

Formación docente en ESI y propuestas de enseñanza en el Nivel Inicial de la ciudad de Chivilcoy, Bs As.

Estudiante: Cavallo González, Tamara

Legajo: 30087

Director/es: Adan, Mariel

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en
Psicopedagogía

2023

Agradecimientos

A mi mamá, por confiar siempre en mí, y por alegrarse más que yo por mis logros.

A mi papá, por enseñarme que con esfuerzo y trabajo todo llega.

A mis sobrinos y hermanos, porque los amo.

A Azu, por ser la mejor compañera que pude haber tenido, una hermosa amiga y gran colega con quien recorro desde el 2017 este maravilloso camino de los aprendizajes.

A cada una de las docentes de inicial que participaron en las entrevistas realizadas de manera desinteresada, sobre todo a Nare por su gran ayuda al abrirme las puertas de sus jardines.

A Mariel, por su paciencia y guía constante.

Y a Luita, quien me acompaña siempre en mis horas de estudio.

Índice

1. Resumen.....	1
2. Delimitación del Objeto de Estudio.....	2
Definición del Problema.....	2
Hipótesis.....	2
Objetivos.....	3
Fundamentación.....	3
3. Estado de Arte.....	5
4. Marco Teórico.....	14
Formación Docente en ESI.....	14
Propuesta de Enseñanza.....	18
Contenidos a abordar en el Nivel Inicial.....	20
Educación Inicial.....	24
5. Método.....	26
Definición operacional de las variables.....	27
Muestra.....	28
Instrumentos.....	28
Consentimiento Informado.....	29
6. Resultados.....	30
Formación Docente y ESI.....	30
Capacitación.....	36
Discusión.....	39
Conclusiones y Aportes.....	45
7. Referencia Bibliográfica.....	48
8. Anexos.....	51
Formulario de Consentimiento Informado.....	51
Instrumento de Recolección de Datos.....	52

Resumen

Formación docente en ESI y propuestas de enseñanza en el Nivel Inicial de la ciudad de Chivilcoy, Bs As.

La presente investigación pretende examinar la formación que poseen los docentes del Nivel Inicial acerca de la Educación Sexual Integral (de ahora en más denominada ESI), y las propuestas de enseñanza que brindan en relación a dicha Ley Nacional N° 26150. El universo de muestreo estuvo integrado por 15 docentes de instituciones de gestión pública de la ciudad de Chivilcoy, Buenos Aires. Los objetivos planteados fueron, principalmente indagar sobre la formación docente en ESI y su relación con las propuestas de enseñanza para garantizar la Ley n° 26150 (2006) en el Nivel Inicial de la ciudad de Chivilcoy, de la provincia de Buenos Aires, seguidamente analizar las propuestas de trabajo específicas que tienen los docentes con la E.S.I desde las diferentes áreas y disciplinas, examinar las concepciones acerca de la ESI que subyacen de modo implícito en los docentes, y por último, poder explorar los diferentes tipos de formación docente que encontramos en nuestro país.

A tales fines, se utilizó un abordaje metodológico de tipo cualitativa para la descripción del fenómeno bajo estudio. Para ello, se emplearon como métodos de recolección de datos entrevistas realizadas a 15 docentes de diferentes instituciones de la ciudad de Chivilcoy, y la observación de documentos curriculares vigentes. Finalizado el proceso de recolección de datos se prosiguió al análisis de los mismos para luego concluir con la escritura final de la investigación. Los resultados obtenidos fueron que el desarrollo de esta Ley aún no logra respetar los criterios de transversalidad y continuidad. Se considera necesario promover más espacios de formación vinculados a la temática, continuar reflexionando sobre las concepciones de sexualidad, y conocer cuáles son los fines de la ESI para romper con el abordaje tradicional.

Palabras claves: ESI, Nivel Inicial, Formación Docente, Propuestas de Enseñanza, Chivilcoy.

Delimitación del Objeto de Estudio

El presente estudio de investigación pretende descubrir de qué manera la formación docente en ESI (Ley Nacional de Educación Sexual Integral n° 26.150), repercute en las propuestas de enseñanza en el Nivel Inicial de la ciudad de Chivilcoy, Bs. As.

A tales fines, se realizará un estudio indagando en diferentes materiales teóricos sobre esta temática, y se realizarán diferentes entrevistas a docentes de nivel inicial de la ciudad de Chivilcoy, para obtener información acerca de esta relación entre teoría y práctica, y contrastar las diferentes experiencias relatadas.

Planteo de Problema

Las propuestas de enseñanza de ESI que presentan los docentes de Nivel Inicial en la ciudad de Chivilcoy, se relacionarían con el tipo de formación que los docentes tuvieron sobre la temática, lo cual impactaría no solo en la educación de los niños que asisten a la institución, sino también en sus familias, ya que el alcance del contenido afectaría en la subjetividad de toda la comunidad educativa, e influiría en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los mismos.

Este tipo de hipótesis es explicativa, al decir de Hernández Sampieri et al. (2014), porque va al encuentro de las diferentes variables enunciadas, es decir, entre la formación docente en ESI y las propuestas de enseñanza de los docentes en el jardín. Mediante las variables mencionadas, se dará a conocer si la formación docente sobre ESI en el Nivel Inicial, repercute mediante las propuestas de enseñanza en la educación.

En las instituciones educativas de la ciudad de Chivilcoy (al igual que en todas las escuelas y jardines de la provincia de Buenos Aires), rigen las leyes de ESI Provincial y Nacional, y los y las docentes junto al equipo deben conocerlas para formar a los alumnos a partir de sus lineamientos como lo indica la constitución Argentina. En la Ley Provincial n° 14744 (2015) de Educación Sexual Integral perteneciente a la Provincia de Buenos Aires, en la que se redefine el artículo primero de la Ley n° 26150 (2006), se indica que:

Se entiende como educación sexual integral al conjunto de actividades pedagógicas que articulan aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivo y éticos, destinados a brindar contenidos tendientes a satisfacer las necesidades de desarrollo integral de las personas y la difusión y cumplimiento de los derechos sexuales y reproductivos definidos como inalienables, inviolables e insustituibles de la condición humana (Ley 14744, art. 3 p.1).

Al mismo tiempo, la Ley Nacional (2006), indica que el tratamiento de la ESI debe darse bajo la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos desde la perspectiva de género para la promoción del respeto a la diversidad y la no discriminación de los estudiantes, y que dichos conocimientos tendrán que ser científicos, precisos, confiables y también actualizados. A su vez, se señala como fundamental la importancia que tiene enseñar la dicha educación desde un abordaje integral, es decir, que las y los docentes además de brindar información científica, que sean capaces de generar espacios dentro del aula donde se invite a la reflexión y al intercambio sobre diferentes aspectos relacionados a los ejes conceptuales de esta Ley, cómo al cuidado del cuerpo y la salud; a valorar la afectividad; a garantizar la equidad de género; respetar la diversidad y ejercer los derechos. Pero, ¿cómo fue la formación de los encargados de garantizar dicha Ley en las salitas, y en función a ello, cuáles son los alcances que tienen las propuestas de enseñanza llevadas a cabo en las aulas del Nivel Inicial en Chivilcoy?

Objetivos

Objetivo General:

- Indagar sobre la formación docente en ESI y su relación con las propuestas de enseñanza para garantizar la Ley n° 26150 (2006) en el Nivel Inicial de la ciudad de Chivilcoy, de la provincia de Buenos Aires.

Objetivos Específicos:

- Analizar las propuestas de trabajo específicas que tienen los docentes con la E.S.I desde las diferentes áreas y disciplinas.
- Examinar las concepciones acerca de la educación sexual integral que subyacen de modo implícito en los docentes.
- Explorar los diferentes tipos de formación docente que encontramos en nuestro país.

Fundamentación

La ESI busca que en los ámbitos educativos formales de todos los niveles, se promueva el cuidado propio y de las demás personas con el objetivo de formar sujetos con conocimientos que les permitan sentirse valorados, acompañados y vivir la sexualidad de forma responsable, plena y segura. Esto implica el respeto por la diversidad de formas de vivir el propio cuerpo y de construir relaciones sanas. Con el objetivo de pensar y construir instituciones educativas más justas, la Ley

Nacional (2006) sugiere partir del reconocimiento, la valoración y el trabajo con el derecho a aprender ESI con perspectiva de género. Es por ello, que la formación de los docentes en la temática, es central ya que el no tratamiento de algunos de los contenidos que abarca la Ley en las propuestas de enseñanzas que brindan, junto a los temas y actividades que estos conllevan, infringe un derecho. Como lo especifica la Ley (2006), los docentes deben necesariamente entender a la sexualidad como el conjunto de prácticas, acciones, conocimiento y actitudes que definen a las personas en todos sus momentos evolutivos, y esta se manifiesta en sus creencias, vivencias y decisiones. De este modo, la sexualidad no puede evitarse, porque “avanzar sobre una educación sexuada justa pone sobre el tapete la necesidad de sortear abismos”. (Morgade, 2011, p.203).

El docente debe necesariamente reflexionar sobre aquello que enseña y la manera en la que lo hace para poder diseñar propuestas didácticas que incluyan los lineamientos de la ESI de manera transversal. Respecto a la transversalidad, el Documento Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral (2014) sostiene:

La transversalidad y la existencia de un espacio curricular específico no constituyen alternativas excluyentes. Ambas pueden coexistir en cada establecimiento y en la educación primaria y secundaria. Sin embargo, y en relación con la ESI, sería recomendable organizar espacios transversales de formación desde la educación inicial y primaria, para luego considerar la apertura en la educación secundaria de espacios específicos, que puedan formar parte de asignaturas ya existentes en el currículo, o de nuevos espacios a incorporar. (p. 14).

Es necesario poder conocer la formación que tuvieron los docentes sobre dicha Ley, para poder indagar si son acordes a las propuestas de enseñanza que brindan y si estas son garantes de la trasmisión de lo que se describe en las normativas vigentes, ya que de esto dependerá el grado de prevención que se brinde en su aula específicamente, y a grandes rasgos en la institución a la que pertenece la comunidad educativa en la que se está inserto.

Por lo expuesto, la presente investigación tiene la finalidad de brindar saberes teóricos significativos, alusivos al problema a investigar en este contexto, y contribuir de este modo, al conocimiento científico.

Estado de Arte

A partir de la sanción de la Ley de ESI, surgieron diversas investigaciones que buscaron obtener información relacionada con su implementación y el rol de los docentes como transmisores de los nuevos conocimientos. En este apartado, se hará un pequeño recorrido sobre esos antecedentes nacionales que se relacionan de manera directa con el objetivo del presente trabajo de investigación.

En primer lugar, se destaca la reciente investigación de Gamba (2022) quien a través de su escrito en la revista de educación *Empezar por casa*, reposicionamientos docentes en torno a la ESI a partir de un dispositivo de capacitación docente, hace un recorrido entre la educación sexual integral, la formación docente, la sexualidad y el género, con la finalidad de analizar la reflexión subjetiva de docentes en el marco de una capacitación de Educación Sexual Integral, buscando visibilizar las creencias y vivencias vinculadas al género y la sexualidad, y el posicionamiento que estos adoptan respecto al abordaje del tema en las instituciones educativas. Para ello, la autora utilizó una metodología cualitativa, con un enfoque interpretativo basado en observaciones de las jornadas de formación docente en el distrito de Ezeiza, provincia de Buenos Aires, donde también se hizo un análisis documental de 150 cartas escritas durante la capacitación, junto a entrevistas en profundidad a siete participantes, un año después. Los principales resultados obtenidos advirtieron que las dinámicas experienciales que apelan a una revisión de preconceptos sobre el género y la sexualidad movilizan hitos biográficos que condiciona la disposición para hablar de ESI.

Otro estudio reciente es el que hizo Henchoz (2021) para la confección de su tesina. Mediante esta investigación que llamó abordaje transversal de una temática en ESI desde la virtualidad, prevención y erradicación de la violencia de género, la cual tenía por objetivo principal analizar el abordaje transversal sobre la prevención y erradicación de la violencia de género, en la Escuela Secundaria N°7 de Caseros, Bs. As., buscó mediante este, contribuir a la formación de los docentes según los lineamientos del Programa Nacional de ESI. Asimismo, se interesó en el análisis de las dificultades que surgen desde la práctica docente, y propuso estrategias de enseñanza, a través de clases virtuales, considerando una sola temática, pero abordada de manera transversal en las distintas áreas curriculares con la participación activa de los alumnos, proporcionando a la vez, estrategias de enseñanza orientadas a generar formas de expresión de los afectos que promuevan el crecimiento integral de las personas. La metodología utilizada por

este investigador fue la investigación acción, debido a que decidió que su investigación sea conducida por los mismos actores de la Institución. De este modo, el tipo de metodología adoptada, favoreció a la obtención de los resultados a partir de una interacción constante entre el investigador y los docentes. Como principales resultados, obtuvo que efectivamente en algunas disciplinas se muestran comprometidas para trabajar en temáticas vinculadas con los lineamientos de la ESI, como Biología, Formación Ética y Ciudadana, Historia y Psicología, pero otras no tanto, demostrando que la dificultad fue manifestada por tres de un total de nueve docentes, quienes desde sus propias prácticas, no encontraban las estrategias adecuadas para formar parte de esta iniciativa. Por ello, el investigador y asesor en ESI propuso contribuir a la formación de los docentes, facilitando alternativas de solución a la búsqueda de bibliografía y estrategias de enseñanza adecuadas.

Rosenberg (2021) en su Trabajo Final Integrador Biología, géneros y formación docente: intersecciones en exploración desde la educación sexual integral, realizó una investigación con el objetivo de explorar desde qué matrices disciplinarias y epistemológicas se organiza la construcción discursiva de los cuerpos sexuados y de los ámbitos de los derechos sexuales y reproductivos en la enseñanza de la Biología, desde la perspectiva conceptual del enfoque de género en educación. Para ello, utilizó una metodología cualitativa, con un enfoque interpretativo, con la convicción de encontrar que la reflexión sobre la práctica docente brinda una oportunidad para producir conocimiento y cambiar los paradigmas, y asumiendo que la Biología debe revisarse epistemológica, pedagógica y didácticamente, y replantearse el lugar de autoridad cultural que suelen tener los docentes. A su vez, se propuso estudiar la dimensión de la enseñanza de esta asignatura desde una perspectiva de género e integral en el ámbito de la escuela secundaria y de la formación docente, tomando como elementos a analizar, los diseños curriculares de ambos niveles, los manuales escolares, planificaciones de clase y entrevistas a docentes del área. Los principales resultados obtenidos en esta investigación, son que, por un lado, la reflexión sobre la práctica docente brinda una excelente oportunidad para producir conocimiento y cambiar paradigmas, mientras se aprende de las nuevas generaciones, y que, para que esto tenga lugar, es necesario que la Biología pueda replantearse el lugar de autoridad epistemológica que suelen tener los docentes desde una perspectiva de género, tomando como eje los lineamientos de la ESI, aprovechando las clases para poner en diálogo los conocimientos biológicos con las construcciones culturales, sociales y políticas, porque si no se hace, se sigue sosteniendo y reproduciendo el sistema patriarcal. Por otro lado, reveló que para que la educación sea transformadora, se tiene que revisar los diseños curriculares y producir tanto nuevos contenidos y

herramientas didácticas más inclusivas, como también nuevas formas de enseñar, desde enfoques complejos y problematizadores, situados, en contexto y que atiendan a los intereses de los estudiantes. Propuso finalmente, una enseñanza de la Biología, siguiendo su transversalidad desde la ESI, para potenciar aspectos concretos de la salud y la vida de los estudiantes, ya que enseñar Biología tiene la dimensión política de la enseñanza en tanto autoridad docente, posicionamiento ante los conocimientos como activos sociales, sobre la direccionalidad que se le imprime a la enseñanza, entre otros aspectos, pero también, es política la mirada que se tiene desde la ESI para poder tensionar sus dimensiones más normalizantes, pertenecientes a paradigmas añejos que aún se sigue encontrando en las representaciones educativas y sociales con respecto a los cuerpos, los placeres y las vidas de las personas.

Etchegaray (2020) en su trabajo final integrador, la enseñanza de la ESI como puerta de entrada, relatos de experiencias áulicas en escuelas secundaria, que realizó en la UNLP, tuvo como objetivo principal integrar en un mismo texto, un conjunto de prácticas que giren en torno a la enseñanza de la ESI y que permitan comprender cómo se producen y reproducen los géneros y las sexualidades en la escuela. Buscó poder sistematizar y analizar a través de su investigación, experiencias áulicas de implementación de la ESI en escuelas secundarias públicas con el propósito de producir y socializar información sobre prácticas pedagógicas que impulsen la enseñanza sistemática de la ESI. A tales fines, su investigación de tipo exploratoria, estuvo guiada por una metodología cualitativa como eje. La investigación cualitativa supuso producir conocimiento a partir de la comprensión de los significados de las acciones que distintos actores sociales desarrollaron en este contexto particular. Los resultados obtenidos fueron que la enseñanza de la ESI en los casos seleccionados, dan cuenta en las tres experiencias, la existencia de una limitación propia del trabajo docente en escuelas secundarias ya que se vislumbra una dificultad para reunirse a planificar entre colegas, reflexionar sobre las prácticas docentes e intercambiar experiencias. La falta de tiempos y espacios para encontrarse es uno de los mayores desafíos en la implementación de la ESI en las escuelas.

Por su parte, Baez (2019), mediante la publicación de su artículo ESI ¿con todas las letras? un recorrido por los planes de estudio de la formación de profesores/as de letras en la ciudad de buenos aires, que realizó en Revista Exlibris, de la Facultad de Filosofía y Letras, indagó sobre los contenidos curriculares vinculados a la educación sexual que forman parte de la formación de los/as profesores/as de Letras. Con ese objetivo, buscó indagar de qué manera los planes de estudios de las carreras de Letras incluyen o no, temáticas relativas a la educación sexual,

especialmente buscó indagar cómo las propuestas formativas dialogan con el marco normativo de la educación sexual integral de la ley 26.150. En su artículo, menciona que el texto de la ley es claro en la delimitación de quiénes deben recibir formación en educación sexual integral, es decir, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria, pero sin embargo, la precisión del texto irrumpe de manera muy compleja en el aula de la educación superior. En este contexto se pregunta sobre si las universidades deben o no atender a esta ley, si la autonomía universitaria es un impedimento para avanzar sobre ello, sobre cuál es la responsabilidad social que tiene la universidad frente a estas temáticas, y cuál la importancia que tiene poder situar estas inquietudes en el terreno universitario y si esto renueva viejas preguntas sobre los propios idearios, expectativas e imaginarios de la universidad sobre la formación de profesores y profesoras. La autora, señala que mediante la investigación-acción intentó mapear las características de la formación actual y la producción de contenidos que se enclaven en esta problemática; para ello, realizó una encuesta a estudiantes y los programas que conforman el ciclo obligatorio y optativo del ciclo general de una carrera de Letras. La encuesta se organizó a partir de tres ejes centrales: la formación recibida de manera explícita en temas vinculados a la ESI en asignaturas de la carrera, la formación implícita (charlas, emergentes que fueron tratados aunque no estuvieran en el programa de la asignatura) y valoración de la formación. Los resultados obtenidos fueron que los estudiantes del profesorado de Letras coinciden en la necesidad de tener una formación en Educación Sexual dentro del recorrido de la propuesta de la carrera universitaria, ya que dos tercios de los 35 encuestados indicaron que no considera suficiente la formación que ha tenido. Sostiene que la formación que reciben los futuros profesores se encuentra desde la percepción de los estudiantes, como itinerarios formativos fragmentados marginales donde los modelos tradicionales perpetúan contenidos frente al avance de otras miradas. Por otro lado, al revisar la grilla de contenidos escolares que la universidad despliega en cada uno de los programas se destaca una presencia minoritaria y aislada que focaliza en las mujeres.

Hormaeche et al (2019), en su trabajo de investigación presentado en la VIII Jornadas de Investigación en Humanidades, llamado La ESI en la formación inicial en los profesorados de la sede General Pico de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam, hizo un análisis de cómo el “Programa Nacional de Educación Sexual Integral” impactó en la formación docente inicial de las carreras Profesorado en Educación Inicial, Profesorado en Educación Primaria y Profesorado en Ciencias de la Educación dictados en la Sede General Pico de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa. Para ello, se tomó como espacio inicial de

reflexión y problematización el Seminario Educación Sexual Integral, que forma parte de una oferta denominada Actividades Curriculares Opcionales que los estudiantes de dicha Facultad deben acreditar. La propuesta del seminario es trabajar a partir de relatos autobiográficos de las y los estudiantes, y a su vez, se plantean contenidos específicos de la Educación Sexual Integral que los y las estudiantes deberán apropiarse en la Formación Inicial para después proyectar en sus futuros ámbitos profesionales. Los objetivos de la investigación fueron indagar qué representaciones poseían los estudiantes en torno a ESI; y evaluar el grado de apropiación de los contenidos que se desarrollaron en el seminario. A tales fines, la metodología empleada fue de corte cualitativo, y se optó como estrategia de investigación el estudio de caso de tipo exploratorio. La unidad de análisis la conforman un total de 32 estudiantes pertenecientes a los profesorados en Educación Inicial y Primaria que cursaban el Seminario Educación Sexual Integral. Se recuperaron sus narrativas y propuestas didácticas y se analizaron documentos emitidos tanto por el Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa como por el Ministerio de Educación de la Nación referidos al Programa de ESI; los Planes de estudio del Profesorado en Educación Inicial y el programa de la Actividad Curricular Opcional denominada Seminario Educación Sexual Integral, entre otros. Un último insumo que se consideró para la investigación fueron las entrevistas realizadas a los y las estudiantes al finalizar el seminario. Para el análisis de los materiales y documentos seleccionados se recurrió a algunas de las herramientas que provienen del análisis crítico del discurso, y en términos de análisis provisorio de los datos construidos, se realizó un ejercicio de triangulación entre los datos provenientes de fuentes primarias tales como documentos oficiales y narrativas, propuestas didácticas, y aquellos obtenidos de las entrevistas en la etapa de cierre del seminario. Dentro de las conclusiones que surgieron de esta investigación, los autores encontraron que en las narrativas de los relatos iniciales de los estudiantes, la mayoría asoció la educación sexual a aspectos biológicos, muchos se remitieron a una clase de biología donde se trató la temática sobre reproducción, enfermedades de transmisión sexual, métodos anticonceptivos. Los relatos permitieron considerar, que la mayoría de los estudiantes recuerda de sus experiencias escolares, una mirada recortada de la educación sexual que recibieron. En cuanto a las propuestas de enseñanza que hicieron, donde debían incluir algún aspecto de la ESI, se observó que si bien algunos lograron incorporar la ESI en dichas propuestas, otros realizaron un tratamiento acotado de la educación sexual y tuvieron un grado de apropiación de la temática meramente desde el discurso, pero no desde la propia construcción de propuestas en el marco de las planteadas desde el Ministerio de Educación de la Nación. Luego del análisis de los planes de estudio de las carreras en cuestión, se evidenció que no existe un espacio de formación específico obligatorio en la totalidad del plan.

Recién en cuarto año de los Profesorados de Educación Primaria y Educación Inicial, y con modalidad opcional, se encuentra el seminario Educación Sexual Integral, es decir que es factible pensar la inclusión de la ESI como una formación optativa. En tal sentido, los autores sostienen que una cuestión a trabajar al interior de las carreras es la curricularización de la ESI en la formación docente inicial, en tanto temática transversal. Por último, mencionan que es necesario profundizar la articulación de los campos de formación de los profesorados para poder anclar los contenidos específicos de la ESI y los contenidos disciplinares en función de los perfiles de las carreras y del complejo contexto laboral al cual ingresan.

Miranda (2019), en su Tesis para la obtención del título de grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, Educación sexual integral en el nivel inicial el abordaje de la ESI en el Jardín Maternal Municipal Ternuritas, buscó con su investigación, poder desandar los caminos que proponen las prácticas pedagógicas en el Nivel Inicial y las repercusiones sociales que actualmente tiene la implementación de la ESI en el sistema educativo. Para analizar el abordaje de la ESI en el Jardín Maternal Municipal Ternuritas y así recabar información de utilidad para ser compartida con todos aquellos que sientan la inquietud de iniciarse o continuar con el desarrollo de este contenido en su institución; y a su vez, poder vislumbrar aquellos aspectos que sean factibles de mejora, propuso dentro de sus objetivos, visibilizar el abordaje de la Educación Sexual Integral en el Jardín Maternal Municipal Ternuritas, describir las prácticas de ESI que se desarrollan con respecto a la institución, familia y sala, exponer el impacto que tiene la modalidad de trabajo de la ESI en las familias, y, aportar sugerencias para enriquecer el trabajo en desarrollo del JMM Ternuritas. Para ello, la autora utilizó un abordaje metodológico de tipo cualitativa para la descripción del fenómeno bajo estudio, mediante la caracterización de sus rasgos generales. Para lograr describir el abordaje de la ESI en el JMM Ternuritas se emplearon, como métodos de recolección de datos entrevistas realizadas a la directora de la institución y a tres docentes, dos de las cuales son coordinadoras de la comisión de ESI; observación de documentos curriculares, como lo son el PEI, el Proyecto Institucional Específico de ESI y la planificación de la Jornada-Taller de ESI para las familias, entre otras. Finalizado el proceso de recolección de datos se prosiguió al análisis de los mismos para luego concluir con la escritura final de la investigación. Los resultados obtenidos fueron que a través del recorrido histórico breve y parcializado que se hizo, se pudo reflejar las controversias y vicisitudes que se debieron sortear para que la Ley de Educación Sexual Integral 26150 saliera a la luz; y logre encauzar todas las prácticas que se dieron, se dan y continuarán dando con respecto a la enseñanza de la ESI, para que desemboquen en un mismo camino. Menciona que la sola existencia de esta

normativa no asegura que el derecho a una ESI sea garantizado en todas las escuelas de nuestro país, es por ello que en muchas instituciones educativas, estatales y privadas, la ESI aún no se trata, o se realiza parcialmente, y las razones son por desconocimiento, indiferencia, temor, tabú, ignorancia, desacuerdos, conflictos; teniendo como consecuencia la vulneración de un derecho adquirido. Por este motivo, visibilizar el abordaje de la ESI que se realiza en el Jardín Maternal Municipal Ternuritas, permitió entender que una relación positiva entre sexualidad, familia y escuela es posible. En el caso estudiado, Institucionalmente se concreta la ESI en un proyecto específico, pautando el trabajo de contenidos y propósitos formativos como hechos concretos, sin dejar de lado la transversalidad que los caracteriza. Este proyecto unifica el posicionamiento que el equipo docente sostiene sobre la ESI sin anular las individualidades, otorga cierto grado de confianza en el quehacer pedagógico cotidiano, permitiendo enfrentar positivamente los imprevistos o emergentes que acontecen con frecuencia y garantiza un derecho mediante acciones precisas. Pedagógicamente, la ESI se manifiesta en las diferentes propuestas didácticas que cada agente educativo le ofrece a su grupo de alumnos, las cuales reflejan el compromiso asumido por los docentes en cuanto al trabajo con los contenidos de ESI, la responsabilidad adquirida al abordar problemáticas o emergentes que se presentan cotidianamente y la capacidad de contextualizar y adecuar las prácticas de la enseñanza para con el grupo de niños y niñas. Para esta autora, la ESI tiene que dejar de ser un tema tabú en las instituciones y esto es tarea y responsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa, dentro de la cual los docentes cumplen un rol determinante. Solo así se podrá garantizar que los derechos propuestos en la Ley 26150 se cumplan en el sistema educativo.

Otra investigadora sobre la temática es Toscano (2019), quien en su tesina Docentes De Nivel inicial y sus concepciones en torno de la educación sexual integral, para la Licenciatura en Nivel Inicial, realizó una investigación a partir de encontrarse una vez recibida como docente de Inicial, con la necesidad de pensar cómo abordaría la Educación sexual en el nivel inicial ya que consideraba que no tenía las herramientas necesarias para enfrentar preguntas que se dan en las Instituciones Educativas acerca de esta Ley. Su objetivo general fue poder comprender y explorar las concepciones de los docentes de Nivel Inicial sobre ESI y sus relaciones con las capacitaciones en este campo dentro de la Institución Educativa. A su vez, se preguntó sobre cuántos docentes trabajan la ESI en la Institución Educativa donde se desempeñan; si pudieron acceder a la capacitación y de qué manera repercutió en sus concepciones de educación sexual los contenidos abordados en la misma dentro de la Institución Educativa. En cuanto a los docentes que se capacitaron en la temática, se preguntó cuáles son sus concepciones acerca de

la Educación Sexual en la Institución Educativa, y si consideran que las nuevas concepciones delimitan la forma de trabajar en la Institución y el aula. Dentro de sus objetivos específicos, buscó identificar y caracterizar las concepciones de los docentes en torno de la sexualidad infantil, la pertinencia de su tarea y el vínculo con las familias a partir de tener que tratar estas temáticas; poder identificar y describir las modificaciones en las prácticas docentes a partir del contacto con los materiales brindados por el Estado e indagar desde el discurso docente, la implementación de la enseñanza de la ESI de forma transversal con otras áreas o proyectos áulicos. En su investigación, esta autora utilizó como unidad de análisis a los Docentes del Nivel Inicial de Jardines de Infantes Estatales de Villa Tesei, Hurlingham, y la población fueron Docentes de la 2ª y 3º sección de Nivel Inicial de Instituciones Educativas públicas de gestión. La metodología utilizada con el objetivo de obtener la mayor cantidad de información acerca de las concepciones que poseen los docentes de Nivel Inicial sobre la ESI, fue la cualitativa interpretativa, y utilizó como instrumento entrevistas de tipo semiestructurada para comprender, analizar, y encontrar el significado emocional que tienen los entrevistados. Las conclusiones que surgieron a partir de la investigación, fueron que existe una multiplicidad de sentidos y discursos que se repiten, convergen y tensionan en la construcción explicitada por las docentes del Nivel Inicial, de Villa Tesei. Ante la pregunta de cuáles son las concepciones de los docentes del Nivel Inicial, respecto a la ESI en las instituciones educativas, se vislumbró que se denota que el grupo docente define a la sexualidad, en un primer momento, desde una perspectiva mayoritaria en el Eje cuidar el cuerpo y la salud, y en segundo lugar, reconocer la perspectiva de género, en tensión con otra minoría que menciona otros aspectos integrales de ESI, articulados con los ejes valorar la afectividad y ejercer nuestros derechos, ya que afirmaron trabajarlo en el aula. En las instituciones y en las aulas no se trabaja en forma sostenida y deliberada los proyectos de ESI, ya que sólo dos de ellas manifiestan trabajarlo de modo transversal con otras áreas y proyectos. El personal docente habría recibido capacitación sobre el tema pero no de manera específica y tampoco están familiarizadas con los materiales y documentos que existen respecto a esta Ley. Sólo una docente manifestó haber recibido una capacitación específica y conocer el material. Se considera que las docentes, están limitadas o condicionadas al trabajo en el aula, bajo las recomendaciones de trabajo recibidas por el personal directivo, como así también las subjetividades propias. Con respecto a sus prácticas en el aula, existe una buena predisposición para implementar los contenidos de ESI en los proyectos, pero se manifiesta la necesidad de la formación para acompañar la ESI. Concluye esta autora, con una reflexión sobre las respuestas, temores, condiciones y situaciones que atraviesan las docentes frente a la ausencia de capacitación específica sobre ESI, sus propósitos, objetivos, materiales, y propuestas de trabajo.

Kohen (2018), en su tesis presentada para optar al título de Doctora de la Universidad de Buenos Aires en el área Ciencias Biológicas, llamada *Los cuerpos en la formación docente en Educación Sexual Integral: dispositivos para docentes y equipos de orientación escolar de escuelas medias*, llevó a cabo su investigación con el propósito de hacer una contribución al campo de la formación docente en ESI en el marco de la Ley Nacional 26.150. El objetivo fue aportar a la revisión de las enseñanzas sobre la corporalidad y su relación con las sexualidades en el plano del currículo explícito, oculto y nulo. Para ello, implementó métodos de investigación educativa de tipo cualitativo, diseñando y poniendo en acción dispositivos situados de formación, con docentes de diversas disciplinas y equipos de orientación escolar de escuelas medias de gestión estatal del distrito de Tigre, provincia de Buenos Aires, Argentina. Como resultado la investigadora encontró que el trabajo con y desde los cuerpos permite revisar las posiciones epistemológicas a partir de las cuales se piensan contenidos y perspectivas didácticas. A su vez, señaló que los dispositivos permitieron problematizar la enseñanza de un cuerpo único, bajo la pretensión de neutralidad, aportando a revisar los conocimientos que legitiman desigualdades de género. El trabajo con un dispositivo basado en el Teatro del Oprimido posibilitó indagar sobre los modos en que se interviene en situaciones escolares, aportando a revisar las enseñanzas inscritas en el currículo oculto. Consideró que el proceso de construcción de su investigación y sus consecuentes intervenciones, constituye un aporte al campo de la formación docente, ubicando en el foco de los dispositivos a los cuerpos como constructos sociales, gestando así innovaciones en el cruce de la didáctica y la Educación Sexual Integral, destacando la potencia sus aportes a la construcción de conocimiento en campos como el de la didáctica de la Biología y de Educación para la Salud. Los resultados contribuyeron a generar conocimiento sobre los modos de incorporar dimensiones de la sexualidad habitualmente silenciadas en la escuela, aportando así a transformar prácticas educativas. Se vislumbró como la ESI propone mucho más que la enseñanza de un compendio de temas, porque convoca a una nueva manera de abordar los contenidos, y la revisión de las enseñanzas sobre la corporalidad habilitó a poner en diálogo los saberes que habitualmente se enseñan en la escuela con la experiencia vivida, las emociones, las significaciones culturales y las relaciones de poder, y señaló que estas dimensiones transforman los objetos de enseñanza. Concluyó también, que en las clases particularmente de Biología, habitualmente se dan explicaciones sobre la reproducción, sobre salud y enfermedad, sobre alimentación entre otros. Señala que si en las clases de biología no se pone en diálogo los conocimientos biológicos con las construcciones culturales, sociales y políticas, se seguirá aportando a construir saberes que reproducen el sistema patriarcal. Por último, esta investigación

dio cuenta no solo de cómo los enfoques de la ESI transforman los objetos de enseñanza, sino también del impacto que tiene sobre los modelos pedagógicos.

Finalmente, Gangli (2018) llevó a cabo una investigación para su tesis de maestría en la Universidad Nacional De Rosario titulada Las prácticas de enseñanza relacionadas con la educación sexual en escuelas medias de la Provincia de Santa Fe. Cuyo objetivo fue comprender cómo abordan la educación sexual en sus prácticas los profesores de Nivel Medio, y a su vez, contribuir con el desarrollo de teorías acerca de la ESI en la enseñanza media. A través de la metodología adoptada la cual enmarca dentro de una lógica cualitativa e interpretativa, obtuvo como principal resultado la comprobación de que la ausencia y el silencio con respecto a temáticas de sexualidad dentro del ámbito familiar y la influencia de los entornos políticos y sociales de los años 1976-1983, fueron causantes de represiones familiares y sociales que tuvieron como efecto la búsqueda desde el desconocimiento, de la educación sexual en esas generaciones. De las entrevistas realizadas a los docentes, se encontraron coincidencias en cuanto a la ausencia de conocimientos sobre la ESI durante sus carreras de grado.

Marco Teórico

Formación Docente en ESI

Dado que en esta investigación hay un interrogante en cuanto a la formación docente en ESI y las propuestas de enseñanza que llevan a cabo en los jardines de Chivilcoy, es fundamental poder analizar primeramente las trayectorias docentes desde una perspectiva histórica, política, cultural institucional y pedagógica. Morgade (2022) sostiene que es necesario que se pueda revisar la formación docente inicial, la formación docente continua y la socialización profesional en el nivel del sistema educativo, es decir, el contexto institucional y la práctica de la enseñanza que constituye en sí misma un espacio de formación y aprendizaje para poder entender las prácticas docentes que se llevan a cabo en los distintos niveles de educación. Menciona desde una perspectiva de género, que las características principales de la constitución institucional junto a los mandatos fundacionales de las instituciones de formación docente (escuelas normales, institutos y universidades) fueron revisados desde la implementación de la ESI puesto que los lineamientos de dicha Ley, impactaron no solo en las políticas, los saberes y en los mismo sujetos en formación, sino que también fue, y sigue siendo, un desafío en la dimensión ética de la tarea de enseñar.

Particularmente, en cuanto a la formación docente en ESI, es importante mencionar el contexto en el que surge dicha Ley. En las últimas décadas en Argentina, gracias a las luchas de diferentes movimientos sociales locales e internacionales, junto a la conformación de nuevas maneras de vivir, formar y concebir a las familias, como menciona Gangli (2018), se han ido conquistando derechos que se vieron reflejados en las sanciones de diferentes leyes que tratan temas relacionados con la sexualidad en el ámbito educativo, entre ellas La Ley Nacional 26.150 creada por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el año 2006, que establece que todos los estudiantes tienen derecho a recibir ESI en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada. A partir de esta Ley, se comienza a considerar que la sexualidad humana excede la genitalidad, contemplando la enseñanza de contenidos para los niños desde la escolaridad inicial, relacionando la temática al cuidado del cuerpo, al conocimiento de derechos con respecto al maltrato infantil, al abuso sexual, etc., articulando aspectos de índole biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

En este contexto, también en el año 2006 se sanciona la Ley 26.206 de Educación Nacional, la cual pronuncia, como lo señala Pedrido Nanzur (2017), la necesidad que existe de asegurar en las aulas condiciones de igualdad educativa, incorporando contenidos sintonizados con la diversidad cultural y la equidad de género con el objetivo de contribuir a generar entre los estudiantes relaciones basadas en la igualdad, la solidaridad y el respeto.

Otras leyes que surgieron posteriormente fueron la Ley de Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres del año 2009, la Ley que permite el matrimonio igualitario del 2010, y la más reciente la Ley de Identidad de Género sancionada en el año 2012. Todas ellas, presentaron una nueva perspectiva en el ámbito educativo formal, y en las prácticas que allí se despliegan, y fueron configurando nuevas miradas respecto a las personas, a la manera de vivir, a la manera de educar.

Ahora bien, ¿cuáles son las formas en las que se enseña ESI en los espacios de formación docente?

Baez (2019), menciona en su trabajo de investigación que el proceso de enseñar y aprender no solo es sexual sino también tiene un carácter sexuado, es decir que el acto de educar implica un proceso de producción, transmisión y negociación de sentidos y saberes respecto a la sexualidad y las relaciones de género, así como también se evidencia la dimensión sexuada de los sujetos en tanto deseantes, actuantes y pensantes; y que, de este modo, enseñar implica compartir versiones de mundo en las que relaciones de género son parte (Morgade 2011).

En este sentido, cada asignatura de los planes de estudio, los vínculos entre docentes y

estudiantes, las formas que adoptan las instituciones, enseñan diversas versiones de educación sexual. La educación sexual en la formación de docentes se emplaza sobre un terreno en que conviven dos sustratos, la persistencia de la formación academicista y enciclopédica con fuertes sesgos sexistas y heteronormativos en su construcción disciplinar, y por otro lado, se ancla en un repertorio pedagógico donde han calado durante décadas los modelos de la prevención biomédica y moralistas (Morgade y Fainsod 2015).

Sánchez (2017) a través de su trabajo *Actitudes de los Docentes de Nivel Medio Hacia la Implementación de la Ley de Educación Sexual Integral*, realizó una investigación con una población de docentes en la Ciudad de Córdoba, con el objetivo de conocer las actitudes de los docentes hacia la implementación de la ESI, utilizó para eso como técnica de recolección de datos entrevistas mediante las cuales se analizaron dimensiones como las actitudes de los docentes, sus creencias previas, prejuicio y posicionamiento frente a la sexualidad, y también, el conocimiento sobre la temática, la capacitación recibida y el tipo de fuente de información, obteniendo como principales resultados que a pesar de la Ley, la temática de la sexualidad continúa reduciéndose a lo biológico y a la prevención de enfermedades. Se observó además, que los docentes tienen una postura amplia frente a la sexualidad, pero que aún persisten creencias y prejuicios que dificultan la implementación de la Ley.

Por otro lado, Paula Fainsod y Susana Zattara, a través de sus análisis publicados en Morgade (2022), mencionan que gracias a las políticas públicas de formación docente, la ESI cuenta con un espacio establecido en el mismo diseño curricular en las instituciones de nivel superior terciario de la ciudad de Buenos Aires, y que esto es una herramienta potencializadora para profundizar en estos nuevos saberes que logran tener un alcance más significativo al revisar las determinaciones socio-histórica-políticas e institucionales y su implicancia.

Como se puede observar hasta aquí, existe una mirada crítica en cuanto a la formación docente en ESI, y sus propuestas de enseñanza con respecto a esta. Las instituciones educativas desde el nivel inicial son las promotoras y protectoras de los derechos de quienes aprenden, por ello es central el trabajo con la información tanto de los docentes como de las familias, para la dilucidación de las dudas que los sujetos poseen en cuanto a la Ley. No desconocer, como menciona el Equipo de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Dirección Provincial de Educación Superior (2021), que los docentes están atravesados por prejuicios, miedos, inseguridades e incertezas y, las familias también, y que, en las escuelas comenzaron a implementarse contenidos desde el enfoque de la ESI desde la Educación Inicial hasta la Formación Docente recién a partir

del año 2008, y que aún a algunos docentes le falta pulir algunas cuestiones en relación a su implementación. Cada docente, en función de su asignatura, debería pensar ciertos temas que la Ley de Educación Sexual Integral propone y ajustar si hiciera falta, su manera de transmitir estos conocimientos para hacer efectiva la prevención de transgresiones vinculados al quebrantamiento de los derechos humanos por la falta de formación sobre derechos sexuales y reproductivos, de diversidad sexual, de vínculos violentos en parejas adolescentes, abuso sexual, y trata de personas entre otras.

Como se describe en la Ley 26150, los contenidos de la ESI atraviesan distintas disciplinas en todas las etapas del desarrollo de los estudiantes y contempla situaciones de la vida cotidiana del aula. Pedrido Nanzur (2017), sostiene que la ESI es un espacio sistemático, no solo de enseñanza sino también de aprendizaje, que busca originar saberes y habilidades para que los estudiantes puedan tomar decisiones responsables y críticas en relación con sus derechos y al cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, la información y la sexualidad. Menciona también, que al hablarse de ESI no se está haciendo referencia a un contenido específico o a una asignatura, sino que la esta forma parte del proyecto educativo de la institución educativa y que por ello, se requiere de un trabajo articulado con los centros de Salud, las familias y las organizaciones sociales. Para ello, es necesario trabajar en la modificación de hábitos no saludables y promover actos resistentes favoreciendo al mismo tiempo la detección temprana de algún malestar, como sostiene el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2006) que además presenta como uno de los objetivos más relevantes la incorporación de la ESI dentro de todas las propuestas educativas, orientadas a la formación equilibrada y permanente de los estudiantes; asegurar la transmisión de los conocimientos de manera pertinente, precisa y que estos sean confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la temática; promover actitudes responsables ante la sexualidad; prevenir los problemas relacionados con la salud y procurar igualdad de trato y oportunidades para todos.

La Ley tiene que proponer el desarrollo integral, la posibilidad de la convivencia en la diversidad y el respeto, entre otros. Toscano (2019), sostiene dentro de los propósitos formativos, que se detallan desde el programa nacional de ESI, se establece en términos generales que se debe llevar a cabo el cumplimiento de la Ley y su propuesta a cada jurisdicción de acuerdo a sus realidades sociales y culturales, y que esto se debe realizar “teniendo en cuenta que deben asegurar las condiciones de igualdad, el respeto por las diferencias de las personas, sin ningún tipo de discriminación y especialmente de género en todos los niveles y modalidades educativas” (Toscano, 2019, p.15). También, se plantean propósitos formativos en relación con los alumnos y

a las instituciones, ya que las instituciones deben brindar oportunidades que les permita a los estudiantes “desarrollar su subjetividad, en cuanto a sus propios derechos y responsabilidades y las de los otros, respetando la diversidad y el rechazo a todo tipo de discriminación, dando también nociones de prevención de maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños” (Toscano, 2019, p.15). Se pretende también que los alumnos puedan expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, el conocimiento y cuidado del cuerpo humano, las características anatómicas y fisiológicas de acuerdo a la edad y grupo escolar, como así también promover e incentivar, la salud sexual y reproductiva en particular, para ello, es necesario abordar temas como la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.

En cuanto a la formación Docente, Toscano (2019), menciona que:

El docente debe recibir una formación amplia y actualizada, trabajando sus incertidumbres y prejuicios o estereotipos, sus conocimientos y experiencias pedagógicas, para comprender sobre la salud integral, la sexualidad humana, y el rol que debe cumplir en la Institución Educativa. Frente a esta idea, considero que es necesaria la capacitación para la totalidad de docentes del país, pensando en que muchos de ellos aún no la han realizado y que en la actualidad, contradiciéndose a ello, se ofrece una capacitación que está definida para directivos y un docente de cada nivel, abordando temas centrales del área, sin profundizar. Planteando que luego de finalizarla, son los directivos quienes deben capacitar al resto del personal de la Institución Educativa en la que desempeña su rol. Y como idea general, también la propuesta hace referencia que los contenidos de ESI, se deben dar de manera gradual transversal a lo largo de la trayectoria escolar de los niños, incluyéndolos en sus planificaciones con los contenidos específicos, con un trabajo Institucional permanente. (p.16)

Propuesta de Enseñanza

Para poder hablar sobre las propuestas de enseñanza, es necesario poder definir primero la diferenciación entre didáctica y enseñanza. Brailovsky (2019) sostiene que la didáctica necesita ser un espacio con permisos, con muchas voces, donde se invite a hacer, pensar, crear, inventar y experimentar. La didáctica brinda herramientas para pensar los problemas de todos los días y para

enseñar mejor. Menciona en su libro que es necesario pensar una didáctica para la educación infantil inicial dispuesta a desprenderse de sus mitos, tabúes, mandatos y prohibiciones, y que para eso, la didáctica necesita correrse del lugar místico que se le otorga cuando las propuestas teóricas y prácticas son interpretadas como verdades inamovibles, que el maestro debe absorber para estar actualizado. Para precisar qué es la didáctica, Brailovsky (2019) a través de citar diferentes autores retoma:

Feldman define a la didáctica como “una disciplina volcada de diferentes maneras hacia el campo práctico de la enseñanza (o distintas dimensiones de él), que produce una gama variable de conocimientos y que abarca principios teóricos, modelos comprensivos, reglas prácticas, métodos y estrategias articuladas de distinta índole”. (p.28)

De este modo, la didáctica se ocuparía de la enseñanza. En cuanto a la enseñanza, Brailovsky (2019) dice que para definirla es imprescindible tener en cuenta el aprendizaje, ya que enseñar es para él, en principio, ayudar a otros a aprender algo. “Y podríamos decir que la enseñanza es ese esfuerzo que realiza el enseñante por ayudar a aprender algo a alguien que, por alguno de los muchos motivos disponibles (deseo, obligación, necesidad), se presta a asumir ese compromiso”. (Brailovsky, 2019, p.28)

Para definir qué es la enseñanza, Brailovsky (2019), retoma:

Para Fenstermacher, la enseñanza es “un acto entre dos o más personas, una de las cuales sabe o es capaz de hacer más que la otra, comprometidas en una relación con el propósito de transmitir conocimientos o habilidades, de una a otra”. Parece una definición bastante sencilla o intuitiva. Pero sorprenderá descubrir los complejos planteos que puede hacerse sobre esta definición (el que enseña, el que aprende, lo que es enseñado): el llamado triángulo didáctico. (p.29)

Para Sarmiento Santana (2007) la enseñanza es:

Comunicación en la medida en que responde a un proceso estructurado, en el que se produce intercambio de información (mensajes entre profesores y alumnos), según Zabalza (1990), mientras que Stenhouse (1991, 53) entiende por enseñanza las estrategias que adopta la escuela para cumplir con su responsabilidad de planificar y organizar el aprendizaje de los niños, y aclara, “enseñanza no equivale meramente a instrucción, sino a la promoción sistemática del aprendizaje mediante varios medios”. (p.49)

De este modo, según Sarmiento Santana (2007) la enseñanza es una actividad sociocomunicativa y cognitiva que dinamiza los aprendizajes significativos en ambientes ricos y complejos como lo pueden ser el aula espacio físico, el aula virtual, el aula global o fuera del aula, de manera síncrona o asíncronamente. Para ella, la enseñanza tiene razón de ser si con ella se produce un aprendizaje, porque la enseñanza adquiere todo su sentido didáctico a partir de su vinculación al aprendizaje, que no está confinada al aula ni ocurre sólo por la interacción simultánea de dos personas.

En cuanto a las propuestas de enseñanza, Dossier (2001), refiere que uno de los propósitos principales de los docentes es que a través de estas, puedan fomentar la motivación de los estudiantes mediante vínculos afectivos, para lograr una autonomía del pensamiento en ellos. De este modo, la enseñanza se transforma en una actividad que se da a través ciertos métodos donde la teoría, la práctica y los conocimientos dados mediante herramientas dinámicas se complementan, con el fin de despertar en los alumnos el interés y el deseo de aprender para que puedan formarse a partir de la diversión y curiosidad. Una de las principales habilidades y tareas que implica la enseñanza en las estrategias de enseñanza – aprendizaje es, por un lado, poner en foco cómo se aprende y no tanto qué se aprende, por otro lado, poder planificar antes de la clase, pensar, armar, adaptar el currículum a esas actividades que se van a desarrollar en el tiempo, usarlo al decir de Salinas (1995), como un puente entre las aspiraciones del proyecto educativo y las posibilidades que se tiene para hacerlas operativas a través de la dialéctica que se establece entre el currículum como posibilidad y el currículum como realidad, como acción y reflexión de un sistema educativo.

Durante la interacción con los alumnos, una de las tareas fundamentales que implicaría la enseñanza es tener una perspectiva crítica o emancipadora a la hora de transmitir lo ya planificado, tener como función comprender las relaciones entre los valores, intereses y acciones, y cambiar las problemáticas a través de esa comprensión.

Contenidos a abordar en el Nivel Inicial.

En el diseño curricular se mencionan los contenidos que se deben abordar en el Nivel Inicial, dentro de una comunidad educativa, el contexto y la comunidad donde ésta se encuentra. Es deber de las Instituciones Educativas, el desarrollar contenidos que apunten al “conocimiento y exploración del contexto, el respeto por la diversidad de las familias, los tipos de vida diferentes” (Toscano, 2019, p.16). También es importante brindar igualdad de oportunidades a los niños y

niñas en cuanto a la elección de materiales, objetos, juegos y juguetes, como se explicita en el diseño, como así también el respeto por esas elecciones, opiniones y pensamientos. Es importante mencionar que estos lineamientos responden a una idea de la formación de la persona como íntegra, con la oportunidad de expresar y dar lugar a que los alumnos valoren y respeten a los otros como igual, con sus creencias, cultura, origen, promoviendo la solidaridad y el respeto, y también, para el desarrollo de competencias y habilidades psicosociales, abordando contenidos que tienen que ver con las actitudes, logros personales de cada alumno y su formación como persona y la construcción de valores. En cuanto al conocimiento y cuidados del cuerpo, los contenidos establecen “crear espacios donde los niños puedan identificar y valorar las diferencias físicas de las personas y la diversidad en estos aspectos”. (Toscano, 2019, p.17).

Así mismo, se menciona la importancia de poder tratar las partes del cuerpo utilizando un lenguaje adecuado y correcto, y promover conocimientos básicos sobre la gestación y nacimiento, según los acontecimientos e interrogantes que surgen en el aula en determinado momento, a través de lenguajes simples. En cuanto al desarrollo de comportamientos de autoprotección, el diseño menciona que el principal objetivo es el brindar oportunidades de generar confianza entre el la pareja pedagógica para poder, al decir de Toscano (2019):

Identificar situaciones que requieren de la ayuda del adulto, impartiendo pautas de respeto por la intimidad propia y la de los otros, el conocimiento y la apropiación de pautas que generen cuidado y protección, vínculo afectivo y de confianza con el propio cuerpo como estrategia para prevenir posibles abusos y que además permitan identificar y comunicar a personas adultas de confianza estas situaciones, la distinción de cuando una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuando no lo es y sentirse autorizados a decir “no” frente a estas últimas y por último el conocimiento sobre el significado de los secretos y saber que nadie puede obligarlos a guardar secretos de cosas que los hagan sentir incómodos, mal o confundidos. (p.17).

En los Lineamientos Curriculares para la ESI propuestos por el Ministerio de Educación, constan propósitos formativos que tienen su correlato con los fines de la Ley de Educación Nacional 26.206 y los objetivos de la ley de ESI 26.150, y cada uno de estos principios, se tornan objetivos generales, de los cuales, los niveles educativos en general y las instituciones en particular, deberán adecuarlos específicamente según los contenidos que se deseen trabajar. Los propósitos formativos son:

- Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando, reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.
- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.
- Estimular la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social y la integración a la vida institucional y comunitaria, respetando, a la vez, la libertad de enseñanza, en el marco del cumplimiento de los preceptos constitucionales.
- Propiciar el conocimiento del cuerpo humano, brindando información básica sobre la dimensión anatómica y fisiológica de la sexualidad pertinente para cada edad y grupo escolar.
- Promover hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, de acuerdo a la franja etaria de los educandos.
- Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.
- Presentar oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo/a y de su propio cuerpo, con sus cambios y continuidades tanto en su aspecto físico como en sus necesidades, sus emociones y sentimientos y sus modos de expresión.
- Promover aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños.
- Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.
- Desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo. (Ministerio de Educación de la Nación, 2008, p.13-14).

Al realizar una lectura de estos propósitos, se puede observar cómo los mismos responden a una visión de educación sexual que implica el modelo o perspectiva de género, abogando por la integralidad de la persona desde los aspectos bi-psico-sociales y en total relación con el otro que lo constituye como ser. Con esto, si vislumbra que se busca involucrar la expresión, el diálogo, los

valores, las características culturales y el respeto para abordar cuestiones tendientes a los derechos humanos y su vulneración, la discriminación, la resolución de conflictos, los sentimientos y emociones, la solidaridad, la intimidad, el uno y los otros. “Tanto los objetivos del Nivel Inicial, como los Propósitos Formativos de la Educación Sexual Integral constituyen la meta final a la cual se desea llegar con la aprehensión de Contenidos específicos para el Nivel Inicial”. (Miranda, 2019, p.28).

En los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, se postulan los contenidos organizados en ejes de aprendizajes, divididos en 4, con la finalidad de lograr adaptar los propósitos formadores a la edad de los estudiantes. Estos son:

- Conocimiento y exploración del contexto, los cuales aluden a aspectos que permiten abordar la ESI desde la comprensión de la realidad que los rodea, tanto social como natural.
- Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales. Este eje abarca contenidos que posibilitan la adquisición de saberes y habilidades del orden psico-social, para desenvolverse y enfrentar los desafíos que la realidad les presenta de la mejor manera posible.
- Conocimiento y cuidados del cuerpo, acá se alude a contenidos que tienden al cuidado del cuerpo y la salud desde lo físico como de lo socio-afectivo. “Propicia el conocimiento del propio cuerpo y de sus partes externas e internas, en el marco de la promoción de hábitos de cuidado de uno mismo, de los y las demás y de la salud en general” (Marina, 2010, p.14).
- Desarrollo de comportamientos de autoprotección, los cuales aluden a las habilidades y conocimientos para lograr detectar posibles situaciones de riesgo, defenderse de ellas e identificar a referentes adultos de confianza para acudir en caso de necesitar ayuda.

Según los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, cada uno de estos cuerpos de contenidos deben ser trabajados en el nivel inicial, ya sea mediante una unidad didáctica o proyecto específico, o de forma transversal, garantizando la continuidad, sistematicidad e interdisciplinariedad, para evitar que los contenidos se pierden significatividad (Ministerio de Educación de la Nación, 2008, p.16).

En cuanto al abordaje de los contenidos de ESI en el Nivel Inicial, Miranda (2019), señala:

En los Lineamientos Curriculares para Educación Sexual Integral se insiste con la necesidad de abordar los contenidos de la ESI de forma transversal. Más allá de cómo se decidan abordar estos bloques de conocimiento, lo cual constituye el currículum prescrito de la institución y la sala, es necesario tener muy presentes las ideas, concepciones, valores y creencias que subyacen al interior de cada docente y que le imprimen una inalienable subjetividad al hecho educativo, más aún cuando se evocan temas tan sensibles como la sexualidad. (p.31)

Educación Inicial

Según el art.18 de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, el nivel inicial se define como una unidad pedagógica que comprende a los niños y niñas desde los cuarenta y cinco días de vida hasta los cinco años de edad, fijando como obligatorio el último año. Miranda (2019), menciona que en esta misma Ley de Educación Nacional se permite leer entre líneas la necesidad de respetar la integralidad del niño desde los mismos objetivos que se proponen para el nivel, y es en ellos donde se cimienta el argumento principal del por qué la educación sexual también se debe incluir en el Nivel Inicial. En resumidas cuentas, los objetivos propios para el nivel refieren a promover aprendizajes de los niños y niñas como sujetos de derechos y participantes activos de los procesos de formación integral, pertenecientes a una familia en particular y a una comunidad en general; promover en ellos la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismos y a los otros; propiciar la participación de las familias en la labor educativa mediante la comunicación y el respeto mutuo; atender a las desigualdades educativas para favorecer la integración de todos los niños y niñas en el sistema educativo; entre otros. Cada uno de estos objetivos refleja la posibilidad y obligación de incluir una Educación Sexual abordada desde la integralidad. Escobar (2006) lo define de la siguiente manera:

Se inscribe la Educación Inicial como un nivel educativo, en donde cada una de las intenciones y conceptualizaciones, deben dinamizar el sentido significado, que tiene para un ser humano asistir a un centro educativo durante los primeros seis (6) años de su vida. En tal sentido, todas las acciones dirigidas a la atención de los niños/ as deben poseer una intencionalidad que tenga como norte promover su desarrollo. (p.169)

Desde esta perspectiva y desde una postura crítica, para esta escritora la importancia de la Educación Inicial radica en la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral, en el contexto histórico en el que se encuentre el sujeto y su comunidad inmerso.

La educación inicial en la Argentina ocupa un lugar destacado en la historia de la educación de nuestro país, Redondo (2012) menciona que desde las salas cunas de Sarmiento hasta las escuelas infantiles y jardines de infantes de hoy, es largo el camino transitado. “Las primeras instituciones organizadas bajo la influencia froebeliana sellaron una impronta y una identidad que configuraron las escenas fundantes de la educación infantil” (Redondo, 2012, p.1).

En los jardines pioneros de la provincia de Buenos Aires, las maestras ensayaban sus prácticas en reuniones de personal antes de aplicarlas en las aulas, de este modo, según Redondo (2012), las orquestas infantiles matizaban desde edades tempranas la vida cotidiana de los niños que tenían oportunidad de aprender en los jardines de infantes. Redondo (2012) afirma:

A lo largo de su historia, en especial a mediados del siglo XX, los jardines de infantes ya definían un territorio escolar permeable a las novedades e influencias pedagógicas, incluso de aquellas provenientes del campo de la psicología traducidas como enunciados educativos. Búsquedas pedagógicas y didácticas se combinaban con la necesidad de impulsar las creaciones de los jardines de infantes como también la conformación del propio Nivel Inicial. (p.3)

La experiencia de más de un siglo de la educación inicial en Argentina acumula los aportes de generaciones y generaciones de docentes que se obstinan por consolidar su presencia y propuesta educativa. “La cartografía de la educación infantil en la Argentina es de muchísima heterogeneidad, dentro y fuera del sistema educativo” (Redondo, 2012, p.14).

La deuda interna con la educación de la primera infancia en la Argentina debe ser atendida, según esta autora, en un diálogo profundo y activo entre la sociedad y el Estado que para poder nombrar el futuro tendrá que acordar en el presente cómo articular y atender la relación entre infancia, educación e igualdad. Por ello, Redondo (2012) sostiene:

Restar complejidad a la cuestión de la primera infancia hoy en la Argentina limitaría las posibilidades de encontrar alternativas que permitan la confluencia de los mayores y mejores esfuerzos estatales y sociales para producir un salto cualitativo en la educación infantil que asuma la deuda con la infancia como una responsabilidad política y pública. La democratización del derecho a la educación de los más pequeños desde los inicios es una cuestión de principios. El debate continúa abierto. (P.14).

Unicef (2017) sostiene que el sistema educativo debe ser garante de que las leyes relacionadas con la educación se cumplan, esto implica que, principalmente los docentes en su función de

agentes de estado y desde su trabajo pedagógico, encarnan este rol como garantía de la transmisión de estos lineamientos porque son los que más tiempo pasan con los estudiantes en las aulas. Al respecto, el Documento Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral (2014) refiere que la ESI cuando es establecida como un derecho como atañe, hace posible que se puedan garantizar otros como la salud sexual y reproductiva y la eliminación de la discriminación contra la mujer, y al mismo tiempo, les brinda a los docentes un aval legal haciendo que se legitime su trabajo sobre temáticas vinculadas con género y sexualidades para facilitar el acceso a materiales y herramientas y proyectar sus intervenciones pedagógicas.

Es importante reconocer, como sostiene Henchoz (2021) que gracias a la utilización adecuada de la ESI como herramienta, se ha logrado en todos los niveles del sistema educativo, detectar e intervenir en situaciones donde los estudiantes pasaban por momentos de sufrimiento, vulneración de sus derechos y violencia en el hogar, y al mismo tiempo, se favoreció que los vínculos de una misma comunidad educativa se forjen de manera afectuosa, y que la sensibilidad y el cuidado hacia los demás sea un valor irremplazable.

Por ello, Etchegaray (2021) sustenta que los docentes deben conocer y enseñar este derecho desde una mirada histórica para que puedan entender que es el resultado de luchas de diferentes colectivos, movimientos y organizaciones sociales, en pos del reconocimiento de todas las personas y la valoración de cada uno por igual. En ese sentido, Gangli (2021) dice que es importante conocer la percepción que tienen los docentes, su recorrido en la formación de la Ley, para lograr desde la práctica misma prevenir los delitos e injusticias cometidos contra los estudiantes y hacer valer estas conquistas únicas para toda la sociedad, y que es fundamental visibilizar que la Ley de Educación Sexual Integral ofrece un marco de interpretación basado en los derechos humanos.

A partir de lo expuesto, de las características de la ley, las propuestas de enseñanza del Nivel Inicial y de la formación docente en ESI, mediante este trabajo se intentará obtener información acerca de aquellas concepciones sobre ESI que tienen los docentes que trabajan en los jardines de Chivilcoy, para poder conocer sus propuestas de enseñanzas e inferir si su formación en esta área fue la adecuada para poder enseñar desde la ESI.

Método

A los fines de la investigación, y teniendo en cuenta que “una variable es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse” (Hernández Sampieri,

2014, P.105), se vislumbra que las variables son, la formación docente y las propuestas de enseñanza en relación a la ESI en el Nivel Inicial. A través de ellas, se pretenderá conocer qué tipo de formación recibieron los docentes en cuanto a la ESI y el impacto que produce esta en la aplicación de la Ley, es por ello que estas variables formarán parte de los constructos teóricos de la investigación.

Tipo de Investigación

El presente trabajo de investigación, es de corte empírico con enfoque cualitativo de alcance exploratorio descriptivo. El diseño de investigación es de tipo cualitativo (exploratorio descriptivo), ya que, como refiere Hernández Sampieri (2014) respecto a la investigación del tipo cualitativa, se utilizará para recopilar datos no numéricos y encontrar significados sobre las diferentes variables e hipótesis. La metodología cualitativa buscará poder extraer de la manera más objetivamente posible, información relevante y pertinente de los discursos de los diferentes actores involucrados en las entrevistas, intentando proporcionar una información profunda sobre el problema de investigación. En cada encuentro se tomará registro descriptivo de lo que se observe, y mediante una escucha metódica se realizará un análisis del discurso. También se realizará un estudio con diferentes textos relacionados con el tema de investigación y se abordará a la E.S.I como línea de prevención. Se basa en una metodología cualitativa porque se utiliza, al decir de Hernández Sampieri et al. (2014) la recolección y análisis de los datos para perfeccionar las preguntas de investigación y también para descubrir nuevos interrogantes en el proceso de interpretación. Otro punto que este autor menciona es que, al realizar este tipo de investigaciones, la acción indagatoria va a estar moviéndose de manera dinámica en los sentidos entre los hechos y su interpretación, resultando un proceso circular con una secuencia particular según el estudio. Por último aclara que en la aproximación cualitativa existe una diversidad de marcos de interpretación, que tienen en común que toda persona, pertenezca o no a un grupo, tiene una manera particular y única de ver el mundo y concebir las situaciones que le suceden, y que esta forma de ser y estar, se construye por el inconsciente, y mediante la investigación, se trata de comprenderla en su contexto.

En cuanto al alcance de la investigación, fue exploratorio descriptivo, Hernández Sampieri et al. (1994) sustenta al respecto:

Los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una

investigación más completa respecto de un contexto particular, investigar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados. (p.79).

Muestra

Para los fines de la investigación, se hizo necesaria la utilización de una muestra, entendiendo a ésta, como sostiene Hernández Sampieri et al. (2014), como un subgrupo de la población, es decir, un subconjunto de elementos pertenecientes a ese conjunto que es la población entera de la cual es reflejo. El tipo de muestra fue no probabilístico, ya que su elección fue producto de causas relacionadas con las características de la investigación, dependiendo así del proceso de toma de decisiones del investigador. El subtipo de la misma, al decir de Hernández Sampieri et al. (2014), fue por conveniencia, es mediante este donde el investigador realiza la muestra seleccionando individuos, en este caso los docentes, que considera accesibles por proximidad y además son de rápida investigación.

Por tal motivo, la muestra de la población seleccionada fue integrada por quince docentes de diferentes establecimientos educativos del Nivel Inicial de la ciudad de Chivilcoy, provincia de Bs As. Todos serán entrevistados, conforme a la temática del tema de investigación, para poder indagar sobre la formación docente en ESI y las propuestas de enseñanza que brindan en las salitas; y a su vez, poder conocer cuáles son las propuestas de trabajo específico respecto a los lineamientos de esta Ley, mediante la modalidad presencial.

Instrumentos

Con el objetivo de conocer la formación docente en ESI y sus propuestas de enseñanza, en las diferentes instituciones de la ciudad de Chivilcoy, se realizaron entrevistas semiestructuradas, ya que “las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información”. (Hernández Sampieri et al. 2014, p. 403).

Los participantes de la muestra, fueron contactados por cercanía al investigador, y en cuanto al análisis de los datos, al ser una indagación cualitativa, la acción esencial consistió al decir de Hernández Sampieri et al. (2014), en recibir datos no estructurados y proporcionarles una estructura a partir de las observaciones del investigador y de las narraciones de los participantes, la principal tarea fue describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y

expresiones, para luego, descubrir los conceptos presentes en los datos, y su manera de vincularse, con el objetivo de otorgarles sentido para poder interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema, una vez que fueron analizados los múltiples casos y no se encontró más información novedosa, decir, ocurrió una saturación de los datos, el análisis concluyó.

Constancia de la Utilización del Consentimiento Informado

Para la inserción de cada docente seleccionado a la investigación, fue necesario obtener primero, como sustenta Losada, et al (2014), su consentimiento informado, el cual constó de la entrega de una constancia a cada entrevistado, para que pudieran realizar una lectura y en el caso de estar de acuerdo con los términos y condiciones, firmar para ser incluidos. En este documento, que fue confeccionado por el investigador, se les brindó datos tales como los objetivos del estudio, la metodología empleada, la fecha en que se llevará a cabo la investigación, los beneficios derivados, las incomodidades, riesgos y posibles acontecimientos adversos; remarcando el carácter voluntario de la participación y el retiro voluntario del estudio en cualquier momento si así lo deseasen. Otro punto importante fue incluir la manera en que se conservó la confidencialidad del entrevistado; y también el uso que se hizo de los datos aportados. Una vez firmadas cada una de las constancias, se realizaron las diferentes entrevistas.

Resultados

A partir de las entrevistas realizadas a quince docentes, se plantea el siguiente análisis, respetando el orden y los aspectos que en ellas se tuvieron en cuenta.

Formación Docente y ESI.

A lo largo del análisis realizado entre las respuestas de las docentes de los Jardines estatales Camilo Latapié; JIRIN; 901; 902; 904; 905 y 918, de la ciudad de Chivilcoy, provincia de Buenos Aires, se ha percibido que durante su formación solo tres docentes declaran haber recibido contenidos relacionados a la ESI, mientras que dos docentes declaran que han visto muy poco contenido sobre esta Ley, una docente no recuerda haber trabajado con la temática y las nueve restantes declaran no haber recibido formación a través del plan de estudio de su carrera. Es importante mencionar que las instituciones en las que se formaron son diferentes, doce de ellas se recibieron en el ISFD N°6 de Chivilcoy; una en el ISFD N°139 de Carmen de Areco; una en la Escuela Normal Nacional Superior de Chivilcoy; y la última en la Escuela Normal N°6 “Vicente López y Planes” de CABA; en los años 1993; 1994; 1995; 1996; 2001; 2003; 2011; 2013; 2014; 2017; 2018; 2021 y 2022.

Sin embargo, trece docentes declaran haberse capacitado mediante diferentes cursos, diplomaturas y espacios de formación luego de recibirse, mientras que solo dos, no lo vieron necesario. A su vez, las quince entrevistadas mencionan que tienen acceso a diferentes y variados materiales bibliográficos de ESI brindado por el Estado dentro del jardín, como los cuadernos de ESI; los materiales del ABC; documentos; revistas; libros de cuentos; guías que establecen cómo abordar y trabajar con los niños diferentes temas sobre ESI; y demás materiales que socializan y comparten entre pares y con el Equipo Directivo.

En cuanto a la importancia que le dan a la ESI en el proceso de enseñanza y aprendizaje en cada salita, las respuestas son variadas, la mayoría habla de la transversalidad de la Ley, pero una de ellas manifiesta costarle relacionar estos contenidos en su práctica cotidiana. De esta manera, las docentes detallan:

E1: Si bien es un contenido transversal, el cual ya no requiere de una planificación a parte de otras áreas, suele abordarse todo el tiempo, sobre todo en situaciones de conflictos entre pares, la intimidad a la hora de ir al baño, el cambiado de la ropa, el reconocimiento de sus nombres y lo que significa en cuanto a sus identidades y reconocimiento como personas, las reacciones frente a

una dificultad o malestar. “La ESI está en todo momento, pero está en el docente reconocerla y abordarla en esos momentos precisos”.

E2: Sumamente importante tenerla presente.

E3: Actualmente la ESI forma parte de manera transversal en mis planificaciones, antes daba proyectos específicos de ESI sobre emociones, cuidado del cuerpo.

E4: Es muy importante, se aborda de manera transversal en todas las áreas.

E5: En nuestro jardín tomamos a la ESI como transversal y la trabajamos todos los días.

E6: Es fundamental ya que mediante la ESI se pueden ampliar los horizontes culturales sobre el cuidado y conocimiento de su cuerpo y el de los demás.

E7: Me cuesta relacionarlo con las propuestas.

E8: ESI se trabaja de manera transversal en todas las Áreas y en todos sus contenidos, es muy importante trabajarlo con los niños y niñas y con las familias, si bien ya no es un tema tabú hay muchas familias que generan resistencia.

E9: Trabajo mucho con ESI. Creo que la tengo muy presente a la hora de planificar.

E10: Mucha importancia. Ya que es un tema que se trabaja/aborda de manera transversal, es decir, en todas las áreas, no en una específica. Es fundamental porque la ESI es parte de la enseñanza de los alumnos ya que se implementa desde el respeto a los pares/docentes como el cuidado del propio cuerpo, la diversidad, etc. Es parte de la formación de los alumnos.

E11: Se le da la importancia justa a ciertos temas relacionados con la ESI. Toda la importancia, ya sea desde todas las planificaciones y en la parte pedagógica. Hoy en día la ESI tiene que estar transversalmente en todas las planificaciones.

E12: La ESI está relacionada con todas las áreas. Se trabaja desde el primer día con la incorporación de hábitos, en la integración al grupo, entre otras. Surgen situaciones cotidianas que son importantes trabajarlas. Un cuento puede ser un disparador del tema.

E13: En nuestras prácticas cotidianas, hoy trabajamos la ESI de manera transversal, de manera de garantizar su abordaje permanente y sistemático y tratar de sostener la necesidad de repensar siempre la vida cotidiana.

E14: La incorporamos en casi todas las planificaciones.

E15: Tiene mucha importancia. Al ser transversal creo que se hace mucho más de lo que queda registrado en los planes de cada docente, por eso me propongo que esto empiece a visualizarse más.

Ante el interrogante acerca de qué tipo de intervenciones hacen en la sala que habitan en relación a la ESI, también las respuestas son variadas:

E1: Depende de las situaciones: Rondas de intercambios; cuentos que plantean situaciones determinadas; sectores / espacios de juegos que permitan la libre elección y expresión; imágenes o láminas que nos permitan profundizar saberes previos de cada niño/a; acuerdos de la sala, con el fin de que todos puedan pasar un buen día con sus pares y docentes, brindándoles la confianza y seguridad que necesitan para su formación personal y social.

E2: Charlas, de alguna situación que se plantea, por ejemplo: "las nenas no juegan fútbol".

E3: Las intervenciones que realizo como docente son a través de lo que enuncio, los mensajes que doy, las imágenes que presento. Hoy en día, y con la implementación del diseño curricular 2022, la ESI en el jardín de infantes se da de manera transversal en las diferentes áreas. No se da de manera aislada sino que en todas las planificaciones tiene que estar atravesada por la ESI teniendo en cuenta la perspectiva de género, la diversidad, la afectividad y el cuidado del cuerpo y la salud.

E4: Siempre ocurren situaciones en las que hay que hablar sobre el cuidado del cuerpo.

E5: Se debe intervenir mucho en cuestiones de género instaladas socialmente en los niños.

E6: Mediante diversas actividades se abordan distintos temas: emociones, familia, cuidado del cuerpo.

E7: En los momentos de juego a través del diálogo con los niños.

E8: Continuamente hacemos referencia: Respetemos y cuidemos nuestro cuerpo y el de los compañeros; los colores son de todos; los juguetes son de todos; hay tantos diferentes tipos de familias; reconocimiento de las partes del cuerpo; respeto por las partes íntimas; llamar a las partes del cuerpo por su nombre; poner en palabras lo que sentimos, nombrar el sentimiento que me produce cierto cuento o determinada situación; compartir los juguetes; respetar los tiempos. La ESI está continuamente en nuestra práctica diaria.

E9: Intervengo mediante el cuidado del cuerpo, la higiene, cuestiones de género y familia.

E10: Durante mis residencias trabajé sobre un proyecto específico sobre ESI, que consistía en abordar la diversidad de familias, como los roles que ocupan las personas en cada una de ellas, y a partir de diferentes situaciones problematizar y cuestionar, como por ejemplo, qué tareas cumplía la mamá o el papá en el hogar, si ambos podían realizar la comida, realizar las tareas de limpieza, luego si los traían en moto, en auto, bicicleta, si todos podían manejarlos (ya que surgió que un niño dijo que solo el papá podía manejar el auto, pero la mamá no). Además de ese proyecto sí, se realizan intervenciones por ejemplo cuando un nene le pega a otro, que si todos hablamos al mismo tiempo no nos escuchamos, cuestiones que tienen que ver con ESI y deben problematizarse en el momento ya que son vivencias de los niños y a partir de ahí poder trabajarlas (hablarles en el momento).

E11: Las intervenciones son con los hábitos del cuidado del cuerpo, el respeto por los sentimientos, las necesidades del otro, etc.

E12: Una poesía, un dibujo, la elección de colores, etc.

E13: No planifico en función a la ESI, ya que son contenidos transversales y están y son incluidos en la práctica cotidiana.

E14: Depende de cada situación y/ o actividad pero todo el tiempo se trabaja la ESI en la sala.

E15: Desde mi rol directivo realizo las intervenciones desde antes del comienzo de clases con las reuniones de familias en el mes de febrero en donde se les explica la importancia de la ESI y la forma de abordarla en el Jardín. Luego cada docente trabaja a partir de lo público y lo privado, las elecciones libres, el respeto por el otro, la expresión de emociones, los vínculos, las formas de relacionarse, la forma correcta de nombrar las partes del cuerpo, entre otros.

Una de las preguntas de las entrevistas, es si encuentran alguna diferencia en el jugar de los niños y niñas, y su forma de intercambio social. Solo dos docentes respondieron que dependía de la característica del grupo que les tocaba, una menciona que pocas veces lo notó, nueve dijeron que no, y 4 que sí, que es notable.

E1: Depende de los grupos, los niños/as de hoy vienen muy inculcados por “las pantallas”, los videos que suelen observar marcan y diferencian mucho el rol del varón y de la mujer (los juegos, los colores y hasta la forma de expresarse), pero no son “la gran mayoría”. Muchas veces la cultura de los padres (y sus vivencias de pequeños) no permite que sus hijos/as puedan tener la opción de elegir. Por ejemplo: jugando al salón de belleza un padre vino muy enojado porque su hijo llegó a su casa con las uñas pintadas (frente a estas situaciones siempre

se realizan reuniones y se explica al familiar sobre cómo se aborda la ESI en el nivel inicial y la importancia que tiene para ese niño/a poder elegir sin ser juzgado.

E2: Generalmente no, siempre se trata de jugar sin barrera.

E3: Sí, muchos niños traen de su casa “costumbres” que tienen arraigadas acerca de cómo deben ser, verse y sentir, dependiendo del género que tienen, es así que muchos niños no juegan con muñecas por ejemplo, porque consideran que son de nenas.

E4: No, para nada.

E5: Sí, se hace muy presente la ESI a la hora del juego.

E6: Mediante su accionar cotidiano, pueden observarse distintos tipos de juegos, donde hay integración empleando pelotas, bebetes, etc.

E7: Sí.

E8: Muchas veces en el juego logran nombrar poner en palabras sentimientos o situaciones vividas, en donde jugamos a “Cómo sí”.

E9: No, ellos mayormente siempre eligen a qué jugar.

E10: Pocas veces noté diferencias a la hora de jugar, todos ocupaban diferentes roles en cuanto a determinados juegos que antes podían “diferenciar” tanto a niños y niñas. Muy pocas veces.

E11: No.

E12: En general los grupos de niños no ven o no prestan atención ante las acciones de un compañero (ej. si un varón, se viste con un vestido). Son situaciones que se conversan. Los muñecos vienen con el sexo (partes íntimas) para ellos es normal verlos, sí he notado que cada uno nombra a las partes con otro nombre. Se tiene mucho en cuenta el cuidado del cuerpo propio y de los otros.

E13: Generalmente no, todos juegan a todo.

E14: No.

E15: Sí claro. Adquieren hábitos y los hacen notar. Incluso los trasladan a los hogares porque las familias los manifiestan en algunos casos con asombro.

Ante la pregunta acerca de cómo se incluyen a las familias en el proceso de enseñanza respecto a las temáticas de la ESI, las docentes mencionan que, algunas lo hacen por medio de talleres de juegos o por medio del armado de materiales en conjunto, por ejemplo: álbum de fotos de la historia de cada niño/a. También a través de charlas en reuniones de cómo se trabaja en sala. Mencionan también que lo hacen en las reuniones institucionales o si aparece alguna demanda o consulta, en el momento se aborda. Una docente comenta que es su jardín, al comenzar el año se hace una reunión en donde se les habla sobre la importancia de la ESI y todo se comparte mediante el grupo. También mencionan que lo hacen mediante la realización de clases abiertas y talleres acompañada por el Equipo de Psicopedagogía. Una de las docentes hace referencia a que por el momento no se lo comunicaron a las familias. Otras sostienen que en las reuniones con las familias se nombra a la Ley, y si bien muchas la conocen, es el punta pie inicial para hablar de muchas cosas que aún les cuesta poner en palabras, y también comentan que se los suele invitar al jardín a jugar con sus hijas o hijos. Otras docentes, mencionan que mayormente se encuentran ligados a proyectos, donde hacen que las familias se acerquen y puedan compartir un momento con los niños acompañado de intercambios, y haciéndolas partícipes de diferentes situaciones que surgen en la sala, como también de forma directa como por ejemplo en un proyecto que realizan, en el cual al comienzo del año lectivo se le pide que los niños y niñas presenten a sus familias a través de imágenes. Generalmente observan que la mayoría de las familias se encuentran muy comprometidas. Y también se señala que en algunos jardines solo se comunican por este tema si se requiere en alguna situación específica.

E11: A las familias se las incluye todo el tiempo, le damos un espacio en donde nos puedan plantear preguntas sobre algún tema acuerdo mediante diálogo con las docentes.

E13: Con respecto a las familias considero necesario dar a conocer qué se trabaja desde la ESI (cuáles son sus marcos normativos, qué contenidos y temas se proponen en la sala, de qué modo).

E14: A través de las jornadas de ESI con apertura a la comunidad y en las reuniones de padres se comunica cómo se trabaja la ESI en la sala.

E15: Las familias se incluyen desde antes del comienzo de clases, se les envía información a través de los cuaderno o carteleras de lo trabajado, se los invita a compartir actividades, y en cada reunión se comparten dudas, comentarios y actividades de los alumnos.

En relación a esta pregunta, se indaga si hubo alguna familia que haya rechazado este tipo de práctica educativa, o si se presentó opuesta, y once docentes dijeron que no, y las cuatro restantes mencionaron:

E2: Siempre las hay. Pero se les cuenta que hay una Ley que hace posible incluir ESI.

E5: Sí, hubo una mamá que se mostró en disconformidad, pero se le habló para que entendiera que ESI en inicial no es hablar del acto sexual ya que ese era su miedo.

E8: Si, las familias de la comunidad Boliviana presentan muchas resistencias.

E13: En el transcurso de estos años no tuve rechazos, sí en ocasiones surgen dudas / inquietudes, por eso la necesidad de promover intercambios y dar información.

Capacitación

Se indaga a través de la entrevista, sobre cómo observan la implicancia de sus compañeras de institución en cuanto a la enseñanza de las temáticas relacionadas a la ESI, y tres docentes dijeron que la implicancia y compromiso que observan de las docentes de su jardín es muy buena; cinco dijeron que es buena, una sostuvo que es según el grupo, que actualmente sus compañeras están abiertas a trabajar sobre la temática ESI. Y las otras seis sostuvieron:

E7: Noto que no todas están lo suficientemente formadas para abordar los diferentes temas relacionados a la ESI que surgen en los espacios del jardín, hay mucha resistencia también, sobre todo en las docentes más grandes.

E8: Hoy en día la ESI es transversal a todos los contenidos del nivel nos trasciende y las que al principio generaron resistencia hoy en día pudieron ver y reconocer que las sociedades cambian.

E9: Considero que falta más implicancia y formación en general. De todas maneras varía según la institución y el Equipo Directivo.

E12: Creo que mis compañeras y yo, nos tuvimos que sentar y leer mucho material para abordarlo en nuestras prácticas. Hoy, en el nuevo diseño viene especificado pero nosotras lo venimos trabajando hace unos años.

E13: Hoy vivimos atravesados por la ESI, por eso la abordamos junto a mis compañeras de manera transversal. Todas estamos implicadas y vamos aprendiendo/ modificando y compartiendo experiencias todos los días.

E15: Cada vez se le da más importancia y se reconoce en actividades que antes se las encuadraba desde otras áreas.

En cuanto al acompañamiento que reciben del Equipo Directivo, mencionan:

E1: Trabajan a la par con cada docente, realizan talleres en las salas cada 15 días y están pendientes de brindar material e información a las docentes.

E2: Siempre nos acompaña y guía y proporciona material recibido.

E3: El equipo directivo nos organiza, sugiere y convida materiales actuales de lectura sobre esta temática y otras.

E4: Acompañamiento constante, texto, bibliografía.

E5: El acompañamiento es por parte de la Inspectora apartando material de lectura.

E6: Mediante la supervisión de los proyectos y propuestas que realizamos, los directivos nos brindan asesoramiento referido al tema.

E7: Material de lectura, sugerencias, lectura del diseño.

E8: Excelente acompañamiento y Asesoramientos.

E9: Los directivos me acompañan desde el momento de planificar brindándome materiales de lectura hasta el momento de llevarlo a la práctica.

E10: En mi corta experiencia tuve el apoyo del Equipo a la hora de abordar el tema en diferentes situaciones o trabajarlo específicamente, pude observar desde el principio que intervenían en cada situación que era necesario.

E11: Planificamos juntas así que estamos acompañadas mutuamente.

E12: Nos contamos las experiencias, el intercambio nos ayuda a resolver algunas situaciones que se presentan.

E13: Siempre es importante el acompañamiento de un Equipo Directivo y la actualización/ formación/ enriquecimiento constante a través de capacitaciones y material pedagógico.

E14: Los directivos nos acompañan, nos sugieren y nos orientan con respecto a cómo trabajar ESI en la sala.

E15: Se da la posibilidad de acceder a material, se han realizado Proyectos institucionales y también se da participación al EOE para acompañar en esta área.

Ante la pregunta que busca indagar sobre la percepción que tienen estas docentes sobre la capacitación que recibieron las docentes en general para desarrollar ESI en las salas de los jardines, once respondieron que sí, mientras que las cuatro restantes dijeron que no, argumentando:

E1: Creo que la mayoría no pudo tener la formación que deseaba sobre el tema, pero eso no quita que trabajen los temas o que realicen planificaciones/propuestas necesarias para su grupo.

E2: Sí, hablar de ESI es hablar de la vida de las personas.

E3: Sí. Estamos en formación continua.

E4: Creo que están en continua formación.

E5: Intentamos capacitarnos para darle lo mejor a los niños.

E6: Sí, contamos con el material y herramientas necesarias para abordar el tema.

E7: No

E8: Hoy en día si todas las docentes para desarrollar la ESI, en muchos temas pero las docentes con mayor antigüedad un poco de resistencia ponen. Por ejemplo en el momento de hablar de que los baños son de todos se niegan.

E9: No, creo que nos falta mucho más por aprender.

E10: Si, porque hoy en día hay mucha información sobre lo que se aborda y es un tema social que está constantemente frente a nosotras.

E11: Estamos informadas con el tema, pero no lo llamaría capacitada.

E12: Tenemos un EOE que nos orienta, nos sugiere y nos brinda material.

E13: Sí, estamos en constante formación.

E14: Sí.

E15: Sí. Aunque cada una con su particularidad y apertura. Cada docente tiene su impronta, aun así todas reconocen la importancia de trabajar desde el área.

Para finalizar la entrevista, se pregunta si hay algo que no se haya preguntado y que quisieran mencionar, y sólo cuatro docentes agregaron:

E2: Que la ESI se trabaja o debería trabajar todo el tiempo, no solo en semana de la ESI. Con ella hablamos de cuidados, gustos, qué personas queremos ser, etc.

E6: Considero necesario el trabajo conjunto en el Jardín de Infantes, donde se pueda compartir e informar a las familias sobre los contenidos de ESI que se abordan desde la perspectiva de la promoción y protección de los derechos de las niñas y niños.

E8: Al principio nos costó a todas pero con el correr de los años y de las sociedades que van cambiando uno también va aprendiendo y buscando asesoramiento y capacitándose.

E10: Si, porque hoy en día hay mucha información sobre lo que se abordar y es un tema social que está constantemente frente a nosotras.

Discusión

Ante el planteo inicial de este trabajo de investigación acerca de la relación entre las propuestas de enseñanza de ESI que presentan los docentes de Nivel Inicial en la ciudad de Chivilcoy, y la formación que ellas tuvieron en este área, se puede observar el impacto que causa el conocimiento o desconocimiento de esta Ley en el devenir de sus clases. Se infiere que la formación en ESI se refleja en las propuestas de enseñanzas que proponen las docentes, repercutiendo no solo en la educación de los niños influyendo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino también en sus familias, ya que el alcance del contenido afecta en la subjetividad de toda la comunidad educativa.

Como se viene exponiendo a lo largo del presente trabajo de investigación, existe una mirada crítica en cuanto a la formación docente en ESI, y sus propuestas de enseñanza con respecto a esta. Las instituciones educativas desde el nivel inicial son las promotoras y protectoras de los derechos de quienes aprenden, por ello es central el trabajo con la información. Como refiere el Equipo de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Dirección Provincial de Educación Superior (2021), es importante reconocer que los docentes y las familias están atravesados por prejuicios y miedos, y que, los contenidos en relación a la ESI comenzaron a implementarse recién a partir del año 2008, y que aún a algunos docentes le falta incorporar algunas cuestiones en relación a su implementación.

Con respecto a este concepto de prejuicios, queda en concordancia el trabajo de investigación de Gamba (2022), citado en esta investigación, quien se encargó de analizar la reflexión subjetiva de

los docentes en el marco de una capacitación de Educación Sexual Integral, visibilizando las creencias y vivencias vinculadas al género y la sexualidad, junto al posicionamiento que toman respecto al abordaje del tema en las instituciones educativas. En su trabajo, se advierte que las dinámicas experienciales que apelan a una revisión de preconceptos sobre el género y la sexualidad movilizan hitos biográficos, lo cual condiciona la disposición por parte de los docentes para hablar de ESI.

Específicamente en cuanto a la formación Docente, como menciona en su investigación Toscano (2019), y en relación con esta investigación, el docente debe recibir una formación amplia y actualizada, trabajando sus incertidumbres y prejuicios, sus conocimientos y experiencias pedagógicas, para comprender el carácter integral de la ESI y el rol que debe encarnar en la Institución Educativa de la que es parte como formador.

En Chivilcoy, si bien sólo seis de las entrevistadas se recibieron antes del año 2006, año en el que fue decretada la Ley 26.150 de ESI, y antes de su implementación en el año 2008; nueve del total asegura no haber recibido en su plan de estudios contenidos ligados a esta temática, dos aseguran que vieron muy poco, y una docente declara no recordarlo.

La falta de información sobre estos lineamientos provocó en la mayoría, (trece de quince) interés por recibir diferentes tipos de capacitaciones para poder trabajar estos contenidos en sus salitas. Sin embargo, las capacitaciones recibidas fueron variadas, desde cursos brindados por el Estado, a la lectura de diferentes materiales bibliográficos seleccionados por gusto de cada docente, lo que provocó que la información que tienen sobre las normativas, sea dispar. En concordancia con los resultados obtenidos en este estudio en referencia a los contenidos de ESI en los planes de estudios de los docentes; Baez (2019), quien también indagó sobre los contenidos curriculares vinculados a la educación sexual que forman parte de la formación de los profesores de Letras, observó que los estudiantes del profesorado de Letras coinciden en la necesidad de tener una formación en Educación Sexual dentro del recorrido de la propuesta de la carrera universitaria, ya que los lineamientos vigentes no se hacen presentes en su formación, de este modo, visualiza que los conocimientos acerca de esta Ley que reciben los futuros profesores, se encuentra desde la percepción de los estudiantes, como itinerarios formativos fragmentados marginales donde los modelos tradicionales perpetúan contenidos frente al avance de otras miradas.

Otro trabajo de investigación que se asemeja en resultados, seleccionado para el presente estudio, es el de Hormaeche et al (2019), el cual analizó cómo el Programa Nacional de Educación

Sexual Integral impactó en la formación docente inicial de las carreras Profesorado en Educación Inicial, entre otros, para indagar qué representaciones poseían los estudiantes en torno a ESI y evaluar el grado de apropiación de los contenidos que se brindaron. En dicha investigación, se obtuvieron como una de las conclusiones que, en las narrativas de los relatos de los estudiantes, la mayoría asoció la educación sexual a aspectos biológicos, lo cual permitió considerar que la mayoría de los estudiantes posee una mirada recortada de la educación sexual, y que no lograron apropiarse del nuevo paradigma. En cuanto a las propuestas de enseñanza que hicieron, donde debían incluir algún aspecto de la ESI, se observó que, si bien algunos lograron incorporar la ESI en dichas propuestas, otros realizaron un tratamiento acotado de la educación sexual. Por tal motivo, los investigadores concluyeron que una cuestión a trabajar al interior de las carreras es la curricularización de la ESI en la formación docente inicial, en tanto temática transversal. Por su parte, el trabajo de investigación de Gangli (2018), menciona que de las entrevistas realizadas a los docentes, se encontraron coincidencias en cuanto a la ausencia de conocimientos sobre la ESI durante sus carreras de grado, como sucede con la muestra de las docentes entrevistadas en la ciudad de Chivilcoy.

La investigación que realiza Toscano (2019), motivada a partir de encontrarse (una vez recibida como docente de Inicial), con la necesidad de pensar cómo abordar la Educación sexual en el nivel inicial ya que consideraba que no tenía las herramientas necesarias para enfrentar preguntas que se dan en las Instituciones Educativas acerca de esta Ley, no se aleja de estas concepciones respecto a los planes de estudios. Ella encontró en su muestra que el personal docente entrevistado habría recibido capacitación sobre el tema ESI, pero no de manera específica, lo que conlleva a que tampoco estén familiarizados con los materiales y documentos que existen respecto a esta Ley.

Volviendo a las docentes del nivel inicial de Chivilcoy, se observa por un lado, que la mayoría de las entrevistadas hacen referencia al carácter transversal de la Ley, pero ninguna describe de qué manera se da esta transversalidad. En el cuerpo de la presente investigación, veíamos que en los Lineamientos Curriculares para la ESI, cada cuerpo de contenidos deben ser trabajados de forma transversal, garantizando la continuidad, sistematicidad e interdisciplinariedad, para evitar que los contenidos pierdan significatividad. Es decir, más allá de cómo se decidan abordar los bloques de conocimiento, es necesario tener presentes las ideas, concepciones, valores y creencias que subyacen al interior de cada docente, ya que estas le imprimen una inalienable subjetividad al hecho educativo, y, si bien que puedan reconocer y mencionar que existe un marco legal es sumamente necesario e importante, queda expuesto que no siempre es suficiente para modificar

las posiciones de algunas docentes, con quienes necesariamente se debe seguir trabajando desde diferentes estrategias para su formación.

En la investigación realizada por Miranda (2019), queda reflejada las controversias y vicisitudes que se debieron sortear para que la Ley 26.150 se decrete finalmente, logrando encauzar todas las prácticas con respecto a la enseñanza de la ESI, para que queden unificadas a partir de los lineamientos correspondientes. Sin embargo, ella también reconoce a partir de sus resultados, que la sola existencia de esta normativa no asegura la garantía del derecho a la ESI en todas las instituciones de nuestro país, es por ello que, en muchas instituciones educativas a pesar de que exista esta Ley, la ESI aún no se trata, o se trata pero de manera parcial, por diferentes razones como desconocimiento, tabú, ignorancia, desacuerdos, conflictos; teniendo como consecuencia la vulneración de un derecho adquirido. De aquí, en sintonía con esta investigación, queda expuesta la importancia de generar acuerdos para realizar la integración del conjunto de prácticas que giran en torno a la enseñanza de la ESI. La investigación realizada por Etchegaray (2020), relacionada a este objetivo de integración para comprender cómo se producen y reproducen los géneros y las sexualidades en las escuelas, arroja como resultado que la enseñanza de la ESI dan cuenta de la existencia de una limitación propia del trabajo docente, motivo por el cual se refleja la dificultad existente para reunirse a planificar entre los colegas de las instituciones y reflexionar sobre las prácticas mismas. Esta apreciación no es menor, teniendo en cuenta la importancia que tiene el trabajo en red. Kohen (2018), obtuvo como resultado en su investigación que el trabajo con y desde los cuerpos permite revisar posiciones epistemológicas que, podrán actuar de base para pensar contenidos y perspectivas didácticas, ya que los enfoques de la ESI transforman los objetos de enseñanza y a su vez, impacta en los modelos pedagógicos.

Ante la pregunta acerca del valor que las docentes le dan a la ESI en el proceso de enseñanza, una de las docente manifiesta que le cuesta relacionarlo con las propuestas pedagógicas, esta respuesta está relacionada con el trabajo de investigación llevado a cabo por Henchoz (2021), quien con el afán de analizar el abordaje transversal sobre la prevención y erradicación de la violencia de género, en una Escuela Secundaria de Caseros, obtuvo como resultado, que en la realidad no todos los docentes trabajan con la ESI de manera transversal, solo algunas disciplinas se muestran comprometidas para trabajar en temáticas vinculadas con los lineamientos de la ESI, pero otras no tanto, quedando demostrado que hay una dificultad reconocida por los mismos docentes de las otras áreas, quienes desde sus propias prácticas, manifestaron no encontrar las estrategias adecuadas para formar trabajar con estos lineamientos, al igual que esta docente de Chivilcoy.

Cuando se piensa en la implementación de la ESI, además del desarrollo transversal, se debe contemplar un abordaje específico. Esto significa que, una de las funciones de los docentes es desplegar, desde una mirada con perspectiva de género, conocimientos sobre los espacios curriculares específicos y reflexionar sobre aquello que enseñan y cómo lo hacen. La proyección de esta mirada generalizada sobre los saberes y la didáctica, es lo que permitirá diseñar potentes propuestas de enseñanza que incluyan los lineamientos curriculares de la ESI correspondientes al nivel. Como señala Rosenberg (2021) en su investigación, quién da cuenta que, para que la educación sea transformadora, se debe necesariamente revisar los diseños curriculares, producir nuevos contenidos y herramientas didácticas más inclusivas, y a su vez, nuevas formas de enseñar, adoptando enfoques complejos y problematizadores y en contexto, dispuestos a atender a los intereses de los estudiantes.

Por otro lado, se observa que las intervenciones que realizan según manifiestan en las entrevistas, se vinculan sólo con algunos de los ejes conceptuales de la ESI, es decir, la mayoría habla del eje Cuidar el cuerpo y la salud y del eje Valorar la afectividad; quedando por fuera, el eje Garantizar la equidad de género; el eje Respetar la diversidad y el eje Ejercer nuestros derechos. Revelando con ello un desconocimiento de los lineamientos a trabajar en la sala. Como refiere Miranda (2019), esta Ley hace referencia a una visión de educación sexual que implica el modelo o perspectiva de género, abogando por la integralidad de la persona desde los aspectos bi-psico-sociales y en total relación con el otro que lo constituye como ser, intentando involucrar la expresión, el diálogo, los valores, las características culturales y el respeto para abordar cuestiones tendientes a los derechos humanos y su vulneración, la discriminación, la resolución de conflictos, los sentimientos y emociones, la solidaridad, la intimidad, el uno y los otros.

En la tesis de Rosenberg, se expone que aunque en las últimas décadas las instancias de formación docente han cambiado significativamente, todavía queda pendiente el desafío de formar docentes comprometidos en la construcción de ciudadanía bajo un enfoque de derechos y perspectiva de género, para que puedan y a través de sus herramientas, enseñar en los escenarios educativos de la actualidad. Para poder situar el enfoque de género como uno de los elementos claves de la construcción educativa, debería analizarse el proceso de socialización que han tenido lxs docentes en formación, la manera en que han interiorizado los estereotipos de género y revisar, además, la formación docente, con el fin de superar la brecha de género existente en la enseñanza de las ciencias y la inclusión de este enfoque en los diseños curriculares, ya que, la realidad y los resultados de diversas investigaciones como se ha expuesto en este trabajo, dan cuenta de diversas prácticas que no responden a los lineamientos de la Ley y

que se han naturalizado en los distintos niveles del sistema educativo. Los docentes en ejercicio y en formación, necesariamente deben poder pensar sus propias prácticas desde la perspectiva de género, y para que esto ocurra, este enfoque debe estar incorporado en los planes de estudio desde la formación inicial.

Como se ha expuesto, uno de los objetivos del nivel inicial, es promover aprendizajes de los niños y niñas pertenecientes a una familia particular y a una comunidad, como sujetos de derechos y participantes activos de los procesos de formación integral, para ello es necesario promover a través de las prácticas educativas, la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismos y a los otros, atendiendo a las desigualdades educativas para favorecer la integración de todos. Cada uno de estos objetivos, como exhibió, busca reflejar la posibilidad y obligación de incluir una Educación Sexual abordada desde la integralidad. Es por esta razón que el sistema educativo debe ser garante de que las leyes como la ESI se cumplan, y, principalmente los docentes en su función de agentes de estado, y, a partir de su trabajo pedagógico, deben cumplir con este rol como garantía de la transmisión de estos lineamientos porque son sus formadores, y además, porque es durante la interacción, donde se genera una de las tareas fundamentales que implica la enseñanza que es la tener una perspectiva crítica o emancipadora a la hora de transmitir los conocimientos.

A partir de los objetivos planteados en el presente trabajo de investigación, los cuales fueron principalmente indagar sobre la formación docente en ESI y su relación con las propuestas de enseñanza para garantizar la Ley n° 26.150 (2006) en el Nivel Inicial de la ciudad de Chivilcoy, de la provincia de Buenos Aires, y luego de analizar las propuestas de trabajo específicas que tienen los docentes con la ESI desde las diferentes áreas y disciplinas, examinar las concepciones acerca de la ESI que subyacen de modo implícito en los docentes, y de explorar los diferentes tipos de formación docente que encontramos en nuestro país, y habiendo analizado diferentes constructos teóricos referidos a la temática, se puede inferir que las propuestas de enseñanza del Nivel Inicial y de la formación docente en ESI, es dispar, y aún escasa para la transmisión de estos contenidos a la comunidad, ya que la capacitación que han recibido las docentes en general, no ha resultado suficiente para poder enseñar desde la ESI como se señala desde las normativas vigentes. De esta manera, se concluye que la formación docente sobre ESI en el Nivel Inicial de la ciudad de Chivilcoy, repercute mediante las propuestas de enseñanza en la educación de los niños que allí asisten.

Conclusiones y aportes

La Ley 26.150 estableció la Educación Sexual Integral como un derecho de los/as niños/as y adolescentes. La norma se nutre del marco de los derechos humanos y es válida para todas las instituciones educativas del país. Una práctica pedagógica correcta en ESI, es aquella que se construye a partir de las acciones que docentes y/o equipos de gestión llevan a cabo en el marco del cumplimiento de una política pública y respetando el enfoque integral que la Ley establece.

A lo largo de esta investigación, se ha realizado un recorrido teórico acerca de la importancia que tiene a partir del año 2006, trabajar desde el Nivel Inicial la Ley que exige su aplicación de manera transversal en todas las instituciones, para garantizar que se eduque en sexualidad de acuerdo a los contenidos y lineamientos curriculares propios de cada nivel establecidos por el ministerio de educación de la nación.

El trabajo de campo de esta investigación vuelca información relevante acerca de la realidad de las instituciones de nivel inicial del sector público de Chivilcoy, donde catorce de quince docentes entrevistadas afirman trabajar dentro de sus aulas la Educación Sexual Integral de manera transversal reconociendo su importancia para la formación de los niños y niñas de cada salita.

Queda expuesto cómo la ESI, y su capacitación en ella, es de trabajo y aprendizaje continuo por parte de las docentes, y su pudo conocer mediante las entrevistas que estas agentes reconocen que generalmente trabajan a diario temáticas de sexualidad ante la presencia de alguna situación disparadora o el emergente presentado por distintos eventos acontecidos dentro del aula, pero que la forma de trabajar estos contenidos es diversa y algunas veces insuficiente.

En general, las entrevistadas mencionan que, a pesar de no haber recibido la mayoría de ellas en sus planes de estudios contenidos ligados a la ESI, buscan de manera constante perfeccionarse en el tema, a través de capacitaciones y materiales específicos de lectura para trabajar en la sala y orientar sus intervenciones con estas actividades según la edad con la que estén trabajando ese año a partir de los lineamientos vigentes. También se observa a través del discurso, que en todas las instituciones se encuentran materiales de ESI brindadas por el estado, y un acompañamiento acorde por parte del Equipo Directivo y de Orientación de los Aprendizajes.

Sin embargo, para algunas docentes, la mirada de una Educación Sexual Integral quedaría limitada a tan sólo algunos aspectos como por ejemplo, el conocimiento del propio cuerpo, la importancia de mencionar por su nombre a las partes íntimas y el conocimiento de la importancia de los secretos. Se evidencia con esto, que más allá de la importancia de lo trabajado, en ocasiones

no se tiene un completo conocimiento de los ejes y la transversalidad que se debe tener para trabajar en el nivel inicial.

Con respecto a la información que han recibido, a través de sus relatos, se evidencia la falta de formación en el área, ya que algunas docentes expresan no estar conformes con el desempeño e implicancia de sus colegas en las instituciones.

La importancia que se ocupa desde el rol profesional del psicopedagogo dentro de una institución como lo es el jardín de infantes, es la de acercar información actualizada, relevante y científica a las y los docentes sobre aspectos del abordaje transversal de la ESI. Sobre todo, teniendo en cuenta los diferentes recorridos de formación que las docentes tienen, se vislumbra a partir de estos relatos la necesidad e importancia de la formación continua y de actualización de contenidos ligados a esta índole, para habilitar espacios en los que se puedan repensar las prácticas y desarrollar mejoras en el marco de los lineamientos curriculares. Mirar al jardín desde una perspectiva de género, es un nuevo paradigma hace eje en el apoyo y protección que niñas, niños y adolescentes necesitan en su desarrollo, de forma que progresivamente ejerzan sus derechos, de acuerdo a la evolución de sus facultades.

Desde el nivel inicial, existe una necesidad de establecer el enfoque integral de la ESI de manera transversal y/o a través de espacios curriculares específicos, para la prevención y erradicación de la violencia en todos los establecimientos educativos del país. Desde las salitas, se tiene un rol fundamental tanto en relación al desarrollo de la autonomía como en la del cuidado y la contención.

Es necesario poder construir espacios en los cuales se pueda involucrar a toda la comunidad educativa, convocando también a las familias que son parte fundamental, para lograr formar estrategias de abordaje, teniendo en cuenta que algunas veces se presentan en desacuerdo con la implementación de la ESI en las salas de sus hijos e hijas como mencionaron algunas de las docentes entrevistadas.

Para finalizar, es importante mencionar que a través de la información recabada mediante la presente investigación, se puede inferir que las estrategias de enseñanza llevadas a cabo dentro del aula, son muchas veces insuficientes para garantizar el cumplimiento de esta Ley, debido a la escasa formación que las docentes han tenido en su devenir como tal, aunque es importante remarcar que la mayoría se moviliza para tener una capacitación continua en esta área. Por ello es importante crear un espacio de confianza dentro de las aulas de los jardines para habilitar espacios de escucha y comprensión, revisando mitos y prejuicios, ampliando la información que se

tiene al respecto de este y otros temas, trabajando con las creencias que sostienen actitudes discriminatorias sobre el conocimiento de derechos y obligaciones, para poder dar así el punto de partida en la escolaridad de niños y niñas como sujetos de derechos.

Referencias

- American Psychological Association (2020). *Manual de Publicaciones 7ma edición*. American Psychological Association.
- Baez J. (2019). *ESI ¿con todas las letras? un recorrido por los planes de estudio de la formación de profesores/as de letras en la ciudad de buenos aires*. Revista Exlibris, Facultad de Filosofía y Letras. Biblioteca en línea:
<http://revistas.filo.uba.ar/index.php/exlibris/article/view/3343/2239>
- Brailovsky D. (2019). *Todo del libro Didáctica del Nivel Inicial en Clave Pedagógica*. Editorial Novedades Educativas.
- Cols, Estela y otros (2001). *Dossier: Los contenidos de la enseñanza: Perspectivas de análisis y enfoques teóricos*. Biblioteca en línea en
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.35/pp.35.pdf>
- Crema, Mirella (1997). *La psicopedagogía institucional en la escuela, en Pensando las Instituciones*. Bs. As., Paidós.
- Documento Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral (2014). *Biblioteca en línea en* https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf
- Escobar, F. (2006). *Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Revista de educación, año 12, número 21, 2006.
- Equipo de la Dirección de Formación Docente Permanente (2021). *La enseñanza de la ESI con perspectiva de género*. Dirección Provincial de Educación Superior, DGCyE. Provincia de Buenos Aires.
- Etchegaray M. (2021). *Especialización en Educación en Géneros y Sexualidades* [TIF Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación] Universidad Nacional de La Plata
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/110272/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gamba, C. (2022). *Empezar por casa: Reposicionamientos docentes en torno a la ESI a partir de un dispositivo de capacitación docente*. Revista De Educación (Serie Indagaciones).
- Gangli, C. (2018). *Las prácticas de enseñanza relacionadas con la educación sexual en escuelas medias de la Provincia de Santa Fe*. [Tesis De Maestría, Universidad Nacional De Rosario, Facultad De Humanidades y Artes, de la carrera de Maestría en Práctica Docente]
<https://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/15517>

- Hernández Sampieri. (1994). *Metodología de la Investigación*. México, Ed McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación (6a. ed.)*. McGraw-Hill.
- Henchoz, Y. (2021). *Abordaje transversal de una temática en ESI desde la virtualidad: prevención y erradicación de la violencia de género*. [Tesina de Licenciatura en Tecnología Educativa Facultad Regional Concepción del Uruguay]
<https://ria.utn.edu.ar/handle/20.500.12272/4875?show=full>
- Hormaeche, L. et al (2019). *La ESI en la formación inicial en los profesorado de la sede General Pico de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam*. VIII Jornadas de Investigación en Humanidades. Biblioteca en línea en:
<https://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/handle/123456789/5898/Hormaeche>
- Kohen, M. (2019). *Los cuerpos en la formación docente en Educación Sexual Integral: dispositivos para docentes y equipos de orientación escolar de escuelas medias*. Tesis presentada para optar al título de Doctora de la Universidad de Buenos Aires en el área Ciencias Biológicas, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales Instituto de Investigaciones CeFIEC. Biblioteca en línea en:
<http://cefiec.fcen.uba.ar/tesis/Tesis%20Kohen.pdf>
- Ley Nacional de Educación Sexual Integral n° 26.150. *Biblioteca virtual en*
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222/texto>
- Ley 26.206 de Educación Nacional. Boletín Oficial de la República, Buenos Aires,

Argentina, 27 de Diciembre de 2006.
- Ley Provincial n° 14744 (2015) de Educación Sexual Integral perteneciente a la Provincia de Buenos Aires. Biblioteca en línea en <https://normas.gba.gob.ar/documentos/0XnvYudB.pdf>
- Losada, A. V. (2014). *Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado*. En Kerman, B. y Ceberio, M. R. (Comps.) *En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica*. Buenos Aires, Ediciones Universidad de Flores.
- Miranda, J. (2019). *Educación sexual integral en el nivel inicial el abordaje de la ESI en el Jardín Maternal Municipal Ternuritas*. Universidad Católica de Córdoba. Tesis para la obtención del título de grado de Licenciada en Ciencias de la Educación. Biblioteca En línea en:
https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/2464/1/TF_Miranda_Jennifer.pdf
- Morgade, G. (2011). *Pedagogías, teorías de género y tradiciones en educación sexual. Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires. La cruzía.

- Morgade, G. (2022). ESI y formación docente. Santa Fe. Homosapiens Ediciones.
- Pedrido Nanzur, V. (2017). *El derecho a la Educación Sexual Integral (ESI)*. Biblioteca en línea en <https://salud.gob.ar/dels/entradas/el-derecho-la-educacion-sexual-integral-esi>
- Rosenberg, C (2021). *Biología, géneros y formación docente: intersecciones en exploración desde la educación sexual integral*. [TFI Universidad Nacional de La Plata Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Especialización en Pedagogía de la Formación] http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/129610/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Redondo, P. (2012). *Políticas en debate, la atención educativa de la primera infancia en la Argentina Propuesta Educativa*. Revista núm. 37, 2012, pp. 6-16 Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Buenos Aires, Argentina.
- Sánchez, C. (2017). *Actitudes de los Docentes de Nivel Medio Hacia la Implementación de la Ley de Educación Sexual Integral*. [Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología. V Congreso Nacional de Psicología “Ciencia y Profesión”]. Biblioteca en línea en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/18910/18801>
- Salinas D. (1995). *Currículum, racionalidad y discurso didáctico en POGGI, Margarita: Apuntes y Aportes para la gestión curricular*. Biblioteca en línea en <https://intranet.flacso.org.ar/sites/default/files/webform/Apuntes%20y%20aportes%20para%20la%20gestion%20curricular.pdf>
- Sarmiento Santana, M. (2007). *La enseñanza de las matemáticas y las ntic. una estrategia de formación permanente*. Biblioteca en línea en https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D-TESIS_CAPITULO_2.pdf
- Toscano, L. (2019). *Docentes De Nivel inicial y sus concepciones en torno de la educación sexual integral*. Universidad Nacional de Luján, Licenciatura en Nivel Inicial. Biblioteca en línea en: https://ri.unlu.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/rediunlu/890/Luciana%20Toscano_2019%20tesina%20%281%29.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Unicef (2018). *Un estudio sobre Buenas Prácticas Pedagógicas en Educación Sexual Integral*. Biblioteca en línea en <https://www.unicef.org/argentina/media/3881/file/Estudio%20buenas%20practicass%20pedagogicas%20en%20ESI%20-%20Resumen%20e%20instrumento.pdf>

Anexos

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer la Formación Docente en ESI en el Nivel Inicial de la ciudad de Chivilcoy. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre la formación y las propuestas de enseñanza en dicho nivel. Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable).

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Aclaración:

DNI:

Fecha:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

DNI:

Protocolo N°:

Instrumento de recolección de datos

Preguntas para las entrevistas

Vos y tu Formación Docente en ESI

- ¿En qué institución te recibiste?
- ¿En qué año te recibiste de Docente de Inicial?
- En tu plan de estudio, ¿aparecían contenidos ligados a la ESI?
- Luego de recibirte, ¿hiciste alguna capacitación al respecto a esta Ley?
- ¿Accedés en tu jardín al material bibliográfico que envía el Estado referido a la ESI?

Entre Teoría y Práctica

- ¿Qué importancia le das a la ESI en el proceso de enseñanza en tu jardín?
- ¿Qué intervenciones hacés en la sala en relación a la ESI?
- ¿Encontrás diferencias en el jugar de tus alumnos y alumnas y de su forma de intercambio social?
- ¿Cómo incluís a las familias en el proceso de enseñanza respecto a las temáticas de la ESI?
- ¿Hubo alguna familia que rechazó o se presentó opuesta a esta práctica educativa?

Vos y tu Jardín

- ¿Cómo observás la implicancia de tus compañeras de jardín en la enseñanza de temáticas de ESI?
- ¿Qué tipos de acompañamientos recibís del Equipo Directivo respecto a lo que diseñás y enseñás en las jornadas ESI?
- ¿Creés que las docentes del jardín están capacitadas para desarrollar ESI?
- ¿Hay algo que no te haya preguntado y quieras comentar en relación a tu práctica como docente de Inicial y la ESI?

Entrevistas y Consentimientos en:

https://drive.google.com/drive/folders/1LaeS22vWXuKROX8Xx-nbDCVMtY2V_7Gr?usp=sharing