



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Rectora: Arq. Ruth Fische

Vice Rector Regional: Lic. Christian Kreber

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

Directora Carrera de Psicopedagogía: Lic. Laura Waisman

Directora Educación Virtual: Lic. Lorena Parrilli

Tutor: Lic. Mónica Mathieu

Asesor metodológico: Dr. Edgardo Etchezahar-Lic. Talía Gomez Yepes

Alumno/Autor: Álvarez Castillo Natalia

N° de Legajo: 18484

Interrelación entre psicopedagogía y diversidad sexual en Nivel Inicial en la ciudad de Zapala, Neuquén.

Fecha presentación del plan: junio 2019

Índice

Resumen

Introducción

1. Marco Teórico	6
El discurso científico sobre sexualidad en los siglos XIX Y XX	6
Aspectos regulatorios	9
En Argentina: Breve historia del movimiento LGTBI	14
2. Antecedentes	21
3. Planteo del problema	30
4. Objetivo General	32
5. Método Cuantitativo	32
6. Diseño	32
7. Participantes	32
8. Técnicas de recolección de datos	33
9. Análisis de resultados	34
10. Conclusión	62
11. Anexos	67
Derechos sexuales y reproductivos:	67
Cuestionario	70
12. Referencias	73

Resumen

La presente investigación giró en torno a la interrelación entre psicopedagogía y diversidad sexual en Nivel Inicial de la ciudad de Zapala, provincia del Neuquén. Proyecto de investigación que me convocó y me invitó a pensar la sexualidad y educación en términos generales y la diversidad sexual en Nivel Inicial en particular. Los objetivos propuestos fueron comenzar a conocer cómo es la interrelación entre la psicopedagogía y la diversidad sexual integral en Nivel Inicial, asesorarme/capacitarme a fin de tomar postura frente a dicha temática en mi rol como psicopedagoga y conocer cuál es la función de la escuela y sus protagonistas en dicha temática. Para ello, el presente trabajo se enmarcó dentro del Método cuantitativo, no experimental, Transversal de subtipo correlacional-causal. Con una muestra representativa de (30) cuestionarios. Los mismos estuvieron destinados a docentes, comunidad LGTBI y Psicopedagogos/as. De modo tal y, en relación al objetivo planteado se concluyó que la interrelación entre psicopedagogía y diversidad sexual integral en nivel inicial en nuestra localidad es aún precaria e imprecisa. Los resultados reflejaron una situación heterogénea en cuanto a la sexualidad y diversidad sexual, haciéndose notoria una perspectiva sexista por parte de las poblaciones encuestadas, invisibilizando a toda persona que salga del parámetro binario y condicionando actitudes, comportamientos, contenidos y material educativo. Urge generar un espacio de reflexión e intercambio sobre las pedagogías de género y sexualidad presentes en las instituciones educativas para provocar miradas y sentidos desnaturalizadores de las normalidades presentes y propiciar la socialización de experiencias de trabajo, programas de estudio, recursos pedagógicos y didácticos para coadyuvar en la construcción de propuestas de enseñanza-aprendizaje y desaprendizaje desde perspectivas antidiscriminatorias.

Introducción

La presente investigación surgió por interrogantes de docentes de nivel inicial de la ciudad de Zapala (Neuquén, Argentina) que arribaron a la consulta psicopedagógica, los cuales motivaron el interés de realizar un estudio con el objetivo principal de comenzar a conocer cómo es la interrelación entre la psicopedagogía y la diversidad sexual integral en el Nivel Inicial. Se realizó un estudio cuantitativo, no experimental, Transversal de subtipo correlacional-causal. Con una muestra representativa de (30) cuestionarios. Los mismos fueron destinados a docentes, comunidad LGTBI y Psicopedagogos/as.

Se consultaron diversas fuentes nacionales e internacionales referidas a derechos sexuales y reproductivos, concepciones sobre sexualidad y género en docentes de escuelas públicas argentinas, relación entre estudiantes y educación sexual, exclusión de las personas trans del sistema educativo, educación de la diferencia sexual, identidad de género como derecho humano, formación del profesorado en los estudios de educación infantil en España, homofobia en el sistema educativo español, educación para la igualdad y diversidad sexual en escuelas argentinas. De dichas fuentes se extraen los siguientes indicadores: el sistema educativo opera desde una matriz que incluye a varones y mujeres, a lo que denomina normalidad, es decir responde a un sistema binario y rechaza, ignora, invisibiliza y excluye a toda persona que se salga de estos parámetros; el sistema educativo opera con elementos, prácticas y mecanismos de discriminación que se encuentran presentes en las instituciones educativas, desde la mirada que destinan las autoridades de las instituciones educativas a las personas trans, la estigmatización, el no reconocimiento de ellas y de su identidad y la exigencia de la normalización como condición para su acceso al derecho a la educación operan en conjunto constituyéndose en un dispositivo de exclusión que tiene excelentes resultados, porque termina generando la exclusión de las personas trans que ya fueron excluidas; la perspectiva heterocentrada de la cultura escolar hegemónica, si bien la noción de género busca utilizarse en términos desbiologizados, mantiene un sentido binario y posee un contenido marcadamente normativo; la discriminación se sostiene además en obstáculos estructurales para el acceso a derechos básicos como el derecho a la educación, la salud, el trabajo, el acceso a la justicia, la identidad y el derecho a una vida libre de violencia,

entre otros; desconocimiento en los centros educativos tanto de la realidad homosexual, bisexual y transexual, como la invisibilidad de las situaciones de homofobia; patrones sexistas que siguen condicionando las actitudes, los comportamientos y las expectativas de los agentes de la comunidad escolar, así como los contenidos de las asignaturas y del material de apoyo educativo. Los avances producidos son sin duda positivos a nivel mundial, pero de momento se muestran insuficientes para poder hablar de un avance inequívoco hacia un modelo de escuela coeducativa. Por ello, el funcionamiento de prácticas de diversidad sexual en contextos particulares puede producir tanto prácticas reproductivas como prácticas que los pongan en cuestión y los deconstruyan.

A nivel local los indicadores constatados no difieren en términos generales con los anteriores parámetros. A saber: ninguna de las poblaciones encuestadas recibió formación sobre sexualidad en general en sus carreras, ni sobre diversidad sexual en particular. De este modo, las primeras aproximaciones referidas a nivel inicial con respecto a sexualidad y diversidad sexual en particular, sus modos de trabajar dichas nociones, de proyectar pedagogías conforme a la ley de educación sexual integral, de conocer responsabilidades familiares y docentes, de la escuela como un lugar de producción de sujetos sexuados por parte de los docentes, los psicopedagogos/as y la comunidad LGTBI, en términos generales, no hubo disparidad entre las poblaciones encuestadas. Los resultados reflejan una situación heterogénea en cuanto a la sexualidad y diversidad sexual, haciéndose notoria una perspectiva sexista por parte de las poblaciones encuestadas. Resulta necesario, entonces, seguir abordando críticamente los sentidos de las variables aquí abordadas.

La presente investigación ha atravesado diferentes etapas de trabajo, un primer momento de dudas e interrogantes que me llevaron a investigar, analizar, leer en profundidad diferentes textos, dejarme atravesar por los discursos y desde ahí armar cuestionarios para la comunidad, llevarlos a cabo, salir a campo para luego analizar los resultados, confrontarlos con indicadores nacionales e internacionales, repreguntarme, deconstruir miradas y posicionarme como profesional frente a la situación problemática para seguir cuestionándome, con un lema rector que guía mi práctica profesional: estar siempre del lado de las niña/os.

Son muchas las personas que han contribuido al proceso y conclusión de este trabajo. En primer lugar, quiero agradecer a Alejandra González, Administradora de plataforma de la Universidad de Flores, por su disponibilidad hacia el trabajo, reflejada en cada mail recibido. Agradezco particularmente a mi familia por permitirme tener la oportunidad de desarrollarme como profesional. Y a todas las personas que fueron partícipes de este proceso, ya sea de manera directa o indirecta, puesto que con su aporte he logrado la conclusión de una etapa de mi vida.

Marco Teórico

Antes de los finales del siglo XVIII había consenso para afirmar que el sexo femenino era un derivado del sexo masculino y el cuerpo femenino era percibido como una versión interior e inferior del cuerpo masculino señala Dorais (1999) quien se apoya en el historiador Laqueur (1992). Borrillo (2001) explicita que sólo hasta finales del siglo XIX aparece la expresión heterosexualidad como sexualidad orientada hacia el otro sexo y que tenía por demás un sentido peyorativo, como atracción mórbida por el otro sexo. Fue así que el término heterosexualidad se desarrolló en contra del concepto de homosexualidad aparecido alrededor de 1870. A comienzos del siglo XX se consagran las categorías de heterosexualidad y homosexualidad en el lenguaje corriente y en la cultura (Citado en Escobar, 2007). Es preciso señalar aquí que todas las “desviaciones sexuales” y en especial la homosexualidad fueron hostilizadas en civilizaciones antiguas. Por el sexo, el color de la piel, el credo religioso o el origen étnico se han instalado siempre políticas de discriminación y exclusión que se caracterizan por el sentimiento de miedo, asco y repulsión, en especial hacia gays y lesbianas. La homofobia se hace extensiva a todos los individuos a los que se consideran no conformes con la norma sexual binaria.

El discurso científico sobre sexualidad en los siglos XIX Y XX

Durante la primera mitad del siglo XIX, la naciente medicina moderna se preocupó por regular mejor el campo de la sexualidad normal, lo que algunos interpretan como una necesidad planteada por la revolución industrial. Esta sexualidad normal fue definida como una práctica heterosexual conyugal enfocada en la reproducción (y definida por la penetración vaginal casi exclusivamente). Otras prácticas heterosexuales, así como las prácticas homosexuales y autoeróticas, fueron etiquetadas como psicopatías sexuales y se plantearon tratamientos para ellas, dado que

no eran vistas como prácticas elegidas sino como expresiones de alguna enfermedad mental. Esta visión prevaleció hasta fines del siglo XIX, cuando Freud (1923) impuso su teoría de la libido, según la cual una sexualidad multipotencial es vista como una fuerza natural (perversidad polimorfa) que la educación controla, aunque con costos como las neurosis (incluida la histeria y las compulsiones). A inicios del siglo XX un grupo de médicos y sexólogos comenzaron a proponer un enfoque benigno de la homosexualidad, y los primeros antropólogos proporcionaron evidencia de que las diferencias transculturales desestabilizaban lo que se consideraba normalidad sexual, permitiendo una relativización de esta concepción. Hacia mediados del siglo XX, en Estados Unidos, algunos estudios también plantean a la sociedad de postguerra que ciertas prácticas sexuales (incluida la homosexualidad) eran mucho más comunes que lo que normalmente se reconocía.

Durante varias décadas, pensadores freudianos marxistas reinterpretan lo que Freud consideró perversidad polimorfa, planteando que su control educativo es una práctica de opresión sexual (que debía enfrentarse a través de una “revolución sexual”). Dicha línea de pensamiento, que inspiró las revueltas de fines de los años sesenta, es una de las bases del surgimiento de los movimientos feminista y gay, y de sus contrapartes académicas. Una revuelta en el bar transexual de Stonewall en Nueva York, un 28 de junio de 1969, contra los abusos policiales, marca el inicio de un movimiento gay no dispuesto a aceptar concesiones, y que se ha ido globalizando en los últimos 30 años. Actualmente, este movimiento reconoce la diversidad en su interior, y se autodenomina LGBTI (lésbico-gay-bisexual-transgénero-intersex).

Históricamente, la sexualidad ha sido un tema complicado. La sexología, como disciplina dedicada a estudiar la sexualidad, es bastante tardía. Nace a mediados del siglo XIX, con una influencia básicamente biológica, cuyo interés era fijar y clasificar los diferentes tipos y características sexuales y, en consecuencia, la definición de lo que sería considerado como normal, en función de la biología y la evidencia de los cuerpos. Así, los discursos políticos, médico y judicial se basaban en una tajante definición de las características “verdaderas” de lo masculino y lo femenino, asociadas con la definición de lo “normal” y “anormal”, incluyendo la estricta definición del género, lo que Weeks (2009) denomina la “institucionaliza-

ción de la heterosexualidad”(Citado en <https://docplayer.es/66609008-Diversidad-sexual-62-norma-mogrovejo-nacional-de-trabajo-social.htm>)

Sexólogos como Krafft-Ebing y Havelock (2016) han definido la sexualidad como un ámbito estrictamente biológico ligado al instinto, en el cual los hombres son vistos como agentes sexuales activos y las mujeres como receptoras pasivas (Citado en <http://revistas.unam.mx/index.php/ents/article/viewFile/19577/18571>). En cambio, Foucault (1984) propone una nueva visión de la sexualidad, ya no como una consecuencia de la biología, sino como una construcción social histórica, elaborando (desde el construccionismo) La historia de la sexualidad, como un ámbito de análisis para las ciencias sociales. La sexualidad es un aspecto central del ser humano a lo largo de la vida y abarca al sexo, género, identidades y roles, orientación sexual, erotismo, placer, intimidad y reproducción. Dicho historiador, psicólogo, teórico social y filósofo francés plantea que la sexualidad es una construcción que determina como pensamos y entendemos el cuerpo a través de nuestros discursos. De esta manera, la explosión discursiva forma parte de un creciente y complejo dispositivo de control sobre los individuos, basado en la producción e imposición de una red de definiciones sobre las posibilidades del cuerpo. Es decir, la sexualidad es vista como una de las formas de regulación social en una sociedad de vigilancia y control, donde el poder se ejerce como una fuerza positiva preocupada por fomentar y administrar vidas; conformada y reconfirmada en el contexto de relaciones de poder que se generan ante mecanismos complejos de dominación y oposición, subordinación y resistencia: clase, género y raza. En la conformación cultural del sexo, el género y el deseo, no están ausentes de los ámbitos de poder, pues –como lo expresa Foucault (1984)– existe un dispositivo bio-político que sirve de control y vigilancia de la expresión de la sexualidad, del género y los deseos de los sujetos, los cuales dependerán del lugar de aceptación o rechazo que les otorgue la sociedad.

La aparición de nuevas identidades obligaba a ampliar el marco del discurso lésbico-homosexual e incluir especificidades identitarias que iban apareciendo, cambiando la denominación por estudios LGTTB (lésbico, gay, transgénero, transexual y bisexual) manteniendo aun la crítica hacia un discurso hegemónico heterosexual. La aparición del concepto de diversidad sexual da cuenta de un rompimiento en la lógica discursiva, y no solo de un movimiento que expresaba una lucha por

el reconocimiento y que devino en una búsqueda hacia una integración epistémica. La aparición de la nueva agenda de derechos humanos, sexuales y reproductivos en el escenario internacional dio lugar a la emergencia de nuevas identidades que exigían reconocimiento como “minorías sexuales”, con el fin de encajar en las posibilidades financieras de las agendas estatales e internacionales. Así, se reagruparon bajo la denominación de “diversidad sexual”, integrándose incluso a la heterosexualidad y perdiendo el sentido crítico a la sobre determinación del poder político de la heterosexualidad obligatoria. De este modo, se instalaron en una lucha conjunta por el derecho a la inclusión: la salud (VIH/SIDA), la legislación antidiscriminatoria, el derecho a la maternidad y a la paternidad, el derecho al matrimonio y hasta los concursos de Miss Universo Gay. Replanteando la crítica al sistema heterocentrista, vale la pena cuestionar a qué intereses responde retomar desde la marginalidad el discurso que ha sido impuesto como control y vigilancia. Diversos autores y autoras sostienen que cuestionar la norma heterosexual se considera una amenaza para el orden social. Entonces, ¿cómo es posible que ahora el sistema que ha sido el opresor sea parte del discurso contra hegemónico?

Seguir hablando desde la disidencia sexual, y no desde la “diversidad sexual”, expresa un posicionamiento político de resistencia a todo intento de “normalización” o integración a una sociedad donde los financiamientos pueden transformar el sentido real de los problemas sociales y modificar las metodologías de trabajo y, en consecuencia, también los discursos.

Aspectos regulatorios

Aunque en 1952 la Asociación Psiquiátrica Americana (APA) incluyó en su primer "Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales" (DSM) a la homosexualidad como un trastorno, en 1973 ésta fue retirada del DSM con una declaración: La homosexualidad per se no conlleva impedimento en juicio, estabilidad, confiabilidad o capacidades sociales y vocacionales. En 1975, la Asociación Psicológica Americana adoptó una posición similar a la APA y urgió a todos los profesionales de la salud a: Asumir un rol protagónico en la remoción del estigma que durante largo tiempo ha asociado las orientaciones homosexuales con la enfermedad mental.

La OMS en el Manual de Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE o ICD-9, 1977), todavía incluía a la homosexualidad como una enfermedad mental. Sin embargo, el 17 de mayo de 1990, urgida por la XLIII Asamblea Mundial de la Salud, retiró la homosexualidad de la CIE-10, razón por la cual el 17 de mayo se ha convertido en una fecha emblemática en la que se celebra el Día Mundial contra la Homofobia, Lesbofobia y Transfobia. En la actualidad se considera que las atracciones, orientaciones y comportamientos sexuales entre personas del mismo sexo son variantes normales del comportamiento sexual humano. Asimismo, la atracción y prácticas sexuales entre personas del mismo sexo pueden ocurrir en el contexto de una variedad de orientaciones e identidades. Por lo tanto, las orientaciones sexuales no heterosexuales dejaron de ser consideradas como patológicas por la Asociación Psiquiátrica Americana en 1973 y por la Organización Mundial de la Salud en 1990.

Sin embargo, la transexualidad está catalogada desde 1980 como un trastorno mental. En la actualidad, el DSM-V (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, publicado en mayo del 2013 por la American Psychiatric Association) reemplazó el trastorno de identidad de género por disforia de género, que a su vez incluye las categorías disforia de género en niños y disforia de género en adolescentes y adultos. A su vez, continúa existiendo el trastorno travestista en el capítulo de “Trastornos parafilicos” (APA, 2014).

Por otra parte, se encuentra en revisión el CIE-11 (Clasificación Internacional Estadística de Enfermedades y otros Problemas de Salud), cuya aprobación en la Asamblea Mundial de la Salud está prevista para el 2018. “En el borrador beta que circula se han retirado las categorías referentes a identidades trans del capítulo Trastornos mentales y del comportamiento. Se reconoce la voluntad del grupo de trabajo de abandonar el modelo psicopatológico y de incluir una categoría no patologizante de atención sanitaria para personas trans con el objetivo de favorecer su cobertura pública. Sin embargo, se proponen los conceptos de incongruencia de género e incongruencia de género en la infancia que continúan conceptualizando los tránsitos en el género como un problema psicológico-psiquiátrico. En el marco de estas discusiones, la campaña internacional Stop Trans Pathologization (2013) propone una categoría descriptiva de los procesos sanitarios relacionados con los pro-

cesos de transición en el género bajo el título Atención sanitaria trans o Atención sanitaria relacionada con el proceso de transición en el género. La principal preocupación es respecto de la categoría incongruencia de género en la infancia sobre la que expresan que carece de utilidad clínica, además de aumentar el riesgo de una patologización y medicalización de la exploración libre de expresiones, trayectorias e identidades de género en niñ*s (Citado en Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, 2016).

Esta y otras organizaciones e investigadores alertan que la mencionada categoría puede resultar contradictoria con el interés superior del niño dispuesto por la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y respaldado por el Comité sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales. En este sentido, es relevante el enfoque de la doctora Silvia di Segni (2013) en tanto plantea que patologizar supone construir poder. Las personas enfermas pueden ser privadas de su libertad por internaciones o controladas farmacológica o psicoterapéuticamente, a menudo sin su consentimiento. Al apuntar a la sexualidad, la psiquiatría desarrolló un espacio de empoderamiento contra el que todavía hay batallas por librar. En ese campo, el poder se construyó a lo largo de una historia de invención de monstruos, pestes, degeneración (Citado en Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, 2016).

En este contexto, Argentina se encuentra en un momento paradójico en el que convive el espíritu despatologizante de la sancionada Ley de Identidad de Género con profesionales de la salud que se forman con el DSM y otros textos que sostienen una perspectiva patologizante de las identidades trans. En este sentido, se vuelve fundamental e impostergable revisar y modificar los procesos de educación y formación.

Algunas aclaraciones terminológicas que enmarcan la presente investigación.

Al referirme a la noción de Sexo refiero a las características biológicas que, en cada cultura, se seleccionan para distinguir varones de mujeres. En nuestra sociedad, al nacer se nos asigna un sexo teniendo en cuenta, principalmente, la apariencia de los genitales. Así determinado, el sexo no es lo mismo que el género, en

tanto éste se refiere a la construcción cultural e histórica de las esferas sociales de lo femenino y lo masculino, en la que se clasifican roles, atributos y significados. Es un sistema de relaciones sociales y simbólicas desiguales en el que lo femenino aparece como subordinado a lo masculino.

En cuanto a la orientación sexual debemos comprenderla como la capacidad de sentir una atracción emocional, afectiva y sexual hacia otras personas, de un género diferente, del mismo género o de varios géneros. Que no es lo mismo que hablar de identidad de género, puesto que ésta es la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al nacer. Puede implicar la modificación de la apariencia corporal a través de la vestimenta, del modo de hablar, de los modales y de procedimientos médicos.

La sigla LGTBI es un acrónimo para designar colectivamente a las personas cuya sexualidad no se corresponde con la hegemónica –la heterosexual–, es decir, lesbianas, gays, trans, bisexuales e intersex. Tiene diversas variantes de acuerdo con las relaciones entre diversos colectivos de cada región, sus instancias de aparición, sus negociaciones de visibilidad en las arenas de lo público, su idioma, etc.

Las personas cuyo afecto y deseo sexual se orienta hacia personas de un sexo-género distinto al propio se denominan heterosexuales, en tanto la mujer que siente atracción afectiva y/o sexual hacia otras mujeres se denominan lesbianas, gay el varón que siente atracción afectiva y/o sexual hacia otros varones.

En la actualidad está recobrando mayor visibilidad la noción de intersex como el término que engloba un amplio espectro de condiciones en las que se produce una variación anatómica respecto de los parámetros culturales de corporalidad femenina o masculina. Estas variaciones pueden manifestarse a nivel cromosómico, gonadal y/o genital, y pueden derivar de causas genéticas, hormonales u otros factores. La intersexualidad no es una urgencia médica en sí misma, en todo caso se trata de una problemática social, en tanto amenaza el sistema de clasificación dominante. Las intervenciones quirúrgico-hormonales pretenden justificarse desde la urgencia de anclar firmemente el género en un cuerpo que lo autorice, que lo manifieste reafirmando en su carácter de verdad natural. En esta perspectiva, se entiende que las personas intersex tienen derecho a la integridad y la autodetermina-

ción de su propio cuerpo; el consentimiento previo, libre y completamente informado del individuo intersex es un requisito que se debe garantizar en todos los protocolos y prácticas médicas.

A las personas cuya atracción afectiva y/o sexual se expresa hacia personas del mismo o de distinto sexo-género se denominan bisexuales y trans se utiliza para expresar al conjunto de identidades trans, entendidas como las identidades de las personas que desarrollan, sienten y expresan una identidad de género diferente al sexo asignado al nacer. Es una expresión genérica que engloba a travestis, transexuales, transgéneros y hombres trans. Estas identidades no presuponen una orientación sexual determinada. Debe tenerse en cuenta que estas categorías no son completamente excluyentes y que, por diferentes motivos, su significado varía entre países, incluso entre hispanohablantes. De acuerdo con el deseo o necesidad de la persona, pueden implicar modificaciones sobre su cuerpo para su construcción identitaria, a través de tratamientos hormonales y/o quirúrgicos incluyendo intervenciones de reconstrucción genital.

El término queer ha sido originalmente un insulto utilizado en Estados Unidos como una expresión discriminatoria hacia la comunidad gay. En castellano puede ser entendido como “anormal”, “enfermo”, “marica”, “raro” o “puto”. A partir de la década del 80, la injuria queer es reapropiada y resignificada para constituirse como espacio de acción política y de resistencia a la normalización, el estigma y la patologización. Intentar definir lo queer es una paradoja, puesto que es en sí misma una posición crítica hacia la definición identitaria, a partir de problematizar las nociones hegemónicas de sexo, género y deseo en la sociedad. En este sentido, cuando se habla de lo queer se suele hacer referencia a un “movimiento posidentitario”.

Al hablar de comaternidad se hace referencia a la crianza de niños o niñas a cargo de dos madres, en tanto, copaternidad refiere a la crianza de niños o niñas a cargo de dos padres. De este modo, coparentalidad es la crianza de niños o niñas a cargo de dos madres o dos padres.

Se habla con mucho auge de heteronormatividad, heterosexismo o heterosexualidad obligatoria en referencia al paradigma que presenta a la heterosexuali-

dad como natural y necesaria para el funcionamiento de la sociedad, y como el único modelo válido de relación sexual, afectiva y de parentesco. Se expresa cuando se da por supuesto que todas las personas que nos rodean son heterosexuales.

En cuanto al prefijo latino cis debo mencionar que quiere decir “de este lado” y se distingue de ‘trans’, que significa ‘del otro lado’. Entonces, cis o cissexual se utiliza en referencia a aquellas personas cuya identidad de género coincide con el sexo asignado al nacer, por ejemplo, una persona que al momento del nacimiento se le asignó el sexo femenino y desarrolla una identidad de género femenina; en contraposición a una persona trans, cuya identidad de género no coincide con el sexo asignado al nacer.

La noción expresión de Género es la construcción social que identifica a ciertos "patrones" como de un "sexo biológico" determinado. Por ejemplo, hay personas que les gusta vestirse de manera femenina o masculina. Esto no tiene nada que ver con su identidad sexual o su orientación sexual. Puede gustarle las mujeres, gustarle ser hombre, pero también gustar de vestirse como mujer.

Por binarismo de género me refiero a la idea de que varón y mujer son las únicas categorías en que se dividen los seres sexuados, complementarias, excluyentes entre sí y determinadas por la biología. Sin embargo, contrario a este paradigma, si hay algo que caracteriza a los seres humanos es la variabilidad. Los cromosomas, las hormonas, las gónadas, las estructuras sexuales internas y externas presentan una diversidad mucho mayor de lo que se cree. A pesar de esta variabilidad corporal, al momento del nacimiento se seleccionan determinados atributos –privilegiando la observación de los genitales– para asignar uno de los dos sexos reconocidos socialmente. Es en este sentido que hablamos de asignación de sexo. El sexo, entonces, no es algo que viene dado como un dato de la naturaleza fija de los cuerpos, sino que es una categoría cultural con base en ciertos parámetros sociales.

En Argentina: Breve historia del movimiento LGTBI

El 1° de noviembre de 1968, durante la dictadura militar de 1966-1973 –en la que se sucedieron en el gobierno de facto Juan Carlos Onganía, Marcelo Levingston y Alejandro Agustín Lanusse–, en una casa de inmigrantes de un suburbio de Buenos Aires un grupo de personas, trabajadores de clase media baja y en su

mayoría de extracción gremial –liderados por Héctor Anabitarte, militante del Partido Comunista–, formaron Nuestro Mundo, el primer grupo de militancia homosexual de América Latina.

La fundación del grupo Nuestro Mundo se conmemora cada noviembre en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires con la realización de la Marcha del Orgullo, por ser esta una fecha local que tiene más que ver con la historia argentina que la del 28 de junio, coincidente con la revuelta de Stonewall, el bar de Nueva York que fue blanco de una violenta razia policial en el año 1969.

Perlongher (2008) establece que, en agosto de 1971, Nuestro Mundo comenzó a relacionarse con intelectuales de clase media y, manteniendo su autonomía, dieron origen al Frente de Liberación Homosexual (FLH). El FLH se conformó como una organización que nucleaba a varios grupos independientes de jóvenes, intelectuales, feministas, profesionales, trabajadores y sindicalistas, y que se proponía combatir “el modo de opresión sexual heterosexual compulsivo y exclusivo “en el contexto más amplio de opresión social, cultural, política y económica (Citado en Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, 2016). En 1973 cesó el período dictatorial; fue el momento de apogeo y esplendor del FLH. En ese momento, elaboraron el primer boletín, que a modo de manifiesto se llamó Somos. El 25 de mayo de 1973, el FLH llevó a cabo la primera manifestación pública homosexual de Argentina en el marco de la asunción presidencial de Héctor José Cámpora. Las reivindicaciones principales giraban en aquel momento alrededor de la derogación de los edictos policiales y la liberación de los homosexuales detenidos en la cárcel de Devoto a causa de la legislación que criminalizaba la homosexualidad y penalizaba determinadas prácticas como el contacto social en la calle y vestir ropa “pertenecente al sexo contrario”. Durante tres años de democracia, entre 1973 y 1976, el FLH buscó acercarse a otros espacios de militancia y partidos políticos para incluir las demandas propias en reivindicaciones políticas y sociales más amplias, en consonancia con el espíritu de Néstor Perlongher –uno de sus principales referentes– de construir una ligazón entre la liberación nacional y la liberación sexual (Citado en Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, 2016). En sintonía con el contexto de movilización de la época y a partir de la iniciativa de Perlongher, el FLH se acercó a los espacios de la

izquierda peronista. Sin embargo, esta alianza fue breve porque reveló que la mayoría de las agrupaciones y partidos políticos no estaban dispuestos a incluir las luchas de los homosexuales en sus banderas. La aparición pública y visibilización del FLH tras las banderas de la Juventud Peronista (JP) y Montoneros en el marco de dos hechos históricos como fueron la asunción de Cámpora y la Masacre de Ezeiza puso en evidencia estas contradicciones. Esto, sumado a la negativa pública de la JP a la participación de homosexuales en sus líneas, condujo a la ruptura de la corta relación entre estos espacios.

Por otra parte, en 1973, con el retorno de la democracia en Argentina se publicó y difundió el escrito *Sexo y revolución*, generando un gran debate en los grupos militantes y en la izquierda. Así mismo, se publicó la revista *Somos*, órgano oficial del FLH y primera revista homosexual de América Latina, de la cual se lograron editar ocho ejemplares; el último de ellos se publicó en enero de 1976, dos meses antes del golpe de Estado y del comienzo de la última dictadura cívico-militar (1976-1983). El golpe de Estado y la detención y enjuiciamiento de Néstor Perlongher marcaron el fin de las actividades de la organización. A partir de entonces, la dictadura secuestró, desapareció y asesinó a miles de argentinos, entre ellos a militantes homosexuales, aniquilando de esta forma toda posibilidad de continuidad del movimiento. El FLH decidió su autodisolución y muchos de sus miembros se exiliaron, interrumpiéndose de esta manera las actividades de la que sería la primera experiencia organizativa del colectivo lésbico-gay sudamericano. Entretanto, la división Moralidad de la Policía Federal emprendía una “campaña de limpieza” para purgar las calles de homosexuales, que alcanzó su apogeo durante los preparativos para el Mundial de Fútbol de 1978.

A partir de la restauración del régimen constitucional, en 1983, tuvieron lugar varios acontecimientos que conformaron un escenario diferente para el activismo de la diversidad sexual: la expansión de diversos movimientos de defensa de los derechos civiles, la politización de la intimidad a partir de las reivindicaciones feministas (lo personal es político), debates en torno a la patria potestad compartida y el divorcio vincular, sumados a la creciente visibilidad de la diversidad sexual debida a los reclamos de intervención estatal de algunos grupos por la difusión del VIH-sida. El nuevo contexto democrático hizo posible reclamar por el cese de la

discriminación y de la represión, y se abrió el acceso a apoyos internacionales. A pesar del contexto de apertura democrática y del auge social del discurso de los derechos humanos que potenciaba alianzas entre organizaciones, el clima de represión y hostigamiento hacia el colectivo LGTB se mantuvo. En 1984, luego de una fuerte razia policial se convocó a una asamblea en la discoteca Contramano en la que se creó la Comunidad Homosexual Argentina (CHA). La CHA se identificó desde sus inicios como una organización de derechos humanos y adoptó como lema: “El libre ejercicio de la sexualidad es un derecho humano”. La CHA recién obtuvo su personería jurídica luego de una campaña de presión internacional dirigida al presidente Carlos Menem y del fallo de la Corte Suprema de Justicia que en 1992 revocó una sentencia adversa que le había rechazado el pedido de registración con el argumento de que su objetivo social era “contrario al bien común”. También corresponde a esta época un antecedente fundamental: en 1996 la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires incorporó garantías para el “derecho a ser diferente” y especificó la orientación sexual entre los motivos de discriminación reconocidos.

La década del noventa se caracterizó por la proliferación de agrupaciones, tanto en Argentina como en el resto del continente, especialmente en las principales ciudades, expresa Seidman, 1996) A nivel global, se impusieron las categorías de lesbiana y gay, y se dejó de lado la categoría de homosexual. Comenzaron a adquirir protagonismo político las organizaciones de travestis, transexuales y transgéneros (Citado en Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, 2016). En estos años, a las luchas encarnadas en las consignas de las décadas anteriores –la libre expresión de la sexualidad, la despatologización de conductas e identidades homosexuales y travestis y la movilización contra la violencia y el abuso policial– se les sumó la lucha contra el VIH-sida, cuyas demandas fueron configuradas en términos del derecho a la salud, y contra la discriminación, pasando a encabezar la lista de reivindicaciones.

Desde ese año hasta la actualidad, el movimiento de la diversidad sexual ha cobrado mayor visibilidad y reconocimiento por parte de la sociedad y, principalmente, por parte del Estado, que dio lugar a diálogos, encuentros y alianzas para garantizar el respeto y ejercicio real de los derechos humanos en igualdad de condiciones y oportunidades. El proceso de debate social que se dio a la par del debate

parlamentario implicó que las demandas en torno a la diversidad sexual y de género se volvieran una cuestión y un problema público. La actual normativa igualitaria en nuestro país es producto de este trabajo mancomunado y sostenido. A partir del debate y la posterior sanción de estas leyes, el movimiento LGBTI en nuestro país se ha constituido como un actor social y político de relevancia, ha demostrado su capacidad de poner en agenda del Estado y la sociedad las demandas del colectivo, además de participar activa y visiblemente para garantizar el acceso a los derechos conquistados.

En la República Argentina se ha conquistado un plexo normativo que ofrece la institucionalidad necesaria para el ejercicio efectivo de los derechos de todas las personas en igualdad de condiciones, independientemente de su orientación sexual y su identidad de género. Se trata de la Ley N° 26.618 –socialmente conocida como “ley de matrimonio igualitario”–, el Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU) N° 1006/2012, la Ley 26.743 de Identidad de Género, la Ley 26.862 de Reproducción Asistida y la reciente reforma y unificación del Código Civil y Comercial (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, 2016). En contexto en el que la Argentina se instituye como un país de avanzada en el reconocimiento de los derechos de la población LGTBI (lesbianas, gays, trans, bisexuales e intersex), el desafío es transformar la igualdad jurídica en igualdad real, lo cual implica garantizar cotidianamente ámbitos laborales, sanitarios, educativos, recreativos, entre otros, respetuosos de la diversidad sexual y de género. Si bien los cambios legislativos significan un gran avance, en las prácticas sociales continúan arraigados prejuicios y estereotipos que sustentan la discriminación y que deben ser erradicados.

Para la Organización Mundial de la Salud, la salud sexual es un estado de bienestar físico, emocional, mental y social relacionado con la sexualidad; no es meramente la ausencia de enfermedad, disfunción o debilidad. La salud sexual requiere un acercamiento positivo y respetuoso hacia la sexualidad y las relaciones sexuales, así como la posibilidad de obtener placer y experiencias sexuales seguras, libres de coerción, discriminación y violencia. Para que la salud sexual se logre y se mantenga, los derechos sexuales de todas las personas deben ser respetados, protegidos y cumplidos (Citado en Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, 2016).

Función de la escuela

La escuela cumple un rol central en la educación y en la socialización de las personas; desde la primera infancia es un espacio fundamental para la conformación de la propia identidad y la construcción de vínculos entre pares. Por eso resulta esencial el efectivo cumplimiento de la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral, ya que todo niño, niña y adolescente tiene derecho a recibir información sobre aspectos biológicos, fisiológicos, genéticos, psicológicos, éticos, jurídicos y pedagógicos en relación con su sexualidad, siendo responsabilidad de la escuela 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.

El cumplimiento del derecho a la educación de las personas LGBTI es un derecho inalienable de las totalidades de niños, niñas y adolescentes que solo podrá ser garantizado a través del reconocimiento y el respeto de su identidad y expresión de género en todas las instituciones y niveles del sistema educativo. Como contraparte, se requieren docentes y equipos interdisciplinarios capacitados que efectivicen la inclusión en el aula y comprendan la especificidad de su realidad. A su vez, la presencia de las diversas identidades en los contenidos curriculares y materiales didácticos contribuirá a ver la propia identidad representada y visibilizada (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, 2016).

Si entendemos a la sexualidad como un derecho, como dimensión de la subjetividad y aspecto central del ejercicio de la ciudadanía, es fundamental que la escuela promueva el respeto hacia las diversas formas de vivirla. El cambio hacia una escuela inclusiva en reemplazo de la escuela integradora implica que todos y todas somos diferentes, y plantea a la institución el desafío de poner en marcha objetivos, contenidos, sistemas de enseñanza y de evaluación, asumiendo esa diversidad. Garantizar la educación inclusiva no solo permite el ejercicio del derecho a la educación sin discriminación, sino que resulta el fundamento de sociedades más justas y democráticas, por cuanto empodera a los jóvenes para que participen activamente de los procesos de transformación social en pos de una sociedad más igualitaria.

¿Qué papel tiene la psicopedagogía en esta temática? La orientación psicopedagógica es definida por Bisquerra y Álvarez (Citado en Ortega, 2013) como un

proceso de ayuda a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar su desarrollo humano a lo largo de la vida, la áreas que incluyen su ámbito de trabajo son: a) Orientación para el desarrollo de la carrera; b) Orientación en los procesos de enseñanza- aprendizaje; c) Atención a la diversidad y d) Orientación para la prevención y el desarrollo, y su contexto de actuación es el sistema escolar, los medios comunitarios y las organizaciones. Aunque, como se ha señalado, podemos hablar de diversas áreas, éstas no están fragmentadas sino interrelacionadas, por tanto, la mejora de una repercute en las otras. En definitiva, la psicopedagogía trabaja aspectos de diversidad, de desarrollo de la persona, de prevención y desarrollo del ser humano según Bisquerra (Citado en Ortega, 2013) y bajo esta perspectiva, la psicopedagogía y sus profesionales, deben colaborar en crear una unidad entre estudiantes-currículum-contexto, diagnosticando necesidades y carencias para generar una intervención de calidad que atienda al desarrollo de los participantes del ámbito educativo. Por tanto, es pertinente decir que la psicopedagogía debe fomentar una educación inclusiva que mejore el desarrollo de las personas y que, para ello, debe incidir y trabajar temáticas como la diversidad sexual.

Expresamos con anterioridad que la sexualidad es una dimensión que se mantiene desde el instante de la concepción hasta la muerte. Por este motivo, se necesitan conocimientos claros y precisos que la fortalezcan y permitan su potencialización de forma integral durante las diversas etapas evolutivas de las personas. Uno de los sectores profesionales que en la actualidad tiene la tarea de abordar esta dimensión en las nuevas y viejas generaciones es el colectivo orientador y dentro de ellos los/as psicopedagogos. (Citado en Ortega, 2013). Por ello, este colectivo debe contar con los conocimientos adecuados y los insumos acordes con sus propias demandas y las de sus educandos; requiere tener en cuenta las necesidades del entorno social para responder de manera adecuada a las exigencias de brindar, a las nuevas generaciones, una formación en la dimensión de la sexualidad humana con carácter científico, significativo y profesional, para que los vínculos afectivos y sexuales adquieran niveles de funcionalidad adecuados, así como una educación sexual bien cimentada y libre de sesgos según Fallas Vargas, Aguilar & Jiménez (2012).

La educación se constituye en un factor necesario para que el ser humano logre un conocimiento y construcción de su propia sexualidad (y por ende de su yo

sexual), le proporciona las bases donde afianzará de forma positiva las relaciones de interacción entre los sujetos y su medio social, para lo cual genera una especie de blindaje que mantenga al individuo atento en proyectos relativos a su formación como persona. Para esto es preciso contar con un sistema de enseñanza y aprendizaje que reconozca y afiance la educación sexual como un proceso dinámico en todo el ciclo vital (Ramos Miranda, Ordaz Hernández & Pacheco Rivera, 2018). Las/los psicopedagogos, deberían defender la sexualidad como una construcción personal que debe estar basada en el conocimiento científico, la formación no sesgada y la libre elección. La educación sexual, entendida desde este modelo educativo:

Se fundamenta en el bagaje científico y profesional, en una actitud positiva ante la sexualidad y la educación sexual, así como en el cultivo de una ética relacional.

Pretende que las personas (en cualquiera de sus etapas evolutivas) vivan de manera responsable y saludable las diversas posibilidades de la sexualidad.

Su fin último es que el orientado o la orientada se asuman como seres sexuales de una forma positiva, vivan su sexualidad de manera saludable y establezcan relaciones interpersonales gratificantes y no discriminatorias.

El mecanismo se explica por medio de procesos continuados de enseñanza y aprendizaje desarrollados por el colectivo orientador, profesorado, por profesionales de salud, entre otros, así como por parte de la familia.

El proceso de orientación psicopedagógico se propone y aplica para facilitar la cultura inclusiva y educativa que fortalezca los conocimientos sobre diversidad sexual y promueva el respeto a la libre orientación sexual.

Antecedentes

En cuanto a los antecedentes referidos a investigaciones que giran en torno a ésta temática, en primer lugar, debo mencionar a la realizada por Kornblit, Sustas, y Adaszko, (2013) llamada *Concepciones sobre sexualidad y género en docentes de escuelas públicas argentinas*. Realizada por la Universidad de Humanidades en Argentina. En ésta se analizan los datos de una encuesta a docentes de escuelas públicas de Argentina que realizaron el curso virtual dictado por el Programa de Educa-

ción Sexual Integral del Ministerio de Educación. El objetivo principal que se propusieron los autores fue analizar las opiniones, creencias y actitudes de los docentes sobre temas relacionados a la sexualidad, el derecho al aborto, la diversidad sexual, la equidad de género y el género y la sexualidad. La muestra del estudio estuvo compuesta por 585 docentes. Para el análisis de los datos utilizaron métodos multivariantes. Los resultados muestran que los estereotipos relacionados con el sexismo y la diversidad sexual varían considerablemente en cuanto a su representación estadística según las regiones del país. Por lo tanto, el mapa de las concepciones de los docentes sobre estos temas muestra una marcada heterogeneidad según regiones geográficas.

De uno de estos autores, Sustas (2016) surge el estudio *La dimensión erótica en estudiantes de escuelas medias y su relación con la educación sexual*. Financiado por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires en Argentina. Este artículo analiza las formas en que es abordada la dimensión erótica en las escuelas medias de Argentina en relación con los modelos de educación sexual, las interacciones entre actores sociales escolares, y los procesos de subjetivación juvenil en términos sexuales y afectivos. A través de entrevistas en profundidad y grupos de discusión realizados durante el 2014, indagó en torno a las formas en que es abordada la dimensión erótica en las escuelas, los sentidos asociados al placer sexual, y las valoraciones otorgadas a dicha dimensión por parte de las y los adolescentes de escuelas medias. Analizar dichas dimensiones le permitió dar cuenta de los umbrales posibles para cada género, tanto en torno a lo legítimo de ser experimentado, como también a toda una serie de concepciones normativas en torno a las conductas y prácticas –sexuales y de cuidado– deseables. Las categorías emergentes la espera, el amor frente al placer, y lo silenciado, le permiten observar posicionamientos que concurren con paradigmas de tipo esencialistas de la sexualidad deudores de posicionamientos moralizantes y/o confesionales; las categorías entre el riesgo y el placer y conocerse por placer o por la anatomía exponen sentidos que encuentran su correlato en la predominancia de paradigmas biologicistas en los abordajes de la sexualidad en las escuelas; finalmente las categorías la imaginación al poder y experiencias de placer dan cuenta de la emergencia de posicionamientos subalternos a las tendencias hegemónicas que encuentran en los paradigmas integrales de la sexualidad un sostén programático para su despliegue. Para responder a

los interrogantes planteados, desde un enfoque epistemológico interpretativo y una metodología cualitativa, analiza el corpus de información compuesto por 8 entrevistas individuales y 10 grupos de discusión formados por alrededor de 4 adolescentes en escuelas medias de la región Metropolitana, la provincia de Córdoba, y la provincia de Mendoza.

Por otra parte, también durante el 2016, Bareiro Mersán expone; en Argentina, el estudio *La exclusión de las personas trans del sistema educativo: un análisis de la experiencia en la educación de personas jóvenes y adultas en Paraguay*. En este artículo analiza la exclusión de las personas trans de los Centros de Educación para personas jóvenes y adultas, pertenecientes a la educación pública del Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay. Desde una mirada al contexto nacional, y poniendo en discusión el sistema educativo con la construcción de la identidad de género, realiza un análisis de los mecanismos, prácticas y elementos de discriminación presentes en las narrativas de las personas trans que generan la expulsión de las mismas de su proceso educativo. Este análisis permite responder, expone la autora, a cuestionamientos acerca de la relación existente entre la exclusión educativa y la identidad de género, y al mismo tiempo pretende presentar reflexiones y aportes para la construcción de las políticas públicas, tanto desde el Estado como desde las Organizaciones Sociales. Con estos cuestionamientos definió utilizar una metodología cualitativa, tres entrevistas en profundidad en primeras instancia y semiestructuradas en segunda instancia, a personas trans que han continuado sus estudios en centros de educación para jóvenes y adultos del sistema público de Paraguay. Así también, ha realizado dos entrevistas a referentes del Ministerio de Educación y Cultura, de la Dirección General de Educación Permanente, instancia responsable de los Centros de Educación para personas jóvenes y adultas. En las entrevistas tomó en cuenta las reflexiones metodológicas de autores que trabajan desde una perspectiva cualitativa. En este caso y a la luz del análisis teórico realizado en relación a la construcción de la identidad de género, Mersán expresa que el sistema educativo opera desde una matriz que incluye a varones y mujeres, a lo que denomina normalidad, es decir responde a un sistema binario y rechaza, ignora, invisibiliza y excluye a toda persona que se salga de estos parámetros. Finalmente, estos elementos, prácticas y mecanismos de discriminación que se encuentran presentes en las instituciones educativas, desde la mirada que destinan las autoridades de las institucio-

nes educativas a las personas trans, la estigmatización, el no reconocimiento de ellas y de su identidad y la exigencia de la normalización como condición para su acceso al derecho a la educación operan en conjunto constituyéndose en un dispositivo de exclusión que tiene excelentes resultados, porque termina generando la exclusión de las personas trans que ya fueron excluidas, concluye la autora.

Otra contribución fundamental en estos temas la propuso Boccardi (2013), artículo que denominó *Educación de la diferencia sexual. Acerca de lo que se dice que hay que enseñar a la hora de dictar educación sexual en las escuelas*. Este artículo analiza dos experiencias de gran impacto en la formación docente en educación sexual en la provincia de Córdoba, Argentina. Tales experiencias se sitúan en los albores del proceso de implementación habilitado por la sanción de la ley nacional de educación sexual integral (26.150) y contribuyen en la delimitación de aquello que aparece configurado como un terreno pedagógico emergente. El análisis propuesto se posiciona en una perspectiva sociosemiótica para indagar las operaciones discursivas que configuran estos dispositivos en un campo temático trazado con los aportes de los estudios de género y sexualidades. En consecuencia, el artículo avanza en un análisis sociosemiótico que contribuye a la comprensión y crítica de los primeros procesos de formación docente en educación sexual. A lo largo de ambas propuestas, ha visto, por un lado, las diferentes aristas de la construcción de un problema, y, por el otro, la formulación de una respuesta tranquilizadora que reproduce, en ambos casos, la perspectiva heterocentrada de la cultura escolar hegemónica. Considera que estos dispositivos pedagógicos constituyen puntos de condensación de las líneas hegemónicas de la sexualidad. Tal como propone el autor, estas prácticas discursivas funcionan en el marco de la matriz de inteligibilidad cultural que produce sujetos sexuados, generizados y deseantes prescribiendo una relación causal y coherente entre sexo, género, práctica sexual y deseo. Una matriz codificada por la heterosexualidad que fija el sentido de cada uno de estos términos y establece los límites de las posibilidades de cada identidad en un sistema binario de opuestos. De este modo, Boccardi concluye que el funcionamiento de las propuestas pedagógicas analizadas debe ser pensado en el marco de la reproducción de leyes culturales que instituyen y regulan la sexualidad permitiendo y produciendo la inteligibilidad de aquellas identidades coherentes, continuas y estables, y expulsando al oscuro terreno de la ininteligibilidad a todo aquello que no cumpla con esas

normas. Sin embargo, a fin de cuentas, cree que la configuración de los dispositivos descrita no determina sus efectos. No necesariamente estos dispositivos pedagógicos repetirán eficazmente las normas de la matriz de inteligibilidad. Su funcionamiento en contextos particulares puede producir tanto prácticas reproductivas como prácticas que los pongan en cuestión y los deconstruyan.

Asimismo, Neer (2013), de la Universidad de Buenos Aires propone dentro de una investigación científica y técnica una mirada de la identidad de género desde una perspectiva de derechos. Así denomina a su estudio *La identidad de género como derecho humano. Análisis del tránsito de un concepto en los discursos del Estado de la ciudad de Buenos Aires*. El trabajo analiza las formas mediante las cuales el Estado argentino regula las corporalidades que desafían el binarismo genérico. A partir del año 2003 surgieron una serie de regulaciones orientadas bajo el ideario del respeto a la identidad de género de travestis, transexuales y transgénero como un derecho humano. A la autora le interesa analizar los factores que hicieron posible dicho cambio regulativo, así como los modos en los que en dichos posicionamientos estatales son definidos el travestismo, la transexualidad y la transgeneridad y el concepto de identidad de género. Guía su trabajo la hipótesis de que nuevas fronteras de lo humano son instituidas bajo la noción de derecho humano a la identidad de género. Atento a dichos planteos, se analizan tres documentos oficiales a fin de abordar críticamente los sentidos presentes en los mismos. El enfoque epistemológico del trabajo se basa en el método arqueológico desarrollado por Michel Foucault. La estrategia metodológica central es el análisis de fuentes secundarias de datos: documentos textuales oficiales abordados bajo la técnica del análisis de contenido cualitativo. Como principales conclusiones resalta que el contenido de estos documentos da cuenta que las demandas de los colectivos travestis, transexuales y transgéneros son incorporadas por las agencias estatales bajo sentidos no necesariamente homogéneos. Su ingreso se desarrolla en medio de tensiones caras al ámbito jurídico, esto es, entre la garantía de los derechos individuales y la garantía de los derechos colectivos; entre la flexibilidad en el ejercicio de lo público y la confección de políticas públicas específicas. Al mismo tiempo, si bien la noción de género busca utilizarse en términos desbiologizados, mantiene un sentido binario y posee un contenido marcadamente normativo. Por último, las existencias de estos documentos dan cuenta que el acceso al estatus jurídico de persona se erige como

condición primera e ineludible para el posterior ingreso a la ciudadanía como sujeto pleno de derecho. Resulta necesario entonces, explicita Anahí, seguir abordando críticamente los sentidos que los mismos encierran a fin de impedir la reificación de nociones como sexo y género, pero por, sobre todo, del intrincado concepto de lo humano.

Dentro de esta misma perspectiva un conjunto de agrupaciones presentó un *Informe Situación de los derechos humanos de las travestis y trans en la Argentina* durante el año 2016. Las agrupaciones reunidas son Akahatá, Agrupación Nacional Putos Peronistas, Cooperativa de Trabajo La Paquito, Abogados y abogadas del NOA en Derechos Humanos y Estudios Sociales (ANDHES), Arte Trans, Asociación de Lucha por la Identidad Travesti y Transexual (ALITT), Asociación de Travestis Transexuales y Transgéneros de Argentina (ATTTA), Bachiller Popular Mocha Celis, Centros de Estudios Legales y Sociales (CELS), Colectiva Lohana Berkins, Colectivo de Investigación y Acción Jurídica (CIAJ), Colectivo para la Diversidad (COPADI), Comisión de Familiares y Compañerxs de Justicia por Diana Sacayán- Basta de Travesticidios, Conurbanos por la Diversidad, Frente Florida, Frente TLGB, La Cámpora Diversa, Lesbianas y Feministas por la descriminalización del aborto, Movimiento Antidiscriminatorio de Liberación (MAL), Observatorio de Violencia de Género de la Defensoría del Pueblo de la provincia de Buenos Aires, y OTRANS, Personas Trans Autoconvocadas de Argentina. Dicho informe investiga e hipotetiza en que a pesar de los avances en el marco normativo de la Argentina, la población trans y travesti sigue siendo objeto de hechos de violencia, orientados por la discriminación ante identidades de género no normativas. Dicho informe demuestra cómo esa discriminación se sostiene además en obstáculos estructurales para el acceso a derechos básicos como el derecho a la educación, la salud, el trabajo, el acceso a la justicia, la identidad y el derecho a una vida libre de violencia, entre otros. Como resultado de la investigación surge que de esta discriminación estructural se estima que las personas trans y travestis tienen una expectativa de vida de 35 años en la Argentina y que se impone, por tanto, el abordaje urgente de estos problemas.

Dicho informe resulta de gran valor puesto que acerca recomendaciones para la eliminación de los patrones institucionales de discriminación y violencia de género.

Un poco más atrás en el tiempo, en el 2008, y en otro país, España, Romero Díaz y Morales Paco presentan un análisis que gira en torno a la noción de *Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil*. Este análisis fue promulgado por la Facultad de Educación y Psicología Universidad de Girona en España. Éste presenta los resultados de una investigación financiada por la Unión Europea con el fin de mejorar la formación del profesorado de infantil en temas de género. Dicha investigación utiliza entrevistas cualitativas y un cuestionario cuantitativo que pone de manifiesto la ausencia de formación, de materiales y de sensibilidad para la introducción del género y la diversidad sexual.

La recogida de datos la han realizado a partir de tres técnicas de investigación. En un primer momento se realizó un análisis documental sobre la implementación del género en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil. Se revisó la legislación y los planes de estudio de los centros de formación (tantos universitarios como de formación profesional). Posteriormente se elaboró un cuestionario que fue enviado a través de Internet a todos los centros de formación universitarios y de formación profesional que imparten en España la titulación de maestro/a o técnico/a en infantil. En total se contactó con 63 universidades y 207 centros de secundaria. El cuestionario iba dirigido a la dirección del centro en los casos de secundaria y al decanato de las facultades en el caso de las universidades. Se les pedía que la encuesta fuera respondida por los coordinadores de estudio de Infantil o las personas encargadas de los temas de género, si las había. Se hizo un seguimiento telefónico para reforzar el porcentaje de respuestas y comprobar que los cuestionarios habían llegado a la persona adecuada. El porcentaje final de respuestas ha sido muy elevado, un 30% del universo. Se obtuvieron 81 cuestionarios, 23 procedentes de universidades y 58 de centros de secundaria. Las principales conclusiones a las que arribaron son: La situación de la implementación del género y la diversidad sexual en los estudios y la etapa de Educación Infantil es heterogénea en el conjunto de España. Hay comunidades autónomas donde, en los últimos años, se ha dado un impulso a las temáticas de género. Es destacable, a nivel legislativo, el impulso que

desde el Estado se ha dado a los temas de igualdad de género. Mientras, los datos de la investigación (encuesta y entrevistas) muestran que en España no existen estrategias de implementación del mainstreaming de género en los centros de formación inicial. Algunas universidades empiezan a elaborar planes de igualdad y crean observatorios de igualdad; pero no es un hecho generalizado. En las facultades y centros de secundaria donde se imparten los estudios de Educación Infantil, el género no suele ser una prioridad del equipo docente. Así, cuando se tratan temas de género suele ser por iniciativa individual, interés o sensibilidad de un determinado profesor. Respecto a la diversidad sexual el panorama es aún más desalentador, aclaran. Los centros tampoco tienen una estrategia definida para introducir esta temática en sus estudios, hay muy pocas asignaturas o profesorado que la incluya y apenas hay materiales y metodologías de trabajo. A pesar de esto, los centros son conscientes de que los futuros profesores/as de infantil han de tener competencias para trabajar estos temas. Con este panorama es difícil que el alumnado salga preparado para tratar la diversidad sexual.

Dentro de educación también, Romero López, Martín y Castañón Romero (2005) presentan *Vivencia de la homosexualidad y supervivencia a la homofobia en las aulas en Homofobia en el sistema educativo*. Esta es una investigación pluridisciplinar sobre la percepción que los adolescentes escolarizados tienen sobre la homosexualidad, las situaciones de acoso que viven los estudiantes LGTB y las respuestas de la Comunidad Educativa ante el problema de la homofobia. Es una investigación realizada por COGAM Miembro de la federación estatal de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales (FELGT) y el Departamento de Antropología Social de la Universidad Autónoma de Madrid, España. Esta investigación tiene como objetivo estudiar la situación de homofobia en los institutos de educación secundaria, dándole importancia a la invisibilidad de la violencia ejercida sobre el/la adolescente homosexual. Para ello, desde una perspectiva antropológica quieren visibilizar una problemática que ocurre cada día en los institutos, escuchando la voz de sus protagonistas: estudiantes, profesores y, en la medida de lo posible, aquellos y aquellas adolescentes que sufren acoso a causa de su orientación sexual.

Utilizan un enfoque cualitativo en el análisis de la realidad cotidiana de los adolescentes. La metodología que han empleado, propia de la Antropología Social,

ha sido: estudio de bibliografía especializada; observación participante en 16 charlas realizadas por el equipo de voluntarios y voluntarias del colectivo COGAM en institutos de educación secundaria de la Comunidad de Madrid ; observación en las reuniones de voluntariado de los miembros de la Comisión de Educación de COGAM; seguimiento de los medios de comunicación; análisis de los informes elaborados por los propios voluntarios y voluntarias al finalizar cada visita a 32 institutos; entrevistas con personas expertas en acoso escolar y homofobia; entrevistas a 2 adolescentes homosexuales. Las principales conclusiones a las que arribaron estas antropólogas son: desconocimiento en los centros educativos tanto de la realidad homosexual, bisexual y transexual, como la invisibilidad de las situaciones de homofobia. Estas situaciones afectan tanto a adolescentes LGTB como a todo aquél/la que los demás perciben o asocian como tal, e igualmente a los hijos o hermanos de personas que han hecho explícita su homosexualidad, bisexualidad o transexualidad. Todo ello proviene de las confusiones y estereotipos relacionados con la sexualidad y las identidades de género. Como consecuencia de esta homofobia, tanto frontal como latente, muchos adolescentes no se atreven a expresar su orientación homosexual. Aquellos que la hacen explícita, o a los que los demás consideran homosexuales, son víctimas de exclusión: desde aislamiento y soledad hasta amenazas y agresiones físicas.

En este mismo país, el Instituto de la Mujer del Ministerio de Igualdad expone *La situación actual de la educación para la igualdad en España*. La investigación tiene por objeto proponer un sistema de indicadores válido para medir el sexismo en las escuelas de primaria y secundaria y también pretende introducir un espacio de debate y de reflexión sobre los fenómenos que suceden actualmente en las aulas, especialmente en un momento en que la escuela se ve con la obligación de armonizar necesidades educativas y nuevas demandas sociales.

Las técnicas empleadas han sido de tres tipos: Técnicas de Observación Sistemática en espacios pautados (aulas) y no pautados, (Laboratorios y patio de recreo); Técnicas de Entrevista en Profundidad a docentes; y la celebración de Grupos de Discusión integrados tanto por representantes del profesorado, como por representantes del alumnado. El texto concluye que los patrones sexistas siguen condicionando las actitudes, los comportamientos y las expectativas de los agentes de

la comunidad escolar, así como los contenidos de las asignaturas y del material de apoyo educativo. Los avances producidos son sin duda positivos, pero de momento se muestran insuficientes para poder hablar de un avance inequívoco hacia un modelo de escuela coeducativa.

Siguiendo en materia de educación y diversidad sexual, Romero y Molinuevo (2003) ya se preguntaban *¿Cuál es el grado de aceptación de la diversidad sexual en nuestras escuelas?* Responde a este interrogante la investigación pluridisciplinar sobre la percepción que los adolescentes escolarizados tienen sobre la homosexualidad, las situaciones de acoso que viven los estudiantes LGTB, y las respuestas de la Comunidad Educativa ante el problema de la homofobia. Es una investigación realizada por COGAM Miembro de la federación estatal de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales (FELGT) y respaldada por el Departamento de Antropología Social de la Universidad Autónoma de Madrid, España. Esta investigación cuantitativa consistió en pasar un cuestionario a los alumnos de distintos Institutos de la Comunidad de Madrid, a los que asistían los voluntarios de la comisión de educación de COGAM a dar una serie de charlas sobre homosexualidad. Antes de proceder a la labor de los voluntarios se pasaba este cuestionario entre todos los alumnos con la intención de que las respuestas no estuvieran influidas por el contenido de las charlas que se iban a impartir. A todos los alumnos, un total de 869, se les pasó un cuestionario de 10 preguntas que pretendía detectar la actitud de éstos ante la homosexualidad, así como sus posibles niveles de homofobia en sus tres vertientes más significativas: la conductual, la afectiva y la cognitiva. La investigación concluye en que, en general, las chicas y chicos que respondieron a esta encuesta muestran una actitud favorable ante los homosexuales y la homosexualidad, pero que existe también un tanto por ciento, que suele rondar el 10, que muestra opiniones marcadamente homófobas. Hay que subrayar que parece haber diferencias claras en las respuestas según el sexo del alumnado, siendo las chicas mucho más abiertas y tolerantes ante la homosexualidad.

Planteo del problema

Como se expresó en el marco teórico durante la primera mitad del siglo XIX, la naciente medicina moderna se preocupó por regular mejor el campo de la sexualidad normal. Esta sexualidad normal fue definida como una práctica hetero-

sexual conyugal enfocada en la reproducción. Otras prácticas heterosexuales, así como las prácticas homosexuales y autoeróticas, fueron etiquetadas como psicopatías sexuales y se plantearon tratamientos para ellas, dado que no eran vistas como prácticas elegidas sino como expresiones de alguna enfermedad mental.

Esta visión prevaleció hasta fines del siglo XIX, cuando Sigmund Freud impuso su teoría de la libido, según la cual una sexualidad multipotencial es vista como una fuerza natural que la educación controla. A inicios del siglo XX un grupo de médicos y sexólogos comenzaron a proponer un enfoque benigno de la homosexualidad, y los primeros antropólogos proporcionaron evidencia de que las diferencias transculturales desestabilizaban lo que se consideraba normalidad sexual, permitiendo una relativización de esta concepción. Hacia mediados del siglo XX, en Estados Unidos, hay estudios que plantean a la sociedad de postguerra que ciertas prácticas sexuales (incluida la homosexualidad) eran mucho más comunes que lo que normalmente se reconocía. En cambio, Foucault (1984) propone una nueva visión de la sexualidad, ya no como una consecuencia de la biología, sino como una construcción, como un ámbito de análisis para las ciencias sociales. En contexto en el que la Argentina se instituye como un país de avanzada en el reconocimiento de los derechos de la población LGTBI (lesbianas, gays, trans, bisexuales e intersex), el desafío es transformar la igualdad jurídica en igualdad real, lo cual implica garantizar cotidianamente ámbitos laborales, sanitarios, educativos, recreativos, entre otros, respetuosos de la diversidad sexual y de género. Si bien los cambios legislativos significan un gran avance, en las prácticas sociales continúan arraigados prejuicios y estereotipos que sustentan la discriminación y que deben ser erradicados.

El cumplimiento del derecho a la educación de las personas LGBTI es un derecho inalienable de las totalidades de niños, niñas y adolescentes que solo podrá ser garantizado a través del reconocimiento y el respeto de su identidad y expresión de género en todas las instituciones y niveles del sistema educativo. Como contraparte, se requieren docentes y equipos interdisciplinarios capacitados que efectivicen la inclusión en el aula y comprendan la especificidad de su realidad.

Se consultarán diversas fuentes nacionales e internacionales referidas a derechos sexuales y reproductivos, concepciones sobre sexualidad y género en docentes de escuelas públicas argentinas, relación entre estudiantes y educación sexual,

exclusión de las personas trans del sistema educativo paraguayo, educación de la diferencia sexual, identidad de género como derecho humano, formación del profesorado en los estudios de educación infantil en España, homofobia en el sistema educativo español, educación para la igualdad y diversidad sexual en nuestras escuelas.

Enmarcado en este cuerpo teórico, teniendo en cuenta los antecedentes descritos y las estadísticas centrales me pregunto ¿cómo es la interrelación entre psicopedagogía y diversidad sexual en Nivel Inicial en la ciudad de Zapala?

Objetivo General:

- Comenzar a conocer cómo es la interrelación entre la psicopedagogía y la diversidad sexual integral en el Nivel Inicial de la ciudad de Zapala.

Objetivos específicos:

- Asesorar/capacitar a fin de tomar postura frente a dicha temática dentro de la función psicopedagógica.
- Conocer cuál es la función de la escuela y sus protagonistas en dicha temática.

Método Cuantitativo

Diseño

Con el objetivo de describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado el presente trabajo se enmarcó dentro del Método cuantitativo, no experimental, Transversal de subtipo correlacional-causal.

Participantes

Con una muestra representativa de (30) cuestionarios. Los mismos están destinados a docentes, comunidad LGTBI y Psicopedagogos/as.

Las muestras del estudio refieren a las siguientes poblaciones:

Doce (12) Docentes de Nivel Inicial de Zapala, en actividad, de ambos sexos y diversas identidades sexuales.

Ocho (8) Referentes de la Comunidad LGTBI de Zapala que pertenecen al área de diversidad sexual de la Municipalidad de Zapala: Jefe de la subsecretaría, directora

del área, vicedirector, secretaria y operarios de la misma. De diversos sexos (hombre, mujer e intersexual) e identidades sexuales.

Psicopedagogos/as de zona Zapala, en actividad, de diversos campos laborales: salud privada y pública y educación (común, especial, terciario).

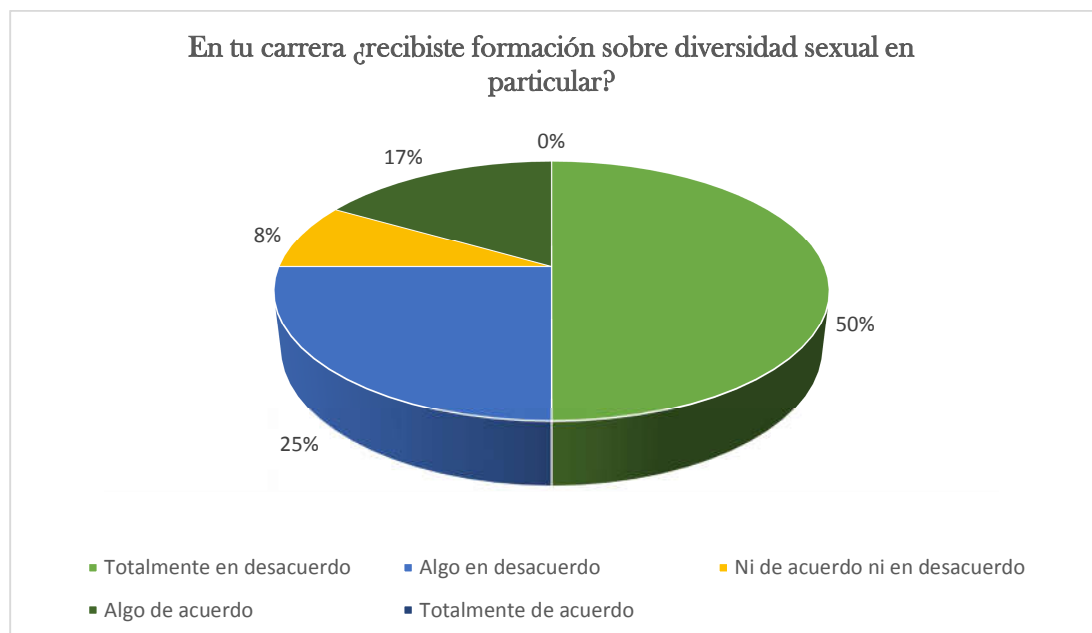
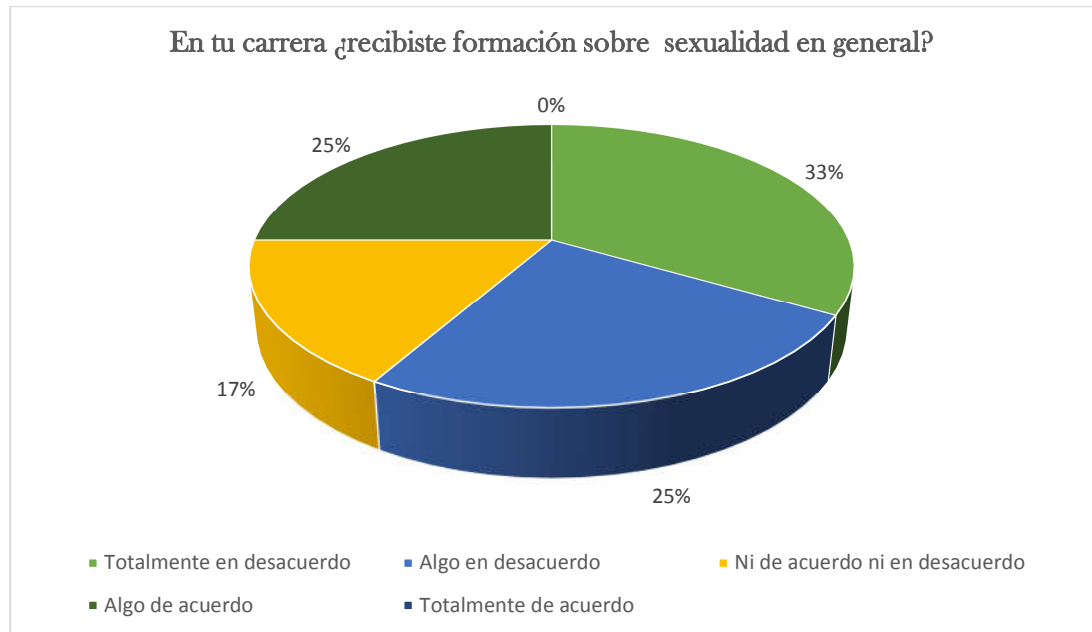
Técnicas de recolección de datos

Cuestionarios de las variables empíricas o indicadores respecto de los cuales me interesó obtener información a través de preguntas que giraron en torno a dos variables: diversidad sexual en general con preguntas tales como: ¿en tu carrera recibiste formación sobre sexualidad? ¿Consideras que todas las identidades sexuales y de género son visibles, valoradas y respetadas? ¿Abordaría las cuestiones relacionadas con la sexualidad desde la perspectiva de género, los derechos humanos y la salud? y diversidad sexual en nivel inicial, con interrogantes tales como: ¿Cuál crees que es el grado de aceptación de los adultos acerca de la diversidad sexual en Nivel Inicial de tu localidad? ¿Consideras importante incluir el “Día Nacional de Lucha contra la discriminación por Orientación Sexual e Identidad de Género en el calendario escolar? ¿Conoces qué implicancias tienen las leyes sobre sexualidad a nivel educativo?

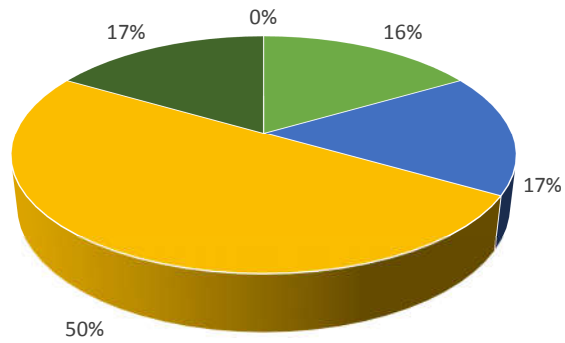
Análisis de resultados

Encuestados: docentes de nivel inicial

Variable 1

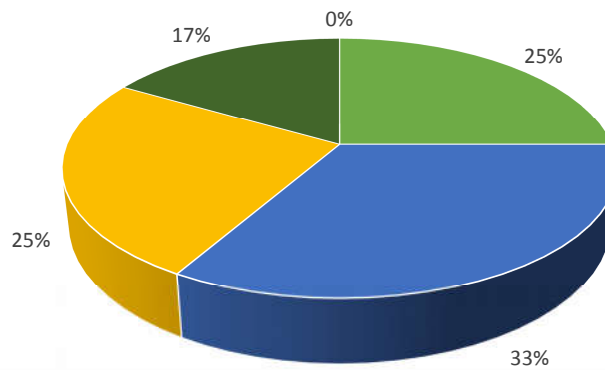


¿Crees que se promueve el respeto hacia las diversas formas de vivir la sexualidad en las aulas?



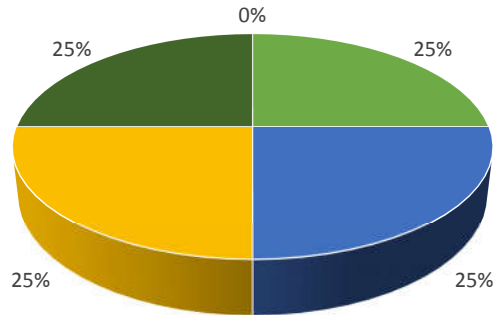
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Consideras que todas las identidades sexuales y de género son visibles, valoradas y respetadas?



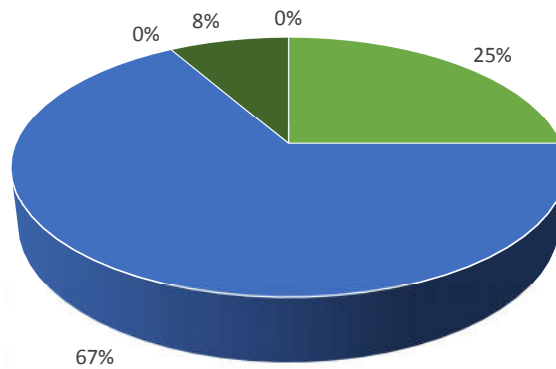
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Conoces las leyes sobre sexualidad?



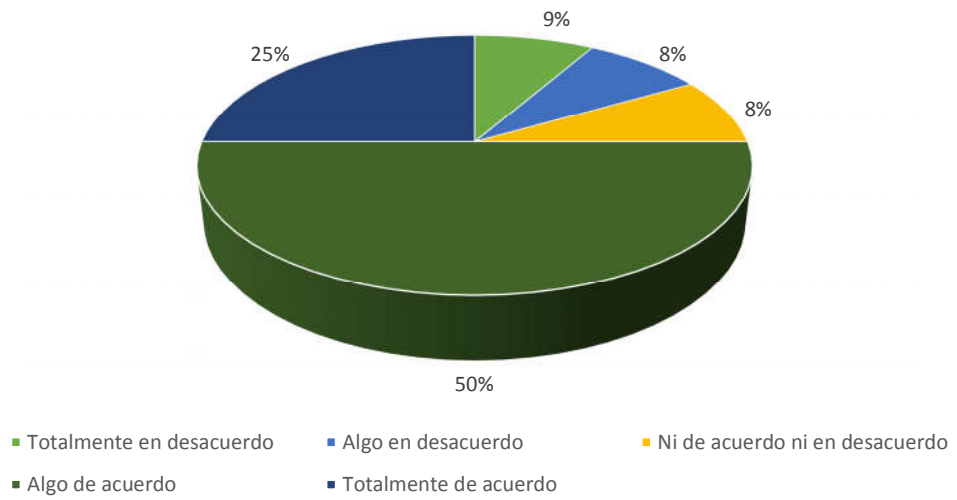
- Totalmente en desacuerdo
- Algo en desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Algo de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Considera que las clases de educación sexual incluyen temáticas de diversidad sexual?

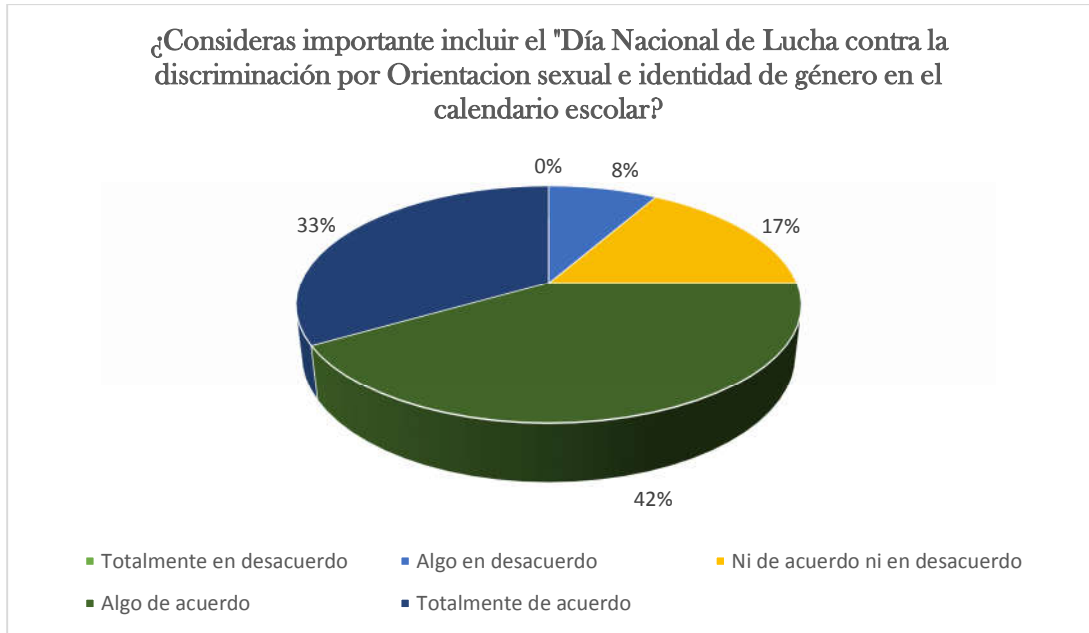
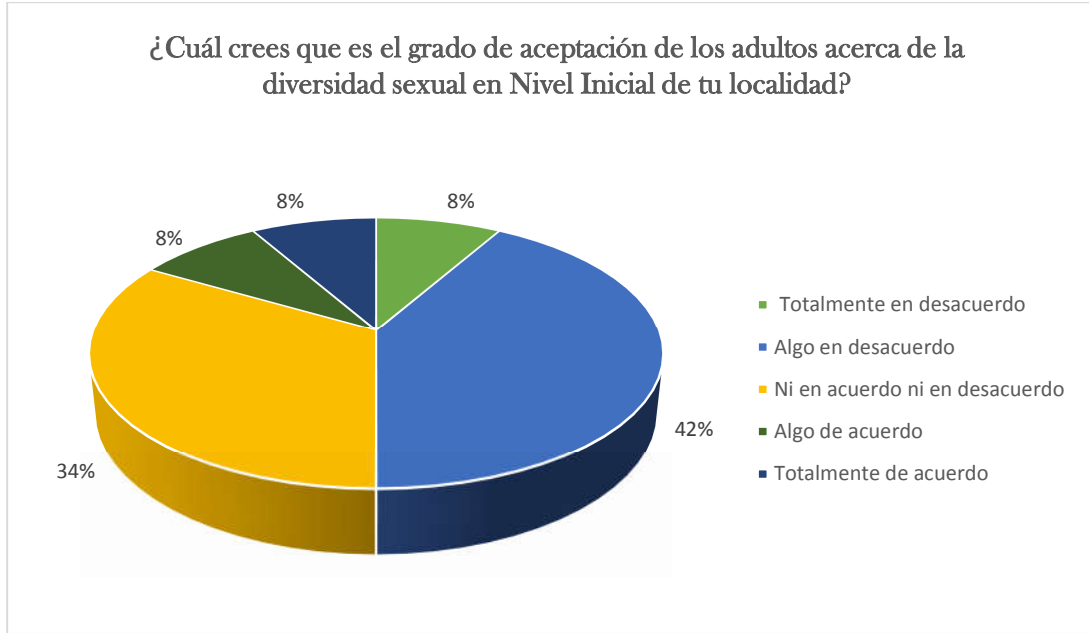


- Totalmente en desacuerdo
- Algo en desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Algo de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

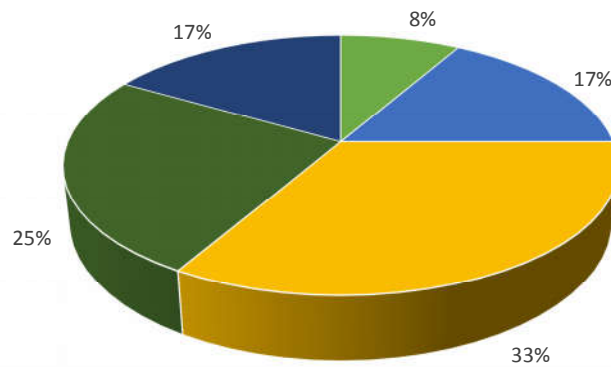
¿Abordaría las cuestiones relacionadas con la sexualidad desde la perspectiva de género, los derechos humanos y la salud?



Variable 2

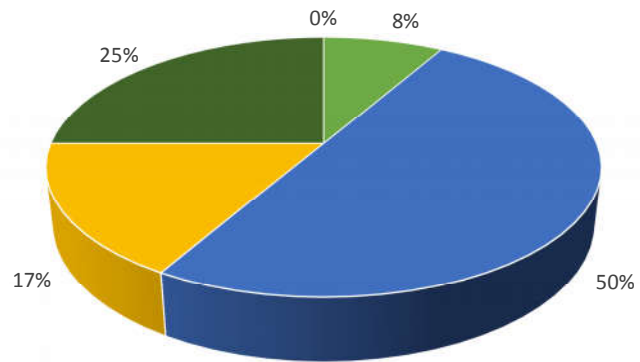


¿Conoces qué implicancias tienen las leyes sobre sexualidad a nivel educativo?



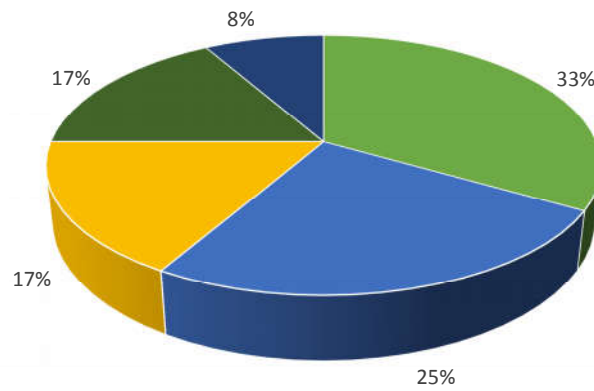
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Cuán preparado se siente para orientar apropiadamente situaciones de diversidad sexual en Nivel Inicial?



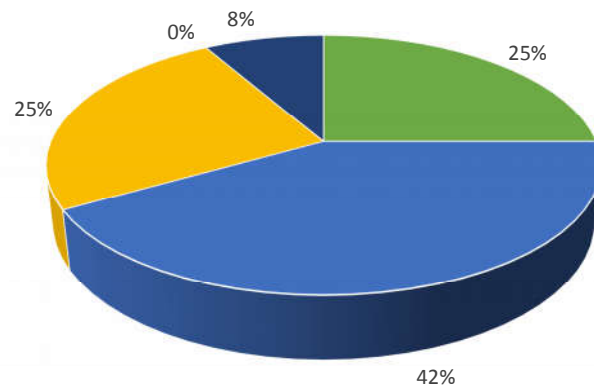
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Ha sabido de algún caso de discriminación por parte de la dirección y/o un docente hacia un niño/a LGTBI?



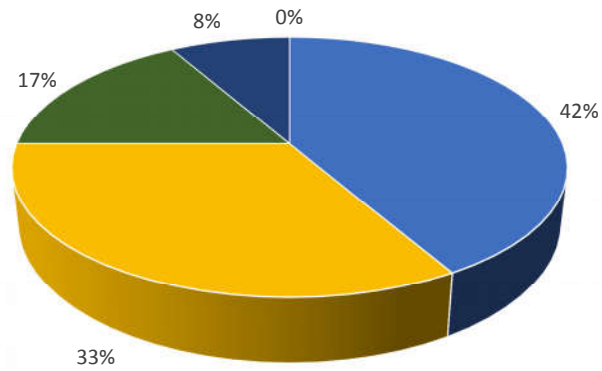
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Reconoce a la institución escolar como un lugar de producción de sujetos sexuados?



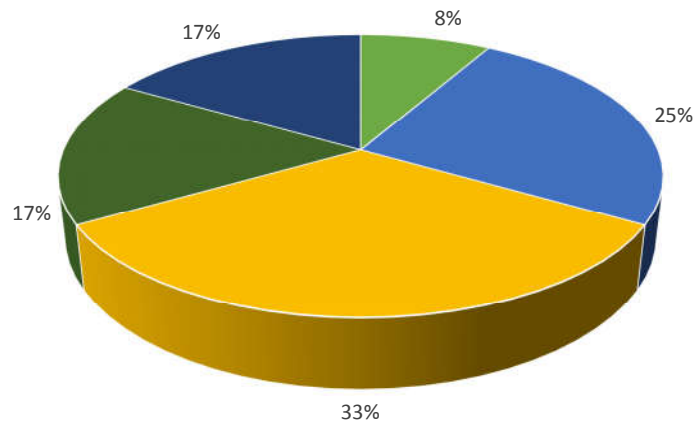
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Conoce las orientaciones planteadas desde el Ministerio de Educación para la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral?



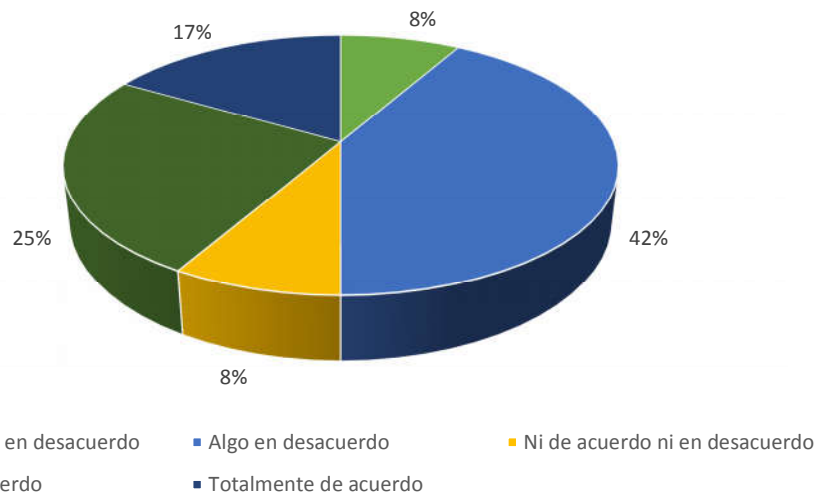
- Totalmente en desacuerdo
- Algo en desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Algo de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Planifica proyectos de ESI conforme lo establecido por Ley?



- Totalmente en desacuerdo
- Algo en desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Algo de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

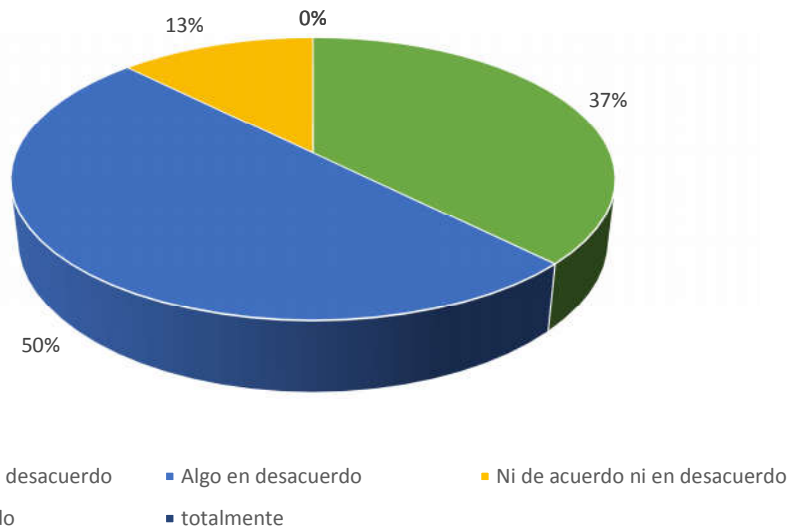
¿Conoce cuál es la responsabilidad de la escuela y la familia en torno a la educación en sexualidad?



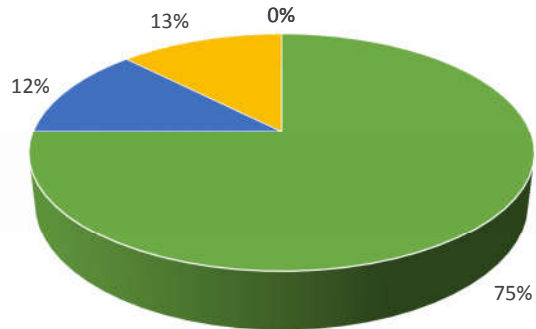
Encuestados: Referentes de la Comunidad LGTBI de Zapala que pertenecen al área de diversidad sexual de la Municipalidad de Zapala.

Variable 1

En tu carrera ¿recibiste formación sobre sexualidad en general?

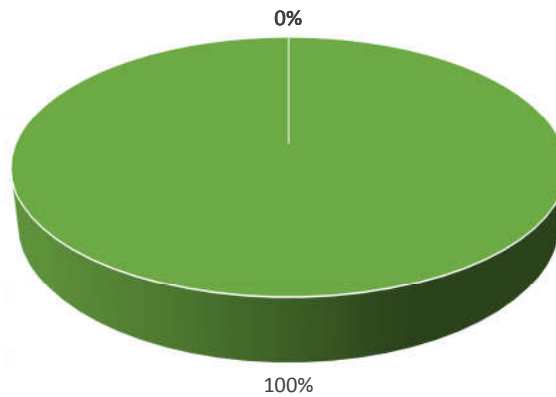


¿Crees que se promueve el respeto hacia las diversas formas de vivir la sexualidad en las aulas?



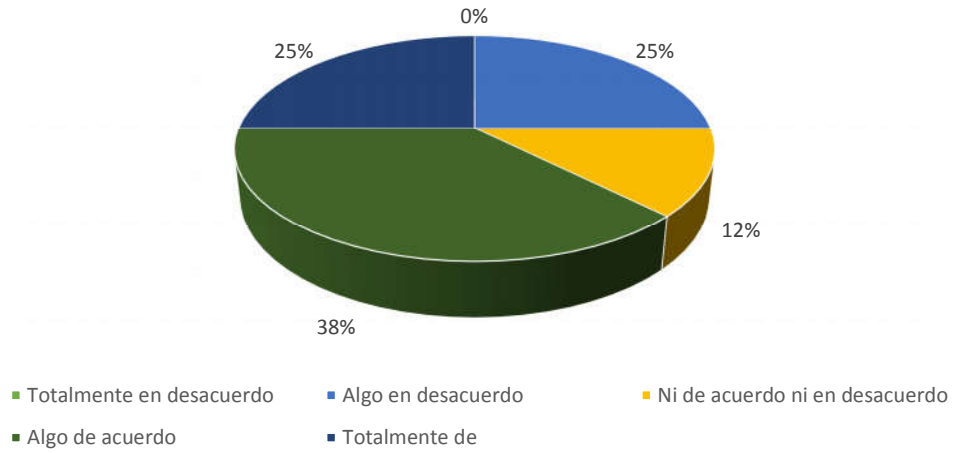
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Consideras que todas las identidades sexuales y de género son visibles, valoradas y respetadas?

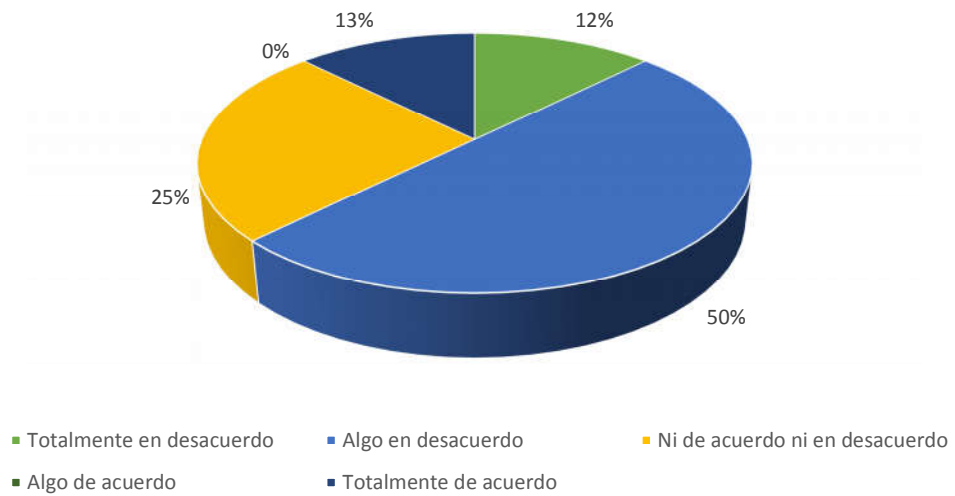


■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

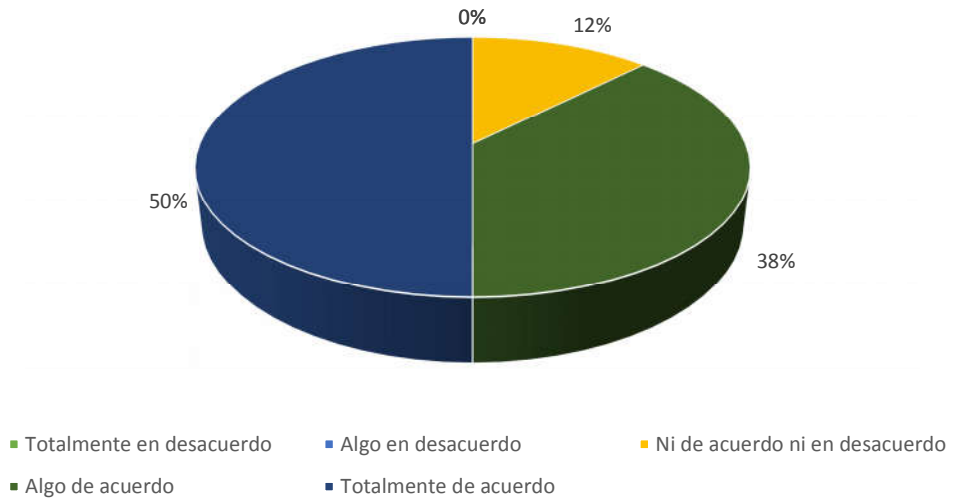
¿Conoces las leyes sobre sexualidad?



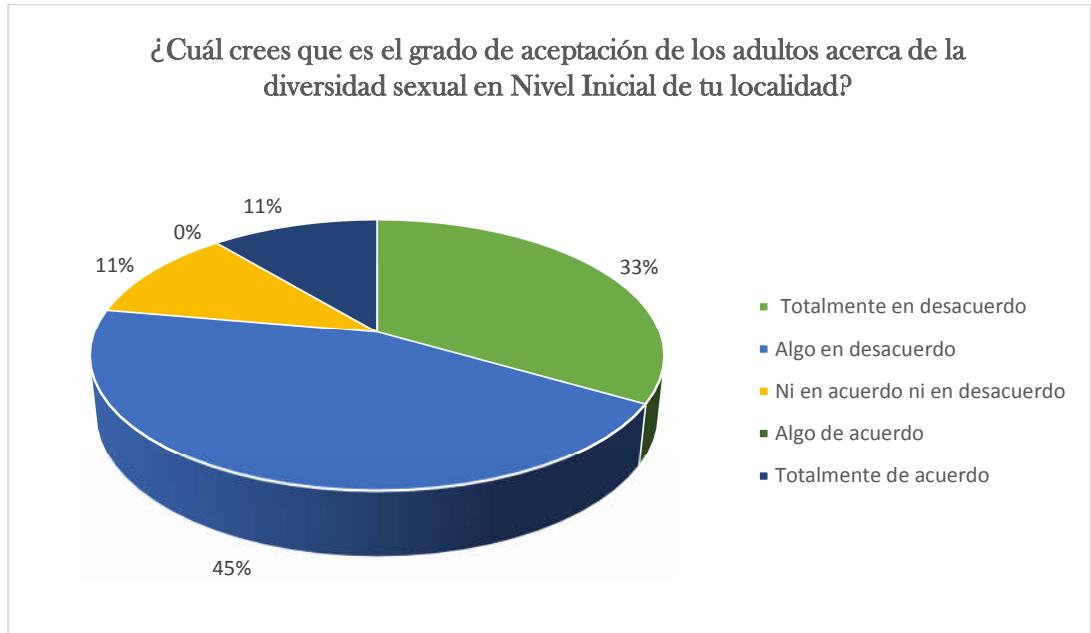
¿Considera que las clases de educación sexual incluyen temáticas de diversidad sexual?



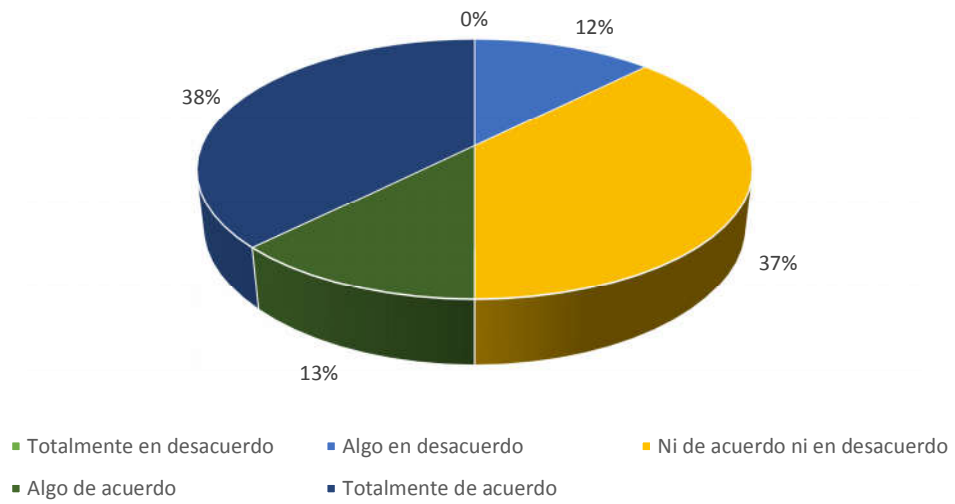
¿Abordaría las cuestiones relacionadas con la sexualidad desde la perspectiva de género, los derechos humanos y la salud?



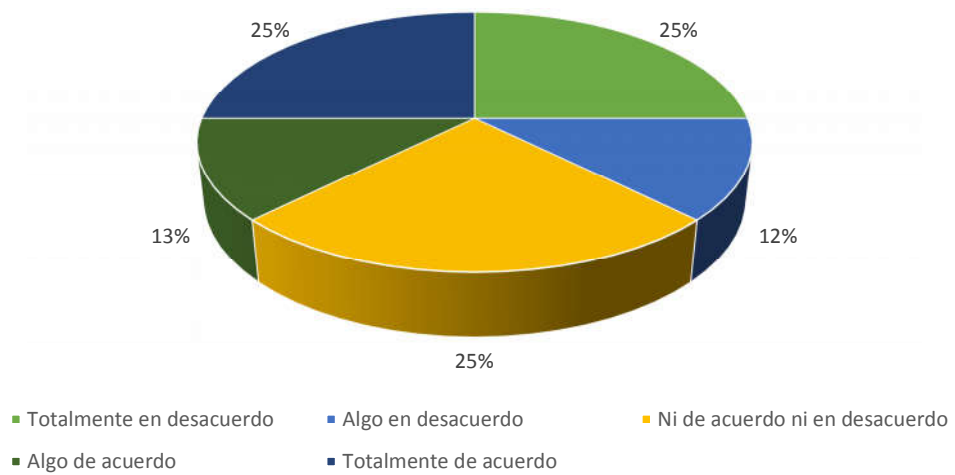
Variable 2



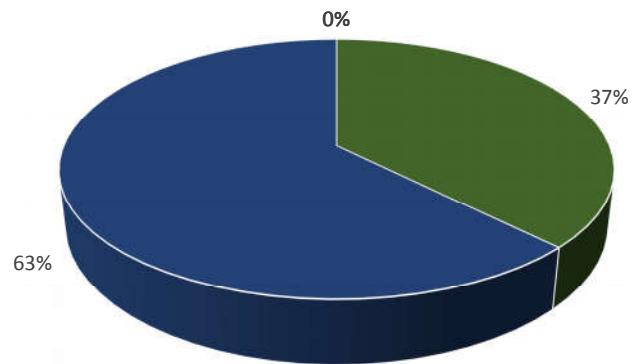
¿Conoces qué implicancias tienen las leyes sobre sexualidad a nivel educativo?



¿Cuán preparado se siente para orientar apropiadamente situaciones de diversidad sexual en Nivel Inicial?

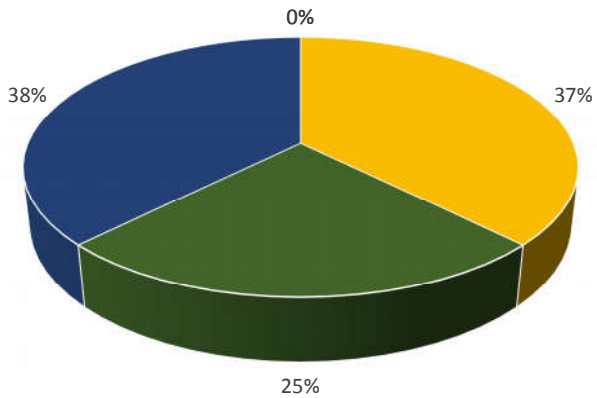


¿Ha sabido de algún caso de discriminación por parte de la dirección y/o un docente hacia un niño/a LGTBI?



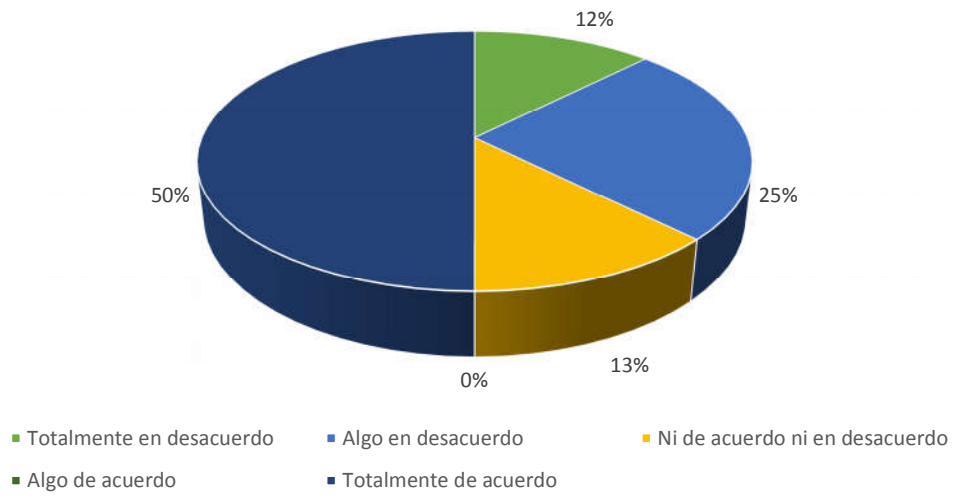
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Reconoce a la institución escolar como un lugar de producción de sujetos sexuados?

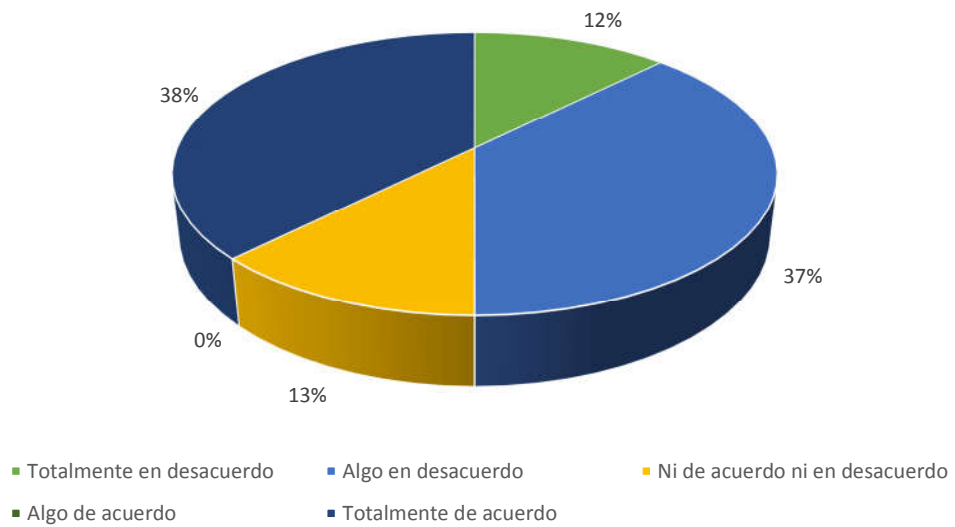


■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

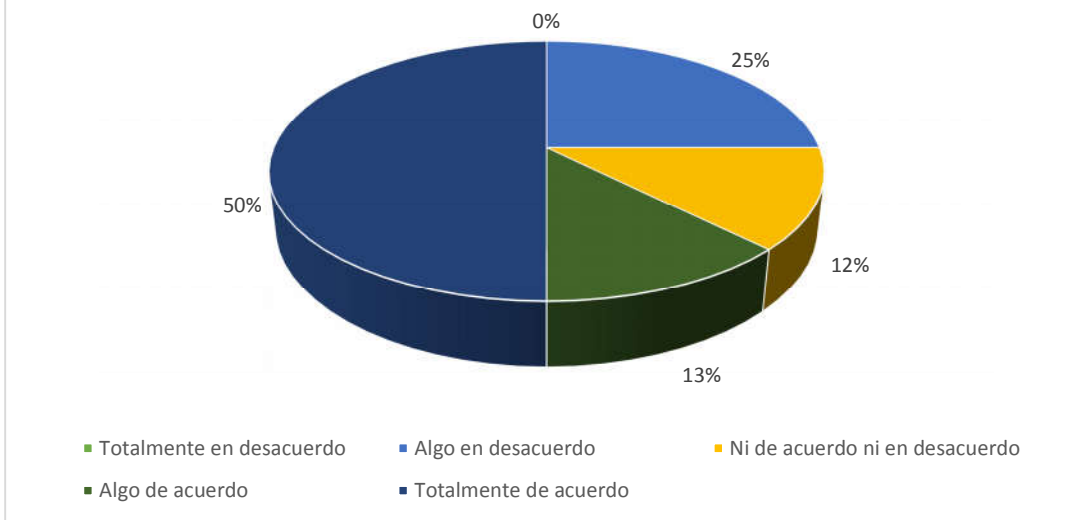
¿Conoce las orientaciones planteadas desde el Ministerio de Educación para la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral?



¿Planifica proyectos de ESI conforme lo establecido por Ley?

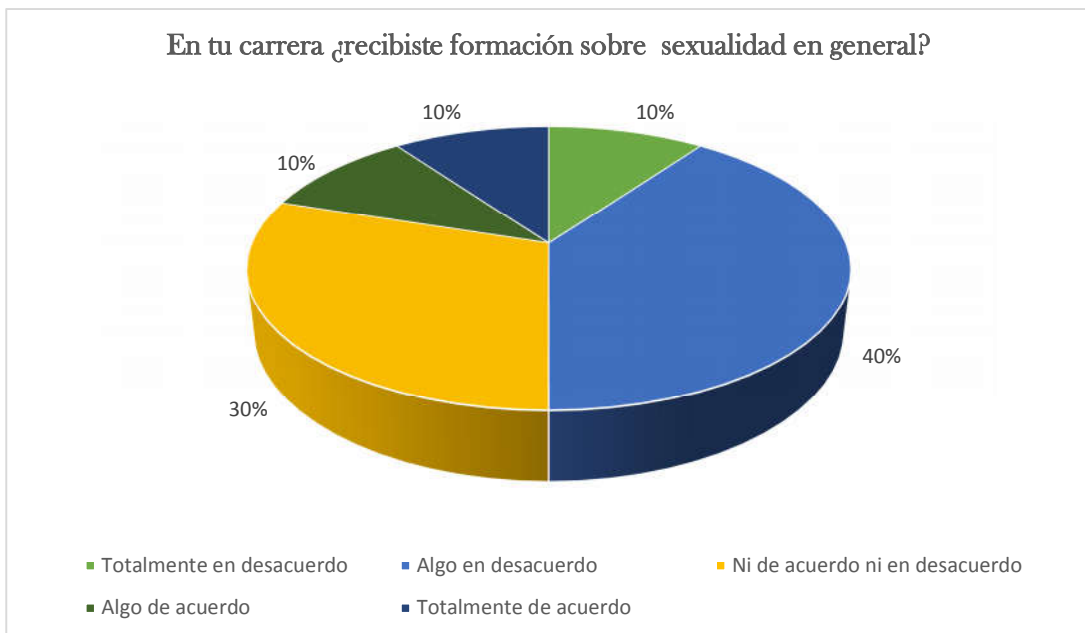


¿Conoce cuál es la responsabilidad de la escuela y la familia en torno a la educación en sexualidad?



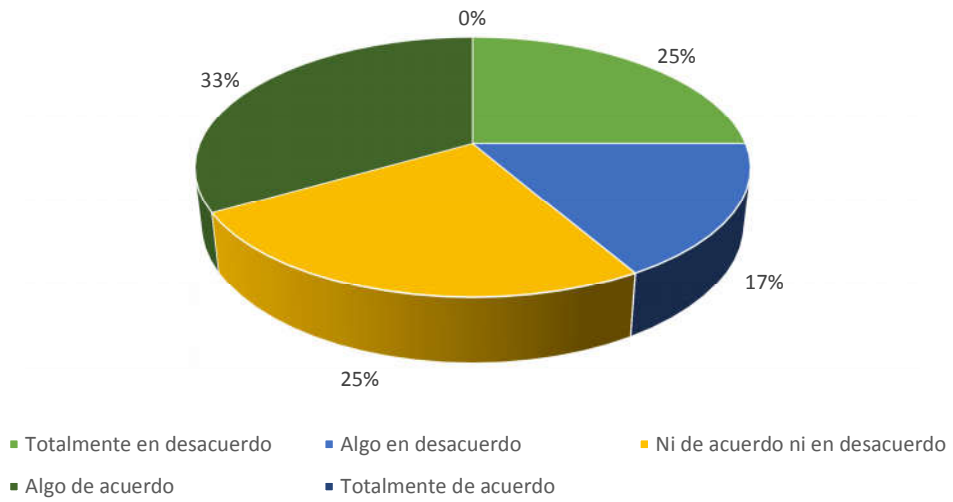
Encuestados: Psicopedagogos/as de zona Zapala de diversos campos laborales (en actividad): salud privada y pública y educación (común, especial, terciario).

En tu carrera ¿recibiste formación sobre sexualidad en general?

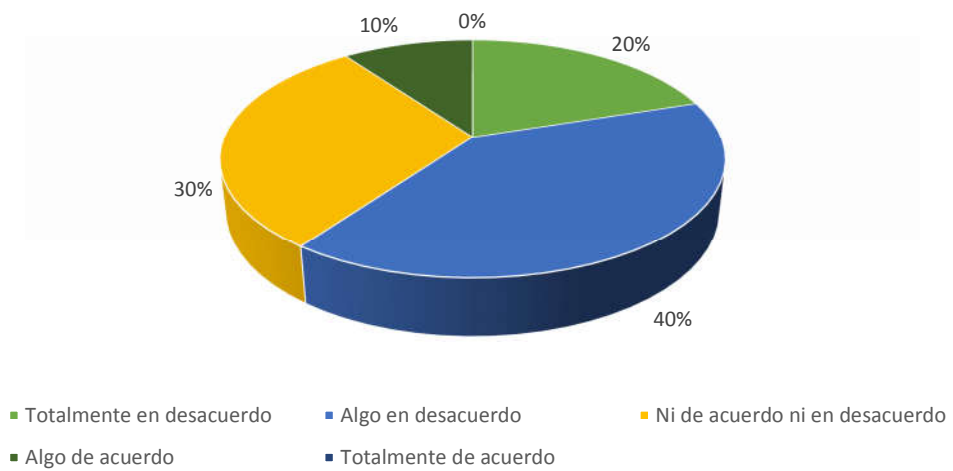


Variable 1

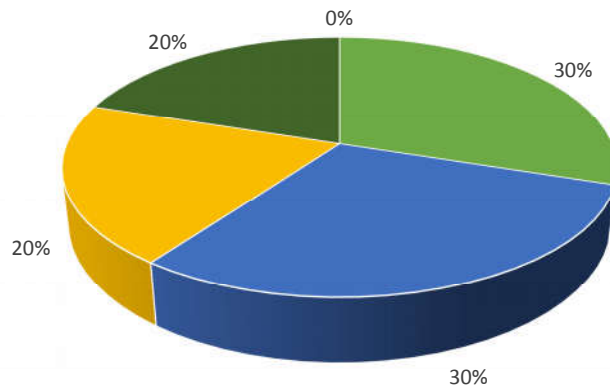
En tu carrera ¿recibiste formación sobre diversidad sexual en particular?



¿Crees que se promueve el respeto hacia las diversas formas de vivir la sexualidad en las aulas?

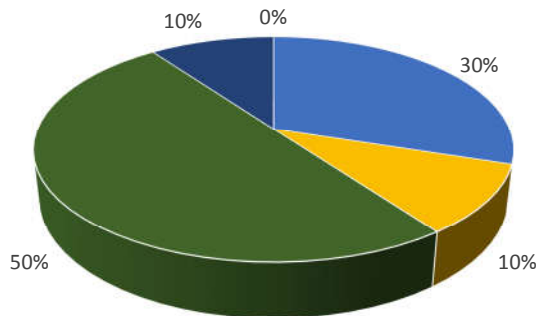


¿Consideras que todas las identidades sexuales y de género son visibles, valoradas y respetadas?



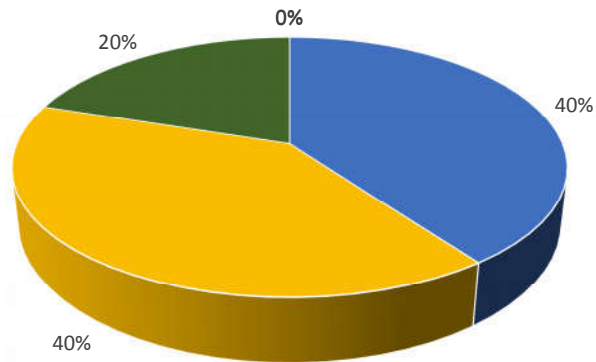
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Conoces las leyes sobre sexualidad?



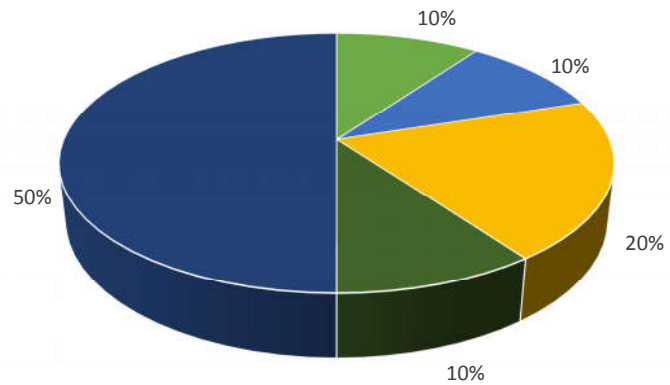
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Considera que las clases de educación sexual incluyen temáticas de diversidad sexual?



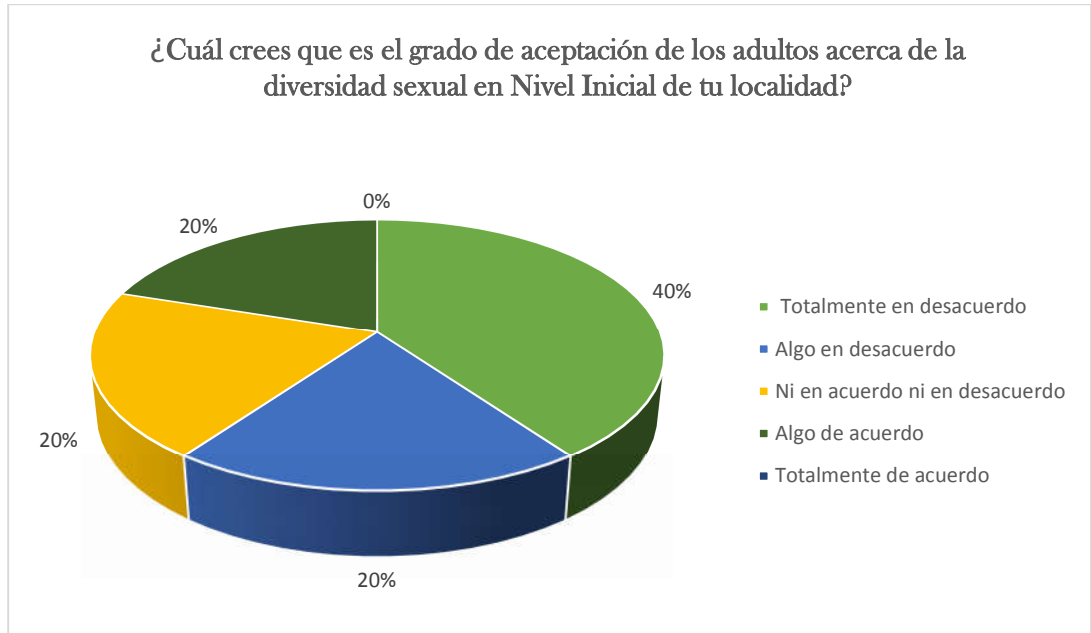
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Abordaría las cuestiones relacionadas con la sexualidad desde la perspectiva de género, los derechos humanos y la salud?

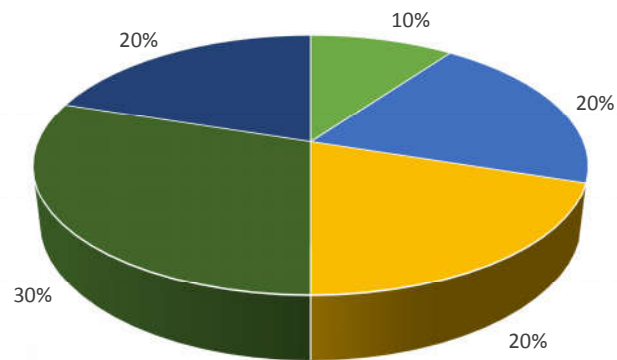


■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

Variable 2

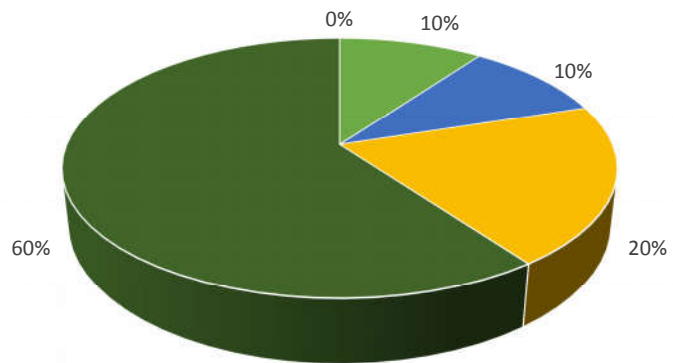


¿Conoces qué implicancias tienen las leyes sobre sexualidad a nivel educativo?



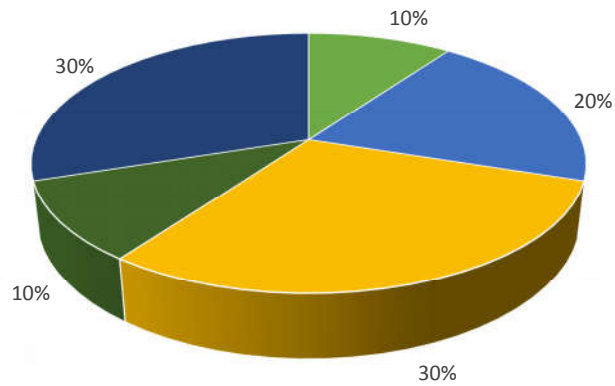
- Totalmente en desacuerdo
- Algo en desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Algo de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Cuán preparado se siente para orientar apropiadamente situaciones de diversidad sexual en Nivel Inicial?



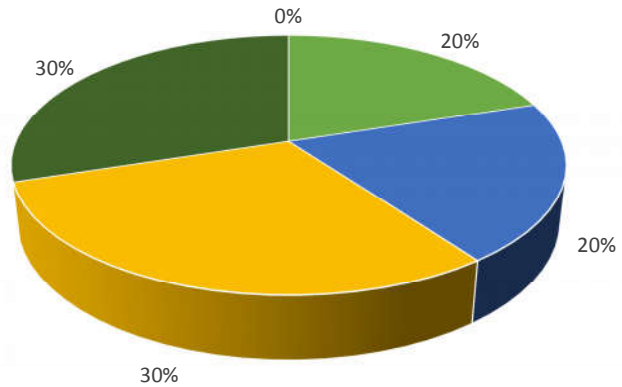
- Totalmente en desacuerdo
- Algo en desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Algo de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Ha sabido de algún caso de discriminación por parte de la dirección y/o un docente hacia un niño/a LGTBI?



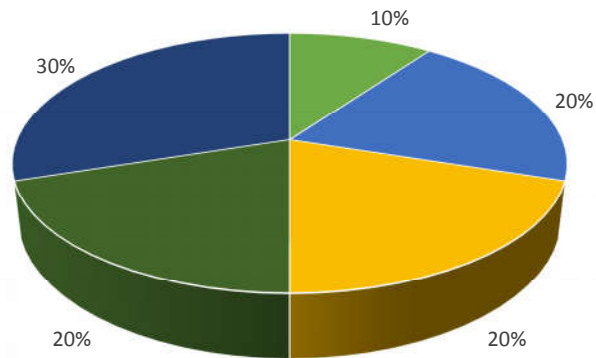
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Reconoce a la institución escolar como un lugar de producción de sujetos sexuados?



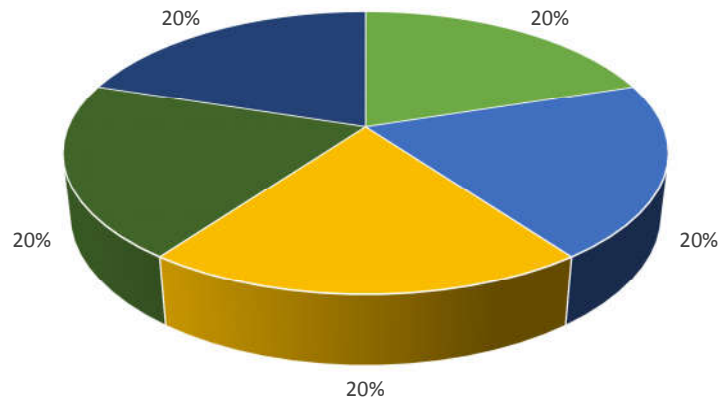
■ Totalmente en desacuerdo ■ Algo en desacuerdo ■ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
■ Algo de acuerdo ■ Totalmente de acuerdo

¿Conoce las orientaciones planteadas desde el Ministerio de Educación para la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral?



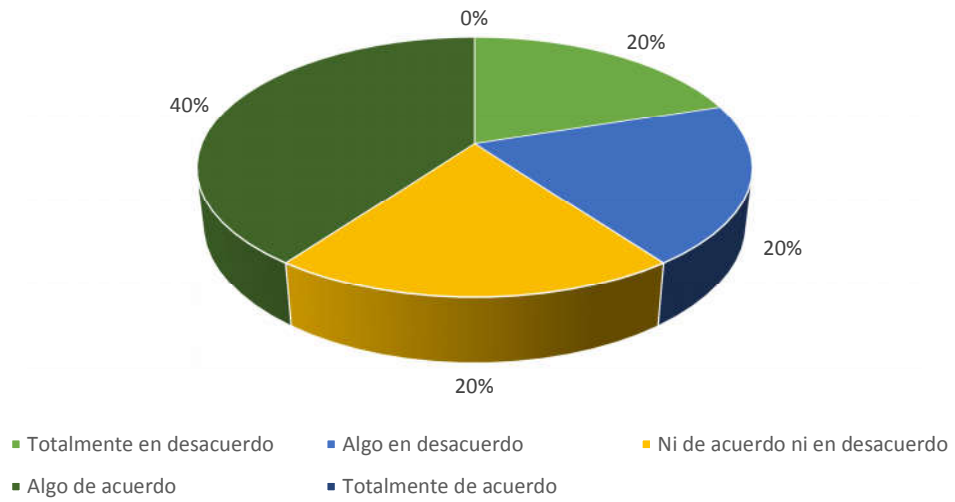
- Totalmente en desacuerdo
- Algo en desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Algo de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Planifica proyectos de ESI conforme lo establecido por Ley?

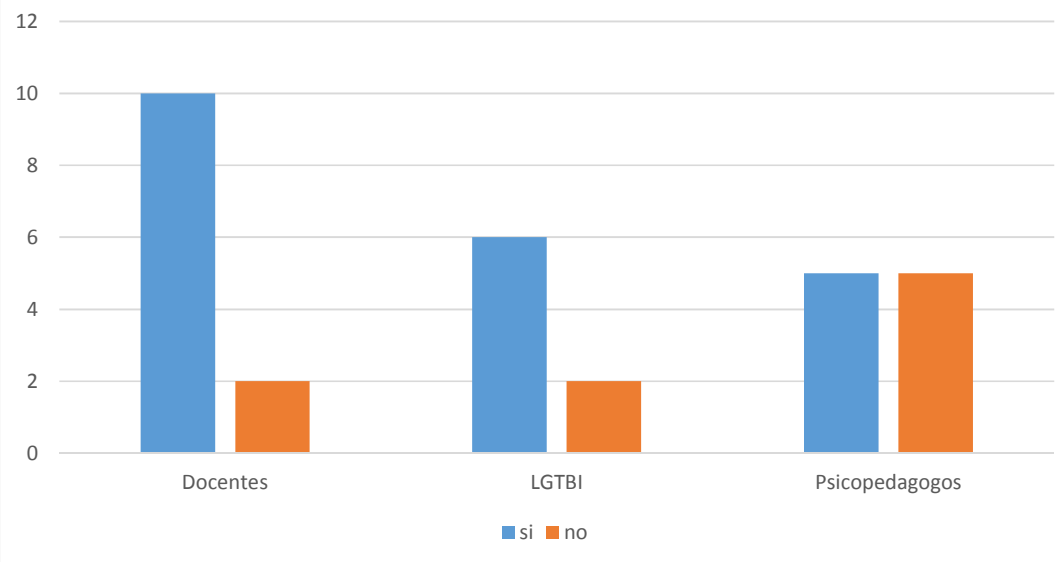


- Totalmente en desacuerdo
- Algo en desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Algo de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Conoce cuál es la responsabilidad de la escuela y la familia en torno a la educación en sexualidad?



¿Realizó cursos y/o capacitaciones sobre Educación Sexual Integral?



En cuanto a la variable referida a Diversidad sexual (variable 1) los resultados giran en torno a:

Un 33% de los docentes encuestados no recibió formación sobre sexualidad en general, la comunidad LGTBI manifestó que un 50% recibió algo de formación general mientras que de los psicopedagogos/as encuestados un 40% recibió algo de formación. Específicamente, referido a diversidad sexual, un 50% de los docentes, un 62% de la comunidad LGTBI y un 33% de los psicopedagogos manifestó no haber recibido formación precisa sobre dicha temática. Es decir, que, en términos generales, ninguna de las poblaciones encuestadas recibió formación sobre sexualidad en general en sus carreras, ni sobre diversidad sexual en particular.

En cuanto a si creen que se promueve el respeto hacia las diversas formas de vivir la sexualidad en las aulas, un 50% de los docentes no se manifiesta ni a favor ni en contra, un 60% de la comunidad LGTBI encuestada considera que no se respeta y un 40% de los psicopedagogos manifiesta estar algo en acuerdo en que no se respeta.

El 100% de la comunidad LGTBI considera que las identidades sexuales y de género no son visibles, valoradas ni respetadas, mientras que un 33% de los docentes y un 30% de los psicopedagogos/as consideran lo mismo.

En relación a qué conocimiento se tiene sobre las leyes sobre sexualidad: las respuestas de los docentes estuvieron enmarcadas en diversas categorías (todas con un 25% mientras que la única que obtuvo un 0% fue el conocimiento total de las leyes), la comunidad LGTBI con un 40% algo de conocimiento y los psicopedagogos/as un 56% totalmente en conocimiento acerca de las leyes sobre sexualidad.

En cuanto a si las clases de educación sexual incluyen temáticas de diversidad sexual, un 67% de los docentes, un 50% de la comunidad LGTBI y un 40% de los psicopedagogos/as consideran que, en general, no ocurre dicha inclusión.

En las 3 poblaciones encuestadas el 50% de cada una de ellas abordaría las cuestiones relacionadas con la sexualidad desde la perspectiva de género, los derechos humanos y la salud.

En cuanto a la segunda variable referida a la diversidad sexual en el nivel inicial, destaco los siguientes resultados:

En cuanto al grado de aceptación de los adultos acerca de la diversidad sexual en Nivel Inicial de la localidad, un 42% de los docentes, un 45% de la comunidad LGTBI y un 40% de los psicopedagogos/as considera que no hay aceptación por parte de los adultos de la zona.

También están en consonancia las tres poblaciones encuestadas en cuanto a incluir el “Día Nacional de Lucha contra la discriminación por Orientación Sexual e Identidad de Género en el calendario escolar, con un 42% los docentes, un 75% la comunidad y un 46% los psicopedagogos/as.

Un 38% de la comunidad LGTBI y un 28% de los psicopedagogos/as conocen qué implicancias tienen las leyes sobre sexualidad a nivel educativo, mientras que, paradójicamente, un 33% de los docentes manifiesta indiferencia. Quizás, por ello, el 50% de los docentes expresa no sentirse preparado para orientar apropiadamente situaciones de diversidad sexual en Nivel Inicial, mientras que un 60% de los psicopedagogos sí. La comunidad LGTBI refleja disparidad de opciones, un 25% se conoce totalmente preparado mientras que un 25% totalmente no preparado.

Si han sabido de algún caso de discriminación por parte de la dirección y /o un docente hacia un niño/a LGTBI, los docentes (un 37%) explicita que no, 63% de la comunidad está enterada de situaciones de discriminación y un 37% de los psicopedagogos/as refleja pasividad.

Es llamativo, pero a su vez concuerda con el panorama anterior, que un 28% de los psicopedagogos ni reconoce la institución escolar como un lugar de producción de sujetos sexuados, ni no la reconoce, 46% de los docentes no la reconoce como espacio de producción y un 50% de la comunidad contesta al igual que los psicopedagogos/as.

En relación a si conocen las orientaciones planteadas desde el Ministerio de Educación para la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral, el panorama es similar: un 42% de los docentes y un 40% de la comunidad manifiestan que no, mientras que los psicopedagogos/as expresan con un mismo valor (25% de su población) varias respuestas desde conocerlas hasta no conocerlas.

Conocerlas les permitiría planificar Proyectos de ESI conforme lo establecido por Ley, por ello, los resultados concuerdan. A saber: un 33% de los docentes

demuestran indiferencia, un 38% de los integrantes de la comunidad sí planifica, orienta y sugiere en base a la ley y, al igual que en la consigna anterior los psicopedagogos/as manifiestan diversas respuestas con un 20% cada una de las categorías.

Implementar la ley posibilitaría conocer cuál es la responsabilidad de la escuela y la familia en torno a la educación en sexualidad, un 42% de los docentes no conoce dichas responsabilidades, un 50% de la comunidad y un 33% de los psicopedagogos/as si las conoce.

En cuanto a si realizaron cursos y/o capacitaciones sobre Educación Sexual integral, un 16,6% de los docentes no realizó mientras que un 83,3% sí, de la comunidad LGTBI un 75% sí realizó mientras que el restante 25% no, en tanto los psicopedagogos/as expresaron un 50% para cada opción (si/no).

De este modo, las primeras aproximaciones referidas a nivel inicial con respecto a sexualidad y diversidad sexual en particular, sus modos de trabajar dichas nociones, de proyectar pedagogías conforme a la ley de educación sexual integral, de conocer responsabilidades familiares y docentes, de la escuela como un lugar de producción de sujetos sexuados por parte de los docentes, los psicopedagogos/as y la comunidad LGTBI, en términos generales, no hubo disparidad entre las poblaciones encuestadas.

De modo tal y, en relación al objetivo planteado podría concluir que la interrelación entre psicopedagogía y diversidad sexual integral en nivel inicial en nuestra localidad es aún precaria e imprecisa. Los resultados reflejan una situación heterogénea en cuanto a la sexualidad y diversidad sexual, haciéndose notoria una perspectiva sexista por parte de las poblaciones encuestadas. Invisibilizando a toda persona que salga del parámetro binario y condicionando actitudes, comportamientos, contenidos y material educativo. Pareciese, con este panorama, que resultará difícil que estemos preparados y disponibles a la llegada de un otro diverso. Resulta necesario, entonces, seguir abordando críticamente los sentidos de las variables aquí abordadas.

Conclusión

A raíz de los análisis de datos efectuados me sigo preguntando: ¿Cómo aprender a mirar las desigualdades de género? ¿Cómo generar una mirada desde la fisura escolar? ¿Cómo respirar las preguntas en los espacios de diálogos? ¿Cómo hacer para colaborar en la deconstrucción de las escuelas como dispositivos de control y anormalizadoras de cuerpos? ¿Cómo hacer para que la escuela construya un espacio para cada niño/a en su singularidad? ¿Cómo colaborar en no producir y reproducir las dicotomías escolares? Quizás una posible respuesta psicopedagógica sea abriendo posibilidades para estirar y desbordar los límites epistemológicos y habilitar acciones pedagógicas y políticas en su interior. Tendiendo a generar prácticas escolares e institucionales no sexistas, no androcéntricas, antidiscriminatorias, antihomo/lesbo/bi/travestofóbicas. Intentando gestar nuevos sentidos políticos para esa designación, buscando alejarse de las heterodesignaciones impuestas, disputando por conseguir que las corporalidades transformadas habiten dignamente las instituciones educativas.

La escuela marca, mediante mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización, las posibilidades o el destino de cada sujeto. Se instituyen a través de rituales, acciones y códigos que se van naturalizando. Por eso, las marcas más permanentes que atribuimos a las escuelas no siempre se refieren a los contenidos que ellas poseen y nos presentan, sino a las situaciones del día a día, a las experiencias comunes y extraordinarias que vivimos en su interior. Las principales estrategias explicitan Alonso y Zurbriggen (2014) que utiliza la escuela para dificultar el tránsito hacia una ciudadanía plena es la imposición, esto se expresa a través de un complejo entretelado de violencia simbólica y de violencia física. Es por ello, que resulta imprescindible transformar las pedagogías habilitando los desbordes, dando cabida a nuevas revueltas pedagógicas/psicopedagógicas que nos hagan más felices las existencias en las aulas y en la vida.

De este modo resulta fundamental construir pedagogías que impliquen a todos/as y que puedan permitir discursos menos normalizadores acerca de los cuerpos, de los géneros, de las relaciones sociales, de las afectivas y del amor. Ahí, en el aula, uno tiene la posibilidad de salirse de sí para transitar las fronteras de lo que hasta ahí era su identidad. Cuando uno habilita la posibilidad de decir, el aula rápi-

damente se convierte en un caleidoscopio de oportunidades. La escuela deja de ser intempestiva y hostil, para transformarse en posibilidad y creación. Construir ahí mismo una práctica subversiva, que subvierta todos los órdenes posibles para dar lugar, ahora sí, al dialogo de los cuerpos. Una práctica que subvierta sentidos y deseos. La posibilidad para salir de las dicotomías escolares heterosexistas y generificadas. Hacer práctica esas otras pedagogías/psicopedagogías posibles. O como dice Skliar (2017) una educación para cualquiera y para cada uno. En tiempos en que gobierna la idea de educar a todos, la pretensión o ilusión de que la escuela abandone su carácter excluyente y de homogeneidad, educar podría significar comprender que el destino de nuestros gestos educativos debería dirigirse a cualquiera, a cualquier otro, independientemente de su condición, su origen familiar, su cuerpo, sus modos de hacer, su apariencia. Es una tarea en principio igualadora y que se opone al orden natural de las cosas. El gesto de educar, en efecto, se dirige a cualquiera, pero no olvida que los efectos de ese pasaje son singulares. Como si educar fuese un arte frágil según el cual habría que saber cuándo nos dirigimos a cualquiera y cuándo a cada uno.

Vale remarcar, las leyes son condición necesaria pero insuficiente para lograr el ingreso al estatus de vida humana digna de ser vivida. Como otras, la ley de identidad de género constituye un piso de posibilidades que deberá ser acompañada de políticas públicas concretas, para lograr disminuir las brechas estructurales de desigualdad a la que este colectivo se ve-aún hoy- expuesto.

Posibilidades, pedagogías/psicopedagogías subversivas, otras pedagogías cuyos propósitos deberían girar en torno a promover la creación de un espacio de encuentro que colabore en la construcción de argumentos sobre la importancia de reparar en la presencia ineludible de los cuerpos generificados y sexualizados en el día a día escolar; generar un espacio de reflexión e intercambio sobre las pedagogías de género y sexualidad presentes en las instituciones educativas para provocar miradas y sentidos desnaturalizadores de las normalidades presentes y propiciar la socialización de experiencias de trabajo, programas de estudio, recursos pedagógicos y didácticos para coadyuvar en la construcción de propuestas de enseñanza-aprendizaje y des-aprendizaje desde perspectivas antidiscriminatorias.

¿Es posible que se asuman proyectos educativos capaces de rechazar y desestabilizar la normalidad exorbitante? ¿Puede pensarse una psicopedagogía capaz de huir de las instrucciones pedagógicas normalizadoras y heteronormalizadoras? Salirse de los cánones requiere también sacudir nuestros propios cuerpos, en tanto los conocimientos están encarnados corporal y subjetivamente; abrirse a considerar los saberes de los sujetos sobre aquello que les pasa proponiéndonos desarrollar una razón imaginativa capaz de crear otras epistemologías que generen significaciones desestabilizadoras de las normalidades corporales y las heteronormatividades colonizadoras; construir espacios áulicos flexibles y audaces que hagan habitar las contingencias, los acontecimientos, las incertidumbres y las ambigüedades. Apelando y no olvidando la fragilidad de los seres, retomando a Skliar (2017) desde una pedagogía de la fragilidad de educar y apasionarse por las vidas singulares de los otros y de nosotros mismos.

Surge así, la necesidad de renovar el sentido de la tarea psicopedagógica. Necesitamos, a veces, actualizar el sentido de lo que hacemos y sus propósitos. Esto resulta de una extraña alquimia de juicio y pasión pedagógica, que nos permite jugar entre lo viejo y lo nuevo, lo conocido y lo desconocido, lo deseable y lo posible, para construir proyectos compartidos y encontrar formas más ajustadas de inteligibilidad de intervención, sostienen Nicastró y Andreozzi (2013). El valor de la escucha, la mirada y la palabra como claves para la construcción de un vínculo psicopedagógico, realizando un análisis que devela y articula la dimensión técnica, subjetiva, institucional y política de la tarea psicopedagógica. Asumiendo, dentro de ella, que el trabajo de asesoramiento es un espacio de intervención para pensar otros posibles, para tratar de divisar y construir horizontes de posibilidad, intentando alcanzar una exterioridad que no suponga ajenidad. El asesoramiento supone de hecho un acto de avanzar en un movimiento que promueve el pensamiento en la búsqueda de explicaciones alternativas y de nuevas estrategias de solución. Teniendo en cuenta estas sugerencias Fallas Vargas, Aguilar & Jiménez (2012) proponen pensar en competencias del orientador y orientadora en educación sexual, a saber:

Conciencia de creencias, valores y prejuicios

El orientador y la orientadora:

Es consciente de su propia biografía o historia sexual, a la vez que valora y respeta las diferentes biografías sexuales.

Es consciente de sus propios valores y sesgos sobre sexualidad, y cómo pueden afectar a las personas que integran grupos minoritarios (infancia, adultos/as mayores, personas con discapacidad, viudas/os, solteros/as, homosexuales, entre otros).

Es consciente de sus propios prejuicios o sesgos y de actitudes, creencias y sentimientos (machistas, sexistas, homofóbicos, etc.) que ha adquirido en su proceso de socialización en una sociedad que no acepta la diferencia. Por ello es fundamental el autoanálisis continuo, para no caer en estereotipos y conductas inconscientes que pueden ser perjudiciales para las personas de grupos minoritarios.

Cuenta con claro conocimiento y autocontrol de sí mismos/as, para distinguir y diferenciar su propia biografía sexual de la de sus orientados/as, y reconocer que existen diversidad de construcciones de biografías sexuales; para prevenir que su forma de visualizar la biografía sexual no se convierta en una guía a seguir.

Reconoce que cuando, por valores personales (objeción de conciencia), se vean imposibilitados a brindar la ayuda necesaria a sus orientados (demandas en torno a información de la píldora de emergencia, aborto, anticonceptivos, entre otros), deben remitirlos a otros/as profesionales o bien a instituciones que les brinden y hagan efectivo su derecho de recibir ayuda e información.

Conocimiento teórico y comprensión de la visión del mundo de la persona orientada, de los grupos e individuos y su diversidad afectiva y sexual

El orientador y la orientadora debe:

Poseer un bagaje de saber científico y objetivo sobre la sexualidad humana.

Conocer diferentes teorías de desarrollo humano que expliquen el comportamiento bio-psico-socio-cultural del individuo en sus diferentes etapas.

Conocer la legislación vigente en torno a la sexualidad y el derecho que poseen los sujetos menores de edad o que presenten alguna discapacidad (discapacidad cognitiva), en el sentido de que las decisiones sobre la vida sexual y sus posibilidades le incumben a la persona, compartida con los conyugues o tutores.

Poseer información y conocimientos específicos sobre el grupo particular con el que trabaja, esto incluye historia, experiencias, valores culturales y estilos de vida.

Tener un conocimiento claro y explícito de los valores y supuestos en los que se basan los principales modelos educativos sobre sexualidad y teorías de orientación, y cómo pueden interactuar con los valores de los sujetos desde su vivencia y diversidad sexual.

Ser conscientes de las barreras institucionales que impiden a los miembros de la sociedad y, específicamente a los que pertenecen a “minorías” sexuales, acceder a programas integrales de educación sexual y servicios de orientación.

Desarrollo de estrategias y técnicas de intervención apropiadas

Es preciso que el orientador y la orientadora:

Sean mediadores/as entre lo que es una persona aquí y su ahora inmediato (producto de su historia personal o biografía sexual), la salud futura de esta y su resolución de las necesidades afectivas y sexuales. Por ello la acción pedagógica orientadora debe perfilarse a: valorar el nivel de salud y su promoción, ofrecer información, ofrecer el uso de sus conocimientos y brindar orientaciones.

Tengan claridad de que los orientadores y las orientadoras no son modelos a seguir o imitar y mantener en sigilo su vida personal, particularmente su vida sexual.

Se contengan de utilizar en su práctica pedagógica sus creencias, concepciones de vida, opiniones y vivencias personales como fuente de orientación.

Reconozcan que como profesionales pueden brindar conocimientos, facilitar la toma de decisiones, brindar ayudas, hacer valoraciones, pero las decisiones últimas dependen exclusivamente del sujeto.

Sean conscientes de que, como profesionales en orientación, por su condición de seres humanos, no son neutrales. Esto permitirá al orientador/a (responsable y ético-

co) realizar un abordaje libre de sus creencias personales y de respeto a las creencias el colectivo con el cual trabaje.

Promuevan una práctica orientadora crítica en los procesos de formación, en cuanto a la educación sexual o afectiva sexual, que responda a demandas de nuestra sociedad, capaz de insertarse en la estructura institucional y generar cambios a nivel teórico, metodológico e político institucional y gubernamental.

Hasta aquí, este trabajo me ha posibilitado ampliar mis reflexiones y estructurar así otro tipo de escucha/mirada despatologizadora en la atención de personas lesbianas, gays, bisexuales, queer, trans. Prestar el oído tiene un contenido político que pone en tensión los decires de las representaciones tradicionales e históricas que sobre el sexo y el género fueron construyéndose.

Me pregunto: ¿Qué respuesta podemos dar desde nuestro lugar de adultos profesionales? Decisión ética y científica. En la medicina clásica había un lema rector: *primum non nocere*, es decir, primero no hacer daño. A cada uno de nosotros, le cabe decidir si nos dejamos cooptar por el engranaje de una identidad por mandato biológico/cultural o si nos quedamos del lado de los niños/as, de la vida.

Anexos

Derechos sexuales y reproductivos:

- Disfrutar una vida sexual saludable y placentera, sin presiones, coerción ni violencia.
- Elegir si tener o no hijos, el número de hijos, cuándo tenerlos, con quién y con qué intervenciones
- Recibir atención gratuita e integral de la salud sexual y reproductiva.
- Elegir el método anticonceptivo que más se adapta a sus necesidades, criterios y convicciones.
- Recibir de forma totalmente gratuita al método anticonceptivo elegido, incluidos la ligadura y la vasectomía, en hospitales, centros de salud, obras sociales y prepagas.

- Obtener información y orientación clara, completa y oportuna sobre salud sexual y reproductiva, expresada en términos sencillos y comprensibles.
- Acceder a la atención en salud sexual y reproductiva en un ambiente de respeto y garantía de confidencialidad, con preservación de la intimidad y de los derechos a la igualdad, a la no discriminación y a la autonomía.
- Ejercer la preferencia y orientación sexual libremente, sin sufrir discriminación ni violencia.

En los últimos años ha habido un importante avance en lo que hace a la legislación sobre los derechos de las personas con discapacidad y sobre los Derechos Sexuales y Reproductivos, que son el marco para garantizar los derechos mencionados:

- Ley 25.673 que crea, en el año 2003, el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable.
- Ley de Parto Humanizado (Ley 25.929/ 2004).
- Ley de Educación Sexual Integral (Ley 26.150/ 2006).
- Ley de Régimen para las intervenciones de contracepción quirúrgica (Prácticas de Ligadura de Trompas de Falopio y Ligadura de Conductos Deferentes o Vasectomía en los Servicios del Sistema de Salud) (Ley 26.130/2006).
- Ley de Aprobación de la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad (Ley 26.378/2008).
- La Ley de Asistente Domiciliario para personas con discapacidad (Ley 26.480/ 2009).
- Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los Ámbitos en que Desarrollen sus Relaciones Interpersonales (Ley 26.485/ 2009).
- Ley Derechos del Paciente en su Relación con los Profesionales e Instituciones de la Salud (Ley 26.529/ 2009).
- Ley de Matrimonio Igualitario. Modifica el Código Civil en lo que hace a matrimonio civil, incorporando el término de cónyuges (Ley 26.618/ 2010).

- Ley Nacional de Salud Mental (Ley 26.657/ 2011).
- Ley Nacional de Identidad de Género (Ley 26.743/ 2012).
- Ley de Acceso Integral a los Procedimientos y Técnicas Médico Asistenciales de Reproducción Médicamente Asistida (Ley 26.862/ 2013).
- Ley de Lactancia Materna. Promoción y Concientización Pública (Ley 26.873/ 2013).

Cuestionario

Edad:	Sexo:	Identidad sexual:
--------------------	--------------------	--------------------------------

Lo invitamos a colaborar en una Investigación que se desarrolla en el marco de la realización del Trabajo Integrador Final de grado de la Universidad de Flores. El mismo trata sobre la opinión que la gente tiene sobre distintos aspectos de su vida personal y social. Para ello, su cooperación con este cuestionario es de especial relevancia. Es un cuestionario anónimo en el que no existen respuestas correctas o incorrectas, sólo nos interesa su opinión. Por favor intente responder a todo el cuestionario.

I. Le pedimos que nos indique su grado de acuerdo con los siguientes interrogantes a partir de la siguiente escala:

Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
1. En tu carrera ¿recibiste formación sobre sexualidad en general?					
2. En tu carrera ¿recibiste formación sobre diversidad sexual en particular?					
3. ¿Crees que se promueve el respeto hacia las diversas formas de vivir la sexualidad en las aulas?					
4. ¿Consideras que todas las identidades sexuales y de género son visibles, valoradas y respetadas?					
5. ¿Conoces las leyes sobre sexualidad?					
6. ¿Considera que las clases de educación sexual incluyen temáticas de diversidad sexual?					
7. ¿Abordaría las cuestiones relacionadas con la sexualidad desde la perspectiva de género, los derechos humanos y la salud?					

II. Le pedimos que nos indique su grado de acuerdo con los siguientes interrogantes a partir de la siguiente escala:

Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
1. ¿Cuál crees que es el grado de aceptación de los adultos acerca de la diversidad sexual en Nivel Inicial de tu localidad?					
2. ¿Consideras importante incluir el “Día Nacional de Lucha contra la discriminación por Orientación Sexual e Identidad de Género en el calendario escolar?					
3. ¿Conoces qué implicancias tienen las leyes sobre sexualidad a nivel educativo?					
4. ¿Cuán preparado se siente para orientar apropiadamente situaciones de diversidad sexual en Nivel Inicial?					
5. ¿Ha sabido de algún caso de discriminación por parte de la dirección y /o un docente hacia un niño/a LGTBI?					
6. ¿Reconoce la institución escolar como un lugar de producción de sujetos sexuados?					
7. ¿Conoce las orientaciones planteadas desde el Ministerio de Educación para la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral?					
8. ¿Conoce las orientaciones planteadas desde el Ministerio de Educación para la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral?					
9. -¿Planifica Proyectos de ESI conforme lo establecido por Ley?					
10. -¿Conoce cuál es la responsabilidad de la escuela y la familia en torno a la educación en sexualidad?					

¿Realizó cursos, capacitaciones sobre Educación Sexual Integral?

.....
....

Profe-
sión.....

Cargo que ocupa actualmen-
te.....

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Referencias

- Alonso, G. & Zurbriggen, R. (2014) Transformando corporeidades: desbordes a la normalidad pedagógica en *Educación en Revista*, (1), 53 a 69.
- APA (2014). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V). Barcelona. Editorial: Elsevier-Masson.
- Ellis, H. (2016). *La inversión sexual en las mujeres*. Recuperado de <http://revistas.unam.mx/index.php/ents/article/viewFile/19577/18571>
- Escobar, T (2007). *Diversidad sexual y exclusión*. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/1892/189217250004.pdf
- Fallas Vargas, M; Aguilar, Cindy & Jiménez, A (2012). *Educación sexual: Orientadores y orientadoras desde el modelo biográfico y profesional*, Volumen (16) ,1409-42-58. Recuperado de URL: <http://www.una.ac.cr/educare>
- Foucault, M. (1984) *Historia de la sexualidad: el uso de los placeres*. Recuperado de <http://revistas.unam.mx/index.php/ents/article/viewFile/19577/18571>
- Freud, S. (1922). *Psicoanálisis y Teoría de la Libido*. Recuperado de <http://revistas.unam.mx/index.php/ents/article/viewFile/19577/18571>
- Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. *Diversidad sexual y derechos humanos, 2016*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Argentina. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.
- Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. *Sexualidad sin barreras, 2016*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Argentina. Ministerio de Justicia y derechos Humanos.
- Ley N° 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual. Buenos Aires, Argentina, 2006.
- Mansilla, G. (2016) *Yo nena, yo princesa: Luana, la niña que eligió su propio nombre*. Argentina. Editorial Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Nicastro, S. & Andreozii, M. (2013). *Asesoramiento pedagógico en acción*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Ortega Soria, V. (2013). *Proyecto sobre estereotipos, prejuicios y actitudes en relación a roles de género, orientación sexual y homoparentalidad*. Vio-

lencias de género en el ámbito de la psicopedagogía. (Tesis de maestría, Universidad de Barcelona). Recuperado de <https://www.flipsnack.com/VanessaSORIAORTEGA/el-proyecto-diaspora-2013.html>

Ramos Miranda, R., Ordaz Hernández, M., & Pacheco Rivera, V. (2018) *Proceso de orientación psicopedagógica sobre diversidad sexual en los estudiantes universitarios.* Propuesta teórica para su implementación en los contextos de la Educación Superior Cubana. *Revista Conrado*, 14(61), 58-64. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

Sklar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias.* Ciudad de Buenos Aires. Editorial Noveduc.

Weeks, J. (1998). *La construcción de las identidades genéricas y sexuales: La naturaleza problemática de las identidades.* Recuperado de <https://docplayer.es/66609008-Diversidad-sexual-62-norma-mogrovejo-nacional-de-trabajo-social.htm>.

