasta qué punto ciertos temas y/o problemas fueron apropiados por los y las docentes de los tres niveles indagados.

Los y las docentes consultados/as acerca de los contenidos incluidos en las planificaciones, refirieron las siguientes temáticas:

Derechos: En Salta y en Chaco, el trabajo sobre derechos fue uno de los más recurrentes ya que, según lo expresan los y las docentes, es una temática “abordable”. Se pudo constatar el desarrollo de actividades en torno a la cuestión de los derechos desde abordajes variados y creativos, así como el aporte de los materiales ESI, que favoreció el despliegue de estrategias para que chicos y chicas se relacionen con la temática.

Entre otras cuestiones, se ha podido observar lo dificultoso que resulta para algunos/as docentes desprenderse de sus creencias, percepciones personales y valores. En ocasiones, estos contradicen lo instituido por la Ley y se deslizan como elementos implícitos en sus prácticas pedagógicas, como puedo notarse en algunas observaciones:

En el 6° grado del profesor V. la maestra de Plástica les reparte un globo de color a cada grupo y poesías sobre la discriminación; luego les pide que las lean e interpreten. La maestra pide silencio, levanta el tono, mientras el profesor trabaja en simultáneo con el otro sexto que se encuentra en Educación Física. La maestra habla de la discriminación y solamente ella interpreta las poesías y se pone varias veces de ejemplo con situaciones discriminatorias que le tocó vivir de pequeña. Estas le dan pie para hablar de sueños, derechos y metas. Retoma la interpretación de las poesías y cierra con una que plantea que todos “somos iguales ante los ojos de Dios”. Les pregunta a los chicos cuáles son los valores que se deben tener en cuenta, y estos responden: “el respeto, la humildad y la sencillez, la educación” y, ella agrega: “la caballerosidad” y les dice que el ser caballero es un valor, vuelve a ponerse como ejemplo. También plantea la dificultad de niñas y niños para expresar sus sentimientos. Termina la clase y me comenta que durante esa jornada, en las diferentes materias, se tocó el tema “discriminación” (Observación, Primaria).

Las clases de Educación Física se desarrollan en el salón de múltiples usos. Los varones sentados por un lado y las chicas por otro, esto se repitió siempre en las clases de Educación Física. Juegan un juego: los “superhéroes”. La profesora dice a los alumnos/as: “él va a ser el primer superhéroe porque está escuchando” y pregunta: ¿a quién atrapa el superhéroe? Los chicos responden: “¡A los villanos!”. Luego, pide silencio y elige una superheroína, aunque no deja de decirles (se dirige a las chicas) “superhéroe”. Ahora hay superhéroes y superheroínas, les entrega una capa de color para atrapar villanos, la consigna es atrapar a villanos; corren, gritan, ríen en el salón, ella da la voz de alto. Luego pone reglas al juego. Los chicos/as que ya jugaron de héroes, deben elegir a un sustituto/a. Varones y mujeres se pegan, se golpean. La profesora plantea una nueva regla. Siguen el juego, luego se sientan y la docente bromea con las chicas y chicos, y dice de un varón que “no sabe decidir”. Les dice que quien no la escuche se quedará sin recreo, separa a chicos y chicas, reta a un chico. Los hace ir al baño, para luego volver a las aulas”. (Observación, Primaria)

Cuidado del cuerpo: En general, los y las docentes reconocieron trabajar contenidos que refieren al cuidado del cuerpo. Como sabemos, es muy potente aún la noción que reduce la educación sexual a los aspectos biológicos del cuerpo, y esto tiene preponderancia en muchas prácticas pedagógicas.

Dentro de este desarrollo del cuerpo, detallaron sus características, cuidado y cambios situados entre la niñez y la adolescencia. Habitualmente, se sumó a ello un enfoque higienista. Por otra parte, hubo manifestaciones que sugirieron que se ha avanzado más explícitamente en temáticas que refieren al “cuidado de sí mismo”. Los docentes señalaron que esto les ha permitido abordar problemáticas sociales recurrentes, como los abusos, los embarazos adolescentes, el VIH y el sida, entre otros tantos, desde un abordaje que enfatizó aspectos preventivos, en consideración de situaciones sociales visibilizadas o manifiestas en contextos escolares. El siguiente fragmento de una observación en una institución educativa de Salta Capital, da cuenta de ello:

Los alumnos/as se sientan mezclados, la maestra saluda, los chicos/as se paran al costado del banco y saludan. La maestra les explica de mi presencia allí, les pide me comenten lo que vieron, les dice: “ya vimos ESI, ciclo menstrual, embarazo, aparato reproductor femenino, masculino”. La docente empieza a hacer preguntas. Las preguntas que los chicos no responden, las responde ella, y aprovecha la situación para decirles que hicieron mal las pruebas, que tienen conceptos errados y que cómo puede ser que no conozcan sus cuerpos, que algunos/as van a tener que recuperar. Los chicos/as, al igual que la maestra, utilizan términos correctos para expresarse: pene, vagina, vulva, escroto, semen, eyaculación, óvulo, fecundación, gestación, parto, parto natural, cesárea, líquido preseminal [...]. Hace preguntas acerca de cuánto dura el ciclo menstrual, si una mujer puede quedar embarazada si está menstruando, a qué edad está preparado el cuerpo de las mujeres para concebir. Pide que expliquen cuestiones vinculadas con el aparato reproductor femenino y masculino. Los chicos/as son muy participativos, algunos se equivocan, la docente corrige. Pide que expliquen las características secundarias y primarias de los cambios en el cuerpo. Le pide a un chico de atrás que le presente la tarea, este no la hizo. Le llama la atención y pide ahora que expliquen cuáles son las ITS (infecciones de transmisión sexual) como herpes genital, hepatitis, VIH. Terminan las explicaciones (Observación Primaria).

Género: Lo registrado en relación con la inclusión de contenidos pertinentes a la *Perspectiva de género*, se presentó a través de acciones escolares y extraescolares en las que se tematizaron las diferencias entre varones y mujeres, los roles asignados a cada uno, avanzando en algunos casos en la definición de la identidad sexual. En este punto, también se pudo observar aquello que refiere a la propia mirada y perspectiva que poseen los y las docentes en relación con estas temáticas. En este sentido, se pudo constatar elementos presentes en acciones cotidianas que quedaron al desnudo en el aula, resultando contradictorias y/u opuestas al enfoque de género que propone la ESI.

El siguiente fragmento pertenece a una observación realizada en una escuela del interior de Salta:

Un hecho a destacar en lo que acontece en el aula es la escasísima participación que la docente le brinda a las niñas. En varias oportunidades ellas levantan la mano para participar y en todas esas ocasiones las hace callar, a las chicas no les da lugar a expresarse [...] (Observaciones, Primaria)

Diversidad: En las tres provincias se hizo presente una determinada manera de entender las diferencias: todas ellas, sexuales, étnico-raciales, de género, de (dis)capacidad, etarias, estéticas, fueron incluidas en lo que se ha llamado “la” diversidad. Nos preguntamos si de este modo, la diversidad sexual permanece invisibilizada y se anula bajo una generalización de mayor alcance.

Con excepción de una situación planteada sobre el ingreso a un secundario de una persona trans, la mayoría de los entrevistados/as cuando se les pregunta por cuestiones referidas a la diversidad sexual, afirman que no se les presentó o que no han tenido “ca-

sos”, como si fuese algo que tendría que ser notorio o explícito, tal como se expresa en el siguiente fragmento de una entrevista y en un fragmento de observación:

Docente: todavía no hemos tenido casos de alumnos que han manifestado su, su voluntad de [...]

Entrevistadora: ¿de una sexualidad diferente? [...]

Docente: sí, de una sexualidad diferente, pero no... de trascender, digamos, como la exposición.

Entrevistadora: ¿no identificarse como tal? [...]

Docente: digamos, tuvimos y tenemos casos de chicos que tienen otra... o de chicas...inclusive se han presentado dos mujeres en la fiesta de egresados, hemos tenido. Pero nuestra (escuela) en este sentido tiene una apertura mental. Por eso no tenemos inconvenientes de discriminación con los alumnos aborígenes, no tenemos inconvenientes de discriminación con alumnos integrados. Tampoco creeríamos, digamos, no tuvimos el caso de un chico trans, no. No hemos tenido un caso así todavía. Pero consideramos que lo vamos a tomar como algo muy natural [...] (Directivo, Secundaria).

El tema de la diversidad sexual se encuentra entre los que menos se abordan y los que más dificultades les presentan a los y las docentes. En otras palabras, estos temas están presentes en la escuela, en tanto emergentes, sin embargo es todavía difícil para muchos docentes, abordarlos desde la puerta de entrada de la escuela para trabajar los contenidos curriculares vinculados a la diversidad sexual desde el enfoque de la ESI. Los dos testimonios que se reproducen a continuación son prueba de esta realidad:

Docente 1: Los chicos tienen televisión y ven a Tinelli, y ven...

Docente 2: Sí, ven todas esas cosas, y al otro día vienen con el comentario. Lo que más quieren saber, a veces, hay dos nenitos que son los más chiquitos del grupo “¿por qué –dicen– si es hombre se viste de mujer?”, y les digo: “lo que pasa que a veces uno tiene una caparazón y no es el sentimiento de uno, uno a veces siente otra cosa que no es lo que vos ves, porque esos son los sentimientos, y eso uno no ve”, y siempre están con esa duda. Yo les explico lo que puedo, también ¿no? (Docente, Primaria)

Por otro lado, se han registrado testimonios que dan cuenta que aún existe un abordaje de la situación por parte del docente donde se puede apreciar una actitud más bien compasiva y patologizante hacia quienes tienen una elección sexual diferente a la heterosexual. Aun así es importante afirmar que esas actitudes son objeto de críticas por parte de otros docentes (señalándose como actos discriminatorios o al menos no pertinentes para la escuela):

Acá se dieron casos de lesbianismo, y de varones digamos, de homosexualismo, y la verdad que, bueno, se los ha derivado a gabinete y se los ha trabajado. Pero es como dice la profe, una discriminación total por parte de toda la comunidad educativa, ¿no? (Docente, Secundaria)

[...] Pero cuando hay, por ejemplo, chiquitos, cómo decirlo, que tienen inclinaciones distintas, digamos a su sexo, cómo se trata eso también. Porque he conocido caso de chiquitos, por así decirle, que son afeminados o cosas así y qué medidas toma la maestra. Porque supe también de maestras, no vamos a decir el nombre, supe de maestras de jardín [...] que les decían a los padres “mandalo al psicólogo, mandalo al psicólogo”, cómo se trata este tema, como si el chico es el que está errado [...] (Nivel Inicial, Grupo focal con familias)

[...] Hablar más abiertamente, es como que ellos vienen con sus inquietudes... sobre... los travestis, sobre los hombres que tiene relaciones entre hombres.... las mujeres con las mujeres. O sea, ellos mismos ya te vienen con las preguntas, digamos y, uno trata de explicarles. Pero, yo les digo que son elecciones de vida, que uno las tiene que respetar, no se tiene que admirar, porque bueno, son cosas que se dan [...] (Docente, Especial)

Al respecto se puede concluir que en general la diversidad sexual sigue siendo un tema tabú en la escuela, cuestión que se manifiesta en las dificultades detectadas al momento de tener siquiera que nombrarla. Claramente, el temor a enunciar homosexualidad, transexualidad, travestismo o alguna otra verbalización que las nombre o las contenga, parece estar relacionado con la omisión del tratamiento del tema, del que no se habla, y más aún, al que se teme.

Por último, en la arquitectura escolar, en relación con la identidad de género y la orientación sexual, en los tres niveles, los baños se identifican con una gráfica de hombre y mujer y en varios de los establecimientos el cartel de mujeres se asocia al color rosado o rojo y el de varones, al azul. En el Nivel Inicial comúnmente se colocan dibujos que responden a los estereotipos de género. Una docente de Nivel Medio de Puerto Madryn utiliza la división binaria de los baños para reflexionar junto a sus alumnos en relación con la diversidad sexual:

Otro año trabajamos con esto de la diversidad del cuerpo; porque el otro día también salió algo interesante cuando hablábamos con tercero del tema de la homosexualidad, sobre cómo hacer los baños, entonces. Si poníamos un baño de mujeres, un baño de varones y un baño de travestis, homosexuales, transformistas, lesbianas... porque entonces ellos decían que en realidad tenían que ir al baño de varones, porque él es un varón, o sea está vestido de mujer pero es un varón, entonces, debería ir al baño de varón [...] Entonces después decíamos, bueno pero en mi casa hay un solo baño para todos [...] Y entonces, fue como muy interesante esto de empezar a ver en dónde nos ponemos. (Docente, Secundaria).

Afectividad: Si bien la afectividad como contenido curricular permite su explicitación, situarla en la agenda escolar propone además abordajes reflexivos acerca de lo que antes fuera comprendido como *ausencia de racionalidad*: las emociones y los sentimientos.

Este tema también plantea dudas y temores a los y las docentes, que se preguntan ¿hasta dónde deben involucrarse? ¿Cómo es posible y desde dónde abordar la afectividad? ¿Cuál es el significado de ello?

En ese sentido, es destacable el abordaje de la afectividad desde una perspectiva conceptual en las capacitaciones masivas. Sin embargo, se presenta la necesidad de nuevos abordajes en los que se profundice respecto de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar, la cuestión de los buenos tratos entre pares, los vínculos entre docente-estudiante y, como oportunamente se explicita desde los materiales producidos por el Programa, cómo encarar la existencia de los vínculos violentos:

Da la sensación de que estamos más preparados, pero cuando te toca la situación en realidad no sabes para dónde..., no sabes cómo resolver la situación. Y nos pasó. No supimos cómo resolver la situación y se fue formando... “vos que también trabajás conmigo, ayudame”. (Docente, Primaria).

Y se ha trabajado en eso y sin, por ahí, uno tener cómo... El docente tiene bien preparado el ojo para todas las situaciones de los pibes ¿no? Porque siempre está viendo sus estados anímicos, sus cambios, el cómo es y el cómo lo podés ver y a veces no te das cuenta. Las nenas sobre todo se han acercado a contar lo que les resulta que no está correcto, y uno, bueno, trata de ayudar [...] (Docente Primaria).

La inclusión de los temas referidos a la ESI no se produce sin resistencias. Entre los temas “problemáticos”, a la hora de volcarlos en las planificaciones escolares, se pueden citar: género, diversidad y afectividad. Se puede afirmar esto a partir de las entrevistas realizadas tanto en Chaco, Salta y Chubut. En todos los casos, se los plantea como tópicos problemáticos, ya que por lo general, lo que sobrevuela al momento de incorporarlos en el espacio curricular tiene que ver con la subjetividad de el/la docente y, en la mayoría de los casos, obedece a la nociones de índole religiosa, prejuicios y tabúes. La imposibilidad de abordarlos, y el constante temor de no “saber” cómo desarrollar el tema, se manifestaron como un sentimiento repetitivo.

[...] hay algunas a las que todavía les cuesta, por cuestiones religiosas, que están muy marcadas, como que se niegan a trabajar, pero, bueno, y otras, sin ningún problema y, otras que lo toman muy a la ligera, bueno, ¡hay que trabajar! Otras que trabajan muy específicamente, y otras que lo han trabajado fuertemente. Dos grupos a la par que han trabajado específicamente, como las de la tarde, y bueno, hay de todo, la resistencia también está. (Directiva, Inicial).

UTILIZACIÓN DE LOS MATERIALES DE ESI

Una de las prioridades del Programa Nacional de ESI desde su creación fue la producción de materiales de uso institucional y áulico. Además, esos materiales fueron digitalizados y puestos a disposición en la página web del Ministerio, que además informa sobre las actividades y procesos generados en torno al Programa.

Este material incluye Cuadernos para el Aula de la Serie ESI para docentes de Nivel Inicial, Primario y Secundario, una revista para familias, láminas y trípticos de sensibilización y material audiovisual (cortos del Canal Encuentro y Paka-Paka). Por otra parte, se han realizado materiales destinados a diferentes modalidades, como educación para jóvenes y adultos y educación especial, lo que muestra claramente que se intenta sostener el alcance universal de la ESI, ya que además se generan diferentes abordajes en respuesta a la demanda de comunidades originarias, desarrollando materiales para la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

Las estrategias pedagógicas de los Cuadernos para el Aula y las láminas combinan conceptualmente “puertas de entrada” (pensadas en función de cada nivel), contenidos curriculares (específicos en función de la franja etaria y el enfoque transversal) y propuestas para la actividad áulica. El tratamiento de esos contenidos y actividades intenta, a través de la diagramación de los textos, que el/la docente piense, se cuestione el *por qué* y *para qué* del trabajo de cada temática. De manera que no se reduce a contenidos o procedimientos sino que intenta permanentemente –lo que también se refleja en la estructura y dinámica de los talleres de la capacitación– la interpelación de las subjetividades de los y las docentes.

En este punto y teniendo en cuenta el desarrollo que venimos haciendo sobre la complejidad que supone la implementación de una temática como la ESI, pensamos acerca de la diferencia conceptual que manifiesta un referente provincial en lo concerniente a cómo se desarrollan las estrategias para garantizar la accesibilidad de los materiales elaborados desde el Programa Nacional ESI. Esta referente propone la diferenciación entre *entregar* y *distribuir* el material. Considerando que “entregar” supone un plus a la mera recepción de un recurso didáctico, y por tanto, implica un acompañamiento:

[...] Reentregado el material que siempre tratábamos de entregar y no distribuir, que son cosas distintas, a pesar de que entregábamos quedaba guardadito igual. Ahora estamos haciendo una entrega de material con la recapacitación con este dispositivo así que, bueno, queremos ver qué hacemos el año que viene, cómo controlamos, cómo monitoreamos, cómo hacemos el seguimiento para que no caiga; porque ahora, del año pasado a este año, están muy entusiasmados después de cada capacitación [...]. (Informante clave)

En lo relativo a este punto, se pueden sacar algunas conclusiones a partir de la encuesta auto-administrada. En general, de acuerdo a lo que informan en los cuestionarios, los y las docentes dicen acceder a materiales en soporte digital, pero los costos de impre-

sión, la calidad de los servidores que disponen, especialmente en zonas rurales, son obstáculos concretos para que se pueda garantizar la difusión por esta vía.

En cuanto a la recepción de los materiales en soporte papel, una de las dificultades que expresaban los y las docentes, refiere a la cantidad de materiales disponibles. En este sentido, manifestaron que no fue suficiente lo distribuido en las instituciones ya que sólo los y las participantes de la capacitación masiva los recibieron. Es importante señalar que si bien es cierto que son quienes participaron de la capacitación masiva quienes recibieron los materiales, estos debían llevar a su institución el material recibido.

En este sentido, docentes entrevistadas sobre el punto manifestaron:

[...] La necesidad de darle el kit a cada maestro, que cada maestro en los armarios sabe que está, lo tiene como material suyo y ahí es donde tiene que estar el kit [...] (Directiva, Especial).

[...] Resulta que le hemos dado dos cuadernillos y una lámina y ahí está el error; entonces vos los sorteás, a una le das la lámina y a la otra le das [...] es un error ¡pero garrafal! que no debería haber sucedido porque quienes organizan conocen esta situación, pero, bueno, ha sucedido en el Nivel Inicial [...] (Informante clave)

Una demanda diferente a las anteriores fue planteada por una docente de Educación Especial, quien solicitó materiales de Nivel Secundario en función de la sobreedad de los y las estudiantes de esta modalidad:

Sí, recibimos los materiales de Nivel Inicial y primaria y los usamos muchísimo, pero necesitamos los materiales de secundaria. Que nosotros lo habíamos planteado, por dos cosas: una, porque tenemos este servicio y, otra, porque nuestros alumnos vienen muchas veces de repetir y llegan a quinto y sexto grado teniendo trece años, catorce, entonces necesitan a veces [...] necesitamos justamente eso, no aniñarlos sino trabajar con lo real. Hacer talleres desde una realidad, porque la sexualidad de nuestros alumnos es igual a la sexualidad de cualquiera. A ver, permanentemente hay situaciones que nos plantean problemas y esto es lo que produce estas adaptaciones sociales, la dificultad en las adaptaciones sociales, pero desde el desarrollo biológico tienen las mismas necesidades y van desarrollando [...] entonces por eso también nosotros pedimos el material de secundario. Hemos bajado algunos materiales de Internet, algunos videos y demás, con los que se trabajó [...] Las cartillas nos sirvieron muchísimo; y creo, insisto, que los docentes, a veces el tema de la educación sexual creo depende mucho de la gestión, depende que estemos ahí, que estemos marcando cuestiones para que se trabajen, para que se vean, y para que estén [...] (Directiva, Especial).

Como vemos, a pesar de los señalamientos de estos/as docentes –que consideran insuficiente la cantidad de materiales a la que accedieron–, también podemos ubicar allí un indicador de la importancia y la valoración que hacen los y las docentes del material producido por el Programa Nacional ESI.

Asimismo, el soporte audiovisual fue el medio menos utilizado debido a diferentes factores, como la carencia de medios (algunas escuelas no contaban con un televisor, un sistema de reproducción, computadoras y/o Internet). El desconocimiento en la utilización de herramientas tecnológicas se presenta como otro factor a tener en cuenta.

Por otro lado, las opiniones de los y las docentes respecto del uso de la tecnología con fines pedagógicos son también variadas. Por ejemplo, una docente del área de Artística sostiene la necesidad de materiales en soportes visuales. Sin embargo, en el siguiente registro de observación en una escuela de la modalidad Especial, la docente considera que los materiales audiovisuales no son adecuados para sus estudiantes:

Me comenta que sus alumnos/as tienen muchas inquietudes o que quieren muchos "detalles" y que la educación sexual es un tema difícil. Me señala que ella les habla con los términos científicos. Le pregunto por el material que utiliza para dar la clase y me muestra el manual de 6to grado que entrega el gobierno provincial a los alumnos/as. Me aclara que este año no les entregaron pero que ella utiliza el manual del año pasado. En relación al material de ESI dice que lo utilizó para la planificación. Me confiesa que es un tema complicado para ella, que los chicos/as a veces preguntan cosas para las que ella no tiene respuestas y que por eso va a buscar algún video para mostrarles. Que vio uno en el que está el actor Gastón Pauls y que le pareció bueno pero le parece que el lenguaje del video no es adecuado para sus estudiantes. Le parece difícil encontrar un material en el que sus alumnos/as entiendan lo que se les da. También hace referencia a que los alumnos/as de séptimo no recibieron formación en los primeros años sino desde hace uno o dos años, desde que está el Programa de ESI (Observaciones, Especial).

Por último, se puede señalar que los obstáculos identificados a la hora de usar los materiales se relacionan con cuestiones muy diversas: con prejuicios respecto de los materiales, con la falta de tiempo para la lectura y estudio por parte de los y las docentes, con la dificultad en el acceso y con la escasez del material disponible en las instituciones, siendo este último el obstáculo señalado como la barrera más importante a la hora de hacer un uso sostenido y sistemático de estos. Paralelamente, otra de las problemáticas suscitadas es la "invisibilización" o "silenciamiento" del material, fenómeno que está directamente vinculado con el lugar o espacio físico que se le asignan a los materiales. Un claro ejemplo lo constituye la biblioteca institucional u otros lugares como la biblioteca de el/la directivo/a o salón multiuso. Estos espacios funcionan como una suerte de archivo donde se centraliza todo el material. Esto se pudo observar en las tres provincias de la muestra donde se pudo constatar que cuando no se realizan comunicaciones claras sobre la disponibilidad del material, este queda "oculto" en esos sitios.

Al respecto una de las informantes clave comenta:

[...] Y qué ha pasado en lo que yo veo, de mi experiencia como docente. Cuando se hizo la jornada en mi institución se dijo que iban a estar en la biblioteca [...] En mi institución, en esto no quiero generalizar, yo siempre tenía la idea de biblioteca como algo muy abierto, y aquí, por el contrario,

siempre ha sido un lugar muy claustro, es un lugar para dos o tres docentes que son los que hacen uso y abuso de la biblioteca, y llevar los libros ahí no ha sido beneficioso, no hay un estante donde diga “educación sexual integral”, muy por el contrario. En mi escuela está en uno, en un costado que está cerradísimo. (Informante Clave).

En el mismo sentido que el testimonio anterior, en una de las instituciones del interior de la ciudad de Salta se observó, como lo muestra el siguiente registro, que el material de ESI se encontraba en un espacio poco accesible y más bien oculto, ámbito que se denominaba “salón multiusos” (hecho común a otras instituciones visitadas).

El salón se encuentra en el pasillo principal, al lado de la Dirección y al lado de la cocina. [...] A un costado hay escritorios viejos que están rotos, tiene grandes ventanales y allí en los techos anidan palomas. En el mismo espacio hay una puerta que comunica a otro pequeño salón que funciona como sala de docentes. Ese espacio está dividido por un armario donde hay productos de laboratorio que ya no se utilizan más y allí hay un tacho con mapas y láminas de ESI, que según me comentan las dejaron allí para tenerlas más a mano ya que la biblioteca no se usa más, pero este espacio está oculto dentro de la institución educativa, además de tener que atravesar un laberinto para llegar a él (Observación en Nivel Inicial).

Otra de las causas de la inaccesibilidad al material tiene que ver, según directivos/as entrevistados/as en las diferentes provincias, con la “falta de compromiso con el Programa por parte de algunos/as docentes”. Algunos/as directivos/as entrevistados/as plantearon concretamente que el material se encuentra en la institución, pero que no se hace uso de él, y según estos/as directivos/as, una de las razones obedece a la falta de voluntad o interés por parte de los y las docentes, lo que tiene como correlato la carencia de propuestas concretas para su utilización.

[...] Solamente nos dieron las cartillitas esas que nosotros tenemos en biblioteca, para que ellas, ellos (los docentes) las consulten digamos ¿no?. Yo tengo material, acá tengo videos, pero ninguno (docentes) vino con una propuesta a decir: “bueno, mirá, yo voy a trabajar con esto, yo voy a trabajar con aquello, yo voy a hacer tal cosa” ¿no? Y así que, eso nos está faltando a nosotros, nos está faltando justamente, trabajar con más fuerza el tema de la educación sexual, y eso que ya nosotros (los directivos/as) ya se lo planteamos. Que se tiene que trabajar en el aula [...] con la temática, con los ejes, porque nosotros hacemos así, acordamos por área el eje que se va a trabajar de educación sexual y trabajar en el aula con cada disciplina con ese eje de trabajo [...] (Directiva, Secundaria).

MATERIALES ALTERNATIVOS

Como es posible notar, a partir de las diferentes herramientas de recolección de datos utilizadas, se pudieron vislumbrar algunas cuestiones importantes sobre la utilización de los materiales de ESI en las escuelas. Es evidente que en las aulas se están usando los materiales del Programa y que constituyen un soporte fundamental a la hora de planificar los contenidos a trabajar por parte de los y las docentes. No obstante, se pudo identificar que tanto en la provincia de Chaco, como en Salta y en Chubut también se utilizan materiales anteriores a los editados por el Programa Nacional de ESI que, mencionados en las entrevistas, en muchos casos continúan circulando e incluso se encuentran en los espacios institucionales.⁵ En este sentido, es necesario reconocer que no se pudo determinar si existe una apropiación homogénea de esos materiales. En otras palabras, la diversidad de acciones en torno a la utilización de estos materiales devino en modos de trabajo que actuaron de distintas formas frente a los objetivos perseguidos por el Programa ESI.

Por otro lado, antes de la llegada de los materiales también había entre los docentes quienes diseñaban sus propios materiales. Una docente de Nivel Inicial del interior de Salta expresó ante la consulta que siempre había utilizado material que conseguía en otros lugares o que simplemente lo confeccionaba manualmente. Cuando se realizó la observación en su clase se pudo distinguir material no perteneciente al Programa ESI pero similar en su contenido:

En cuanto al aula, es colorida. Sobre las paredes cuelgan láminas sobre el cuerpo humano, higiene personal, además de representaciones de cuentos infantiles clásicos. La maestra les indica (a los chicos) hacer una actividad: les pide que dibujen un cuerpo humano y que mencionen todas las partes del cuerpo. Ella va señalando y los chicos y chicas nombran los genitales por su nombre, en las láminas, que si bien no son del Programa de ESI, muestran cuerpos de niños sin ropa interior. La maestra pregunta en qué se diferencian y una nena, responde: “¡tiene pelo largo!”, y ella (la maestra) sigue preguntando y les dice que esa no es una diferencia. Hasta que (los alumnos/as) empiezan a contestar otras cosas. Ella (la maestra) comentó después que esta actividad le costó bastante ya que les dio mucha vergüenza a los chicos mencionar los genitales por sus nombres “reales”. (Observación en el Nivel Inicial)

Como se observa, si bien la utilización de material de otras fuentes se podría caracterizar como una situación poco común, se registran algunas experiencias valiosas, y ello podría considerarse como una estrategia por parte de algunos/as docentes frente a la no disponibilidad y la insuficiencia de materiales. Un ejemplo que observamos en esa línea lo

⁵ El primer material, del año 2003, corresponde a la provincia de Chaco, y es un manual de orientación para el docente. El segundo, son los cuadernillos que circulaban, y que aún circulan en Salta, que fueron editados por la Cámara del Tabaco de Salta y la Universidad de Navarra.

brindó una docente de primaria, que realizó una clase sobre derechos de los niños/as a partir de un video de Canal Encuentro:

La clase es sobre formación ética y ciudadana (esta aula tiene la particularidad de contar con un televisor) y el tema a tratar: los Derechos de los Niños. Proyectan un video de *La Asombrosa Excursión de Zamba* (Canal Encuentro). Los niños/as miran atentamente el documental, la maestra utiliza todo el tiempo un tono imperativo, mientras un maestro, que también está presente, les pregunta “cuáles son los derechos de los niños”. Los niños y las niñas responden, son muy participativos y enfáticos. El y la docente apuntan a que entiendan que lo más importante es la felicidad de la persona. Trabajan con un texto, luego con un video musical y finalmente con una representación sobre los derechos de los niños y las niñas. La maestra me habla, se dirige en varias oportunidades a mí para comentarme algunas situaciones que suceden en el aula. Para hablar de los derechos pregunta a la clase: “¿de dónde venimos?” a lo que los chicos/as responden: “¡de la panza de la mamá!”. Pregunta: “¿y cómo hace para conocerlos?”, a lo que los niños responden: “¡pone nombres!”. La maestra acota: “si bien en lo físico somos iguales tenemos identidades diferentes” y afirma: “la igualdad de derechos para todos”. A continuación, plantea la importancia de la familia y la afectividad y de recibir afecto. Explica sobre las diferentes estructuras familiares que existen, esto da pie para que chicos y chicas empiecen a comentar cómo están constituidas sus familias. (Observaciones, Primaria).

Complejizando aún más el panorama, se pudieron observar también casos excepcionales en la utilización de materiales que presentan un enfoque opuesto al propuesto desde el Programa ESI.⁶ En este punto podemos pensar –y preguntarnos– sobre la importancia que tienen los materiales pedagógicos a la hora de trabajar estas temáticas en tanto suponen un apoyo para desarrollar la tarea de enseñanza. Y en el mismo sentido, pensar que su distribución y accesibilidad debe ser tomada como estrategia frente a uno de los problemas más comunes, de acuerdo a lo manifestado por los y las docentes: la insuficiencia de insumos.

Un ejemplo de lo que acabamos de mencionar ocurrió durante una de las observaciones realizadas en una escuela del interior de Salta, donde existe una matrícula mixta entre criollos e indígenas, en la cual se encontró un material elaborado por docentes que contenía un mensaje opuesto al discurso del Programa. Durante la observación de las actividades, se pudo detectar que, claramente, se confundían los propósitos de la ESI sobre el derecho al conocimiento del propio cuerpo:

Existencia de lámina ESI: “Buscamos las 4 diferencias”, además cuidados odontológicos, cartel de bienvenida, sistema óseo, circulatorio. En el pizarrón hay una lámina con la leyenda: “Así soy yo” y hay dibujos hechos por niños y niñas, hay una lámina también con la figura de un niño con los genitales cubiertos por un calzoncillo (Observaciones, Inicial).

⁶ Nos referimos especialmente a *Cuentos que no son cuentos. Mejora la autoestima, fortalece el carácter y promueve el diálogo en familia*, texto que circuló masivamente en la Provincia de Chaco y en menor medida en la Provincia de Salta.

En la sala contigua de prejardín, la maestra bilingüe me comenta que hace 8 años trabaja en las salas. Me explica que ellas (las docentes) son quienes confeccionan las láminas. Me muestra y se pueden observar imágenes infantiles, cuerpos humanos de niños y niñas tapados con ropas hechas en papel, que les colocaron, cubriéndoles los genitales y a la nena, el pecho. No hay laminaria ESI visible [...] (Observaciones, Inicial)

Otro ejemplo de la utilización de materiales inadecuados nos permite visibilizar una de las resistencias presentes entre los y las docentes, antes mencionada. En la siguiente observación queda en evidencia como en algunos casos los prejuicios personales de los y las docentes se anteponen a los derechos de los niños y las niñas:

Una docente de Nivel Inicial usa una lámina ESI: “Buscamos las 4 diferencias” pero considera erróneo que los niños estén desnudos, le da la interpretación que quiere y dice: “¡pobrecitos, cómo no van a tener ropa!”. Muestra otra lámina y dice: “¡estos si tienen ropa! No podemos estar sin ropa, cuando nos bañamos, solamente”. La maestra no deja que los chicos/as se acerquen a las láminas [...] Cantan una canción para hacer silencio, la maestra pregunta: “¿qué toma el bebé?”, los niños/as responden: ¡leche! La maestra pregunta: ¿De dónde sale?, los niños/as responden: ¡del chichi! (Regionalismo utilizado para mencionar las mamas), pero no plantea que también se le pueden decir senos, pechos, etc.; prosigue con las láminas, en tono imperativo, explicando cada figura (Observación, Inicial).

Otra de las formas en las que se registró la utilización de materiales inadecuados para trabajar la ESI se verificó en la Provincia de Chaco donde se constató la utilización, en un marco educativo, del material elaborado por una Iglesia Evangélica llamado “Cuentos que no son cuentos”. Este material plantea una serie de contradicciones con lo que la ESI intenta proponer desde un enfoque de derechos:

La revista *Cuentos que no son cuentos* en donde se trabajan temas de abusos, fue una publicación, en primera instancia, de una iglesia evangélica, de un matrimonio que da charlas sobre sexualidad y durante los meses de junio hace un congreso de 4 días que, hasta el año pasado, el Ministerio de Educación (de la provincia) avalaba, porque, por resolución, los docentes podían sacar licencia para asistir, y bueno, avalaba una publicación. Después de un informe que sacó Nación sobre ese libro “Cuentos que no son cuentos”, el Ministerio retiró el apoyo y sacó una resolución que establecía que se sacaban de circulación los ejemplares porque se los había distribuido en todas las escuelas primarias. Se rescataron esos ejemplares, pero bueno, en muchos talleres de la provincia saltó, digamos, ese tema del libro. Se lo trabajó en los talleres, aunque ya teníamos la resolución de Nación, el informe que habían hecho los especialistas, pero bueno, sigue ese congreso de sexualidad avalado por el Ministerio de la provincia, no por el de Educación (de Nación) pero si el de la provincia. Y en Resistencia, cuando vayamos ahora a hacer la capacitación, yo creo que vamos a encontrar mucho de esto porque se distribuyó. Creo que salía 10 pesos y con capacitaciones y en el congreso se los daban con la inscripción, ya les daban el libro a los docentes y muchos docentes hicieron esos congresos; porque, digo, eran 4 días donde el docente iba con licencia [...]. (Informante Clave)

Sobre el mismo punto otra informante clave comentaba:

Ahora tuvimos una lucha con el tema de una pareja de pastores evangelistas que han traído a la provincia un libro que se llama “educación para el amor”, que ha comenzado a diseminarse en toda la provincia, porque el Ministerio de Educación [de la provincia], el ministro que estaba anteriormente, firmó y la Cámara de Diputados [provincial] también lo avaló, lo declararon de interés educativo, entonces esta gente comenzó a dar educación para el amor en las escuelas. Nosotros como sindicato denunciábamos eso, el ministro actual se ha opuesto a eso [al material en cuestión]. Este año ha comenzado la capacitación intensiva en todo el Chaco, por regiones, con más de 700, 800 docentes por regiones dando la capacitación de ESI para que a su vez ellos puedan volcarla a sus escuelas, así que creemos que el objetivo está cumplido por una parte [...]. (Informante clave).

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LO QUE DEJÓ LA JORNADA INSTITUCIONAL

Como pudo observarse, y como las encuestas lo confirmaron el dispositivo de capacitación masiva “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela” y la jornada institucional en ESI han significado un potente propiciador de acciones institucionales para la implementación de la ESI.

Entre esas acciones, los materiales son el recurso en el cual los docentes encuentran su principal apoyo. En ese sentido, los diferentes usos y significaciones que los y las docentes le han otorgado a los materiales dan cuenta de los obstáculos, facilitadores, estrategias y percepciones que existen frente a estos recursos.

Es un hecho positivo para la implementación de la ESI la valoración realizada por los docentes sobre la calidad de los materiales, los contenidos curriculares y el abordaje pedagógico propuesto. Este punto es presentado, desde lo indagado entre los y las docentes que realizaron la capacitación institucional masiva, como el más importante. Si bien estos recursos tangibles no representan en sí mismos la panacea para la aplicabilidad de la Educación Sexual Integral, la diversidad de actividades y el enfoque puesto en las temáticas multidimensionales que incluye la ESI, proporcionan orientaciones que facilitan el trabajo docente –también de promoción y efectivización de derechos– en el aula y en los espacios institucionales.

Claramente, esto se presenta, sin excepciones, en las consideraciones acerca de la valoración de la serie de cuadernos de ESI para los diferentes niveles educativos. Los testimonios recogidos de diferentes docentes, en las tres jurisdicciones, dan cuenta de apreciaciones muy positivas respecto de los materiales impresos en general; y si bien, como se ha expresado anteriormente, las miradas pueden ser distintas con respecto al Programa y su implementación, el punto de encuentro de los testimonios concuerda en cómo han recibido, usado, aplicado y, sobre todo, experimentado, el material producido por el Programa nacional.

Además, la “apropiación” de los materiales ESI por parte de los docentes ha servido también, en gran medida, para ampliar la noción acerca de los derechos reconocidos a chicos y chicas. Más allá de la coincidencia o no respecto de los propios posicionamientos, comprender la potestad de los y las estudiantes a acceder en las instituciones educativas a diversos espacios en los que se les posibilite conocer y entender que existe un marco de respetabilidad en cuanto a lo que sienten y piensan, implica una tarea de sensibilización que los materiales desarrollan con suficiencia. Esto queda explicitado en el siguiente testimonio:

¡Sí, sí! Hay apropiación; incluso yo di, en escuelas secundarias, capacitaciones a los jóvenes sobre ESI y, por ejemplo, estuvo en ese momento, porque fue en mi escuela precisamente, estuvo una compañera profesora de Historia, que es de la religión, es evangelista, y ella me dijo: “mirá, está muy bien todo lo que estás respondiendo y todo lo que los chicos están aprendiendo. Yo no estoy de acuerdo con lo que vos decís y con lo que dice esto, me dice, pero respeto” y, bueno, en todo caso, le digo yo, “no se trata de una cuestión de respeto, sino de una obligación de aplicar una ley. Nuestras cuestiones personales, religiones y demás, las tenemos que dejar afuera. En realidad, nos están pagando para no violar la ley y enseñar derechos a los chicos ¿está? (Informante clave).

Otro de los testimonios se pronuncia positivamente en cuanto a la calidad y el contenido de los materiales del Programa de ESI:

La verdad que los materiales en principio son maravillosos: tienen una calidad en el diseño, en el contenido, en su presencia misma. En la provincia se distribuyeron 20.000 materiales entre cuadernillos, láminas, que se los hizo a través de las capacitaciones masivas en donde nosotros podíamos entregar y registrar y condicionar la entrega a que eso pueda ser mostrado a nivel institucional” (Informante Clave).

A partir de estos testimonios, podemos sostener que el alto nivel de aceptación y la valoración de los materiales da cuenta que la estrategia de formación ha logrado interpe-
lar subjetividades, permitiendo instancias de autorreflexión que posicionaron a los y las docentes frente a sus propios prejuicios, incluso desde los materiales.

En síntesis, más allá de que, en gran medida, los y las docentes destacan la insuficiente cantidad de materiales distribuidos en las capacitaciones, y demandan más, esto está directamente relacionado con que aquellos que han accedido a los materiales destacan su calidad. En tal sentido, el grado de aceptación se puede sostener como muy bueno y, desde luego, puede ser entendido como soporte en el proceso de implementación de la Ley de Educación Sexual Integral.

Finalmente, vemos que la capacitación ha establecido una base fértil para asumir otros desafíos y profundizar la implementación de la ESI. Nos referimos básicamente a las resistencias y obstáculos que emergen a partir de temáticas vinculadas a la igualdad de género, la diversidad y la afectividad, así como a la transmisión de herramientas pedagógicas que permitan discernir entre materiales adecuados e inadecuados para el trabajo de la ESI. Queda claro que la completa implementación de la ESI debe ser pensada en térmi-

nos de un proceso que llevará tiempo y que las acciones del Programa ESI, en las cuales se focaliza este estudio, no sólo han logrado una muy buena aceptación por parte de los actores educativos, sino que han incitado a los y las docentes a revisar prejuicios, miedos y creencias.

UNA NUEVA MIRADA SOBRE LO QUE OCURRE EN LA ESCUELA

EPISODIOS QUE IRRUMPEN

Cotidianamente, en las instituciones educativas, ocurren situaciones o eventos relacionados con la sexualidad que son vivenciados por los y las estudiantes y docentes y a los que, en muchos casos, no se les presta la debida atención, intentando que pasen desapercibidos. Consideramos que de esta manera se deja pasar una valiosa oportunidad para abordar contenidos de Educación Sexual Integral en las escuelas.

Esas situaciones disruptivas o “episodios que irrumpen” son parte de la propuesta educativa del Programa Nacional ESI debiendo ser visibilizados y convertidos en oportunidades para el desarrollo de respuestas adecuadas a las situaciones emergentes. Indudablemente, un tratamiento apropiado de tales situaciones requiere un enfoque transversal e integral que no restrinja el desarrollo de la ESI a una mirada estrictamente disciplinar y, al mismo tiempo, el abordaje debe trascender el aquí y ahora de la situación para dar lugar a una práctica pedagógica sistemática e intencional.

Una pregunta, una actitud que no se espera, las repetidas ausencias, el mutismo, una intervención, revelar un secreto, llorar en clase, permanecer solitario/a, sólo por mencionar algunos episodios, pueden estar dando indicios y requerir del desarrollo de algún o algunos contenidos de la ESI. La posibilidad de entender estas circunstancias como asunto de la ESI significa, además, dar un primer paso para habilitar e instalar –en el aula y en la escuela– temáticas que son omitidas a diario. Así es como se propone trabajar con esos episodios, entendidos como parte de la cotidianidad de la escuela, desde los Cuadernos para el aula del Programa Nacional de Educación Sexual Integral:

Estas situaciones pueden ser oportunidades de aprendizaje, vinculadas a la educación sexual integral y que permiten trabajar con los niños y las niñas sobre diversos aspectos: el reconocimiento de sus derechos, la ampliación de sus horizontes culturales, la expresión y valoración de sus emociones y sentimientos de modos que no perjudiquen a otros u otras; también son ocasiones para propiciar el cuidado y respeto por su propio cuerpo y el de los demás.⁷

⁷ *Educación Sexual Integral para la Educación Primaria. Contenidos y propuestas para el aula*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2009.

Con respecto al impacto de la ESI en las instituciones educativas y en relación con los episodios que irrumpen, cuando se realizó el trabajo de campo de esta investigación, se indagó sobre la existencia de algún suceso significativo ocurrido en la escuela y el modo en que la institución intervino en él.

Coincidentemente, las tres provincias que participaron en la investigación, dieron cuenta de que el suceso significativo más aludido en este caso fue el abuso sexual, seguido de embarazos adolescentes, paternidades y maternidades en la adolescencia, violencia intrafamiliar y diversidad sexual. El abordaje de estas situaciones difirió según el contexto, el tipo de gestión, la articulación con otras instituciones y el tipo de relación escuela-comunidad.

Es necesario destacar, además, que las jornadas de capacitación masiva proporcionaron un espacio en el que los y las docentes expresaron honda preocupación con respecto a las variadas situaciones que se hacen presentes en las escuelas a diario. Los episodios que irrumpen fueron considerados, muchas veces, como escenas temidas o como episodios que *interrumpen* la organización planificada.

En escuelas en contextos de ruralidad los problemas más difíciles lo constituyen los límites ante situaciones de vulneración de derechos respecto de la integridad sexual. Según lo relatado por docentes, a veces la misma institución es la que no acompaña y en otros casos las propias familias se interponen. Muy frecuentemente, en los talleres se hizo referencia a los sentimientos de impotencia, soledad e incluso abandono que experimentan los maestros/as. Cuando se indagó sobre la valoración respecto del material proporcionado por el Programa, la mayoría de los/las docentes de las tres jurisdicciones investigadas expresaron “alivio” al tomar conocimiento sobre cómo pueden intervenir, de acuerdo a orientaciones señaladas en un anexo de los cuadernos, en las que se proporciona un diagrama de actuación frente a situaciones de maltrato y abuso.

A continuación detallamos algunos de los hechos, casos o situaciones más relevantes –según lo expresado por los/las docentes– y el tratamiento dado según las necesidades, las herramientas disponibles y el acompañamiento que tuvieron en caso de llegar a otras instancias.

a) Abuso sexual infantil

Esta problemática es percibida desde los/las docentes como la más compleja y sensible debido a las implicancias legales, psicológicas y sociales, tanto para las víctimas como para la comunidad educativa.

Según lo indagado en el Nivel Inicial, en algunas situaciones de abuso y/o maltrato, no es el/la niño/a quien habla, sino que la docente advierte cambios a nivel de comportamiento del alumno/a.

En la primaria y en la secundaria, en general, serían los niños y las niñas quienes comienzan a hablar a partir de algún episodio o tema en particular que se toca en el aula. Según algunas entrevistas realizadas, tanto en la provincia de Salta como en Chaco y en Chubut, lo que han manifestado los y las docentes con respecto a este tema, es que son

los niños y las niñas quienes se acercan a hablar a solas para preguntar o exteriorizar lo que les pasa; o bien, sus pares son quienes advierten sobre la situación.

[...] Su segunda manifestación cuando apareció este tema de la película que estuvimos viendo y sobre esto de que si yo no quiero y el otro quiere... ¿No? Empezamos a ver el tema, y ella la llama a la tutora y le dice... Bueno, si te tocan... y entonces ahí empezó a charlar y en realidad ella ha sido una niña abusada por el peón del campo [...] (Docente, Secundaria).

De acuerdo con lo indagado una vez que se toma conocimiento de la situación, cada docente e institución intervienen de manera diferente. No se evidencia que actúen de acuerdo a un protocolo. En general la respuesta está más bien vinculada a la necesidad de intervenir de alguna manera, a las formas en que la situación impacta en la cotidianidad escolar y a las posibilidades de articular con otros sectores como Salud y Justicia.

En la mayoría de los casos, los y las docentes expresaron sentimientos de angustia, soledad e impotencia ante las situaciones de vulneración de los niños y las niñas:

Qué pasa, por ejemplo, con la intervención mía sobre una situación mayor que yo noté en un niño, por ejemplo, un abuso. Qué podía hacer yo, o sea, a mí nadie me respaldaba. Lo que yo podía hacer, lo único que me quedaba era informar vía telefónica o en forma anónima, pero no me daba como una libertad, o un poder, por así decirle, para que yo pudiera actuar con ese niño y con esa familia para tratar de ver y tratar de resolver esa situación. (Directivo, Inicial)

A pesar de que los y las docentes expresaron que hay más apertura para hablar de la problemática de vulneración de los niños y las niñas y más lugares a los que acudir para “hacer algo” al respecto, coinciden en que siempre resulta muy difícil y complejo y resaltan la necesidad de apoyar a los niños y niñas afectados para que no abandonen la escuela. En los términos en los que venimos planteando, que en las escuelas haya consenso sobre la necesidad de intervenir frente a este tipo de episodios resulta un paso fundamental para dar andamiaje a una serie de recursos que son los que posibilitan el cuidado de niños/as y jóvenes que enfrentan este tipo de situaciones. A partir de aquí es donde los y las docentes señalan la necesidad de capacitarse y de prepararse para intervenir frente a dichos episodios:

[...] Bueno, primero la seño creo que habló con la mamá y vieron el tema de la situación y después nosotros hablamos con la supervisora y la supervisora vino a darnos una charla por una cuestión personal, porque ella tuvo también un problema así, entonces, vino a contarnos una experiencia y nos trajo material como para poder abordar y trabajar el tema [...] Y podrían ser algunas capacitaciones, algunas charlas más para abordar [...] porque es un tema bastante delicado sobre todo cuando está relacionado con el tema del abuso, entonces, sería bueno que se dicten algunos cursos [...] (Docente, Inicial).

La incorporación de la temática de vulneración de derechos de los niños y las niñas está presente en todos los materiales producidos por el Programa Nacional en las sugerencias pedagógicas de los Cuadernos de Trabajo de ESI para todos los niveles educativos, siempre en coherencia con los lineamientos curriculares. Los materiales del Programa no sólo desarrollan conceptualmente los contenidos, sino que además atienden aspectos referidos a la sensibilización y al enfoque de derechos para su inclusión en las aulas y en las salas.

Claramente, se debe destacar que, desde el abordaje de contenidos educativos referidos a: los comportamientos de autoprotección, la identificación y expresión de emociones y sentimientos y el respeto por la intimidad propia y ajena, los materiales y las capacitaciones del Programa ESI proporcionan herramientas pedagógicas adecuadas para el cuidado y el autocuidado.

b) Embarazo, paternidades y maternidades en la adolescencia⁸

Estas son situaciones presentes y recurrentes en las escuelas, y además son situaciones calificadas por los y las docentes como “alarmantes y preocupantes”, debido a que las edades en las que se producen serían cada vez más bajas, y con frecuencia son consecuencia de abusos en el interior de las propias familias.

Para los/las docentes y directivos/as, el embarazo entre las adolescentes se presenta vinculado a otras situaciones derivadas de este tales como aborto, suicidio de la niña embarazada, abuso, repitencia y abandono escolar. Sin embargo, frente a todas estas situaciones, se percibe a la escuela como un espacio donde las adolescentes y las niñas pueden encontrar un lugar de afecto y contención. Puntualmente sobre el embarazo adolescente, los/las docentes lo reconocen como un problema y manifiestan, además, sentirse autorizados/as para poder hablarlo en las aulas a su vez que expresan la urgencia de incorporarlo como parte del trabajo educativo.

[...] Por ejemplo, las chicas. Estas cuestiones ginecológicas son un problema. Fijate, tenemos una alumna, que tiene 17 años, que tuvo un bebecito que ahora es ciego porque ella estaba con una venérea y nació prematuro, pero ella no se había dado cuenta. ¿Me entendés lo que te quiero decir? Entonces por ahí estas cosas, estos temas son necesarios tocar para cuidar, para cuidar su propia vida (Directivo, Secundaria).

⁸ Si bien reviste un hecho complejo el tratar de dar una definición acabada del concepto “adolescencia” ya que este está constituido por procesos en los cuales podemos encontrar una multiplicidad de problemáticas, además de las diferentes realidades que se viven en los diferentes contextos culturales, la OMS (Organización Mundial de la Salud) ha propuesto una estratificación etaria, donde se considera que la pubertad o adolescencia inicial abarca de los 10 a los 14 años. La adolescencia media o tardía de los 15 a los 19 años y la juventud plena de los 20 a los 28 años.

Por lo general, son directivos/as quienes solicitan un certificado médico a las alumnas embarazadas; en algunos casos para eludir “la responsabilidad civil”, tal como ellos y ellas señalaran, “por si algo pasara”.

los y las docentes vinculan el embarazo adolescente con las infecciones de transmisión sexual al tiempo que sostienen los abordajes desde la prevención como la forma adecuada de trabajo, mediante talleres y charlas con alumnos y alumnas que, en general, son desarrollados como respuestas parciales a episodios aislados, desde respuestas acotadas y, rara vez, son realizados con sistematicidad o como parte de una propuesta institucional articuladora.

Ahora bien, también encontramos en las instituciones, ciertos abordajes que apuntan al establecimiento de sinergias con el sector Salud. Sin embargo, no siempre la intención de un trabajo en conjunto llega a ser posible; básicamente, por la falta de recursos del propio sector o por políticas de articulación entre sectores que no tienen continuidad. Además del apoyo médico, en estos casos, el pedido de colaboración se extiende al psicológico, pretendiendo que la participación efectiva del psicólogo/a, oriente a adolescentes y docentes a enfrentar la situación. Muchas veces esta articulación sólo queda en la gestión de talleres con adolescentes sin otra continuidad interinstitucional:

[...] Sí, hay una conexión con Salud. Yo trabajé mucho con adolescencia. Antes teníamos en Salud, se llamaba Salud Educativa, eso se disolvió en el Ministerio de Salud y, en Salud Educativa había una doctora, una pediatra, entonces nos juntábamos y trabajábamos. Éramos un equipo Salud Educativa de Salud y Educación para la Salud del Ministerio de Educación. Esa persona se jubiló y bueno, después se disolvió pero quedó el consultorio de adolescencia en el que trabajamos (Informe clave).

Por otro lado, los y las docentes de la modalidad rural indicaron que las realidades vividas en esos contextos son complejas. Con respecto a estas situaciones, los y las docentes han expresado en las entrevistas durante las jornadas de capacitación masiva e inclusive en charlas informales, inquietudes con respecto a las problemáticas suscitadas en las diferentes zonas. Quienes viven en las escuelas y comparten tiempo y espacio con comunidades indígenas, comentaron que muchas veces no han sabido cómo actuar frente a una situación puntual sufrida por algún/a estudiante, ya que creían que no debían intervenir en ciertas cuestiones por considerarlas pautas culturales propias de las comunidades.

Cuando se entregaron los cuestionarios para los fines de la investigación, varias docentes salteñas coincidieron en lo que viven, en particular, las niñas wichi;⁹ comentaban que es preocupante que haya niñas de 12 años embarazadas, que no terminan la escuela y que ya no lo podrían hacer. Manifestaron sentirse impotentes ante estos casos, pero a

⁹ En la actualidad el pueblo wichi habita parte de Bolivia y en Argentina, las comunidades están concentradas en el Chaco salteño, extendiéndose hacia las provincias de Formosa, Chaco y Santiago de Estero, llegando inclusive al Paraguay. Particularmente la provincia de Salta concentra un número importante de comunidades wichi.

la vez planteaban: “que ellos son así, desde muy chicos ya están en pareja y tienen hijos, esa es su vida”. Quedará la pregunta planteada para futuras investigaciones, sobre si estas afirmaciones son descripciones “objetivas” de situaciones específicas o si dejan entrever el alcance de un estereotipo que se ha construido en torno a los y las jóvenes de las comunidades indígenas (lo que supone la abstracción de si estas situaciones pueden encubrir abuso). La aplicación de la Ley 26.150 puede ayudar a que estas contradicciones que expresan los y las docentes sean reflexionadas, para luego poder materializar aquello que en el discurso parece diluirse.

c) Violencias

Según la información y los datos recogidos, ante la situación de niños y niñas víctimas de violencia física o psicológica, la actuación de los/las docentes es ambigua, al igual que en situaciones de abuso. En muy pocas instituciones se evidencia la efectiva guía de protocolos de intervención. La articulación interinstitucional se realiza en general, pero no de modo sistemático. Lo que ocurre con mayor frecuencia es la convocatoria a los adultos para que expliquen la situación, se labran actas y en casos de violencia reiterada se procede a la denuncia y al seguimiento del caso, pero siempre con mucho temor. Al respecto, una docente de una escuela especial comenta:

El año pasado, fue a principio del año pasado, había un nene que llegaba muy golpeado y, cada vez que ocurría eso se le preguntaba a su mamá y dejábamos acta de eso e hicimos la denuncia a la Fiscalía que automáticamente vinieron a observarlo acá. Él estuvo acompañado por su docente, pero después realmente nos metimos en una... que..., que no me metería otra vez [...] (Docente, Especial).

Una observación realizada en una escuela del interior de la provincia de Salta describe la impotencia de los/las docentes frente a estos hechos:

[...] La maestra se me acerca y me comenta la situación que vive un alumno, sobre malos tratos en su casa, y lo alarmante de la situación. También me dice que se hacen reuniones pero que “no pasa nada con eso” y que (los docentes) se ven atados de pies y manos [...] (Observación, Primaria).

Además, otra forma de violencia constituye el abandono de los niños o niñas, ya sea por falta de atención de los padres o porque literalmente los abandonan en casas de familiares o de conocidos. En muchos casos los niños y las niñas son sometidos/as a actividades que atentan contra su integridad como la mendicidad y son víctimas de maltrato por parte de adultos/as que quedan a cargo de ellos. Estas situaciones son consideradas por los y las docentes como un factor que incide en que niños/as abandonen la escuela progresivamente.

Frente a situaciones de violencia de género, algunas docentes señalaron que trabajan buscando que a las estudiantes jóvenes se les “abra la cabeza”. Explicaron que para ello apelan al trabajo en diferentes espacios curriculares en donde hablan específicamente del tema. Se pudo observar además que en el trabajo con alumnos adultos habría una mayor insistencia de parte de los/las docentes para abordar estas situaciones y lograr específicamente que las mujeres no abandonen su escolaridad.

Yo, por ejemplo, la otra semana tuve el caso de una señora boliviana que en la segunda entrega de boletín llamó por teléfono a la escuela y me dijo: “seño, no voy a ir más a la escuela, tengo problemas”, y cortó, esa fue la comunicación telefónica [...] Al otro día una compañera me dice: “no va a venir más a la escuela porque el marido no la deja, porque dice que en la escuela está con otros hombres y él no quiere que se ponga a estudiar a esta altura”, pero eso hay que vencerlo. Yo quiero hablar con ella. Y bueno, la compañera se ofreció a hablar con ella, yo la mandé a llamar, vino y le dije que hiciera partícipe al marido del boletín, que se lo hiciera firmar, que viera los progresos de ella, que ella se sentara a explicarle. Y bueno, gracias a Dios retomó la escuela el lunes y la tengo ahí sentadita [...] Así que se puede, es todo un trabajo bastante arduo, hay que revertir muchas cosas, es un tema candente [...] (Docente, Especial).

d) Diversidad sexual

Como se ha planteado con anterioridad, las temáticas referidas a diversidad sexual son vistas muchas veces por los y las docentes como un problema. Claramente, el mayor obstáculo consiste en no saber cómo encarar aquellas situaciones relacionadas con la diversidad sexual que se vive en el aula y en la escuela. En este punto, es interesante señalar que la diversidad sexual es identificada por los/las docentes principalmente frente a la presencia en la escuela de alumnos/as con una orientación sexual diferente de la heterosexual, así como en algunos modos de vinculación entre alumnos/as que los/las docentes relacionan con manifestaciones de la diversidad sexual en los espacios institucionales –baños, patios, clases de Educación Física–. Estas situaciones generan un gran *revuelo* y, en primera instancia, los/ las docentes no saben bien cómo actuar.

Por ejemplo, entonces yo di, dimos la película, todo fantástico, charlamos, paramos, porque estábamos hablando del estereotipo y bueno; y la cuestión es que después una compañera nuestra va al grado y les dice: ¿Qué estuvieron viendo? Y, estuvimos hablando de unos gorditos gays, viste (se ríe). Vos decís, wow, nos estuvimos matando, hablando del tema [...] Y ellos, todo el tiempo están con esto de la imagen. ¿No? O sea, que vos decís yo estoy, y explico, y ellos te dicen: ¡si, si, si! No, no hay que decir más determinadas cosas ¿Viste? Y cuando te corriste: “hey puto, hey gay” (Docente, Secundaria).

En circunstancias de rechazo o discriminación, algunas escuelas intervienen por medio de charlas con el fin de reflexionar acerca de la situación. Sin embargo, en algunos casos, se asume un enfoque inadecuado que termina victimizando a el/la estudiante. Un

ejemplo en este sentido podemos verlo en el siguiente testimonio de la vicedirectora de una escuela que se refiere a la incorporación de una persona trans:

Fue una hecatombe, que yo ahora la uso como metáfora para decir “vieron que no pasó nada”, bueno, porque fue muy, muy traumática la incorporación. Porque vino la gente del INADI, que yo conozco, y yo dije “sí, sí, todo bárbaro, por qué no vamos a tener un alumno transexual” y voy le pregunto a la Directora, no sé si ella lo pensó en forma apurada, pero la cuestión es que después, cuando se presenta el alumno, el alumno opta por el turno tarde, no por el turno mañana, entonces, hubo, bueno, una serie de desencuentros con algunas personas y termina convirtiéndose en un conflicto en el que interviene el INADI, intervienen los padres, la supervisión, qué sé yo [...] (Directiva, Secundaria)

El siguiente testimonio también da cuenta que muchas veces los docentes saben que tienen que intervenir, sin embargo, al mismo tiempo, se produce una suerte de comprensión del victimario que termina fijando un estereotipo vinculado con la orientación sexual:

Me acuerdo, un nene le decía al otro que era gay. Porque, bueno, caminaba así, se paraba así, se juntaba con las chicas...y ahí bueno, hubo que intervenir ¿no? (Docente, Primaria)

Otra de las formas en las que la diversidad sexual irrumpe en las escuelas es a partir de la diversidad familiar. La situación familiar de chicos y chicas también se refleja en los espacios áulicos, y son los/as alumnos/as quienes ponen en evidencia que estas temáticas no son tratadas en sus escuelas:

[...] Y como tuvimos un problema de, de esto ¿No? La dificultad que tuvimos en el aula era el nene que no... que su mamá formó pareja con otra chica... entonces, el compañero, en un momento de enojo se lo hizo público. El nene no reaccionó de la mejor manera ante esto y como que se agarraron a las piñas... El alumno afectado le dijo al otro: ¿Por qué dijiste eso de mi mamá? Y bueno, a ver... es decir, uno sabía que eso estaba pasando en la casa, que eso era así, pero tampoco teníamos la certeza de si eso se estaba hablando en la casa también. Por ahí el nene no lo sabía. Son muchas cuestiones que se ponen en juego ¿No? Y en cuanto al otro nene, ver como para él eso está mal ¿No? Considerar que no es lo normal, entre comillas [...] (Docente, Primaria)

A partir de esta situación emergente, surge desde la escuela una propuesta para realizar talleres semanales con chicos y chicas sobre distintos contenidos de la ESI. Esa propuesta da cuenta que el enfoque que propone la ESI sobre estos episodios comienza a permear en las escuelas.

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LOS EPISODIOS QUE IRRUMPEN EN LA ESCUELA

Si consideramos las características de algunas de las situaciones disruptivas comentadas previamente, la articulación intersectorial cobra una importancia significativa. Por su parte, los espacios y lugares que señalan directivos y docentes refieren a Centros Integradores Comunitarios, juzgados, comisarías y centros de salud, el INADI y el Programa ESI. Simultáneamente demandan la presencia continua de un equipo interdisciplinario¹⁰ que contribuya y los oriente en el manejo de los conflictos cotidianos y en las actividades que se deben sostener en el tiempo.

Sin embargo, además de las situaciones disruptivas mencionadas, existe un inabundante repertorio de episodios relacionados con la sexualidad que requieren abordajes dentro de las instituciones educativas y de intervenciones adecuadas para la promoción de los derechos de niños, niñas, y jóvenes por parte de los/las docentes: situaciones como las manifestaciones de afecto entre dos personas del mismo sexo en el patio escolar, niños/as de Nivel Inicial tocándose los genitales, sólo por mencionar algunas situaciones posibles. Estos emergentes, que se dan en la cotidianidad escolar y, que frecuentemente descolocan o desestabilizan posicionamientos de los/las docentes, requieren que la escuela asuma un rol desde su peculiaridad y, por tanto, desde un abordaje con propósitos fundamentalmente pedagógicos.

Como se mencionó, en el imaginario social la escuela persiste como espacio preponderante respecto de la circulación de contenidos y saberes, pero por otra parte, la Ley de ESI la habilita como espacio de explicitación de la sexualidad, de la verbalización de lo no dicho y omitido. En ese sentido, un abordaje adecuado de las situaciones disruptivas y su visibilización como instancia de aprendizaje son parte de un proceso de transformación que implica a la escuela como institución.

¹⁰ Este fue un reclamo constante. Los y las docentes de las diferentes provincias expresaron malestar por no contar con equipos interdisciplinarios en las escuelas. Manifestaron que podrían ser de gran ayuda cuando se presentan casos o situaciones en la escuela o en el aula. Expresaron que ellos no pueden o no saben muchas veces cómo manejar o simplemente para sentirse más apoyados/as y contenidos/as (en referencia al plantel docente y a los propios/as alumnos/as).

PERCEPCIONES SOBRE LA ESI DE DIFERENTES PROTAGONISTAS

El abordaje de la ESI en las diferentes instituciones está directamente relacionado con la apropiación de los contenidos del Programa, el desarrollo de esos contenidos en las aulas y en otros espacios institucionales desde diferentes estrategias pedagógicas.

La educación sexual integral implica el abordaje, explícito y sistemático en la escuela de los distintos ejes y contenidos referidos a la sexualidad; entendida esta en sentido multidimensional, desde una noción que supere aquellos abordajes estrictamente biológicos, procedentes de un enfoque médico-biológico, que aún está presente en el imaginario docente. En ese sentido, la primera gran tarea de formación consiste en la ampliación de la noción de sexualidad desde un punto de vista pedagógico y epistemológico.

El Programa, con muchas dificultades de todo orden –políticas, burocrático administrativas, sociales, ideológicas, religiosas, etc.–, ha llegado a la mayoría de los establecimientos educativos de las distintas jurisdicciones del país.

A través de sus docentes y/o directivos/as, mediante un dispositivo de capacitación masiva, que incluyó abordajes pertinentes para la sensibilización respecto de una noción de sexualidad que incorpora aspectos explicitados en el texto de la Ley, la ESI llega a las escuelas. Sin embargo, esta tarea es compleja y requiere de instancias que refuercen y continúen aportando a la visibilización de aquellas dimensiones de la sexualidad históricamente anuladas.

Desde la perspectiva de el/la docente, la capacitación ha permitido generar nuevas oportunidades de aprendizaje que aportaron nuevas miradas en torno a la perspectiva de género, la valoración respetuosa de la diversidad, la expresión de la afectividad; elementos no tradicionales que requieren explicitación en la cotidianidad escolar.

En ese sentido, poder acercarnos a las percepciones y opiniones que asumen los diferentes actores vinculados al desarrollo de la ESI en la escuela puede ser de utilidad para continuar identificando facilitadores y obstáculos, para avanzar en una plena implementación de la ESI.

LAS FAMILIAS Y LA ESI

La vinculación de la institución educativa y las familias se presenta de diversos modos. Con respecto a la implementación de la ESI en las escuelas, las familias muestran aceptación. Para estas, la escuela y sus docentes representan la voz autorizada, también en el tratamiento de temáticas referidas a la sexualidad. Desde lo indagado, se puede

sostener que las familias consideran que la escuela continúa simbolizando ese espacio de ascenso y reconocimiento social; por tanto, el rol asignado respecto de la implementación de la ESI, es interpretado como un hecho legítimo.

El común denominador en la mirada de los adultos/as de las familias en relación con la sexualidad puede resumirse en la frase: “eso que no se habla”. Aun cuando se observa consenso acerca de la importancia del tema en la actualidad, persiste prácticamente como *lo no dicho* y en ese aspecto la escuela es vista como un espacio propicio para superar esa omisión. Esto pudo constatarse desde las actividades de indagación. En la mayoría de las intervenciones de padres, madres y adultos responsables, ante la pregunta respecto de lo que ellos/as piensan de la sexualidad, se produce un silencio prolongado.

De acuerdo a lo indagado, los diálogos que pueden surgir en el seno de las familias parten muchas veces de la curiosidad de niños, niñas y jóvenes, que, en términos generales, suele representar una situación incómoda para los adultos/as. Entonces, los niños/as y jóvenes terminan accediendo a respuestas en otros contextos, frecuentemente, en forma inadecuada, con marcada descalificación y banalización de estos temas. Esta situación muchas veces genera contradicción en adultos/as pues, por un lado, no comportan una actitud de apertura al diálogo, o siquiera de escucha respecto de la temática y, por otro, rechazan tajantemente las fuentes y las formas en que chicos y chicas acceden a respuestas sobre sexualidad.

La negativa de los padres para hablar con sus propios hijos e hijas sobre el tema puede vincularse a la convicción de que no tienen la capacidad de respuestas en relación a la sexualidad, de modo tal que muchas veces prefieren que sea la escuela la *encargada* de informar y educar a sus hijos e hijas. Esta mirada se basa en la idea –imaginario– de que la escuela maneja un lenguaje y contenidos más adecuados de acuerdo con el nivel madurativo o franja etaria en la que se encuentren los niños/as y jóvenes. También la incomodidad o imposibilidad de hablar sobre sexualidad con sus hijos/as, se vincula en muchos casos a la idea de no contar con las herramientas que permitan mejores accesos a la información o prepararlos/as para abordar determinadas situaciones:

[...] Aparecieron estas cartas de padres de distintas religiones negándose, pero en muchas otras los padres sintieron como mucho alivio, compartieron esto de que sabían que tenían que empezar a hablar del tema pero no sabían cómo... Entonces se les propuso, bueno, luego de hacer los talleres con los chicos, volver a juntarnos con ellos y los resultados fueron muy buenos porque como nosotros pensábamos, los chicos –fueron ellos– los que trajeron el tema a la familia. Entonces esto daba la posibilidad de que otros hermanos más chicos participaran, que escucharan y a los padres se les caía este fantasma de “tener que hablar con los chicos” ¿No? Porque esto surgía como un diálogo más común, más espontáneo [...] (Informante clave)

No, no, al contrario, siempre dicen: bueno, menos mal que ustedes les enseñan eso... Está mal desde mi punto de vista... Pero, bueno, menos mal que ustedes siempre les enseñan de esto porque yo no sé cómo hablarle a mi hijo.... (Directora, Secundaria).

PERCEPCIÓN DE LA ESI SEGÚN DOCENTES Y DIRECTIVOS/AS

En las provincias de Chaco, Chubut y Salta, la recepción del Programa ESI por parte de docentes y directivos/as, en primera instancia ha tenido una aceptación positiva. No obstante, respecto de la tarea asignada, un denominador común constantemente aludido, muestra que la consideran como “trabajo extra” o “tiempo adicional” y, aun cuando expresan estar de acuerdo con la necesidad de la implementación, piensan que constituye una más de las tantas y difíciles tareas que las escuelas deben sostener. Esta percepción apareció entendida como obstáculo, extendiendo la referencia, además, a las exigencias que requiere desarrollar todas las temáticas que se establecen dentro de la currícula escolar. Quizás aquí reside uno de los impedimentos respecto de la aplicabilidad. Habida cuenta que la noción de *transversalidad* está muchas veces disociada –sobre todo en lo que respecta a la formación y prácticas compartimentadas de los y las docentes secundarios– y necesariamente, el carácter transversal debe estar presente en la articulación de los contenidos de cada programa escolar con los lineamientos curriculares de Educación Sexual Integral.

Sin embargo, por otro lado, se destaca el significativo nivel de compromiso de algunos docentes y directivos/as respecto de la implementación de la ESI en sus espacios.

Más allá de lo complejo que resultan las apropiaciones de aquellas dimensiones de la ESI, que demandan que cada docente establezca un proceso de reflexión personal en función de sus propias nociones y posicionamientos la reflexión sobre las propias subjetividades, prácticas y discursos fue observada como una tarea infrecuente. En este sentido, los esfuerzos y la actitud encontrados en algunas instituciones, conmueven y claramente representan una fortaleza para la implementación.

Entre otros temas relacionados al Programa y su implementación, la mayoría de los y las docentes mostraron satisfacción y conformidad con el contenido y la calidad de los materiales elaborados desde el Programa Nacional de ESI, sin embargo plantearon, al mismo tiempo, la insuficiencia de estos. Además consideraron que son escasos y que no todos y todas los/las docentes pudieron tener un libre acceso a ellos. Igualmente manifestaron que las capacitaciones masivas realizadas en las diferentes provincias, si bien fueron una vivencia muy fructífera, en la que cada docente y directivo/a experimentó un proceso de sensibilización, acercamiento y conceptualización respecto de la Educación Sexual Integral, sin excepciones, lamentaron que estas no hayan podido llegar a más docentes de sus instituciones.

Por otra parte, docentes que venían trabajando desde hace mucho tiempo con temáticas vinculadas con la ESI, expresaron satisfacción al contar con una ley en la cual apoyarse para intervenir pedagógicamente en estas.

En la entrevista que se reproduce a continuación un directivo de Nivel Secundario grafica claramente qué es lo que cree, piensa y espera de la Educación Sexual Integral:

[...] Y yo creo que es un eje fundamental, bueno, nosotros cuando explicamos los ejes y, aparte, hablamos de los derechos. Dentro de los derechos para mí el que mejor recepción tiene y que muchas veces lo damos como supuesto, como que ya lo saben, es el cuidado del cuerpo. Yo siempre le digo a los docentes, “no demos nada por supuesto” porque el cuidado del cuerpo tiene que venir de la casa pero muchas veces no viene, entonces la escuela tiene que hacer hincapié, y el otro eje donde encuentro mucha resistencia por parte de las personas adultas, no de los chicos, es la perspectiva de género y la diversidad sexual. Nosotros siempre decimos, con la directora acá en la escuela, que los que discriminan no son los chicos sino somos los adultos... y les damos los modelos, nosotros como adultos. Pero para trabajar son ejes que me parecen muy significativos, el cuidado del cuerpo, que bueno, dije, que se lo da por supuesto pero no está y, la posibilidad de trabajarlo en todos los niveles. Yo creo que el cambio no lo vamos a ver ahora, sino lo vamos a ver dentro de unos años cuando estos chicos de Inicial o de los primeros grados de primaria, que están recibiendo todos estos contenidos de los docentes capacitados, vamos a ver recién cuando lleguen a secundaria, si hubo un cambio como persona. Pero también actualmente, cuando estamos trabajando con los chicos en la escuela, con los alumnos, vemos cambios. Vemos cambios porque a ellos les interesan estos temas, y el que tiene dudas para abordar estos temas es siempre el docente, el adulto. Y trabajar con las familias, que muchas veces es un nudo conflictivo, en las capacitaciones, en los encuentros con los docentes, se puede trabajar porque los padres también están, como nosotros los adultos, los docentes, con muchas dudas o muchos miedos, muchos prejuicios. Y bueno, trabajar y cuando encuentren un diálogo, un canal de diálogo con la escuela, se sienten acompañados y nosotros también nos sentimos acompañados [...] (Directivo, Secundaria)

LA ESI DESDE LOS EQUIPOS PROVINCIALES

A continuación se reproducen fragmentos de entrevistas realizadas a referentes provinciales, quienes comentaron el proceso de implementación de la ESI en sus jurisdicciones.

Se puede afirmar que en la provincia de Salta, se presenta oficialmente la ESI en el año 2012 a través de diferentes capacitaciones.

En el 2012 yo creo que se inicia un repentino avance, como bien decíamos, de la mano del Programa Nacional. En marzo del año 2012, por ejemplo, llevamos a cabo unas capacitaciones destinadas a supervisores juntamente con el acompañamiento de ese Programa Nacional. Luego, en los meses de abril y mayo, desarrollamos una primera etapa de capacitación en la que nos acompañó también el Programa Nacional de ESI, pero se incorporaron a esta formación, equipos de los ministerios de Derechos Humanos, de Salud Pública, Justicia, además de los nuestros de la provincia. Y se capacitó alrededor de más de 1.200 directivos, y luego, en el mismo año, en el 2012, también de la mano del Programa Nacional, se hizo una capacitación de formación institucional que involucraba talleres durante tres días destinados a directivos y docentes para trabajar todo lo que tiene que ver con la integralidad de la ESI, los ejes, el trabajo de estrategias en el aula, las puertas de entrada de la ESI. La verdad que fue muy interesante, muy masiva esa capacitación. Participaron también más de 1.800 directivos y docentes. Digamos que en el 2012 fue la etapa en la que trabajamos con 3.000 docentes y directivos (Informante clave).

En Salta, desde la gestión provincial, se llevaron a cabo acciones puntuales con respecto al Programa ESI tal cual se señala en el siguiente testimonio.

También me parece muy importante destacar que tomando en cuenta los marcos de referencia de los diseños curriculares se elaboró, por parte del Departamento de Proyectos Especiales, un documento a modo de guía orientadora para docentes y directivos de los distintos niveles para facilitar de alguna manera el tratamiento de los contenidos de la ESI, dentro de los diseños curriculares correspondientes a cada nivel. [...] Después, en el año, digamos, otra cosa que también tengo que remarcar respecto de la formación masiva e institucional es que nosotros incluimos algo que no estaba previsto en el dispositivo nacional y que es una evaluación. [...] Había que hacer una serie de trabajos con preguntas, que era la evaluación, que finalmente quien la aprobaba tenía como resultado una acreditación, una certificación, por un valor de 120 horas cátedra. Esto era para quien había representado a la institución. Eso también yo creo que le dio un valor agregado a la capacitación, porque de esa manera nos asegurábamos que efectivamente la temática fuera socializada, compartida, por los restantes actores institucionales que no habían participado inicialmente en esta capacitación (Informante clave).

Por otra parte, desde el año 2013, Salta tiene un equipo de ESI provincial que sostuvo durante todo el año 2014 acciones de capacitación y actualización, desde Jornadas de Asistencias Técnicas en ESI destinadas a directivos/as y docentes de la capital provincial y algunas localidades del interior. Estas acciones dieron continuidad a la capacitación institucional masiva del Programa Nacional.

En la provincia de Chaco, en el año 2008, a partir de acciones de la jurisdicción, se inició el proceso hacia la implementación de la ESI que, según las palabras de una referente provincial, forma parte activa de las políticas educativas. Por otra parte, dicha referente plantea que, si bien las capacitaciones del Programa Nacional fueron muy positivas, el acompañamiento a los y las docentes desde el equipo provincial debe ser sistemático y sostenido.

La ESI está incorporada a la Dirección de Políticas Socioeducativas hace tres o cuatro años más o menos, y bueno ahora que estamos en la Subsecretaría estamos mucho mejor todavía [...] le dieron muchísimo empuje a la Educación Sexual Integral [...] así que se transformó en lo que es ¿no? Una política educativa. (Informante clave).

En el mismo testimonio la referente plantea, inclusive, que hubo un cambio, un desplazamiento en la mirada construida desde los medios desde el inicio del proceso de implementación de la ESI hasta la actualidad:

Nosotros tenemos acá en el Ministerio, hay [...] un Departamento de Prensa [...] Prensa y Difusión [...] todo lo de ESI permanentemente está en Prensa del Ministerio... ¿Qué pasaba con prensa local, prensa de diarios? [...] ¿Qué salía? “Se viene el sexo a las escuelas”, decían... ¡De terror! Eso fue 2008, 2009 [...] (Informante clave).

Según lo planteado por la referente provincial de Chaco, hubo cambios sustantivos en cuanto al tratamiento de la Ley 26.150 desde los inicios hasta la actualidad. La mirada es positiva y los prejuicios en torno a esta, con el transcurso del tiempo, se fueron disipando.

En la provincia de Chubut, el proceso se inicia también hacia el año 2008. Después de un tiempo se conformaron equipos multidisciplinarios que servían a la lógica didáctica propuesta desde el equipo provincial.

Entonces qué hicimos, respondiendo a que la Ley habla de Educación Sexual Integral, dijimos vamos a crear equipos multidisciplinarios en cada una de estas regiones. Entonces convocamos a médicos, psicólogos, abogados, había comunicadores sociales y entonces armamos en cada lugar equipos. La idea fue que por lo menos haya alguien de cada disciplina y un profesor de los institutos... Quiero remarcar lo de los profesores de los institutos porque para mí eso también fue importante, insisto con esto, queríamos nosotros dar una bajada muy didáctica. La manera de llevar la ESI, no solamente desde lo conceptual sino de cómo traducir esos conceptos al aula y a la tarea diaria de un docente en el aula con los alumnos. Entonces, en ese sentido, pusimos mucho énfasis en que aparezca una pata didáctica, porque nosotros sabemos, bueno, yo en mi caso, soy licenciado en psicología, puedo tener mucha formación, puedo manejar muchos conceptos, pero la didáctica es otra historia y la pedagogía es otra historia y nos parecía que nos teníamos que complementar y armar equipos que incluyeran también a la parte de didáctica [...] (Informante clave).

Con el correr del tiempo y en función de las necesidades, las miradas y las perspectivas fueron cambiando.

Teníamos tal vez que hacer un trabajo anual con dos escuelas, bien profundo, y eso nos hizo, obviamente, hacer un trabajo interno importante, puertas adentro y también ir cambiando puertas afuera [...] fuimos encontrando vertientes y fuimos mutando, digo yo, entre un equipo que se preparó para ser capacitador y formar docentes, que después iban a replicar, a pensar que teníamos que abrirnos a otras estrategias y creo que ese cambio es el que hizo madurar al equipo y bueno, [...] el equipo está entre uno de los que tal vez más avanzó a nivel nacional porque implicó reconocernos desde la palabra, reconocernos, re transformarnos y ubicarnos en otro lugar; así que un poco esa es la síntesis de la historia nuestra (Informante clave).

ACERCA DE LA DIMENSIÓN CUANTITATIVA DEL INFORME

Esta sección del material describe los principales resultados de las encuestas realizadas en cinco localidades de las tres provincias de la Argentina sobre las que refiere esta investigación. Las localidades seleccionadas fueron: Puelo y Puerto Madryn, en Chubut; Salta capital y Tartagal, en Salta; Puerto Roque Sáenz Peña y Puerto Vilelas, Tirol e Isla del Cerrito, en Chaco. En cuatro de las cinco localidades encuestadas se realizó la capacitación masiva “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela”. La excepción la constituye la localidad de Puerto Vilelas, Tirol e Isla del Cerrito, donde al momento del relevamiento no se la había realizado. Por esa razón, esta localidad es tratada como grupo control. Los datos fueron procesados con SPSS.

Este apartado se organiza en torno a cinco ejes que facilitan el análisis.

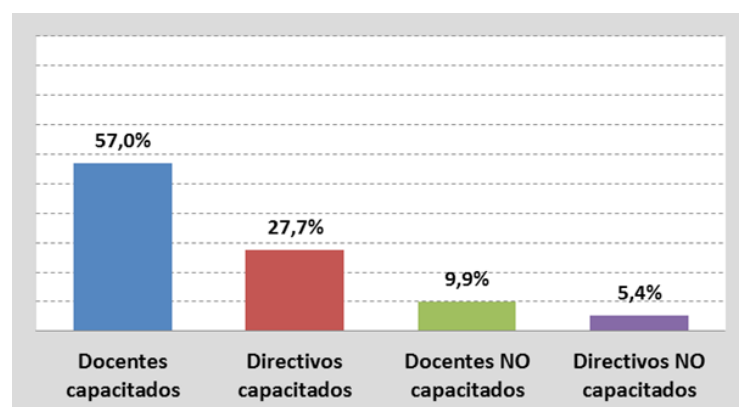
EJE 1: RECEPCIÓN DE LA CAPACITACIÓN MASIVA “ESI. ES PARTE DE LA VIDA, ES PARTE DE LA ESCUELA”, POR PARTE DE DOCENTES Y DIRECTIVOS

En total fueron procesados 593 cuestionarios . La encuesta autoadministrada fue completada por docentes y directivos que habían participado de la capacitación masiva “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela”, pertenecientes a las provincias de Chubut, Chaco y Salta y en menor proporción por docentes y directivos que no habían realizado la capacitación, provenientes de la localidad de Puerto Vilelas, Tirol e Isla del Cerrito, provincia de Chaco.

Tabla 1: Total de cuestionarios procesados

Docentes capacitados (por provincia y localidad)			Docentes no capacitados (por provincia y localidad)		
Chubut	Puerto Madryn	86	Chaco	Puerto Vilelas, Tirol e Islas del Centro	59*
	Puelo	29	* Dos docentes respondieron que habían realizado la capacitación masiva		
Chaco	Puerto Roque Sáenz Peña	80			
Salta	Salta	95			
	Tartagal	48			
Total		338			
Directivos capacitados (por provincia y localidad)			Directivos no capacitados (por provincia y localidad)		
Chubut	Puerto Madryn	51	Chaco	Puerto Vilelas, Tirol e Islas del Centro	32*
	Puelo	7	* Un directivo respondió que había realizado la capacitación masiva		
Chaco	Puerto Roque Sáenz Peña	34			
Salta	Salta	48			
	Tartagal	24			
Total		164			

Gráfico 1: Porcentaje de docentes y directivos capacitados/as y no capacitados/as que completaron el cuestionario

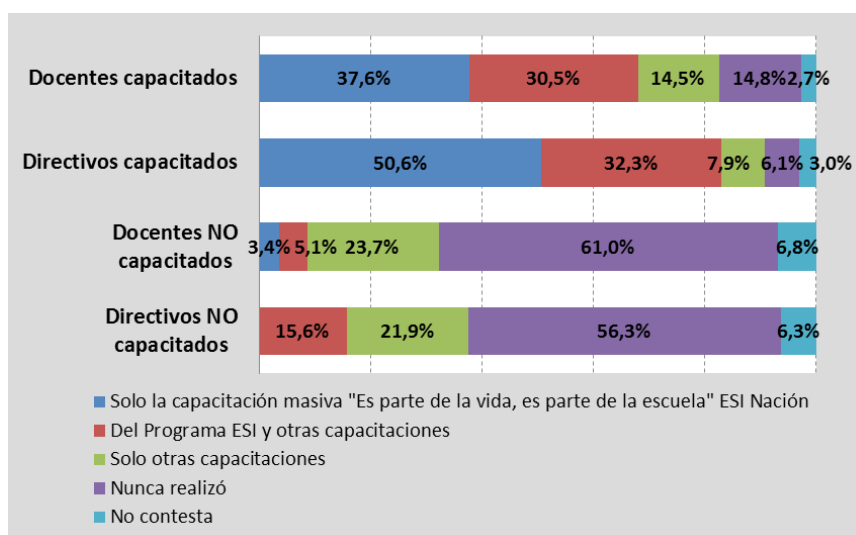


Capacitaciones realizadas

Como se puede observar en el gráfico que se reproduce a continuación los y las docentes y directivos/as que participaron de la capacitación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral a través de la capacitación masiva “ESI. Es parte de la vida, es parte de la escuela” y que recibieron sólo esta capacitación, representan el 37,6% y el 50,6%, respectivamente. Asimismo, los resultados reflejan que más del 30% recibieron, además, otras capacitaciones para ambos perfiles.

Resulta interesante comparar este dato con los datos de la encuesta para el caso de los y las docentes y directivos/as “no capacitados” a partir del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. El 56,3% de los directores y el 61% de los docentes de este grupo declararon **no haber realizado ninguna capacitación referida a la temática**.

Gráfico 2: Distribución porcentual de las capacitaciones realizadas por docentes y directivos



Calificación sobre aportes de la capacitación para la implementación de la ESI en la institución en la que trabajan

Se solicitó a las personas encuestadas que calificaran algunos aspectos de los aportes que pudiera haber tenido la capacitación masiva para la implementación de la ESI en la institución educativa en la que se desempeñan como docentes o directivos/as.

En ambos casos se consultó sobre: contenidos desarrollados, dinámicas de trabajo, materiales didácticos recibidos, contribución al abordaje de episodios que irrumpen o/ emergentes, contribución al trabajo en el aula, contribución al trabajo con otros docentes. Para los/las docentes, se agregaron dos aspectos más: contribución al abordaje de la organización institucional y contribución al trabajo con la comunidad educativa y para los directivos. Dichos contenidos debían ser calificados como “no adecuados”, “regulares”, “buenos” y “muy buenos”.

Entre el 60% y el 65% de los/las docentes evaluaron los aportes de la capacitación masiva para la implementación de la ESI en la institución como **buenos y muy buenos**. Una proporción menor (entre el 12% y el 14%), los calificó como regulares. Es importante mencionar que cerca de un 30% de los/las docentes capacitados no contestó la pregunta.

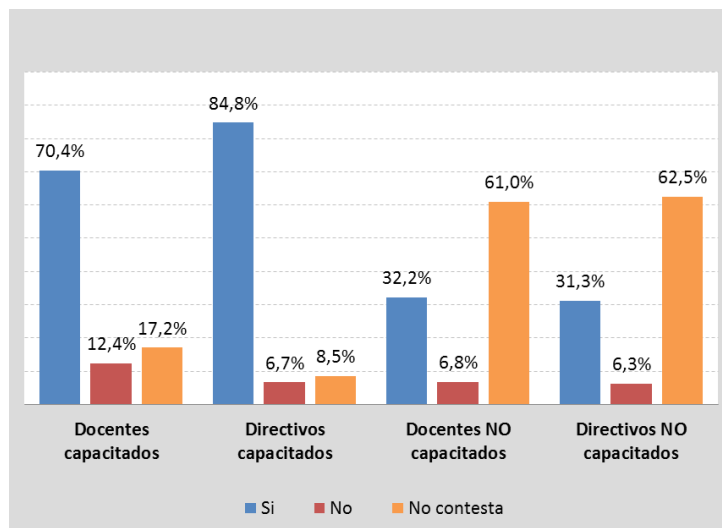
Entre el 75% y el 85% de los directivos evaluaron los aportes de la capacitación masiva para la implementación de la ESI en la institución como **buenos y muy buenos**. Una proporción menor (entre el 2% y el 17%), los calificó como regulares.

EJE 2: EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES EN LA ESCUELA

Participantes de las Jornadas institucionales

Gráfico 3: Porcentaje de asistentes a la jornada institucional en la escuela de acuerdo a los docentes y directivos

La asistencia a la jornada institucional es alta en aquellas escuelas que participaron de la capacitación masiva. Como se observa en el gráfico, de los/las docentes capacitados/as encuestados/as 238 asistieron a las jornadas institucionales (el 70%) sobre un total de 338 encuestados/as. Entre los directivos capacitados, 139 de 164 directores encuestados (el 84,8%) desarrollaron la jornada institucional propuesta durante la capacitación.



Como se puede ver en los siguientes gráficos, tanto los/las docentes como los equipos directivos capacitados plantearon que **quienes concurren a la jornada institucional son los perfiles de dirección y, en un alto porcentaje, todos los docentes de la escuela**. Si bien aparece con una participación menor, es interesante la participación de **los preceptores y el personal administrativo de la escuela (más del 37% declararon la participación de estos actores en la jornada institucional)**.

Gráfico 4: Distribución de la participación de los diversos actores a la jornada institucional, según los y las docentes

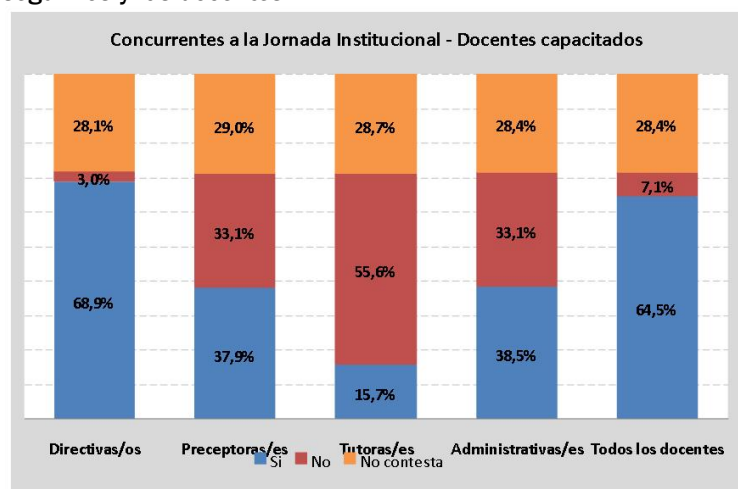
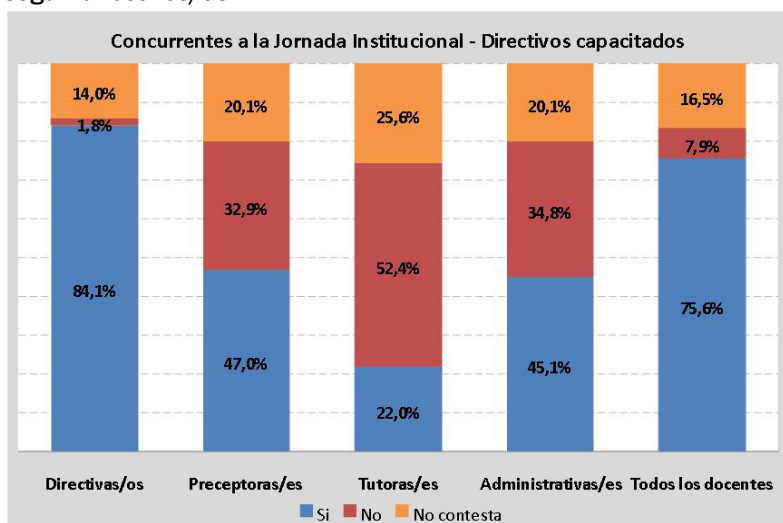


Gráfico 5: Distribución de la participación de los diversos actores a la jornada institucional, según directivos/as



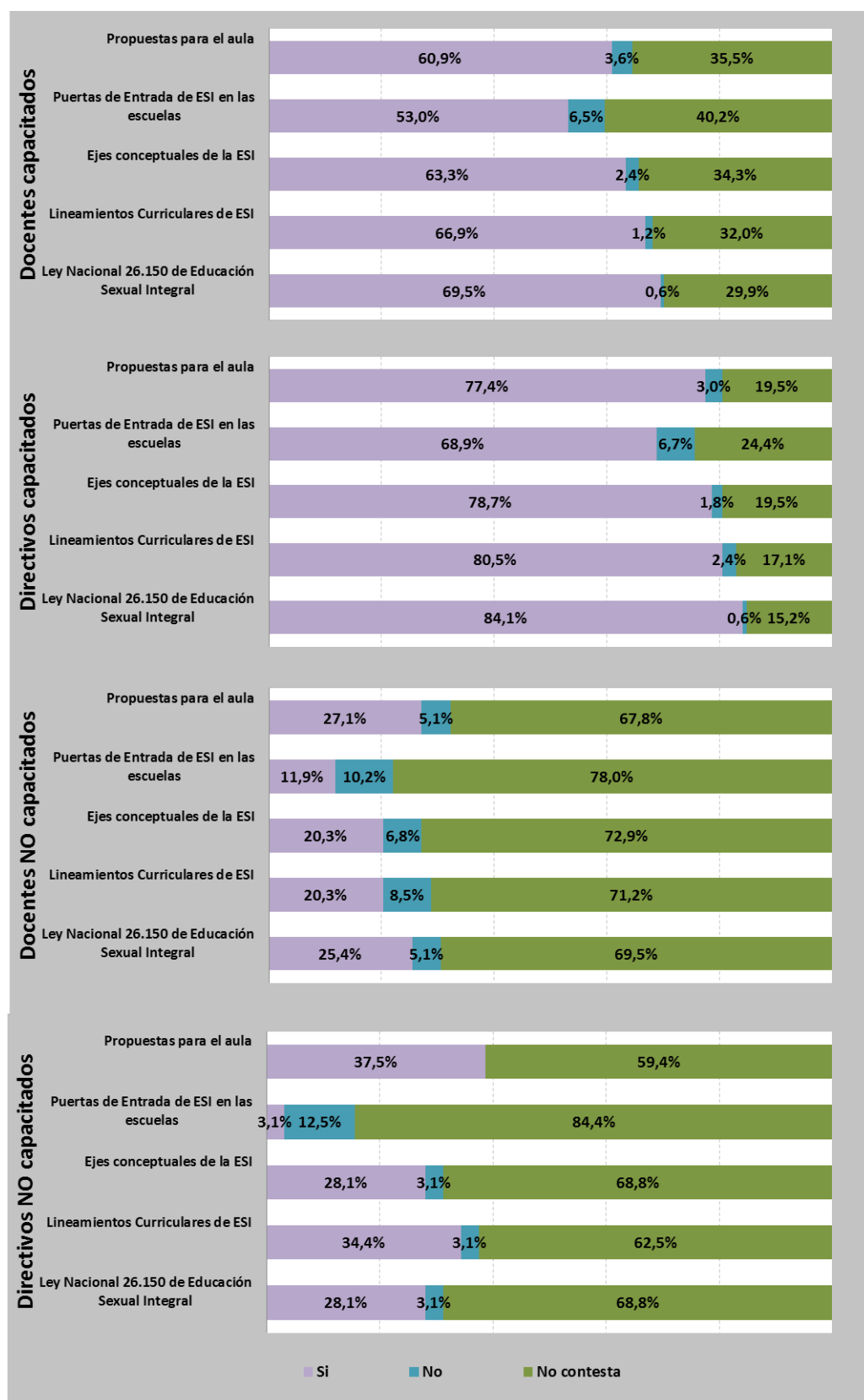
Ante la pregunta sobre si habían recibido acompañamiento de otros actores en la jornada institucional, un primer dato que llama la atención es el bajo nivel de respuesta de las personas encuestadas. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que **la tendencia** entre quienes contestaron a esta pregunta, **es que no tuvieron durante el desarrollo de la jornada institucional acompañamiento del supervisor/a ni de los equipos jurisdiccionales de ESI.**

Contenidos trabajados en la jornada institucional

Si bien la proporción de no respuesta es alta, en el gráfico que se presenta a continuación se observa que los y las docentes y directivos/as capacitados/as declararon que han sido trabajados en la jornada institucional la mayoría de los contenidos abordados y propuestos por el Programa Nacional de ESI: **el eje que aparece más trabajado es la Ley Nacional 26.151 de Educación Sexual Integral y el que presenta menor representación es el de “puertas de entrada de ESI en las escuelas”,** aunque con poca diferencia porcentual entre los diferentes ejes de trabajo.

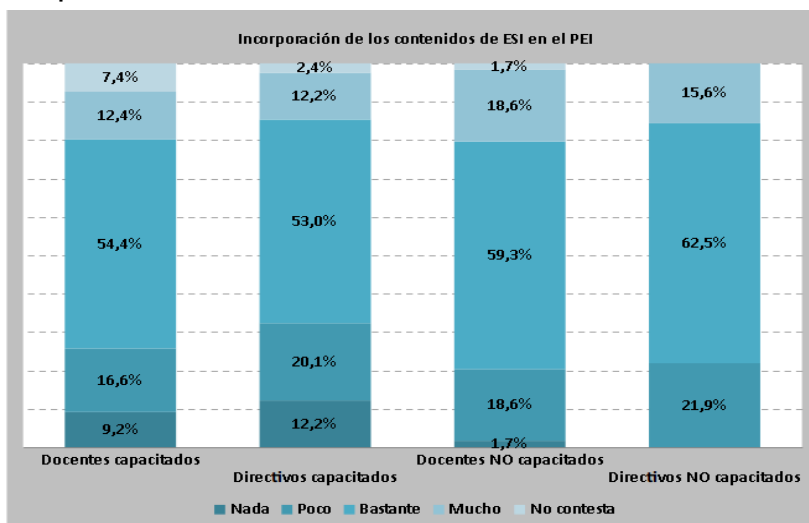
El alto porcentaje de no respuesta entre los docentes y directivos no capacitados puede inferirse vinculado al hecho de que justamente no habían realizado la capacitación masiva al momento de haberse realizado la encuesta, y por lo tanto no se habría llevado a cabo la jornada institucional. De todas maneras es interesante destacar que tanto docentes como directivos no capacitados otorgaron preponderancia a algunos contenidos trabajados, probablemente porque, tal como se observa en el gráfico 2, más de un 30% de docentes y otro tanto de directivos realizó alguna capacitación (Programa ESI Nación, ESI y otras, o sólo otras), **siendo los ejes más trabajados los lineamientos curriculares de ESI y las propuestas para el aula.**

Gráfico 6: Distribución de los ejes trabajados durante la jornada institucional



Objetivos y contenidos ESI incorporados en el PEI

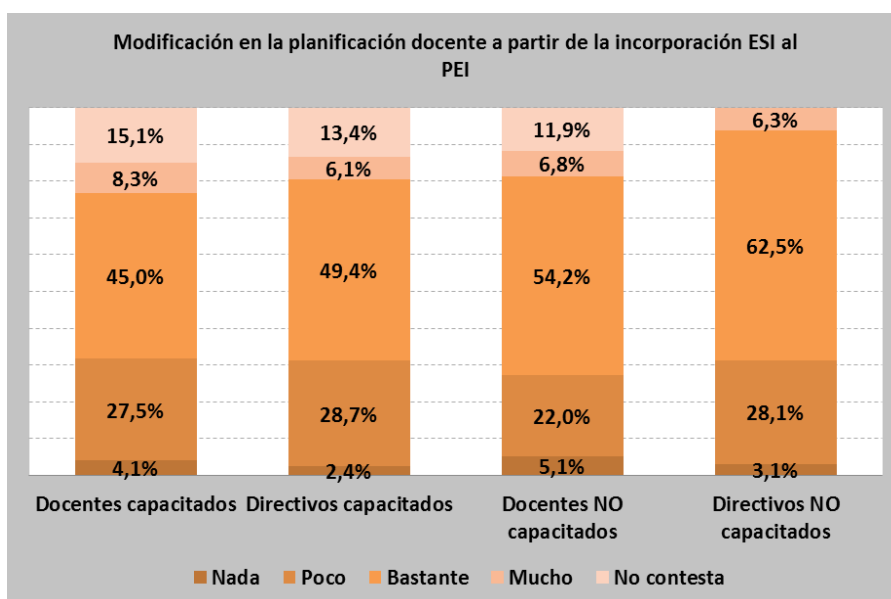
Gráfico 7: Distribución del grado de incorporación de los objetivos y contenidos ESI incorporados en el PEI



De acuerdo al gráfico 7, tanto los y las docentes y directivos/as capacitados/as como los docentes y directivos no capacitados, señalaron que los objetivos y contenidos de la ESI fueron incorporados en el PEI en más de un 60% (entre “bastante” y “mucho”). Se debe destacar, que entre un 12 y un 20% señaló que se han incorporado “mucho” los contenidos.

Modificaciones en las planificaciones docentes a partir de la incorporación de la ESI al PEI

Gráfico 8: Distribución del grado de modificación en las planificaciones docentes a partir de la incorporación de la ESI al PEI



Según el gráfico 8, **entre el 45% y el 63% de los y las docentes y directivos/as capacitados/as y no capacitados/as** señaló que las planificaciones de los y las docentes se han modificado bastante a partir de la incorporación de la ESI al PEI.

Actividades ESI en las instituciones o aulas

En otro momento de la pesquisa se les solicitó a los encuestados que comentaran con qué frecuencia se realizan actividades relacionadas con la ESI en su institución y en particular dentro del aula.

El 50% de los y las docentes encuestados/as, que fueron capacitados/as, respondió que realizan “en forma continua” actividades de ESI con sus alumnos/as. En mucha menor proporción (el 14%), respondió que realizan actividades mensualmente. El 22% respondió que realizan actividades semestrales o anuales y menos del 10% respondió que no realizan ninguna actividad.

Respecto a las actividades ESI en la institución, el 32% de los y las docentes respondió que se realizan actividades de manera continua. La muestra permitió observar que crece la frecuencia de las actividades mensuales y anuales. Esta misma tendencia se mantiene al observar las respuestas de los y las directivos/as capacitados/as.

Es necesario destacar que cuando se observan las respuestas de **los y las docentes y directivos/as no capacitados/as, entre el 40% y el 60% de ellos respondió que se realizan actividades relacionadas con la ESI de manera continua, en el aula y en la institución.**

EJE 3: EPISODIOS QUE IRRUMPEN

Nuevas situaciones vinculadas a la ESI en la escuela y en el diálogo con las familias

De acuerdo con los gráficos 9 y 10, el **71,6% de los y las docentes capacitados/as manifestó que la mayor cantidad de nuevas situaciones emergentes en torno a la ESI ocurre en el aula.** En segundo lugar, un 58,6% de los y las docentes, señaló que el lugar donde se suscitan estas nuevas situaciones es la escuela y por último, un 53% de los y las docentes encuestados/as respondió que estos episodios aparecen en el diálogo con las familias.

Asimismo, el 82,9% de los directivos capacitados planteó que en la escuela suceden la mayor cantidad de “nuevas situaciones” vinculadas con la ESI. En segundo lugar, un 65,9% de los y las directivos/as encuestados/as, señaló que la irrupción de “nuevas situaciones” vinculadas con la ESI se produce en el diálogo con las familias.

Gráfico 9: Porcentaje de nuevas situaciones emergentes en el aula, en la escuela y en el diálogo con las familias, según los y las docentes capacitados.

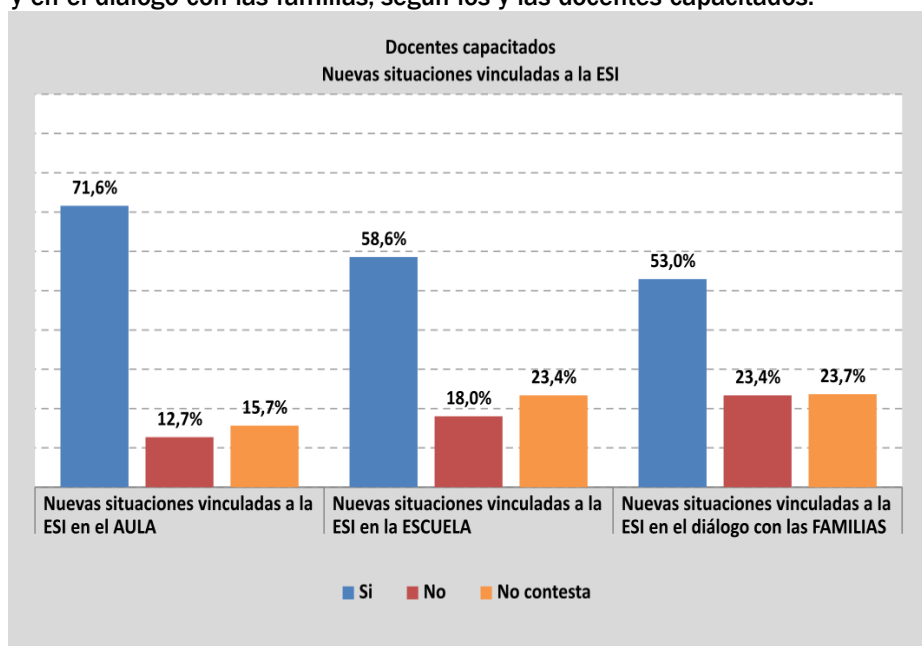
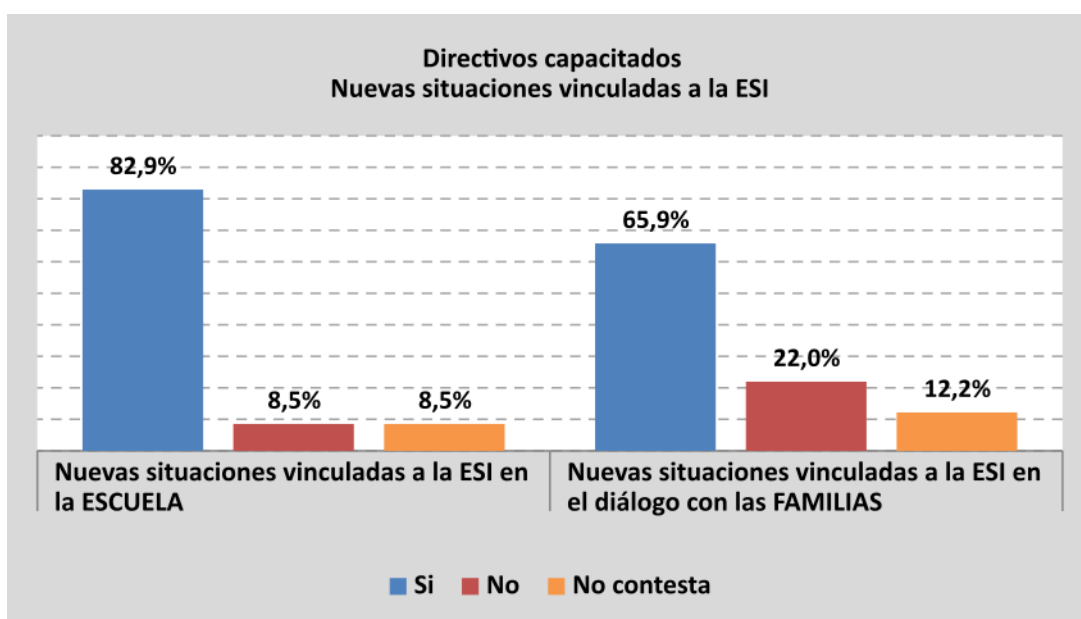


Gráfico 10: Porcentaje de nuevas situaciones emergentes en la escuela y en el diálogo con las familias, según los y las directivos/as.



Consecuencias de la jornada institucional sobre ESI en la escuela

Gráfico 11: Porcentaje de nuevas situaciones que suceden en la escuela a partir de la jornada de ESI, según los y las docentes.

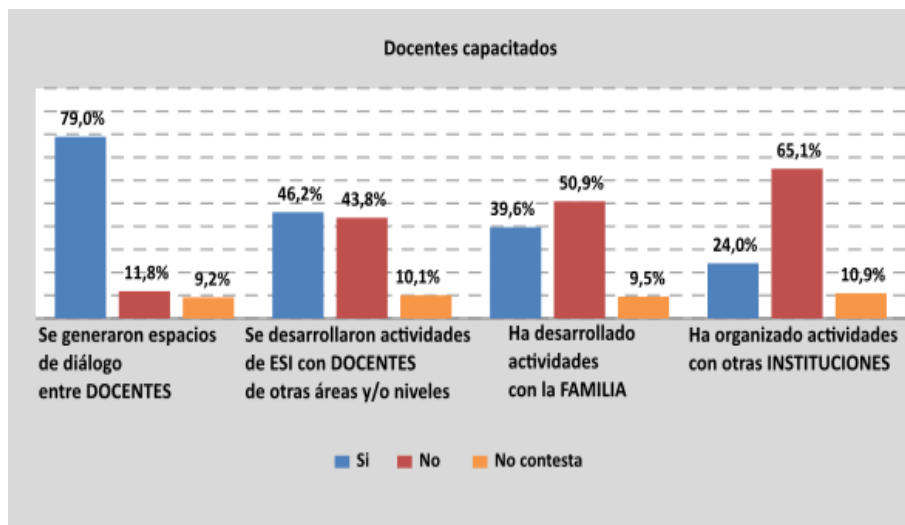
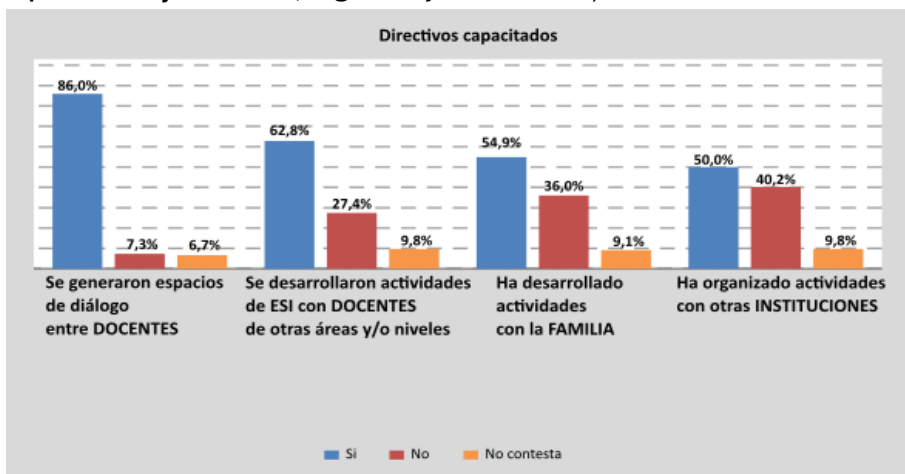


Gráfico 12: Porcentaje de nuevas situaciones que suceden en la escuela a partir de la jornada ESI, según los y las directivos/as.



Cuando se consultó respecto de las nuevas situaciones que suceden a partir de la jornada de ESI, resulta destacable que **el 79,0% de los y las docentes capacitados/as y el 86% de los y las directivos/as que participaron de la capacitación masiva plantearon que la jornada institucional habilitó la generación de espacios de diálogo entre los y las docentes.**

Respecto de la posibilidad de desarrollar actividades de ESI con docentes de otras áreas y/o niveles, la proporción de respuesta afirmativa y negativa, en el caso de los docentes, es muy similar (46,2% y 43,8%, respectivamente) Sin embargo, el 62,8% de los directivos planteó que se desarrollaron actividades de ESI con docentes de otras áreas y/o

niveles. Respecto al desarrollo de actividades con la familia, el 40% de los y las docentes y más del 50% de los y las directivos/as señalaron que se organizaron este tipo de actividades a partir de la jornada institucional. Por último, si bien más del 50% de los directores planteó la realización de actividades con otras insitucionales, **sólo el 24% de los y las docentes señaló que se han realizado este tipo de actividades.**

EJE 4: ACEPTACIÓN DE LA ESI POR PARTE DE LOS DIFERENTES ACTORES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Recepción de la ESI por grupos

Como parte de la pesquisa, se le solicitó a las personas encuestadas que respondieran acerca de la recepción de la ESI por parte de los distintos actores (estudiantes, familia, comunidad y medios locales de comunicación). Los y las docentes encuestados/as (capacitados y no capacitados por el Programa) y los y las directivos/as (capacitados y no capacitados por el Programa) en su totalidad manifestaron **que los alumnos aceptaron sin reservas los contenidos de la ESI.** Respecto a las **familias y la comunidad**, tanto para los y las docentes como para los y las directivos/as capacitados/as, la proporción de aceptación disminuye y **aumenta la proporción de “aceptación con reserva”.**

EJE 5: MATERIALES

En este punto se le consultó a las personas encuestadas respecto de la presentación de los materiales de ESI al equipo docente en la jornada institucional, la disponibilidad de los materiales en la escuela, la ubicación y el guardado de los materiales, el acceso a estos vía web y la utilización de otros materiales para el desarrollo de actividades de ESI.

Respecto a la presentación de los materiales de ESI, en todos los casos, tanto los y las docentes como los y las directivos/as capacitados/as respondieron que los materiales fueron presentados en la jornada institucional.

Lo mismo sucede cuando se les consultó acerca de la disponibilidad de los materiales. Entre **el 85% y el 95%** de los y las docentes y directivos/as capacitados/as afirmaron **que se dispone de los materiales en su institución.** Los y las docentes y directivos/as no capacitados/as, también, en su mayoría, sostuvieron que cuentan con los materiales del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Respecto **al acceso a los materiales ESI vía web, casi el 50% de los y las docentes y directivos/as capacitados/as respondieron que acceden de ese modo a los materiales.** En mucha menor medida lo hacen los y las docentes y directivos/as no capacitados/as (35,6% y 29,0%, respectivamente).

Cuando los docentes y directivos fueron consultados por **el uso de materiales alternativos a los del Programa ESI, el 50,9% de los docentes capacitados respondió que sí utilizan otros materiales**. En menor medida (38%) lo hacen los directivos capacitados. Por su parte, el 56,9% y el 65,6%, respectivamente de los docentes y directivos no capacitados reconocen que utilizan materiales alternativos.

Valoración de los materiales ESI

Gráfico 13. Valoración de los materiales. Directivos/as capacitados/as

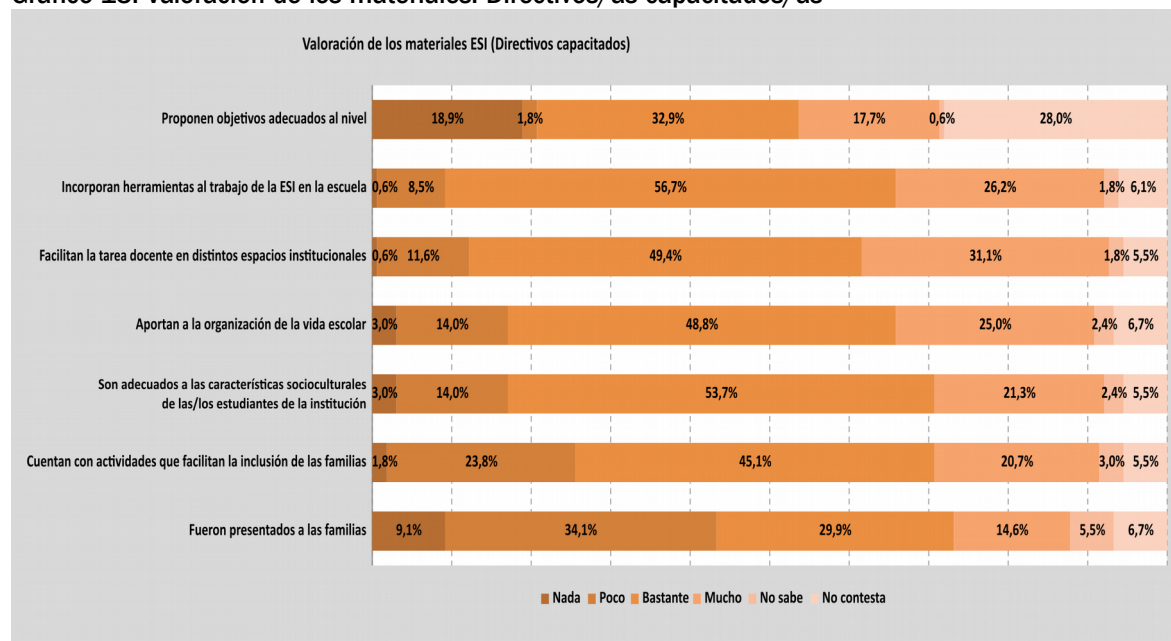
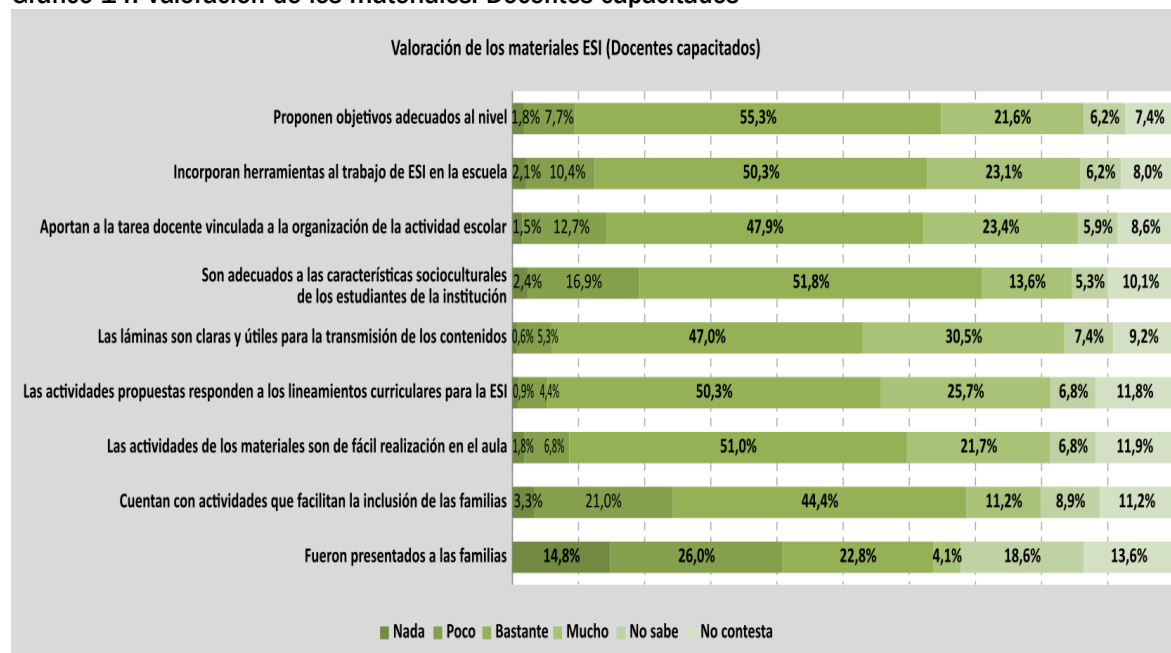


Gráfico 14. Valoración de los materiales. Docentes capacitados



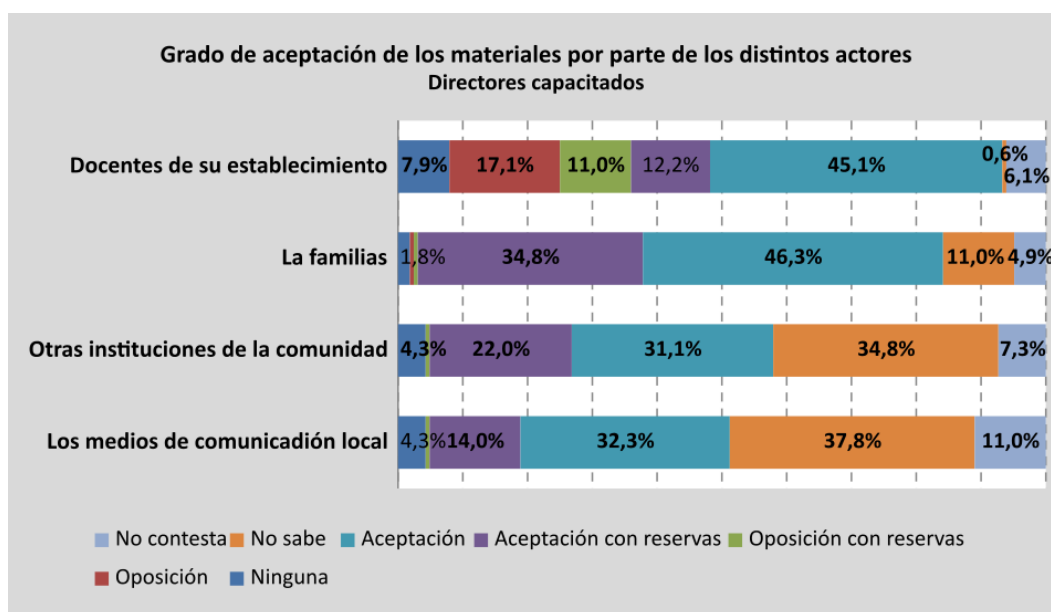
Otro punto de la encuesta fue la opinión de las personas encuestadas respecto de los materiales de ESI en torno a diferentes aspectos, a saber: si estos, proponen objetivos adecuados al nivel, incorporan herramientas al trabajo de ESI en la escuela, aportan a la tarea docente vinculada a la organización de la actividad escolar, son adecuados a las características socioculturales de los/las estudiantes de la institución, si las láminas son claras y útiles para la transmisión de los contenidos, si las actividades propuestas responden a los lineamientos curriculares para la ESI, si las actividades de los materiales son de fácil realización en el aula, si cuentan con actividades que facilitan la inclusión de las familias, si fueron presentados a las familias. **En todos los casos, tanto docentes como directivos capacitados respondieron que los materiales de ESI ayudan entre “bastante” y “mucho”, y una menor proporción piensa que lo hacen poco.**

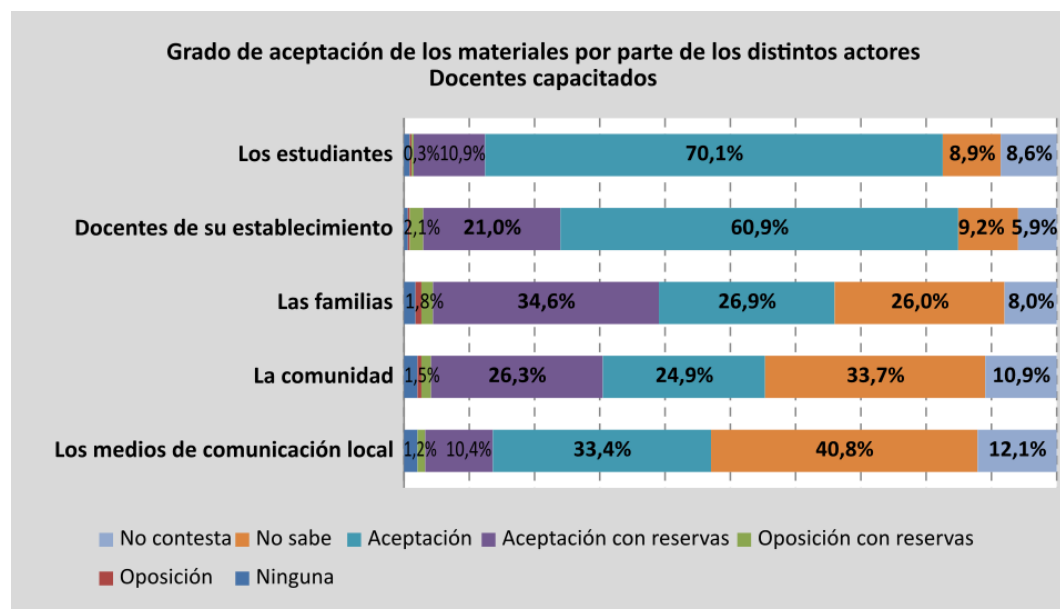
Grado de aceptación de los materiales

Las opciones especificadas en la encuesta eran: ninguna, oposición, oposición con reservas, aceptación con reservas, aceptación, no sabe.

De acuerdo con las respuestas de los y las directivos/as como de los y las docentes capacitados se puede concluir que el comportamiento de la aceptación de los materiales resulta similar a la aceptación de la temática de ESI en sí misma:

- Tanto los y las docentes como los y las directivos/as respondieron que los materiales fueron en mayor medida aceptados por los docentes y los alumnos.
- Cuando se trata de las familias, si bien una gran proporción presenta “aceptación” crece la “aceptación con reservas”.
- La comunidad “acepta” y “acepta con reservas” en la misma proporción.
- Respecto de los medios, los y las docentes y directivos/as, en su mayoría, dijeron desconocer su opinión.





CONCLUSIONES

A partir de este trabajo, se identifican logros y desafíos en función de los alcances del dispositivo de capacitación.

- **Habilita “oportunidades para la ampliación del horizonte cultural”, favoreciendo la incorporación de elementos nóveles acordes al paradigma de derechos humanos, que entran en diálogo con cosmovisiones, representaciones y prejuicios en los diferentes momentos de la capacitación institucional.**

La apertura a “otras” experiencias y el reconocimiento de diferentes realidades desde la primacía del enfoque de los derechos humanos, constituye un elemento novedoso para la gran mayoría de los/las docentes. Claramente, fue la estrategia pedagógica la que instaló por un lado, la temática de la Educación Sexual Integral como un conjunto de potestades y, por otro, como temática peculiar del ámbito escolar a partir de un canal de contacto vital con los/las protagonistas que viabilizó el dispositivo de capacitación.

Según se pudo constatar, el particular acercamiento a la Ley 26.150 produjo de los más variados sentimientos y emociones en los/las participantes de las capacitaciones, pasando por un amplio repertorio, desde el rechazo y la discrepancia (en general, relacionados con un primer momento de desconocimiento), la incertidumbre (vinculada a los temores y/o a las expectativas previas), la sorpresa e inclusive la alegría, así como la fuerte convicción de la necesidad, presentes, por ejemplo, en aquellos/as docentes que venían realizando un trabajo solitario e intuitivo, ahora sabiéndose habilitados/as por la Ley.

En la capacitación institucional el propósito de la ampliación del horizonte cultural es el primero en desplegarse y, desde un primer momento, propone a sus destinatarios/as una operación colectiva que permite reformular elementos cristalizados en el ámbito de los prejuicios y supuestos.

Los momentos de introspección y la explicitación de aspectos implícitos, omitidos y silenciados desde los diferentes discursos circulantes acerca de la sexualidad en las instituciones educativas, constituyeron una estrategia fundamental y una experiencia destacada por los/las participantes sin excepción. Del mismo modo, la ampliación de la mirada incluyó las nociones de educación sexual, el rol docente en la efectivización de los derechos en cuestión y la peculiaridad de la escuela al respecto.

- **Propone la interpelación de la subjetividad docente como instancia necesaria.**

La estrategia pedagógica requiere fuertemente de la experiencia introspectiva. Esta experiencia, que en primera instancia aparenta ser un mero asunto subjetivo, tiene un propósito, que implica una apelación a la objetividad. Mirar, identificar, entender, cuestionar, desactivar los propios prejuicios, los juicios de valor, los supuestos, las creencias erró-

neas y los mitos que han alimentado el imaginario, el discurso y las prácticas individuales y sociales, son presentados desde el dispositivo como instancias de aprendizajes.

Los/las participantes con frecuencia aludieron a aquel espacio-momento de la capacitación. Algunos/as lo describieron desde “la sorpresa” y “lo inesperado” que genera aquel peculiar encuentro con “lo que nos pasa”, lo que sentimos y creemos en relación con la sexualidad. El dispositivo propone ese diálogo. Cuestiona elementos naturalizados en el ámbito del prejuicio, moviliza emociones, desplaza posicionamientos, interpela subjetividades desde el paradigma de los derechos.

- **Socializa el reconocimiento de chicos, chicas y jóvenes como sujetos de derechos, entendidos estos como potestades inalienables.**

- **Democratiza el paradigma de derechos humanos y lo incluye en la cotidianidad de las escuelas.**

A través del dispositivo de capacitación, el Programa Nacional de ESI socializa el enfoque que reconoce a los chicos y las chicas como sujetos de derecho. Desde una fuerte presencia en el discurso y en los contenidos circulantes en el dispositivo, los y las posiciona como partes constituyentes de las dinámicas de los variados espacios sociales por los cuales transitan y se encuentran insertos (familias, escuela, sociedad); en tanto los visibiliza como integrantes y partícipes necesarios/as, reconociéndoles y legitimando sus voces y habilitándoles *la palabra*, como otro elemento novedoso en el imaginario docente.

Visibilizar a chicos, chicas y jóvenes, con el atributo de ser consultados en los asuntos que los/las involucren, implica el desplazamiento hacia nuevas nociones, en las que ellos y ellas resultan protagonistas y en las que la escuela se presenta en la cotidianidad como un espacio dinámico, susceptible de ser transformado a través de sus principales partícipes.

Un ejemplo de ello es la circulación de materiales del Programa Nacional de ESI en algunas comunidades indígenas. Más allá de un significativo proceso colectivo de traducción de las láminas que involucró a integrantes de dichas comunidades y/o a educadores bilingües, proporcionar una respuesta específica a esta demanda, que surge de un contexto y una cotidianidad determinada, destaca el carácter inclusivo y el reconocimiento del alcance universal del derecho de todos los niños, las niñas, y los jóvenes a acceder y a recibir información actualizada,¹¹ sin menoscabo de otros derechos reconocidos a estas comunidades.

¹¹ En este sentido, resulta necesario proponer y afianzar los espacios de encuentro y co-construcción junto a las comunidades indígenas. Un acompañamiento que incluya el monitoreo en la recepción de los materiales y las capacitaciones a educadores de dichas comunidades en las que no se omitan la consideración de diversas situaciones complejas que se vivencian en el interior de estas, en relación con cuestiones estructurales. En cuanto al acceso a los recursos materiales por parte de los y las integrantes de las comunidades, es preciso que el Programa Nacional de ESI sea sostenido en el tiempo como un hecho concreto y cotidiano, en relación con su pretensión de cambio social sustancial.

- **Instala como temática legítima la diversidad sexual en el ámbito escolar.**

La historia occidental construyó a la sexualidad como una temática tabú y lo hizo desde la invisibilización y la negación, escindiéndola del goce e identificándola meramente con la heteronormatividad reproductivista que impedía visibilizar otras sexualidades posibles y vivenciables. Cuando suscitó alguna visualización, lo hizo desde la patologización, el estigma y la discriminación.

Asimismo la escuela, reflejo de procesos sociales, ha ocultado y adjudicado connotaciones negativas a las expresiones de la sexualidad, sancionándola y omitiendo la amplia gama de significaciones que posee, enclaustrándola a unos pocos y funcionales significados.

Desde los discursos circulantes en los contenidos abordados en las capacitaciones institucionales, el Programa de la ESI instala en el imaginario docente un nuevo paradigma que responde a los sentidos de la inclusión social. Nombra lo anulado. En la explicitación y ampliación de la noción de sexualidad, tematiza la riqueza plural y significativa de la diversidad sexual.

El aula es un espacio propicio para plantear las diversidades como parte de un reconocimiento de la legitimidad de otras vivencias no heterosexuales. En las “Jornadas de formación institucional en Educación Sexual Integral. ESI. Es parte de la vida, es parte de la Escuela” muchos/as de los/las participantes problematizaron los atributos jurídicos que el Estado reconoce a las personas que forman parte de la llamada diversidad sexual. A pesar de estos posicionamientos disidentes, la temática fue presentada, discutida y desarrollada como parte integrante de la ESI. En consonancia con el paradigma de derechos, el Programa explicita y reformula la diversidad sexual y este reposicionamiento se instala desde el dispositivo como una nueva mirada validada desde el Estado.

La sanción y promulgación de nuevas leyes¹² implica para la cotidianidad escolar la concreción de discursos y prácticas coherentes que nutran el ejercicio de una ciudadanía participativa.

- **Socializa la perspectiva de género y la habilita como elemento presente en las prácticas pedagógicas cotidianas y en los espacios institucionales.**

El género como concepto y categoría ha sido malinterpretado a lo largo de la historia, acotando su definición a la identificación con el binomio masculino/femenino, presentado como una cuestión de “esencias” y “naturalezas”. De este modo, se lo relacionó taxativamente con el sexo biológico como correlato, lo cual cimentó la heterosexualidad como norma.

La vinculación entre sexualidad, sexo y género es compleja y se reelabora y reescribe constantemente. A la vez, estas categorías sociales son productos del denso tejido de relaciones entre personas e instituciones y aparecen como resultado de tecnologías, políticas y de aparatos tecnosociales biomédicos.

¹² Con respecto a la Ley 26.743 de Identidad de Género y la Ley 26.618 de Matrimonios igualitario.

El hecho de incorporar lo que se denomina “perspectiva de género” en la cotidianidad de la escuela y el aula presupone una deconstrucción y alude a pensarla como una construcción social. La jerarquización de las diferencias, la subordinación y el menoscabo de las mujeres, así como el estereotipo que coarta la afectividad de los varones, transitan los espacios escolares a través de actos y hechos desvalorizantes, estigmatizantes y discriminatorios. En este punto, el dispositivo de capacitación del Programa de la ESI introduce estas nociones en la enseñanza, así como estrategias de visibilización; propone y habilita la reflexión respecto de las prácticas y los discursos en los que el género se presenta como una cuestión binomial y natural; presupone una escisión entre un discurso irreal y realidades latentes y palpables que se viven socialmente y se convierten en hechos concretos, incluso en la escuela. Aquella institución escolar, históricamente destinada a la reproducción del acervo cultural, de manera explícita e implícita, sostuvo la proliferación de roles y estereotipos, representaciones, expectativas y modos de interacción configurados socialmente desde la asimetría y la coacción. A partir de la capacitación institucional de ESI, “la perspectiva de género” se presenta como una dimensión o aspecto de la sexualidad y, por ende, como parte de la integralidad que caracteriza a la educación sexual. Incluso más. La fuerte presencia de la temática en los materiales del Programa, sostiene y profundiza los efectos de su socialización.



tenemos
patria