

Nombre de la Universidad: UFLO Universidad de Flores

Unidad Académica: Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Autoridades de la Universidad, de la Unidad Académica y de la Carrera:

Rector Emérito: Dr. Roberto Kertész

Rector: Mgter. Néstor H. Blanco

Vicerrectora de Calidad: Prof. Nydia Elola

Vicerrectora Académica: Arq. Ruth Fische

Decana Facultad de Psicología y Ciencias Sociales: Lic. Beatriz Labrit

Nombre y apellido de los tutores: Fernando Avendaño – Lic. Gabriela Valdez

Nombre y apellido asesor metodológico: Joaquín Ungaretti – Mariela Muller

Nombre y apellido del autor: Brenda Schneider

Nº de legajo: 19083

Título del trabajo: “Estrategias que utilizan los docentes para la enseñanza de la educación sexual en niños que asisten a un Jardín de Infantes de Reconquista, Santa Fe”

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Fecha de elaboración y entrega: 26/03/18

Índice

1. Marco Teórico	3
2. Antecedentes.....	13
3. Planteo del Problema.....	17
4. Objetivos.....	18
5. Método.....	19
6. Participantes.	20
6.1. Técnicas de recolección de datos.....	20
6.2. Procedimiento.....	20
7. Resultados.....	20
8. Discusión	30
9. Conclusiones.....	35
10. Referencias Bibliográficas.....	38
11. Anexo	40

Marco Teórico:

La sexualidad es un aspecto central en nuestras vidas, y se encuentra presente a lo largo de nuestra existencia, desde nuestro nacimiento. Esta sexualidad no siempre es la misma, sino que va sufriendo transformaciones de acuerdo a las distintas etapas del desarrollo. Frente a estos cambios podemos pensar que la sexualidad en la infancia presenta características muy diferentes a la sexualidad del adulto, pero no por ello es inexistente. A su vez, la complejidad que radica este concepto también responde al hecho de que, cuando hablamos de sexualidad, no solo hablamos del encuentro entre los genitales exclusivamente (este sería el concepto de genitalidad), sino que también hacemos referencia a ideas, pensamientos, fantasías y distintas prácticas que tienen como eje principal al placer.

El primero en referirse a la sexualidad infantil fue Sigmund Freud. Según este autor “La sexualidad está presente en la vida de los sujetos desde su nacimiento, y atraviesa distintas fases y etapas en su desarrollo. Cada una de estas fases configura zonas y modos diferentes de expresión”. También sostiene: “La sexualidad no designa solamente las actividades y el placer dependientes del funcionamiento del aparato genital, sino toda una serie de excitaciones y de actividades, existentes desde la infancia, que producen un placer que no puede reducirse a la satisfacción de una necesidad fisiológica fundamental (respiración, hambre, función excretora, etc.) (Laplanche, 2013).

Con esta aseveración, Freud quiebra el mito sostenido hasta entonces de que la sexualidad recién irrumpe en la adolescencia y afirma la existencia de una sexualidad infantil previa. Los niños, desde pequeños, hacen innumerables preguntas relacionadas con la sexualidad. Son preguntas motivadas por el deseo de saber, y si no son respondidas, pueden inhibir la confianza hacia los adultos. Según Freud, los niños construyen sus propias hipótesis acerca de cómo es el intercambio sexual entre adultos, cómo nacen los niños, cómo se gestan, etc. De este modo se inician en una actividad que “se adscribe a la pulsión de saber o de investigar”, elaborando teorías sexuales infantiles. Lo que impulsa a un niño hacia la investigación, afirma Freud, “no son intereses teóricos sino prácticos”; por ejemplo, el nacimiento de un hermano o la relación con niños del sexo opuesto en el jardín de infantes.

Entonces bien, por un lado los niños son sujetos de la sexualidad, es decir, la experimentan en un sentido amplio y primitivo. Pero también vale destacar que pueden ser objeto de ciertas prácticas sexuales, por lo que se hace necesario fomentar en ellos habilidades de protección y autocuidado a partir del conocimiento y aprendizaje de conductas saludables adecuadas a su edad.

Si bien los aprendizajes se dan en un primer momento en el seno familiar, posteriormente es la escuela quien debe cumplir con su rol de educadora, pero en este contexto que atraviesa a los niños se requiere tener en cuenta múltiples cuestiones al momento de abordar dicha temática, entre ellas se encuentra la modalidad de enseñanza adoptada, es decir, su forma de concebir y pensar acerca de la sexualidad, puesto que en función de las creencias que se sostengan dichas concepciones se van a desprender de las estrategias de enseñanza de las cuales van ser destinatarios los niños.

Es común encontrarse hoy en día con el concepto de estrategia de enseñanza en bibliografías referidas a la didáctica pero, sin embargo, no siempre se explicita su definición. Frente a este panorama suelen generarse interpretaciones ambiguas en relación a este concepto. En algunos marcos teóricos y momentos históricos, por ejemplo, se ha asociado el concepto de estrategias de enseñanza al de técnicas, entendidas como una serie de pasos por aplicar una metodología mecánica, casi un algoritmo. En otros textos, se habla indistintamente de estrategia de aprendizaje y de enseñanza. En ocasiones, se asocia la estrategia a la actividad de los alumnos y a las tecnologías que el docente incorpora en sus clases.

El término “estrategias de aprendizaje” es definido por diversos autores a partir de los cuales se despliegan diferentes concepciones. Anijovich y Mora (2010) la definen como el “Conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos” (...) “las estrategias de enseñanza que el docente proponga favorecerán algún tipo particular de comunicación e intercambio tanto intrapersonal como entre los alumnos y el profesor, y entre cada alumno y el grupo. Una vez decidida la estrategia y antes de ponerla en acción, es necesario definir y diseñar el tipo, la cantidad, calidad y la secuencia de actividades que ofreceremos a los alumnos”.

Siguiendo con Anijovich (2010) quien toma los aportes y cita a Camilloni (1998) quien plantea: “(...) es indispensable, para el docente, poner atención no solo en los temas que

han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. La relación entre los temas y la forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos temas y estrategias de tratamiento didáctico, son inescindibles”.

“Las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que se pretende contribuir a desarrollar”. (Pimienta Prieto, 2012, p. 3).

Según Méndez y Seguí (2011) estas estrategias son un conjunto de acciones realizadas por el docente con una intencionalidad pedagógica clara y explícita basada en el conocimiento pedagógico específico que posee. Son los instrumentos de la acción de la práctica del docente en la que se conjugan sus supuestos teóricos y prácticos.

Frente a la multiplicidad de miradas y enfoques construidos a lo largo del tiempo, podemos concluir frente a lo anteriormente dicho que las estrategias de enseñanza son modos de pensar la clase; son opciones y posibilidades para que algo sea enseñado; son decisiones creativas que atraviesan al alumno, con el fin de favorecer su proceso de aprender, lo cual no está garantizado en tanto las mismas se constituyen como herramientas, puesto que median, organizan aprendizajes, facilitan pero cabe destacar que si no cumplen con ciertos criterios o condiciones se pueden presentar como obstáculos dentro del aprendizaje.

A partir de estas consideraciones, Prieto (2012) afirma que las estrategias de enseñanza que un docente elige y utiliza inciden en:

- Los contenidos que transmite a los alumnos;
- El trabajo intelectual que estos realizan;
- Los hábitos de trabajo, los valores que se ponen en juego en la situación de clase;

□ El modo de comprensión de los contenidos sociales, históricos, científicos, artísticos, culturales, entre otros.

Retomando los aportes de Anijovich y Mora (2009), estas autoras nos presentan *dos dimensiones* que poseen las estrategias:

□ La dimensión reflexiva en la que el docente diseña su planificación. Esta dimensión involucra desde el proceso de pensamiento del docente, el análisis que hace del contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales en las que tiene que enseñarlo y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejor en cada caso.

□ La dimensión de la acción involucra la puesta en marcha de las decisiones tomadas.

Estas dos dimensiones se expresan, a su vez, en *tres momentos*:

1. El momento de la *planificación* en el que se anticipa la acción.

2. El momento de la *acción propiamente dicha* o *momento interactivo*.

3. El momento de *evaluar la implementación del curso de acción elegido*, en el que se reflexiona sobre los efectos y resultados obtenidos, se retroalimenta la alternativa probada, y se piensan y sugieren otros modos posibles de enseñar.

Al hablar de la enseñanza, no podemos dejar de mencionar la relación que esta actividad realizada por el docente tiene con el aprendizaje, en tanto proceso que si bien involucra al docente, lo tiene como protagonista al alumno.

Además, la enseñanza implica procesos de comunicación. Por este motivo considero necesario hacer hincapié y definir el término “comunicación didáctica”, tomando los aportes de los autores.

Según Montero (2001) la tarea del profesor es la enseñanza, desempeñada en un marco institucional, filtrada siempre por algún tipo de teoría explícita o implícita, desarrollada en el marco de un currículo, dirigida al mayor crecimiento educativo de los sujetos (p. 36).

La enseñanza es una actividad humana que implica y compromete a quien la realiza. El tipo de compromiso es de carácter moral y quien la realiza ejerce una influencia sobre la otra. Es una práctica social, ya que responde a intenciones y cuestionamientos que están más allá de la persona que la realiza y tiene que ver con macros y micros sociales.

Es una situación social que se determina y sostiene por la interacción entre los participantes y los requerimientos de lo externo o el contexto (instituciones-sistema). Por lo tanto, la enseñanza se contextualiza en el ambiente que se lleva a cabo (Contreras; 1990).

De esta forma, la enseñanza se considera como la elaboración de estrategias para entender y acordar las distancias entre las condiciones de realidad y las aspiraciones educativas.

Enseñar es hacer posible el aprendizaje, provocando situaciones en las que puede darse el proceso de aprender en el alumno. La enseñanza se vincula con el aprendizaje.

Asimismo, María Cristina Asprelli (2010) sostiene que hay una relación de dependencia, entre enseñanza y aprendizaje, relación que no es causal, ya que no puede haber enseñanza y no aprendizaje. Esta autora plantea que la relación que existe da cuenta de una dependencia ontológica, entre las tareas de enseñanza y las tareas de aprendizaje. En consecuencia podemos hablar de procesos de enseñanza-aprendizaje. Hay dependencia ontológica cuando el significado de uno (enseñar) depende de la existencia del segundo (aprender).

Así, los procesos de enseñanza-aprendizaje son fenómenos intencionales, creados, planificados y provocados –no naturales– lo que nos hace pensar el fuerte compromiso que tiene la didáctica con la práctica.

Dicho de otro modo, se entiende por procesos de enseñanza-aprendizaje, al sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional, en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje. Tales estrategias no nos garantizan el aprendizaje por parte del alumno, ya que las mismas pueden favorecer u obstaculizar dicho proceso.

Esto nos lleva a reflexionar en la complejidad de la enseñanza, en tanto implica atender a una serie de factores psicológicos, institucionales, sociales, etc., que configuran la situación que debe enfrentar el docente para llevar a cabo una clase.

Retomando los aportes de Anijovich y Mora (2010) los mismos mencionan la existencia de diferentes enfoques teóricos que han intentado orientar la práctica de la enseñanza. Por un lado, enfoques que tienen la ilusión de que a través de pautas específicas de acción y de su implementación lograrán una mayor eficacia y eficiencia en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje. Y por otro, enfoques que reconocen el componente reflexivo de

toda práctica profesional. Quienes adhieren a este enfoque entienden que, si bien muchas veces es necesario trabajar con propuestas prediseñadas que atienden a la falta de tiempo o de recursos, cada docente es el responsable de atribuirles sentido adecuándolas al contexto en el que desarrollan su tarea.

Tomando los aportes de uno u otro enfoque considero necesaria la reflexión permanente y compartida sobre las propias acciones de enseñanza por parte del docente, solo de esta forma se pueden promover y posibilitar prácticas que den lugar a la construcción de nuevos aprendizajes.

Para posibilitar buenas prácticas, Anijovich y Mora (2010) describen una serie de estrategias de enseñanza y recursos específicos para la acción. En este caso haré mención solamente de algunas:

- La **clase expositiva**: Su uso es adecuado para presentar información. Es una estrategia de enseñanza directa en la que la información que el docente suministra está organizada en una estructura lógica y coherente para tratar de asegurar que los estudiantes la comprendan.
- **Imágenes**: se las debe considerar en su doble dimensión. Como recursos de apoyo a la enseñanza posibles de ser asociados a otras estrategias y como contenido de la enseñanza en sí misma.

Poseen tres funciones básicas:

- *Estimuladora*: una imagen estimula cuando la empleamos para atraer la atención, para provocar sensaciones o sentimientos en relación con un determinado valor o problema, para abrir la exposición sobre un tema nuevo, para explorar ideas previas de los alumnos.
- *Informativa*: una imagen funciona de este modo cuando deseamos, por ejemplo, presentar información a través de la observación de fotos de una determinada época, cuando decidimos sintetizar un contenido desarrollado en detalle con un gráfico, cuando precisamos mostrar relaciones entre los componentes de un sistema, o bien, enseñar sistemas alternativos de representación del mundo real.
- *Expresiva*: una imagen es expresiva, por ejemplo, cuando proponemos un ejercicio de desarrollo de la creatividad.

- **La exploración** propone que los alumnos se sumerjan tanto en la indagación de los contenidos nuevos como en los modos y las estrategias que utilizan para aprender esos contenidos. Para que no naufraguen en su intento de navegar por el vasto mundo del conocimiento, los docentes tienen que guiar sus procesos de búsqueda y no solo *mandar a* hacer una tarea.

- **Proyectos:** promueven la comprensión profunda de los contenidos disciplinares y el desarrollo de la autonomía de los alumnos. Para que esto ocurra, es necesario prestar atención al modo en que los proyectos se presentan, al grado de intervención que tienen los alumnos en la definición de los propósitos, a cómo se guía y acompaña el proceso de trabajo y a su evaluación. Para que un proyecto resulte significativo, en términos de aprendizaje, es necesario que los alumnos se propongan una meta, planifiquen las acciones para cumplirla, lleven adelante una diversidad de actividades, prueben y elijan caminos alternativos, recursos variados y tomen decisiones para cada uno de estos trayectos. En síntesis, es preciso que los estudiantes se involucren en un proceso de planeamiento, investigación, práctica y toma de decisiones.

Pensar en las estrategias que se ponen en marcha dentro de la práctica docente supone a su vez reflexionar que el abordaje en materia de educación sexual es un campo que visiblemente también presenta su complejidad. Es así que estamos frente a un doble trabajo por parte del docente.

Todo proceso de educación sexual se fundamenta, y a su vez refleja algún concepto de sexualidad, por eso es importante aclarar qué entendemos por sexualidad en el presente trabajo.

Definir sexualidad nunca ha sido fácil, en parte porque todas las ciencias que estudian al hombre tienen su propia definición de la sexualidad humana. Además cada definición varía no solo por el enfoque científico, sino también por la época en que se construye.

Durante mucho tiempo, las sociedades y las personas entendimos que hablar de sexualidad era posible recién en el momento en que las niñas y los niños ya dejaban de serlo. Esto era así, entre otros factores, porque el concepto de sexualidad estaba fuertemente unido al

de genitalidad. Desde esta mirada, la educación sexual en la escuela se daba preferentemente en la Educación Secundaria —en particular, durante las clases de Biología— y se priorizaban algunos temas, como los cambios corporales en la pubertad o la reproducción humana. Cuestiones vinculadas a la expresión de sentimientos y de afectos, la promoción de valores relacionados con el amor y la amistad y la reflexión sobre roles y funciones atribuidas a mujeres y a varones, no formaban parte de los contenidos vinculados a la educación sexual.

Con el desarrollo de los conocimientos de diversas disciplinas y/o áreas de conocimiento, y con la definición de los derechos de la infancia, se fue avanzando en otras formas de comprensión de la sexualidad. Así, se llegó a una definición más amplia e integral, y hoy se puede pensar desde otro lugar la enseñanza de los contenidos escolares vinculados a ella.

Montejo (2005) sostiene que afortunadamente las teorías contemporáneas basan la sexualidad en el modelo biopsicosocial y ello permite que se manifieste en todos los niveles de la existencia del hombre. Aunque está condicionada por la naturaleza biológica y por la influencia social, se construye en la mente de los individuos, cada persona desarrolla la suya propia mediante los significados que le da a sus vivencias. La construcción de la sexualidad es un proceso dinámico (p. 213).

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud define la sexualidad como “una dimensión fundamental del hecho de ser humano. [...] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. [...] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos”.

Para finalizar, como último aporte Josefina Rabinovich (2006) define la sexualidad como el conjunto de procesos emocionales y comportamentales en relación con el sexo, interviene en todas las etapas del ciclo de la vida de un individuo, a lo largo de su desarrollo. Es una condición interpretada y regulada por la sociedad y atravesada por la cultura.

En la escuela, la educación sexual debe ser dada tan naturalmente, en tan amplio sentido, en la integración de una educación que no debería hacer faltar pronunciar las palabras: “educación sexual”.

Cittadino Stella Maris (2012) toma los aportes de la pedagoga Hilda Santos (2007) la cual propone clasificar algunas ideas de la educación sexual en función de dos categorías, según la amplitud de la mirada y perspectiva sobre ella: concepto amplio y concepto restringido.

En este sentido refiere que según el concepto restringido, el sentido común ha dado en llamar “educación sexual” a la información que intencionalmente se le da a los niños y jóvenes sobre algunos aspectos de la sexualidad genital. Así por ejemplo, educación sexual para niños pequeños sería informarles de dónde vienen los niños, cómo se originan (para referir de manera simplificada al coito y los procesos de fertilización, embarazo y parto).

Se puede decir que desde la perspectiva del sentido común, la educación sexual está centrada en la genitalidad y deja de lado aspectos de la sexualidad que pasan por distintas necesidades según las etapas vitales.

A diferencia de ello, el concepto amplio supone un conjunto de influencias que reciben los sujetos a lo largo de toda la vida, con objetivos explícitos que inciden en:

- La organización de la sexualidad
- La construcción de la identidad
- El ejercicio de los roles
- La manera de vincularse con los demás
- La construcción de conocimientos sobre los distintos aspectos de la sexualidad.

En nuestro país en el año 2008 se creó el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, del Ministerio de Educación de la Nación, con el objetivo de coordinar, implementar y evaluar diferentes acciones sobre la temática en todo el país.

El artículo 3 define que la educación sexual integral comprende el conjunto de actividades pedagógicas destinadas a favorecer la salud sexual, entendida como la integración de los aspectos físicos, emocionales, intelectuales y sociales relativos a la sexualidad, para promover el bienestar personal y social mediante la comunicación y el amor.

El Programa nació después de la sanción de la Ley Nacional N° 26.150, que establece la responsabilidad del Estado en hacer cumplir el derecho de los niños, niñas y adolescentes a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todos los establecimientos

educativos públicos de gestión estatal y privada, desde los niveles de Educación Inicial hasta la formación docente.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 expresa, en su Artículo 18, que la Educación Inicial constituye una unidad pedagógica y comprende a los niños y las niñas desde los 45 días hasta los 5 años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año. El programa de ESI aborda la Educación Sexual Integral en el Jardín de Infantes, en las salas de 3, 4 y 5 años. Cabe aclarar que este recorte no significa negar la dimensión pedagógica del Jardín Maternal en relación a la Educación Sexual Integral, sino, por el contrario, señala su especificidad y la necesidad de contemplarla en los materiales que se utilizan. En las instituciones educativas para la primera infancia, la Educación Sexual Integral constituye un espacio de enseñanza y de aprendizaje que comprende contenidos de distintas áreas de conocimientos, adecuados a las edades de los niños y las niñas.

Balague (1987) plantea que el docente no debe olvidar que el niño ya trae un proceso de educación previa, un bagaje de conocimientos acertados o no, verdaderos o falsos, sobre los que hay que trabajar.

Como mencioné anteriormente, la sexualidad al ser un fenómeno complejo, hace necesario indagar cuáles son los instrumentos en materia de educación que se están poniendo en juego para garantizar el derecho a la educación sexual, de ahí la importancia de las estrategias de enseñanza puestas en juego.

La escuela como representante del estado debe trabajar para garantizar los derechos consagrados de protección de la infancia. Por ende, la responsabilidad de los docentes será acercar los contenidos pertinentes atendiendo la etapa evolutiva de cada niño, por medio de estrategias que no vulneren ningún derecho, como puede ser el de exponer su intimidad.

Antecedentes

A continuación se presentarán los aspectos centrales de investigaciones sobre temáticas relacionadas principalmente con el problema de investigación planteado.

En primera instancia se recogieron los antecedentes presentados en noviembre del 2010 por Medina Paola. Esta investigación tuvo como objetivo principal contribuir con el mejoramiento del desarrollo integral, mediante una herramienta adecuada para el conocimiento de la sexualidad de las niñas del primer año de educación básica de la escuela Elvira Ortega, durante el periodo 2009-2010. La temática fue planteada a raíz de la observación de diversos problemas presentados por las estudiantes de esta institución, debido a la falta de una adecuada orientación en el ámbito de la sexualidad por parte de padres y maestras, quienes por desconocimiento del tema o por no tener ideas claras sobre ello, no contribuían de manera positiva para su desarrollo en este aspecto. Para llevar a cabo la investigación se utilizaron métodos como la observación, la entrevista y la encuesta, mediante los cuales se concluyó que las niñas no contaban con una correcta educación sexual, y los padres de familia y maestras no disponían de conocimientos apropiados y suficientes para llevar a cabo este proceso de formación, por este motivo fue necesario fundamentar teóricamente aspectos relacionados con la Educación Sexual Infantil, diagnosticar la situación actual de la educación sexual en el primer año de educación básica de la escuela Elvira Ortega y finalmente la creación de una guía de educación sexual que permita llegar a las niñas con conocimientos veraces sobre la sexualidad, para superar así los mitos que envuelven este segmento fundamental del desarrollo natural del ser humano en general y de los infantes en particular.

Otra investigación consultada perteneció a Cruz Valdez (2011). La investigación pretendió analizar las principales propuestas del Ministerio de Educación sobre educación de la sexualidad, su presencia en el marco curricular y su aplicación en las prácticas pedagógicas para responder a las necesidades de aprendizaje de afectividad y sexualidad de alumnos y alumnas del bicentenario, presentando como problema de investigación una paradoja de costos y resultados de la implementación de políticas vigentes, que obliga a sumergirse en el estudio y análisis del marco curricular de educación básica y media. Es una investigación de tipo cualitativa, utilizó como metodología y técnicas de investigación el análisis de contenido y la

encuesta. Como resultado se constató la ausencia de programas para enseñar sexualidad y la necesidad de hacer uso de una metodología diferente debido a que el estudio de la sexualidad como conocimiento, carente de espacios de reflexión y diálogo. Finalmente, se presentan necesidades sobre educación de la sexualidad de alumnos y alumnas y se formulan objetivos en las diferentes dimensiones de la persona, como propuestas que aseguren en la etapa escolar la puesta en marcha de educación de la sexualidad.

La siguiente investigación consultada fue realizada por Giomar Navas Tremont presentada en diciembre del 2011. Dicha investigación tuvo como objetivo analizar la formación del estudiante de Educación Preescolar de la Universidad Nacional Abierta del Centro Local Metropolitano, sobre la educación de la sexualidad del niño y la niña preescolar. Se trató de un estudio de tipo descriptivo-analítico. Se aplicó un cuestionario a 32 alumnas, validado por cinco expertos.

Los hallazgos derivados del estudio reafirman lo expuesto por Álvarez (s/f) quien asevera que los y las profesoras no cuentan con los elementos y la preparación adecuada para el manejo de situaciones relacionadas con aspectos como el abuso sexual desde la perspectiva educativa, esto unido al desconocimiento sobre sexualidad infantil. Señala que subsisten complejas dificultades en la formación sobre educación de la sexualidad que dependen estrechamente de variables estructurales como la deficiente orientación y educación en esa esfera.

En el presente estudio se pudo concluir que los estudiantes del último semestre de la carrera Educación Mención Preescolar, del Centro Local Metropolitano de la Universidad Nacional Abierta, tienen bajo y muy bajo nivel de formación acerca de educación de la sexualidad en preescolar en relación a sus conocimientos, habilidades y expectativas, sin embargo, contradictoriamente muestran un alto nivel actitudinal. De allí que se recomienda a las instituciones formadoras de profesionales en educación, muy especialmente a la Universidad Nacional Abierta, la inclusión de un diseño instruccional en la mención preescolar sobre educación de la sexualidad dirigido a la preparación de los estudiantes, así como apoyar e impulsar la investigación de la sexualidad en el nivel preescolar dada su importancia y la escasa producción que existe sobre este tema. Es decir, incorporar una asignatura en el currículo de la carrera, relacionada con la educación de la sexualidad.

Otro antecedente que se rescató fue realizado por Molina, Sánchez y Torrivila (2011), este tuvo como objetivo presentar una aproximación a la construcción del significado que le confieren los docentes, alumnos y familias a la educación sexual en los centros escolares y el aula. La misma es de tipo descriptiva y etnográfica, indaga sobre las líneas de acción en materia de educación sexual que se manejan a nivel de los currículos de educación primaria y secundaria.

El estudio se abordó en una muestra representada por 20 alumnos, 20 docentes y 15 familias pertenecientes al Grupo Escolar “Guárico” y a la Unidad Educativa “Alto Barinas Norte” ubicado en el Municipio Barinas, Estado Barinas, Venezuela. La información fue recogida mediante registros diarios, entrevistas y cuestionarios con preguntas abiertas. Los datos fueron recogidos a lo largo de un año, mediante el uso de las técnicas e instrumentos señalados que han facilitado la organización, categorización y análisis de la información, para ello hicimos uso de la estadística descriptiva

El resultado al que se llegó es que los significados que se le confiere a la educación sexual es determinista, particular, centrado en una concepción de la sexualidad exclusivamente reproductiva y la intervención de los padres es casi limitada o nula.

En cuanto a las estrategias de promoción de la educación sexual en los centros escolares y el aula se concluye que más del 50% de los estudiantes consideran que fundamentalmente se promueve la información sobre temas inherentes a la educación sexual, en correspondencia con la mayoría de los casos la visión que se tiene de la sexualidad es reduccionista y estrecha, con frecuencia se piensa en los genitales y la relación física entre las personas, la mayoría de los programas educativos giran en torno a la llamada reproducción y en todo caso cómo prevenir un embarazo, como si fuese el único aspecto de la sexualidad...

En cuanto a las políticas, programas, servicios y condiciones para promover la educación sexual integral en el marco de la diversidad concluye: que se le otorga un amplio tratamiento teórico a nivel de políticas a la educación sexual tanto en los tratados internacionales, como en los planes, programas y proyectos a nivel nacional e internacional. Así como se evidencia una desvinculación entre la teoría y la práctica de la educación sexual en los centros escolares y el aula.

Por último se tomaron los antecedentes realizados en junio del 2012 por Estefanía Brochout, la misma se basó en conocer los roles del gobierno federales y de los gobiernos estatales respecto a las leyes promulgadas sobre educación sexual en los Estados Unidos; identificar a los actores (maestros, psicopedagogos, especialistas) y los destinatarios (alumnos, padres) que forman parte del proceso y describir los diferentes enfoques pedagógicos. El abordaje metodológico de la presente investigación combina metodologías de abordaje cuantitativas y cualitativas. El trabajo utiliza un método de recolección de datos, la encuesta cerrada pero incluye algunas preguntas abiertas que permiten profundizar algunas respuestas.

La conclusión a la que se llegó es que la educación sexual reclama mayor capacitación, ya que los programas existentes aparecen como insuficientes. También el gobierno en su rol restringe el acceso a los recursos según la postura que adopten las escuelas.

Con respecto a las políticas educativas, el aspecto más llamativo es la escasa normativa frente a este tema. En Texas la enseñanza de educación sexual no es obligatoria hasta el momento. Las escuelas deciden si enseñan o no contenidos de ES y, en caso de hacerlo, se les propone qué programas utilizar. Mientras que en Argentina se sanciona una Ley en el año 2006 que declara la obligatoriedad de la enseñanza de educación sexual desde el nivel inicial hasta el nivel terciario, en Estados Unidos hay una vacancia legal en ese aspecto. En Texas solo enseñan educación sexual las escuelas que están dispuestas a hacerlo, y en Illinois recién se enseña a partir de 6to grado. Podríamos afirmar que los Estados Unidos no cuestionan la necesidad de enseñar educación sexual, sino que el enigma es ¿qué hay que enseñar?

Planteo del Problema

La sexualidad siempre estuvo atravesada por tabúes y mitos que dieron lugar a que sea un tema complejo y difícil de abordar a nivel social desde las instituciones educativas. Como resultado de esta complejidad se desprende la necesidad de investigar cuáles son las prácticas que subyacen en las instituciones escolares, más específicamente, cuáles son las estrategias de enseñanza orientadas a garantizar la educación sexual. Teniendo en cuenta a los niños como sujetos que se encuentran atravesados por la influencia de factores de carácter social –cultural– de ahí la importancia de las prácticas educativas que se construyen y circulan alrededor de los mismos.

El abordaje de la educación sexual en el jardín de infantes permitirá a su vez recuperar el discurso de los docentes con el fin de reflexionar acerca de las representaciones sociales en el marco del proceso de educación sexual, entendiendo que las mismas constituyen un puente cognitivo de información, entre lo que se le ofrece al alumno y lo que el mismo ya posee.

Por lo anteriormente expuesto se desprende la siguiente pregunta de investigación:
¿Cuáles son las estrategias de enseñanza en educación sexual en niños?

Objetivos

Objetivos generales:

- Describir las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para la enseñanza de la educación sexual en niños de sala de 5 de un jardín de infantes.

Objetivos específicos:

- Identificar desde qué concepción de sexualidad se desprenden las estrategias de enseñanza.
- Indagar desde el discurso docente cuáles son los criterios para seleccionar las diferentes estrategias.
- Evaluar si poseen alguna capacitación para impartir su enseñanza.

Diseño Metodológico

La presente investigación llevada a cabo es de tipo *cuantitativa* y el tipo de diseño va a ser de tipo investigación acción.

Los participantes de la presente investigación corresponderán a 2 docentes (edades 45 y 52) de la sala de cinco del Jardín de Infantes nro. 157 “Mercedes Tomasa de San Martín”, pertenecientes a la ciudad de Reconquista, Santa Fe. (Solo se establecieron las entrevistas con quienes impartían educación sexual dentro de la institución).

En cuanto a la técnica que voy a utilizar para llevar a cabo la recolección de datos y que a su vez me va a permitir profundizar en mi objeto de estudio, corresponde a la entrevista semi-estructurada.

Este procedimiento se va a llevar a cabo dentro la institución escolar, puesto que van a ser los propios docentes los destinatarios de dichas entrevistas. Se infiere que el tiempo de las mismas se va a efectuar en dos encuentros, de todas formas considero que esto dependerá del espacio y tiempo con el que cuente el establecimiento para este tipo de demanda.

Resultados

La concepción de la sexualidad de ambas docentes coinciden con la concepción aportada por la OMS, en tanto expresan que la misma forma parte de la vida del ser humano y como tal debe ser enseñada y transmitida desde los primeros años de infancia. A su vez también la perciben como algo natural que debe ser descubierto por el niño, utilizando el diálogo como herramienta fundamental para su transmisión.

“La sexualidad es algo natural, es parte de uno... digamos tiene que ver con todo, cómo nos relacionamos, lo que sentimos y expresamos. Uno antes lo pensaba desde lo biológico y separaba por sexo cuando se enseñaba, porque siempre se enseñó pero no tan específico como el ESSI. Antes se daba, pero se marcaba mucho la diferencia entre el nene y la nena, y hoy te das cuenta que no tiene que existir esa diferencia, pero después de la capacitación uno rompe con esos esquemas. Te permite ampliar la mirada, a mí me sirvió muchísimo pero no solo por mi rol dentro del aula sino como persona. (Docente 1)”.

Esta modificación en las concepciones acerca de la sexualidad, la atribuyen como el resultado de transitar por dicha capacitación, que aportó poder romper con antiguos esquemas, prejuicios y tabúes en relación a la sexualidad, puesto que enseñar educación sexual integral pone en principio al docente frente a sus propios prejuicios y lo hace reflexionar sobre sí mismo. Es indispensable que como adulto se disponga de una postura flexible/ abierta que posibilite un aprendizaje continuo para así re educar la mirada que se tenga sobre la sexualidad para poder acompañar y contener a cada alumno en su realidad.

Otro punto que se consultó tiene que ver con las reacciones por parte de los padres, en cuanto a este tipo de enseñanza, según lo expresado por las docentes, les es más difícil de aceptar a aquellos padres que son mayores de edad, a diferencia de los jóvenes, quienes logran tomarlo con más naturalidad y hasta valoran que se dicten estos contenidos en las escuelas, puesto que muchos se sienten desprovistos de recursos para afrontar la educación en torno a la sexualidad de sus hijos. Expresan no sentirse competentes, y en este caso la implementación del ESSI vendría a representar un alivio.

Si bien muchas veces es necesario trabajar con propuestas prediseñadas, cada docente es el responsable de atribuirles sentido adecuándolas al contexto en el que desarrollan

su tarea. De ahí la importancia de recuperar el discurso de la familia como componente clave para pensar en una educación.

De todas maneras, ambas coinciden en que a pesar de que exista ese tipo de diferencias entre las dos generaciones, luego de promover espacios de reflexión aquellos padres que les despiertan incomodidad tal enseñanza, lo resuelven, logrando darle la importancia que se merece.

“Uno ya toma la sexualidad y el poder enseñarla como algo normal, incluso a los chicos les gusta, les interesa descubrir y conocer su cuerpo pero hay padres que no les cierra en el primer momento, se muestran sorprendidos, pero uno como docente les explica. Más que nada nos pasó pero en padres que son grandes, y son los que después cuando lo entienden y aceptan te terminan agradeciendo porque le encuentran el sentido y se sienten tranquilos de que nosotros ayudemos a sus hijos con esos contenidos. Con los padres más jóvenes nunca nos pasó de que se opongan, ni nada por el estilo (docente 2)”.

“a mí me pasó con un solo padre que no entendía el porqué de la enseñanza y hasta incluso se quiso oponer a que su hijo recibiera ese tipo de educación, le pareció como invasivo pero después de un diálogo con la institución aceptó. Por eso son tan importantes las reuniones que realizamos a principio de año donde se les informan los contenidos y la propuesta del programa ESSI... es para evitar situaciones conflictivas o de tensión con ellos justamente (docente 1)”.

También ambas coinciden en que la implementación del programa ESSI es una oportunidad de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño puede desarrollar plenamente su subjetividad, reconociendo sus derechos y responsabilidades como también el de las demás personas.

Los criterios para su planificación se basan en incorporar los lineamientos curriculares de educación sexual integral en los contenidos desarrollados diariamente en el aula, articulando con aquellos los núcleos de aprendizajes prioritarios (NAP) de las disciplinas o áreas. Es decir, se incluyen los contenidos de ESI en proyectos de aula realizados entre distintas aéreas. Un proyecto llevado a cabo por las docentes se denomina “educación emocional”, el mismo se basa en dialogar acerca de los estados que transita el niño, teniendo

como fin la construcción de los significados que encierran ciertos estados y lograr un cuidado del cuerpo. También permite desarrollar habilidades como la comunicación, la empatía, la expresión emocional y así vivir las relaciones personales y la de su cuerpo de una manera adecuada.

Estos proyectos devienen de reflexionar que la implementación de la educación sexual integral supera el simple hecho de enseñar anatomía y fisiología del sistema reproductor humano, sino que implica un abordaje socio – histórico – cultural. Esto supone tener en cuenta a los valores compartidos como la solidaridad, las emociones y los sentimientos que intervienen en el modo de vivir, de cuidarse uno mismo para poder cuidar al otro, respeto por el propio cuerpo y el del otro, respeto a la diversidad, el aprendizaje de resolver conflictos a través del diálogo, a conocer los derechos y prevenirse de las formas en las que son vulnerados como el maltrato infantil, el abuso sexual, la trata de niños.

Los lineamientos curriculares básicos para el Nivel Inicial se relacionan con el conocimiento de las partes del cuerpo y las palabras adecuadas para nombrarlas, la comprensión de los procesos de gestación y nacimiento, el respeto hacia las distintas formas de vida familiar, la expresión de las emociones y los sentimientos, y el poder decir “no” cuando un contacto físico con otra persona incomoda, confunde o molesta, entre otros.

Se evidencia como eje en los talleres tener en cuenta la afectividad. Esta perspectiva parte de reconocer que la Pedagogía se encuentra atravesada por la afectividad, que los niños/as no solo son seres racionales, sino que se vinculan de manera emocional, también con sus docentes.

“A mí me gusta que se toquen todas las unidades, me gusta que todo se charle, que todo se hable, cuando ellos llegan uno les pregunta ¿cómo están? Almorzaron, ¿les duele algo?, ¿estás triste? Nosotros este año, nuestro proyecto institucional es “educación emocional” entonces viste que las emociones cumplen un papel fundamental y yo siempre hago hincapié en cómo se sienten ellos, pongo en tensión sobre un tema específico y lo charlamos entre todos (Docente 2)”.

Con respecto al eje sobre el cuidado del cuerpo se hace referencia a que el mismo es tratado desde todos los ámbitos. El tema del cuerpo es tratado como lugar de identidad, al cual se le debe un respeto como al de aquellas personas que nos rodean también.

Es decir, se intenta que el niño alcance un nivel de conocimiento de sus emociones que le permita poner un nombre a aquello que le sucede, como una herramienta que le permita reconocer para así identificar sus necesidades afectivas.

Ambas docentes sostienen que es en la comunicación y el diálogo grupal donde se logran alcanzar estos objetivos propuestos. Expresan que la mayoría de los niños no presentan vergüenza en el desarrollo de los temas, sino que al contrario, manifiestan curiosidad e interés con respecto al nombre de las partes del cuerpo. Generalmente solo en aquellos niños que presentan más años puede aparecer la vergüenza y timidez a diferencia de la espontaneidad que caracteriza a las edades más tempranas.

En relación a los temas trabajados, las preguntas que se desprenden por parte de los niños suelen estar más dirigidas hacia los nombres que lleva cada parte del cuerpo. Y consecuentemente a él ¿por qué? de ese nombre. En el caso de los niños de más temprana edad no suele generarse la curiosidad acerca de la reproducción sexual, a diferencia de las salitas más avanzadas donde sí surgen este tipo de preguntas, teniendo como disparador la pregunta sobre “¿cómo se planta la semillita en la panza de la mamá?”. De todas formas, a pesar de las dudas que generan estas temáticas, no suelen ser reincidentes en las preguntas.

Ambas docentes afirman ofrecer una postura abierta y espontánea frente a las inquietudes de los alumnos, teniendo como criterio fundamental trabajar desde un vocabulario claro y sencillo, sin utilizar sobrenombres, sino una enseñanza basada en los términos adecuados, adaptados siempre al nivel de comprensión del niño y al entorno que lo rodea como una de las estrategias principales.

Retomando la noción de afectividad, la misma interpela y nos convoca a pensar acerca de cuáles son las medidas adecuadas que se deben impartir. Y es en este punto donde el temor al abuso infantil surge entonces como una referencia real, de la cual se va tomando conciencia paulatinamente, de las herramientas con las que se cuenta y consecuentemente de la falta de ellas. Debido a esta carencia, el abuso y la violencia es un tema que preocupa a las

docentes. Ambas refieren a una diversidad de situaciones que observan en sus prácticas cotidianas: abusos y violencia intrafamiliares. Con respecto a las estrategias que se implementan, se evidencia que a pesar de que algunos/as docentes acompañan, contienen en este tipo de situaciones, se reflejó a su vez un profundo desconocimiento sobre cómo abordar la violencia en el contexto escolar y, también, sobre los mecanismos institucionales (judiciales, en el sistema de salud, etc.) que pueden acompañar este abordaje. Porque, si bien no será la escuela la que aborde cuestiones de abuso infantil desde el punto de vista sanitario o legal (para ello se debe contactar a las instancias adecuadas), desde su rol deben identificar si hay comportamientos que puedan indicar la presencia de abuso o maltrato (realizando las denuncias pertinentes). En este punto ambas docentes coinciden que por falta de herramientas asumen que trabajan mínimamente para la prevención del abuso sexual, a pesar de que es de su interés poder accionar en pos de garantizar los derechos y así poder abrir la posibilidad de que los niños/as comuniquen, rompiendo la barrera del “secreto” o el silencio, que suele presentarse en las situaciones de abuso infantil.

. Cabe destacar que este tipo de carencias generan una alta preocupación por parte de las mismas y representa en la actualidad y desde hace un tiempo un tema de debate y foco de conflicto dentro de la institución, debido a las diferencias en las posturas.

En cuanto a la evaluación, las docentes utilizan los registros de clases, así como también la observación directa. Utilizando como herramienta didáctica disparadores de preguntas al finalizar cada clase, con el fin de evaluar cómo han interpretado los temas desarrollados, si ha quedado alguna duda o si han llegado a comprender en su totalidad las actividades propuestas. El objetivo primordial que aquí expresan es para disminuir futuras dificultades en el aprendizaje y asegurarse que el proceso de enseñanza esté garantizado.

De acuerdo a las estrategias de enseñanza expresadas por ambas docentes, estas incluyen un abordaje abierto y flexible a las condiciones que atraviesan las temáticas desarrolladas. La docente 2 sostiene que es muy importante adaptar las herramientas y recursos a los intereses, motivaciones y necesidades que presente el niño. Sostiene: “De nada sirve que le proponamos un juego si este no le despierta su deseo de aprender / jugar”. Es en este punto donde señalan a su vez la importancia que adquiere el trabajo que desarrollan con

las emociones, en tanto consideran que el estado que atraviesa el niño influye en la eficacia que pueden llegar a tener las estrategias que se propongan.

Según el discurso docente, los temas deben ser tratados en un contexto de respeto, de tolerancia, donde primero se escuche lo que el alumno/a tiene para decir. Es necesario, afirma “recrear un clima de confianza, eliminando los juicios de valores, fomentando la comunicación sin caer en diferencias ni formas de discriminación alguna. Teniendo a su vez presente el contexto familiar y social, partiendo de sus experiencias cotidianas, de aquellas situaciones que son más próximas y cercanas a ellos” (Docente 1).

El diálogo y la comunicación son estrategias que se utilizan para dar comienzo al desarrollo de los temas, como así también para finalizar los mismos. En este punto resaltan el valor y la importancia, puesto que ambos representan el vehículo que va a permitir sortear aquellas dudas que hayan surgido o permiten volver a explicar sobre aquello que no quedó claro o resultó confuso. También remarcan el peso que adquieren en los vínculos, ya sea entre pares como en la relación docente –alumno, lo cual a su vez genera sentimientos de confianza y seguridad.

“El diálogo para mí es una de las más importantes como estrategias, porque no podés entrar directamente y decirles “vamos a trabajar”, sino que primero uno tiene que indagar, ver cómo vienen de sus casas, voy tomando de lo cotidiano de su vida para introducir los distintos temas, me fijo qué saben de tal o cuál cosa, me gusta que participen mucho, es lo que siempre espero. El juego es algo que utilizo todos los años, nunca me falla. Siempre jugamos, si no es acá vamos a la plaza y así. Otra estrategia es que lo doy en todas las unidades, para mí es algo que se puede trabajar siempre” (docente 2).

“Yo utilizo mucho material, como imágenes, dibujos, a ellos les gusta ver de qué estamos hablando, no alcanza con que uno les hable. La música también es un gran motivador que los incentiva bastante. Me gusta el ambiente alegre para trabajar y de ahí voy pensando qué estrategias implemento, según cómo se da la situación porque no siempre se puede trabajar de la misma manera. A veces lo que te sirve hoy tal vez mañana ya no funciona. Uno tiene que ir cambiando y adaptándose para que ellos aprendan” (docente 1).

También señalan como estrategia que ambas promueven la utilización del vocabulario correcto para nombrar los órganos genitales. Este criterio no siempre ha sido considerado de la misma manera, en principio utilizaban nombres o definiciones que se ajusten al vocabulario utilizado por los niños, como una manera de garantizar la comprensión, pero en vistas de que este tipo de estrategia generaba más confusión y poca claridad en el manejo del vocabulario, se decidió utilizar los conceptos propios del cuerpo humano.

Con respecto a los recursos que utilizan, ambas docentes remarcaron la importancia de las imágenes como apoyo visual, en tanto las mismas promueven la curiosidad y ayudan a que el niño focalice su atención sobre el tema trabajado.

Ambas docentes remarcaron sobre la importancia que adquiere el juego como estrategia de enseñanza. Rescatando lo lúdico como un gran facilitador y potenciador de aprendizajes.

“El juego es importante, siempre uno lo utiliza pero debe tener sus reglas, es decir, debe tener un objetivo concreto, no es simplemente jugar por jugar. Como metodología de enseñanza tiene que tener un fin, que el niño va a llegar de diferentes formas, porque es él que lo construye, debe conducirlo a una meta. Es importante ceder ese espacio para que el niño pueda explorar y alcanzar esa construcción. Todo esto hace que el juego sea importantísimo como metodología de enseñanza. El año pasado hice un curso de aprendizaje en juegos y la verdad que me quedé muy conforme. Lo aplico hasta el día de hoy, te sirve en todos los niveles” (Docente 2).

En base a esta explicación, se puede pensar como propósito de ambas docentes diseñar y promover situaciones para que el niño sea partícipe y protagonista de su aprendizaje. Y así evitar construir un rol pasivo.

En este sentido, las estrategias que se utilizan no son pensadas con anterioridad, si bien cuentan con una planificación anual, estas son evaluadas y llevadas a cabo según las características que presente el grupo al momento de desarrollar la actividad. Es decir, se adaptan a las condiciones y al clima que se llega a generar en la sala. Por esta razón es que se van planificando en el “día a día”.

Esto deja en evidencia y nos hace pensar el fuerte compromiso que tiene la didáctica con la práctica, en tanto define a los procesos de enseñanza -aprendizaje como fenómenos intencionales, creados, planificados y provocados- no naturales.

En relación a las fortalezas y tensiones que se enfrentan en la enseñanza de educación sexual, expresan sentirse agradecidas y respaldadas por la institución, esto les permite sentirse fortalecidas como docentes. Esto como recurso representó un gran sostén, sobre todo cuando debieron iniciarse en impartir educación sexual, lo cual permitió poder encarar la temática sin dificultades, a pesar de las inseguridades propias de todo aquel que se inicia en algo nuevo. Además, manifiestan que el hecho de que haya más conciencia a nivel social sobre la importancia de que los niños accedan a este tipo de educación también ha contribuido a romper con prejuicios y tabúes. Ambas atribuyen al programa ESSI un instrumento a nivel social que ha permitido y contribuido ampliamente en estos avances en materia de educación.

En cuanto a las tensiones, solo una docente expresa haberlas transitado pero en lo que refiere a nivel personal, es decir, el conflicto interno se generó al momento de iniciarse en la educación sexual. Expresó que estas inseguridades se debieron a una toma de conciencia frente a la falta de herramientas, lo cual la llevó a cuestionarse si realmente contaba con la preparación adecuada. Estas cuestiones podemos pensarlas como resistencias por no considerarse competentes para abordar la ESI, la preocupación se relaciona, en este caso, con la propia capacidad que como personas y como docentes poseen para trabajar temas para los cuales no se sienten formados... De manera implícita esta manifestación alude a cierto nivel de reflexividad, de revisión del propio posicionamiento docente y el reconocimiento de límites personales como parte de la propia subjetividad, más que de limitaciones operativas o tensiones de tipo moral. Esta resistencia se ilustra con manifestaciones tales como: “yo no me siento preparada para hablar de sexualidad con los chicos”, “es fácil decirlo... pero hacerlo es otra cosa”.

Cabe destacar que estas inseguridades predominaban preferentemente en los primeros momentos de iniciarse y que si bien ambas docentes destacan que esto ha disminuido, igual manifiestan que a pesar de que es amplio el abanico de posibilidades y recursos que existen para ampliar su formación en dicha temática, la imposibilidad radica en el

acceso a los mismos. Esto está dado por una multiplicidad de factores; pero exclusivamente económicos y de disponibilidad de horaria.

Por otra parte, en relación a los padres se realiza a comienzo de año una reunión en la que se les informa sobre la implementación de la educación sexual. Esto permite poder trabajar sobre algunas cuestiones familiares en el caso que no se encuentren conformes o convencidos de este tipo de educación. Ambas docentes manifiestan haberse encontrado con muy pocas negativas por parte de los padres, sino que más bien expresan sentirse “aliviados” frente a la propuesta. Esto aparece como una fortaleza o beneficio, el apoyo que reciben por parte de los padres, el poder contar con una excelente aceptación familiar sin prejuicios, representa un gran recurso puesto que esto permite que la enseñanza también se traslade y continúe en el hogar.

En ambas docentes hubo consenso en que son pocos los contenidos trabajados con anterioridad a la capacitación. Entre estos se destaca la incorporación de contenidos que estimulan el respeto hacia los otros y la igualdad de oportunidades mediante la exploración de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños, junto con la posibilidad de respetar, ayudar y solidarizarse con los otros. Es decir, es un contenido que apunta a reforzar la dimensión de los derechos y la igualdad de oportunidades en relación con el género

Con respecto a la capacitación, ambas docentes afirman haberla recibido desde el programa ESSI, y que la condición para recibir dicha capacitación es ser titular. A su vez aclaran que se les da la oportunidad de elegir si desean realizarla o no. No es obligatorio.

. “Me pasaron pocas situaciones en mi sala pero en otras salas veo que se repite mucho el abuso y maltrato, por ahí cuesta....porque uno necesita más herramientas para saber uno que podes hacer frente a eso, pero no solo en casos de violencia hacia los nenes, sino de madres que vienen golpeadas, y son situaciones que a una la desbordan... yo me quedo mal, porque no podés ir y denunciar si no tenés tantos recursos, no sé, son cuestiones delicadas” (docente 1).

“Uno lo vive con mucha impotencia porque sentís que lo único que podes hacer en ese momento es charlar el tema pero nada más, contener al nene pero sabes que la situación sigue

pasando y es ahí donde uno se siente hasta cómplice porque te quedas sin poder hacer nada, es desesperante, debemos avanzar y no estancarnos en situaciones de esa índole, son niños”.

(Docente 2)

Para finalizar, los desafíos que se enfrentan tienen que ver con la falta de recursos que disponen para enfrentar las situaciones de abuso y maltrato infantil. Son muy pocos los dispositivos con los que cuentan para involucrarse y resolver tales problemáticas tan complejas. Esta carencia en términos de instrumentos institucionales genera sentimientos de impotencia e inseguridad por parte de los docentes, quienes aun bajo estas condiciones no dejan de buscar alternativas que ayuden a reparar la subjetividad infantil vulnerada.

Discusiones

Cabe considerar que la escuela como ente educador debe facilitar la estructura, dotando a los niños de competencias específicas de manera que puedan transitar seguros de la infancia a la edad adulta. Si bien este es un derecho que debe ser garantizado, los resultados arrojados nos han dado cuenta de que en la actualidad se crean ciertas tensiones en la práctica.

Por un lado la educación se imparte a través de diferentes estrategias que ponen en juego la construcción de saberes desde un posicionamiento activo y participativo por parte de los alumnos. Esto acompañado de un buen nivel de coherencia y unificación de criterios en cuanto a los objetivos, propuestas, criterios de evaluación, planificación, como se ha evidenciado en ambas docentes. Sin dejar de lado la particularidad que se encierra en cada uno. Me interesa resaltar la importancia de las características que se desprenden de las estrategias. Ya en las investigaciones consultadas de Méndez y Seguí (2011), ambos se refieren a las mismas en tanto cumplen un papel primordial, siendo el vehículo de la información que se transmite, sobre todo cuando hablamos de niños que comienzan a adquirir y socializar sus primeros aprendizajes. Teniendo en cuenta que los mismos cuando se inician en la escolaridad no se pueden pensar como una tabla rasa, sino que vienen con un bagaje cultural que muchas veces los condicionan o limitan, de ahí la importancia del papel del educador de poder contar con las estrategias adecuadas que ayuden a potenciar sus aprendizajes.

En el caso de la presente investigación se pudo observar cómo las estrategias son diseñadas en función del contexto, es decir, no se eligen al azar, sino que como proceso recuperan la individualidad del niño. Tal es así, que sus criterios se sostienen sobre la cultura familiar, los intereses, motivaciones, necesidades, potencialidades, etc. Fue Contreras (1990) quien afirmó que la situación social se determina y sostiene por la interacción entre sus participantes y los requerimientos de lo externo o el contexto (instituciones- sistema).

Si bien muchas veces es necesario trabajar con propuestas prediseñadas que atienden a la falta de tiempo o de recursos, cada docente es el responsable de atribuirles sentido adecuándolas al contexto en el que desarrollan su tarea.

De esta forma la enseñanza se considera como la elaboración de estrategias para entender y acordar las distancias entre las condiciones de realidad y las aspiraciones educativas.

En cuanto a las estrategias que más destacaron las docentes fueron las siguientes: estrategias de búsqueda de información, organización y selección de información, diálogo, confrontación de ideas, búsqueda en los diccionarios, utilización de imágenes, trabajo con el contexto, etc.

Estas estrategias ya fueron descritas por Anijovich y Mora (2010) quienes las definen como aquellos instrumentos que posibilitan buenas prácticas. En el caso de la de las imágenes se desprenden tres funciones básicas:

- *Estimuladora*: una imagen estimula cuando la empleamos para atraer la atención, para provocar sensaciones o sentimientos en relación con un determinado valor o problema, para abrir la exposición sobre un tema nuevo, para explorar ideas previas de los alumnos.

- *Informativa*: una imagen funciona de este modo cuando deseamos, por ejemplo, presentar información a través de la observación de fotos de una determinada época, cuando decidimos sintetizar un contenido desarrollado en detalle con un gráfico, cuando precisamos mostrar relaciones entre los componentes de un sistema, o bien, enseñar sistemas alternativos de representación del mundo real.

- *Expresiva*: una imagen es expresiva, por ejemplo, cuando proponemos un ejercicio de desarrollo de la creatividad.

Por otro lado, se pudieron corroborar diferencias en relación a los antecedentes consultados, debido a que en la investigación desarrollada por Sánchez y Torrivilla (2011) los significados que se le confieren a la educación sexual son de carácter determinista, particular, centrado en una concepción de la sexualidad exclusivamente reproductiva y la intervención de los padres es casi limitada o nula. En donde a su vez la mayoría de los programas educativos giran en torno a la llamada reproducción y en todo caso cómo prevenir un embarazo, como si fuese el único aspecto de la sexualidad. En contraposición a estas concepciones, la presente investigación determinó que la visión desde la que se imparte la educación sexual no es de carácter restringido, sino que abarca una perspectiva más integral de la sexualidad. Y en donde

la participación de los padres es tenida en cuenta, como un eslabón que configura la tríada educativa, -escuela-familia- niño. Es decir, en el discurso los objetivos y propuestas también incluyen a los padres como protagonistas, como aquellas figuras que por el peso e influencia que tienen en la construcción subjetiva del niño también son tomados como recursos. Es importante remarcar estos aspectos porque ambas instituciones son importantes, ambas suman y se retroalimentan. El rol de una involucra a la otra, puesto que las instituciones educativas al impartir educación sexual a los niños no solo les proveen herramientas a ellos, sino que también es un recurso que sirve a su vez a los padres, que en muchas ocasiones se encuentran desprovistos de herramientas para manejarse y relacionarse en relación al tema.

Pensar en estas dos posturas antagónicas nos remite a las dos categorías expuestas por Citadino(2012), quien toma los aportes de Santos (2007), la cual propone clasificar algunas ideas de la educación sexual según la amplitud de la mirada y perspectiva sobre ella: concepto amplio y concepto restringido.

En este sentido refiere que según el concepto restringido, el sentido común ha dado en llamar “educación sexual” a la información que intencionalmente se le da a los niños y jóvenes sobre algunos aspectos de la sexualidad genital. Así por ejemplo, educación sexual para niños pequeños sería informarles de dónde vienen los niños, cómo se originan (para referir de manera simplificada al coito y los procesos de fertilización, embarazo y parto).

Se puede decir que desde la perspectiva del sentido común, la educación sexual está centrada en la genitalidad y deja de lado aspectos de la sexualidad que pasan por distintas necesidades según las etapas vitales.

Desde un concepto amplio, se considera que la educación sexual consiste en un conjunto de influencias que reciben los sujetos a lo largo de toda su vida, con objetivos que inciden en la organización de la sexualidad, la construcción de la identidad, el ejercicio de los roles femeninos y masculinos, la manera de vincularse con los demás, la formación de actitudes hacia lo sexual, la incorporación de valores, pautas y normas que funcionan como marcos referenciales sobre los múltiples comportamientos sexuales, la construcción de conocimientos sobre los distintos aspectos de la sexualidad.

Por su parte, Montejo (2005) sostiene que afortunadamente las teorías contemporáneas basan la sexualidad en el modelo biopsicosocial y ello permite que se manifieste en todos los

niveles de la existencia del hombre. Aunque está condicionada por la naturaleza biológica y por la influencia social, se construye en la mente de los individuos, cada persona desarrolla la suya propia mediante los significados que le da a sus vivencias. La construcción de la sexualidad es un proceso dinámico (p. 213).

También se han observado similitudes en relación a los antecedentes consultados, como ya fue desarrollado previamente “los y las profesores/as no cuentan con los elementos y la preparación adecuada para el manejo de situaciones relacionadas con aspectos como el abuso sexual desde la perspectiva educativa, esto unido al desconocimiento sobre sexualidad infantil. Subsisten complejas dificultades en la formación sobre educación de la sexualidad que dependen estrechamente de variables estructurales como la deficiente orientación y educación en esa esfera” (Álvarez, 2008). Esto coincide con los hallazgos en la investigación realizada por Brochout (2012) quien concluye que la educación sexual reclama mayor capacitación, ya que los programas existentes aparecen como insuficientes. Esta realidad se asemeja a las características arrojadas por la presente investigación. De manera que se podría interpretar que si bien el acceso a una primera capacitación está garantizado, la misma es insuficiente como así también los dispositivos que se ponen en juego para sostener esta formación.

En este punto se concluye como principal dato que la educación sexual presenta varias carencias a la hora de un abordaje integral, sobre todo en aspectos relacionados con la falta de continuidad en las capacitaciones y profundización de las mismas. Dando como resultado una formación desactualizada y precaria.

Si bien los lineamientos curriculares básicos trazan la senda normativa acerca de los contenidos de educación sexual, deben abordarse en las escuelas de manera sistemática. Y a partir de esto se orientan los procesos de formulación de proyectos educativos institucionales, al tiempo estos deberían a su vez aportar herramientas para la práctica pedagógica y para la gestión institucional. Y en este punto cabe destacar que en vistas de la realidad evaluada no se llegan a cumplir con estas condiciones, puesto que ambas docentes señalan no solo la falta de recursos para afrontar situaciones específicas como el abuso, sino que expresan la necesidad de poder diseñar y organizar capacitaciones específicas que permitan desarrollar con mayor

sistematicidad temáticas ligadas a trabajar en cómo se pone en juego la afectividad en el cuidado del cuerpo, género, diversidad, discriminación , violencia, etc.

Conclusiones

A pesar de los avances de los últimos tiempos aún existe y cuesta hablar de sexualidad en todos los ámbitos, de ahí nace el propósito de este trabajo, poder investigar y pensar cuáles son las concepciones que la rodean y estructuran, teniendo como eje principal el papel de la educación y las estrategias de enseñanza que esta despliega para poder garantizar el acceso a la misma.

En el presente estudio se pudo concluir que en los últimos tiempos se ha avanzado, en materia de educación sexual, siendo la implementación de la ley 26.150 “programa nacional de educación integral” uno de los dispositivos que posibilitó este progreso, en tanto promulgó la incorporación de la Educación Sexual Integral en los lineamientos de las políticas educativas. A pesar de estos avances, es prudente señalar que en algunos contextos la educación sexual constituye siendo un debate político y de múltiples discusiones acerca de su implementación.

En vistas de la presente ley también se pudo evidenciar un progreso con respecto a los enfoques/concepciones, puesto que se han superado las visiones parciales que concebían a la sexualidad que separaban los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos, incorporándolos en una perspectiva más integral de la sexualidad. En líneas generales, hoy podemos pensar a la sexualidad como aquella que trasciende totalmente las funciones biológicas, cobrando un sentido distinto. Nos encontramos con una manera de concebir la sexualidad mucho más amplia y rica, hoy en ella hallamos una dimensión de la persona, que es una parte integrante de nuestra identidad y marca claramente nuestra manera de interaccionar con los otros, y por ello debe ser una dimensión en la que todos deberíamos educarnos, como otra dimensión más de nuestra persona.

Considero destacar no solo la importancia de la evolución en pensamiento acerca de la sexualidad y consecuentemente poder contar con una ley que establezca que se garanticen una educación sexual plena y saludable, sino también considerar y pensar que es necesario reflexionar y otorgar la importancia que se merece el papel de los educadores, su función y cuáles son los dispositivos con los que cuentan hoy las instituciones para que realmente exista una eficacia en la educación que imparten.

. Para concluir considero que la multiplicación de estas problemáticas demanda que la sociedad y la instituciones comiencen a arbitrar acciones efectivas y sistemáticas para dar respuestas, en este punto podemos pensar al programa ESSI y su efectiva implementación como un gran instrumento de prevención frente al abuso y maltrato infantil, pero es menester por parte del docente la calidad de las estrategias de enseñanza que se desprendan para garantizar su efectividad.

Garantizar estos procesos implica abrir la posibilidad de generar espacios de reflexión y debate que permitan comprender y abocarse de una manera pertinente a la situación. Espacios donde el docente pueda replantearse y repensar sobre los métodos y estrategias de enseñanza que utiliza para desarrollar su plan de trabajo, a fin de que los alumnos logren los aprendizajes esperados. Es decir, el docente debe reflexionar sobre su manera de enseñar, sobre su propia práctica. Aquí la capacitación contribuye de manera fundamental en este punto, ya que es la estrategia fundamental para responder a las nuevas necesidades de la sociedad.

La complejidad en la escena escolar actual requiere de instrumentos específicos para su abordaje en las escuelas del siglo XXI. Es imprescindible que las problemáticas puedan ser abordadas de manera integral, destacando el rol de las instituciones educativas como importantes, pero también poder contar con el apoyo de otro tipo de instituciones en el campo legal y sanitario de manera que el abordaje no se sustente en intervenciones que no logren resolver la conflictiva en su totalidad.

Postulo que es necesario comprender como sociedad que experimentar una sexualidad saludable comienza mucho antes de que niños y niñas puedan ejercer su genitalidad, y que ser responsables de aquella depende de que las personas adultas puedan advertir que los peligros que la sexualidad conlleva son producto de la educación recibida, todo esto es lo que abrirá la posibilidad de dejar de demonizar la sexualidad y así prevenir la violencia. En pos de que los niños se formen en un proceso libre de elección, que sean realmente capaces de discernir, de cuidarse, de cuidar al otro, para que conozcan y ejerzan sus derechos .

Para finalizar, considero como desafío principal que el desarrollo de un programa de educación sexual pase de ser algo dependiente de la voluntad individual de los docentes a ser considerado como parte de un proyecto institucional a desarrollar, esto significaría un gran avance que no se limitaría solo a un progreso en materia legislativa, sino también un avance en materia de política educativa concreta, en una institución como la escuela donde la sexualidad, más que negada, está vívidamente presente.

Referencias

- Anijovich, R. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires. Editorial Aique
- Asprelli, M. (2010). *La didáctica en la formación docente*. Rosario. Editorial Homo Sapiens
- Balague, E. (1987). “Orientaciones para la educación sexual”. Editorial: Claretiana
- Carballo, S. (2002). *Educación de la expresión de la sexualidad humana*. Costa Rica. Educación, 26 (1), 29-46
- Carballo, S. (2006). *Educación de la expresión de la sexualidad y la inteligencia emocional en niñas, niños y adolescentes con derechos*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Costa Rica. Vol. 6, núm. 3, Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca.
- Citadino, S. (2012). “Educación sexual integral; para saber de qué se trata”. Buenos Aires. Editorial: Formación docente
- Conill, J. (2005). *Alternativa metodológica para concebir el proceso de educación de la sexualidad de los niños con retraso mental*. La Habana. (Tesis de doctorado)
- Contreras, J. (1990). *Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción a la crítica a la didáctica*. Madrid. Edición: Akal
- Laplanche, J. (2013). *Diccionario Psicoanálisis*. Buenos Aires. Editorial: Paidós
- Méndez de Seguí, M. (2011). *Estrategias Didácticas*. Buenos Aires. Editorial: Puerto Creativo
- Montejo, Á. (2005). “Sexualidad y salud mental”. Barcelona. Editorial: Glosa
- Montero, L. (2001). *La construcción del conocimiento profesional docente*. Rosario Editorial: Homo Sapiens
- Rabinovich, J. (2006). *Educación sexual desde la primera infancia: información, salud y prevención*. Buenos Aires. Edición: Novedades educativas
- Rodríguez, M. (2007). *Pedagogía de la educación sexual*. Madrid, España. Edición: Diada

- Pimienta Prieto. (2012). *Estrategias de enseñanza y Aprendizaje*. México. Edición: Pearson educación

ANEXO

ENTREVISTA A DOCENTES:

- 1) ¿Cuál es su formación académica? ¿Cuál es su antigüedad en la docencia y hace cuánto trabaja en la institución?
- 2) ¿Realizaste la capacitación del programa ESI, o algún otro?
- 3) ¿Cuál es su concepción sobre la sexualidad?
- 4) ¿Cuáles son tus expectativas en relación a esta temática?
- 5) ¿Presentaste alguna resistencia o disconformidad en algún momento?
- 6) Antes de iniciarte en la capacitación, ¿qué significado le atribuías a la educación sexual?
- 7) ¿Qué recuerdos tienes de tu experiencia escolar en materia de educación sexual?
- 8) ¿Cuáles criterios utiliza para planificar?
- 9) ¿Cómo implementa su planificación en el aula? ¿De qué forma evalúa?
- 10) ¿Qué estrategias de enseñanza propone como docente?
- 11) ¿Qué criterios utiliza para elegir tales estrategias?
- 12) ¿Cuáles son las tensiones y fortalezas que tiene con respecto a la enseñanza de educación sexual en la sala?
- 13) Con el tema de los padres ¿se les informa previamente dicha enseñanza?
- 14) ¿Percibiste algún tabú o resistencia para llevar a cabo la enseñanza?
- 15) ¿Cuáles son las preguntas más frecuentes que realizan los niños sobre sexualidad y cuál es su postura frente a esto?
- 16) ¿Cuáles son tus herramientas para fortalecerte en este tema, curso, talleres, etc.?

- 17) ¿Cuáles son los desafíos que consideras que enfrentan hoy como docentes para educar en materia sexual?
- 18) ¿Te parece que hay algo que podrías aportarme?

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION SEXUAL
INTEGRAL

19) Ley 26.150.

20) Establécese que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. Creación y Objetivos de dicho Programa.

21) Sancionada: Octubre 4 de 2006.

22) Promulgada: Octubre 23 de 2006.

El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina reunidos en Congreso, sancionan con fuerza de ley:

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN

SEXUAL INTEGRAL

23) ARTÍCULO 1º — Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

24) ARTÍCULO 2º — Créase el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con la finalidad de cumplir en los establecimientos educativos referidos en el artículo 1º las disposiciones específicas de la Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23.849, de Ratificación de la

Convención de los Derechos del Niño; Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que cuentan con rango constitucional; Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación.

25) ARTÍCULO 3º — Los objetivos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral son:

26)a) Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;

27)b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral;

28)c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad;

29)d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;

30)e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

31) ARTÍCULO 4º — Las acciones que promueva el Programa Nacional de Educación Sexual Integral están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional, que asisten a establecimientos públicos de gestión estatal o privada, desde el Nivel Inicial hasta el Nivel Superior de Formación Docente y de Educación Técnica No Universitaria.

32) ARTÍCULO 5º — Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal garantizarán la realización obligatoria, a lo largo del ciclo lectivo, de acciones educativas sistemáticas en los establecimientos escolares, para el cumplimiento del Programa Nacional de

Educación Sexual Integral. Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.

33) ARTÍCULO 6° — El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología definirá, en consulta con el Consejo Federal de Cultura y Educación, los lineamientos curriculares básicos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, de modo tal que se respeten y articulen los programas y actividades que las jurisdicciones tengan en aplicación al momento de la sanción de la presente ley.

34) ARTÍCULO 7° — La definición de los lineamientos curriculares básicos para la educación sexual integral será asesorada por una comisión interdisciplinaria de especialistas en la temática, convocada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con los propósitos de elaborar documentos orientadores preliminares, incorporar los resultados de un diálogo sobre sus contenidos con distintos sectores del sistema educativo nacional, sistematizar las experiencias ya desarrolladas por estados provinciales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipalidades, y aportar al Consejo Federal de Cultura y Educación una propuesta de materiales y orientaciones que puedan favorecer la aplicación del programa.

35) ARTÍCULO 8° — Cada jurisdicción implementará el programa a través de:

36)a) La difusión de los objetivos de la presente ley, en los distintos niveles del sistema educativo;

37)b) El diseño de las propuestas de enseñanza, con secuencias y pautas de abordaje pedagógico, en función de la diversidad sociocultural local y de las necesidades de los grupos etarios;

38)c) El diseño, producción o selección de los materiales didácticos que se recomiende utilizar a nivel institucional;

- 39)d) El seguimiento, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades obligatorias realizadas;
- 40)e) Los programas de capacitación permanente y gratuita de los educadores en el marco de la formación docente continua;
- 41)f) La inclusión de los contenidos y didáctica de la educación sexual integral en los programas de formación de educadores.
- 42)ARTÍCULO 9º — Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal, con apoyo del programa, deberán organizar en todos los establecimientos educativos espacios de formación para los padres o responsables que tienen derecho a estar informados. Los objetivos de estos espacios son:
- 43)a) Ampliar la información sobre aspectos biológicos, fisiológicos, genéticos, psicológicos, éticos, jurídicos y pedagógicos en relación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes;
- 44)b) Promover la comprensión y el acompañamiento en la maduración afectiva del niño, niña y adolescente ayudándolo a formar su sexualidad y preparándolo para entablar relaciones interpersonales positivas;
- 45)c) Vincular más estrechamente la escuela y la familia para el logro de los objetivos del programa.
- 46)ARTÍCULO 10. — Disposición transitoria:
- 47)La presente ley tendrá una aplicación gradual y progresiva, acorde al desarrollo de las acciones preparatorias en aspectos curriculares y de capacitación docente.
- 48)La autoridad de aplicación establecerá en un plazo de ciento ochenta (180) días un plan que permita el cumplimiento de la presente ley, a partir de su vigencia y

en un plazo máximo de cuatro (4) años. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología integrará a las jurisdicciones y comunidades escolares que implementan planes similares y que se ajusten a la presente ley.

49) ARTÍCULO 11. — Comuníquese al Poder Ejecutivo.

50) DADA EN LA SALA DE SESIONES DEL CONGRESO ARGENTINO, EN BUENOS AIRES, A LOS CUATRO DÍAS DEL MES DE OCTUBRE DEL AÑO DOS MIL SEIS.

51) — REGISTRADA BAJO EL N° 26.150 —

52) ALBERTO E. BALESTRINI. — DANIEL O. SCIOLI. — Enrique Hidalgo. —
Juan H. Estrada.