



**Educación Sexual Integral, su implicancia e importancia en escuelas primarias  
de la Ciudad de Rosario, Santa Fe.**

Noelia María Paz

N° de Legajo: 26203

Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Universidad de Flores

Tutor temático: Lic. María Teresa Sarthe

Tutor metodológico: Dr. Silvana Baró

12 de marzo de 2021

## Índice

<b>Resumen</b> .....	<b>4</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>5</b>
<b>Planteo del problema</b> .....	<b>8</b>
<b>Objetivos</b> .....	<b>10</b>
Objetivo General .....	10
Objetivos Específicos.....	10
<b>Supuestos básicos de la investigación</b> .....	<b>11</b>
<b>Marco Teórico</b> .....	<b>12</b>
<b>Hacia una definición de Educación Sexual Integral</b> .....	<b>12</b>
<b>Educación Sexual Integral con perspectiva de género</b> .....	<b>13</b>
Perspectiva de género y currículum .....	14
<b>La educación sexual dentro del aula</b> .....	<b>16</b>
Formas de abordaje de la Educación Sexual Integral .....	19
<b>Marco legal – curricular</b> .....	<b>21</b>
Niños y adolescentes como sujeto de derecho .....	21
Ley Nacional de Educación Sexual .....	22
<b>Rol del psicopedagogo, visión psicopedagógica</b> .....	<b>25</b>
<b>El rol del docente y su formación</b> .....	<b>28</b>
Formación docente y mandato fundacional .....	28
Dimensiones de la formación docente .....	31
<b>Antecedentes</b> .....	<b>33</b>
<b>Método</b> .....	<b>38</b>
<b>Diseño</b> .....	<b>38</b>
<b>Participantes</b> .....	<b>38</b>
<b>Instrumentos/Técnicas de Recolección de datos</b> .....	<b>39</b>
<b>Procedimiento</b> .....	<b>39</b>
<b>Resultados</b> .....	<b>40</b>
Categoría: Estrategias/ abordaje de la ESI.....	43
<b>Discusión</b> .....	<b>48</b>

<b>Conclusiones.....</b>	<b>52</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>56</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>63</b>

## **Resumen**

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal analizar las concepciones de los docentes acerca de la Educación Sexual Integral y conocer el abordaje de la misma en las Escuelas de Nivel Primario de la Ciudad de Rosario, Santa Fe. Se llevó a cabo una investigación de corte cualitativo, con un diseño de estudio de casos. El instrumento de recolección de datos consistió en entrevistas semiestructuradas, donde se indagó acerca del rol docente, sus creencias y actitudes respecto de la ESI, y, asimismo, el conocimiento sobre la Ley de Educación Sexual y formación/capacitación en esta área. Las entrevistas fueron realizadas a 8 docentes de nivel primario de escuelas de gestión privadas y públicas. Los resultados destacan las limitaciones por creencias, mandatos y preconceptos socioculturales; del mismo modo, en la mayoría de las instituciones, se denota la falta de transversalidad al momento de llevar a cabo las clases de educación sexual, falta de compromiso del Estado para garantizar las capacitaciones pertinentes, como también de responsabilidad y compromiso de los docentes, quienes aseguran que formarían parte de las capacitaciones, si las hubiera. Las capacitaciones y la información a toda la comunidad educativa son fundamentales para poder vencer las barreras socioculturales que limitan el accionar de quienes sí intentan cumplir los derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Palabras claves: Educación Sexual Integral – rol docente – capacitación – derechos – Ley Nacional de Educación Sexual.

## Introducción

Durante mucho tiempo, la sociedad pensaba que hablar de sexualidad era posible en la adolescencia. Desde esta mirada, la educación sexual en la escuela tenía lugar en la secundaria, durante las horas de Biología, en las que se priorizaban algunos temas, como los cambios corporales en la pubertad, y la anatomía y la fisiología de la reproducción humana. (Programa Nacional de Educación Sexual Integral, 2012). Según Barragán (1999) la educación sexual puede definirse como:

El conocimiento que implica, el conocimiento de sí mismo, el conocimiento de los demás y las relaciones que establecen entre ambos (afectividad, comunicación, amor...), en el marco de una organización social y sexual concreta, es decir, en la familia, matrimonio, parentesco y roles. (p. 17)

Según la UNESCO (2010) la sexualidad es parte integral de la vida de las personas (en sus diferentes etapas o edades, y en toda su diversidad), contribuye al desarrollo de su identidad y, por lo tanto, a su desarrollo social.

La problemática construida se originó en un interés personal, institucional y social. La inquietud surgió a partir de observar las dificultades de docentes de diferentes instituciones escolares al momento de enseñar contenidos de Educación Sexual Integral (ESI), obstáculos que hacían referencia al desconocimiento de contenidos a enseñar, conflictos propios personales con respecto a tabúes instaurados, tensión al momento de explicar algún tema referido a la sexualidad, como también la falta de conocimiento de toda la comunidad educativa en el área. El presente trabajo de investigación transcurrió en un tiempo social e histórico en que los reclamos feministas en torno a la igualdad de derechos y de justicia comenzaron a hacerse oír con más fuerza ante el orden patriarcal imperante, sobre todo, por

la aprobación de la Ley de interrupción voluntaria del embarazo N° 26.529. En sus voces se escuchan los intereses de inclusión y respeto por la diversidad planteados en la Ley 26.150 como la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006).

Según Faur (2018) la primera etapa de institucionalización de la ESI se inició con la sanción de la normativa en octubre de 2006 y culminó en mayo de 2008, con la aprobación de los lineamientos curriculares básicos por parte del Consejo Federal de Educación mediante la Resolución N° 45/08. Luego de ello, se creó el Programa Nacional de Educación Sexual en el ámbito del Ministerio de Educación nacional.

La presente investigación se estructuró, en un primer momento, confeccionando los supuestos básicos de la investigación, por consiguiente, el marco teórico – conceptual, para el cual se tuvieron en cuenta las variables de investigación planteadas desde el comienzo. Se comenzó intentado dar a conocer los conceptos de Educación Sexual Integral y sexualidad, incluyendo la perspectiva de género, luego, como es la educación sexual dentro de las escuelas, el marco legal – curricular que sustenta la práctica docente, el rol que tenemos como psicopedagogos dentro del ámbito escolar y, por último, el rol docente, formación y capacitación en educación sexual.

Se han considerado diversos trabajos de investigaciones nacionales e internacionales que funcionaron como los antecedentes hallados y tomados como punto de partida para dicha investigación.

Se llevó a cabo una investigación de corte cualitativa, mediante un estudio de casos. Se contó con una muestra total de 8 participantes: 8 docentes de nivel primario de la ciudad de Rosario, Santa Fe. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue la entrevista

semiestructurada, llevando a cabo las mismas por plataforma Zoom y videollamada de WhatsApp. Luego se procedió a desgrabar las entrevistas para su posterior análisis.

## **Planteo del problema**

En la actualidad, la Ley Nacional N°26.150 (2006) hace explícita la obligatoriedad de la enseñanza de Educación Sexual en todas las escuelas del país desde una perspectiva integral, no obstante, es difícil observar que la misma sea puesta en práctica por directivos y docentes. El Ministerio de Educación de la Nación, en conjunto con el Ministerio de Salud, elaboraron diversos lineamientos curriculares (Resolución 45/08, 2008) programas de salud reproductiva, materiales didácticos, diverso material de discusión, debate y síntesis sobre el tema, capacitaciones de docentes, entre otras prácticas.

En nuestro país, la educación sexual se presenta como un tema conflictivo en torno a las creencias sociales acerca de la sexualidad en general, donde hay enfrentamientos, por un lado, entre quienes creen que su finalidad es la procreación, la felicidad matrimonial y familiar, y quienes la significan como un fenómeno que involucra el campo, en primer lugar, de la libertad de elección, los derechos individuales y la felicidad (Fuentes, 2012).

A pesar de este panorama, es importante pensar que el logro alcanzado al sancionarse la Ley, expresa, en gran parte, la relevancia de la problemática a nivel social. Según estudios realizados por la ONU (1998), hay una relación inversa entre, por un lado, el aumento de la educación sexual, y, por otro lado, la reducción del embarazo adolescente, e infecciones de transmisión sexual. Es un llamado de atención sobre la importancia de esta cuestión en las instituciones educativas de todo el país, trayendo a las mismas un tema que, históricamente, ha sido confinado al ámbito familiar privado.

Dada la relevancia del tema, se planteó como interrogantes para esta investigación: ¿Cuáles son las concepciones de los docentes acerca de la Educación Sexual Integral? ¿Cómo ha sido el proceso de formación/capacitación de cada docente en esta área? ¿Cuáles son las creencias

de los docentes acerca de la enseñanza de la misma? ¿Qué herramientas y estrategias utilizan para llevar a cabo las clases de educación sexual?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Analizar las concepciones y estrategias de abordaje que llevan a cabo los docentes acerca de la Educación Sexual Integral en las Escuelas de Nivel Primario de la Ciudad de Rosario.

### **Objetivos Específicos**

Identificar concepciones de los docentes acerca de la educación sexual Integral.

Identificar factores facilitadores u obstaculizadores en el abordaje de la ESI en la institución educativa.

Reconocer las herramientas o estrategias utilizadas por los docentes en el aula respecto del abordaje de la educación sexual.

Explorar la formación y capacitación recibida por los docentes acerca de la educación sexual integral.

## **Supuestos básicos de la investigación**

- Falta de información en la comunidad educativa.
- No hay demasiado interés en la educación sexual, por eso puede aparecer confusión y malos entendidos.
- Hay cierto rechazo con respecto a esta temática en particular
- Siguen existiendo temas tabúes de los que cuales no se habla y de los que se siente cierta vergüenza.
- Hay pocas capacitaciones sobre ESI.
- Las clases de ESI, la dictan docentes de ciencias naturales y profesores de biología, los demás actores de la institución, ven como “ajeno” a ellos esta área.
- En muchas de las escuelas religiosas, la ESI se limita al cuerpo humano (órganos reproductores y su función)

## **Marco Teórico**

### **Hacia una definición de Educación Sexual Integral**

La educación sexual constituye uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de la identidad de cada individuo, un bienestar individual, interpersonal y social asociado a la afectividad. Según Barragán (1999) la educación sexual puede definirse como:

El conocimiento que implica, el conocimiento de sí mismo, el conocimiento de los demás y las relaciones que establecen entre ambos (afectividad, comunicación, amor...), en el marco de una organización social y sexual concreta, es decir, en la familia, matrimonio, parentesco y roles. (p. 17)

La educación sexual constituye una práctica que, de manera intencionada o no, intervienen diversos actores como los padres y madres, los educadores, los profesionales de la salud, entre otros (Faur, 2007).

Un concepto importante que implica la Educación Sexual es el de sexualidad, la misma, explica procesos sociales como la identidad sexual, el concepto de género, de roles, la vinculación afectiva, instituciones como la familia, el matrimonio, o el divorcio, y funciones, tales como la comunicación, el placer o la reproducción. Barragán (1991) explica que no puede entenderse al margen del mundo social, pero tampoco que este mundo podrá comprenderse en su totalidad, sin la sexualidad (p. 88). La sexualidad es parte integral de la vida de las personas (en sus diferentes etapas o edades, y en toda su diversidad), contribuye al desarrollo de su identidad y, por lo tanto, a su desarrollo social. Se trata de capacidades a desarrollar, más que de contenidos, las que deben desarrollarse en forma interdisciplinaria y de manera progresiva para que las personas actúen de forma responsable respecto a ellas mismas y con los demás. (UNESCO, 2010)

Una educación en sexualidad efectiva entrega a los alumnos, la información culturalmente relevante, y apropiada a la edad del estudiante. Ésta debe incluir oportunidades estructuradas que les permitan explorar sus valores y actitudes, poniendo en práctica competencias esenciales para la toma de decisiones para elegir con fundamento la forma que desea conducir su vida sexual. UNESCO (2010).

### **Educación Sexual Integral con perspectiva de género**

El concepto de género se refiere a la construcción social y cultural que se organiza a partir de la diferencia sexual. Supone definiciones que abarcan tanto la esfera individual, incluyendo la construcción del sujeto y el significado que una cultura le otorga al cuerpo femenino y masculino, como a la esfera social, que influye en la división del trabajo, la distribución de los recursos y la definición de jerarquías y relaciones de poder entre hombres y mujeres. (Faur, 2007, p. 31)

Originariamente, el vocablo género tenía un uso meramente gramatical, que distinguía palabras masculinas, femeninas o neutras. A partir de la segunda mitad del siglo XX empieza a considerarse, cada vez con más fuerza, que los rasgos propios de la femineidad y la masculinidad obedecen a la asignación de roles o funciones a cada uno de los sexos por parte de la sociedad. De esta manera, la expresión género, pasó a convertirse en una categoría utilizada por las ciencias sociales para el estudio de las diferencias entre varón y mujer. Tiempo después, la perspectiva de género comienza a emplearse como un instrumento analítico útil para detectar situaciones de discriminación de las mujeres. Dicho instrumento tiene como objetivo la transformación de la sociedad y la modificación de las condiciones sociales que perpetúan la subordinación de la mujer. Incluir la perspectiva de género como parte de la propuesta de trabajo en educación sexual implica poder reducir los grados de vulnerabilidad y sometimiento a patrones culturales que no respetan la igualdad de trato y de

oportunidades para varones y mujeres. La posibilidad de generar modificaciones en los patrones socioculturales estereotipados y eliminar prácticas basadas en el prejuicio de superioridad de cualquiera de los géneros constituye una premisa necesaria para trabajar en la prevención y la promoción de la salud.

“Es así que devenir sujetos sexuados, hacerse mujer o varón no es un dato inicial biológico ni individual psicológico, sino una producción a lo largo de una historia personal, social, cultural, política que se va entramando con el correr del tiempo.” (Greco, 2008)

### ***Perspectiva de género y currículum***

Morgade (2010) plantea que algunos trabajos que refieren a estudios de género en la educación, “clásicos” ya del campo, fueron consistentes en mostrar la persistencia de significaciones patriarcales y heteronormativas tanto en el “currículum formal” prescripto por la administración educativa, como en el llamado “currículum oculto” constituido por las expectativas de rendimiento y comportamiento hacia mujeres y varones, así como en las omisiones sistemáticas de temas relevantes para la vida personal o laboral de los sujetos sociales: el llamado “currículum omitido” o “nulo”. El abordaje de las sexualidades, desde el currículum explícito se ha destacado en los análisis que una de las tradiciones de mayor presencia en el tratamiento escolar de estas temáticas es el modelo denominado “biologicista” (p.42).

Este currículum oculto suele complementarse con una perspectiva “medica” que organiza el estudio del cuerpo biológico bajo un enfoque centrado en la prevención. Cuando

se habla de la prevención, se mira y se piensa la sexualidad desde una visión patologizante: la sexualidad como situación de riesgo, o de enfermedad. Este paradigma “biomédico” es hegemónico; por ello, la materia por excelencia para tramitar la “educación sexual” ha sido tradicionalmente “Biología” y “Educación para la Salud”. El “currículum omitido” de los géneros y las sexualidades ha sido históricamente el silencio sobre cuestiones vinculadas con el placer, la violencia, la trata, o la precarización de las condiciones materiales de vida.

Santos Guerra (1996), plantea que:

Para la sociedad capitalista la escuela es un factor esencial para la transmisión de patrones culturales. El sexismo es una de las claves que definen nuestra sociedad. Si la escuela se define como un agente de reproducción, tendrá instalada en su estructura y en su funcionamiento esta clave patriarcal y androcéntrica. (p. 1)

Investigaciones provenientes del encuentro entre las teorías feministas y la sociología de la educación (Bonafant, 1998) alertan acerca de que dicha transmisión puede rastrearse en los currículos explícito, oculto y omitido. De este modo, la confluencia entre estos campos de estudio ha permitido afirmar el papel activo que tiene la escuela en la reproducción y la construcción de las desigualdades de género. Se entiende a la categoría género como aquella que permite, por un lado, hacer visibles aquellos significados, sentidos y construcciones culturales que se le atribuyen a la diferencia sexual y, por otro, analizar las relaciones de poder que se despliegan a partir de estos rasgos asignados a la diferencia. De este modo, la categoría género no puede entenderse escindida de la categoría sexo. El género y el sexo están en diálogo, mutuamente entrelazados y se pueden pensar como sistema.

El sexo deja de ser aquella categoría inamovible y neutral, para definirse como una construcción social. Como señala Morgade (2011) la materialidad de un cuerpo es

prácticamente inescindible de la red de significaciones en la cual se desarrolla. Entre otros, que el ‘sexo’ está de tal modo imbricado con el ‘género’ que es más apropiado hablar de ‘sistema sexo-género. Según la autora, esta manera de pensar la relación dialéctica entre sexo y género aporta a revisar la dicotomía cultura-naturaleza y se torna fundamental cuando se trata de enseñar sexualidades en un sentido integral, entendiendo a la sexualidad más allá de la genitalidad y la reproducción, como un concepto complejo que involucra además las identidades, las emociones, el placer y los vínculos. Concebir al cuerpo como constructo social, entender el diálogo entre la materialidad del cuerpo y los significados que se le atribuyen, habilitan nuevas maneras de pensar las sexualidades en la escuela.

En una entrevista realizada a Graciela Morgade (2016) sobre educación sexual integral se aborda la temática sobre género y explica:

En un momento, se expresaba que el género era lo cultural y el sexo lo biológico, por lo que se empezó a criticar más fuertemente al concepto de género como excesivamente binario, y esto lo hicieron mucho los movimientos de gays, lesbianas, trans y travestis. Ahí la categoría de género ilumina lo que, desde nuestra perspectiva, es la mejor manera de entender el cuerpo y la sexualidad, que tiene que ver con la construcción social del cuerpo

### **La educación sexual dentro del aula**

La piedra angular de la implementación de la ESI se encuentra en el grado de institucionalización que estos contenidos tienen en los planes y currículos de cada establecimiento. Los proyectos educativos institucionales (PEI) y los proyectos curriculares institucionales (PCI) son documentos que orientan las prácticas de docentes y equipos escolares a lo largo de todo el año académico. La presencia de ESI en el PEI constituye el

piso mínimo en la medida que refleja los objetivos trazados por la escuela en términos pedagógicos. (UNICEF, 2018). Un estudio llevado a cabo por UNICEF sobre “escuelas que enseñan ESI” señala que:

Las escuelas que vinculan contenidos puntuales por ciclo y área curricular son aquellas en las cuales su equipo directivo prioriza estos contenidos como parte de la gestión pedagógica, toma decisiones respecto de la incorporación de la ESI en la planificación anual, realiza determinados requerimientos a los y las docentes y monitorea la frecuencia y el contenido de sus actividades. (p.30)

Tiempo atrás, las temáticas referidas a la sexualidad no eran consideradas propias de los aprendizajes de la infancia, sino de períodos más avanzados de la vida, como la pubertad o la adolescencia. Durante mucho tiempo, las sociedades y las personas pensaban que hablar de sexualidad era posible recién en el momento en que las niñas y los niños alcanzaban la pubertad y dejaban la infancia. Esto era así porque el concepto de sexualidad estaba fuertemente unido al de genitalidad. Desde esta mirada, la educación sexual en la escuela se daba preferentemente en la secundaria, en particular durante las horas de Biología, en las que se priorizaban algunos temas, como los cambios corporales en la pubertad, y la anatomía y la fisiología de la reproducción humana. Con el desarrollo de los conocimientos de diversas disciplinas y con la definición de los derechos de la infancia y la adolescencia, también fuimos avanzando en otras formas de comprensión de la sexualidad. Así, se puede contemplar una definición más amplia e integral, hoy podemos pensar desde otros lugares la enseñanza de los contenidos escolares vinculados a ella (Programa Nacional de Educación Sexual Integral, 2013, p.11).

Según la UNESCO (2010) la educación integral en sexualidad empodera a los jóvenes al mejorar sus capacidades de análisis, de comunicación y otras capacidades útiles para la vida con miras a garantizar la salud y el bienestar en términos de sexualidad, derechos humanos, valores, relaciones sanas y respetuosas, normas culturales y sociales, igualdad de sexos, no discriminación, conducta sexual, violencia y violencia de género, consentimiento, abuso sexual y prácticas negativas. (p.26)

Con la implementación de la Ley, muchos grupos sociales que están en contra de la misma, se vieron afectados y temerosos. Es necesario señalar que, si no existe educación sexual formal en la escuela, los niños y niñas, igual están expuestos a otras formas de información de educación sexual, en estos casos, la información es muy variable, por lo general, transmite nociones contradictorias que confunden a niños y niñas. Cuando se objeta la educación sexual formal por que se cree que introducirá nociones que pueden promover las relaciones sexuales precoces, no se percibe que esto se recibe a través de la educación informal, y que la ESI permitirá que los sujetos tengan un ámbito en el que puedan reflexionar además de informarse correctamente.

La reflexión y análisis de la adecuada información les permite a los alumnos tener elementos para no incorporar lo que desde los medios y otros ámbitos “les venden” y que no los ayuda al ejercicio libre, saludable y placentero de su sexualidad.

Otra de las contras de la ESI es que existe la idea de que pretende reemplazar a los padres, esto no es así, ya que la escuela en este como en los otros temas, no reemplaza a los padres, pero si los complementa. Otro de los aspectos en contra, es el hecho que con frecuencia en los centros escolares la educación sexual tiende a la discriminación de género en la información sexual que se promueve, como, por ejemplo, las estrategias que se utilizan

para enseñar a los niños y niñas la función de los órganos reproductores, que a veces, en algunos colegios reducen la ESI a la funcionalidad de los órganos sexuales.

Según el Programa Nacional de Educación Integral (2012) los principales objetivos de la educación sexual son:

- a. Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas.
- b. Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral.
- c. Promover actitudes responsables ante la sexualidad.
- d. Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductivas en particular.
- e. Procurar igualdad de trato de oportunidades para varones y mujeres (Programa Nacional de Educación Integral, 2012)

### ***Formas de abordaje de la Educación Sexual Integral***

Parafraseando a Faur (2007) educar en sexualidad es, por tanto, una forma de apreciar que la vida sucede en un cuerpo y que, como seres humanos, podemos también entender, analizar y cuidar lo que sucede con nuestros cuerpos, como parte del desarrollo integral de nuestra ciudadanía y nuestras relaciones. Según la autora, esto, implica tanto ofrecer conocimientos para la prevención de embarazos no deseados e infecciones de transmisión sexual, como formar en valores, sentimientos y actitudes positivas frente a la sexualidad.

La discusión actual sobre la conveniencia de dar o no educación sexual en las escuelas pasa por alto la educación sexual que se está produciendo en la misma escuela y fuera de ella, desde que cada niño nace y durante toda la vida. (Santos, 2007). Siguiendo al autor, es necesario que el colectivo orientador y todas las personas que se encuentren involucradas con el hacer educativo conozcan las distintas teorías, modelos de sexualidad y de educación sexual, así como también las consecuencias que conlleva situarse en uno u otro modelo, la importancia de la construcción de la sexualidad con la cual abordamos el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Barragán (1995), citado por López (2003), ha conceptualizado la sexualidad alrededor de cuatro teorías y modelos, todos con puntos de vista diversos en cuanto a contenido, estrategias y fines de la educación sexual, entre ellos: modelo represivo-religioso que responde a una línea teórica judeo-cristiana; modelo preventivo, circunscrito a una teoría burguesa-tradicional; modelo liberal, enmarcado en una teoría capitalista-permisiva, y modelo mercantil dentro de una teoría productivista.

López (2003) cita a Gaudreau (1985), el cual da una clasificación de los modelos de educación sexual, tomando como referencia los contenidos predominantes que se transmiten, como los contenidos biológicos (colocan el énfasis en la información anatómica y fisiológica de la sexualidad); el modelo de contenido moral (relaciona la sexualidad a la moral y al grupo familiar); el modelo con contenidos sociales (considera el análisis de las relaciones sociales, roles, costumbres, conductas, entre otros, con un sentido crítico); el modelo preventivo (enfatisa la prevención del riesgo a nivel sexual); y el modelo con contenidos personales (coloca el énfasis en la comunicación y la realización personal sexual).

Por otro lado, están quienes optan por una educación sexual comprensiva-completa. Ferguson (2008) señala que la educación de la sexualidad debe abordar no sólo la temática de la abstinencia, sino también debe proporcionar, a la juventud, información sobre la anticoncepción, infecciones de transmisión sexual, prevención de VIH-SIDA. Según Siecues (2008), los centros educativos deben tener como base para la educación sexual el nivel de desarrollo y cultura del estudiantado dentro del programa educativo y debe enseñarse en todas las edades. Esta misma Organización apunta que un programa comprensivo de educación sobre sexualidad respeta la diversidad de los valores y creencias que existen en la comunidad y que esta viene a complementar la educación que reciben desde sus familias. Estudios señalan que los programas con este tipo de paradigma de educación han generado resultados positivos. Parafraseando a Hilda Santos (2007) los adultos podrán decidir si se proponen, dar educación sexual integral desde una teoría con un enfoque en particular, con determinados objetivos explícitos. También, pueden decidir reflexionar sobre el tipo de educación sexual que se está produciendo en su sociedad para transformarla o ajustarla según sus criterios valorativos, pero lo que no pueden es evitarla.

### **Marco legal – curricular**

#### ***Niños y adolescentes como sujeto de derecho***

“Los derechos humanos son aquellos inherentes a las personas” (Faur, 2005, p. 41), es decir, que nacen con ellas. Según la autora, el abordaje integral de los derechos humanos, supone tener en cuenta todos los aspectos de la vida de las personas y la sexualidad forma parte constitutiva de la misma, demandando la reflexión y análisis en pos de su ejercicio libre, pleno y sin discriminación. Monjaime (2015) agrega: “El respeto por la diversidad y el pleno reconocimiento de los derechos de todas las personas en igualdad de condiciones

demanda acciones concretas que verdaderamente impliquen cambios trascendentales en la comunidad” (p. 7).

Según La Ley de Educación Sexual (2006) ESI mejora las condiciones de vida de niños, niñas y adolescentes, previene problemas de salud psicofísica, y promueve el cumplimiento de los derechos humanos, fomentando la igualdad entre varones y mujeres, así como, la convivencia familiar y social. La educación sexual promueve la internalización de valores relacionados con el papel de varones y mujeres, sin estereotipos, en un marco de equidad. Promueve el cuidado propio y el de las demás personas, fomenta la equidad de derechos y facilita el desarrollo de actitudes positivas en torno a la sexualidad. La educación sexual, constituye un proceso intencional, constante y transversal, que debe darse a lo largo de toda la vida del sujeto.

### ***Ley Nacional de Educación Sexual***

Según Faur (2018) la primera etapa de institucionalización de la ESI se inició con la sanción de la normativa en octubre de 2006 y culminó en mayo de 2008, con la aprobación de los lineamientos curriculares básicos por parte del Consejo Federal de Educación mediante la Resolución N° 45/08. Luego de ello, se creó el Programa Nacional de Educación Sexual en el ámbito del Ministerio de Educación nacional. Según la autora, el papel de la escuela en la educación sexual responde entonces tanto al cumplimiento de la Ley de Educación Sexual N° 2.110 que establece la obligatoriedad de impartir Educación Sexual en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, como al de la Ley Nacional que crea el Programa Nacional de Educación Sexual (Ley 26.150), como, sobre todo, a una responsabilidad en la protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes, cuya positivización se encuentra en el Art. 75. Inc. 22 de la Constitución Nacional y en la Ley 114 de la Ciudad de Buenos Aires. (Faur, 2007, p. 23)

La Ley Nacional de Educación Sexual Integral (2006), declara en su artículo 1° que “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada”, debiéndose entender como educación sexual integral “la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”. La Ley, remite a la universalidad de la ESI. Este enfoque refiere, en el texto legal, a tres aspectos complementarios: establece sus destinatarios como el conjunto del alumnado (incluyendo desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria), define el carácter federal de la ESI, otorgando responsabilidad a los niveles nacional, provincial y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, refiere que su implementación no se restringe a las escuelas de gestión pública sino que incluye además a las de gestión privada (y, dentro de ellas, a las confesionales).

Según Morgade (2011) La ley defiende la perspectiva de integralidad en el abordaje de la ESI, superando las visiones restringidas a los aspectos biológicos de la sexualidad para integrar perspectivas psicológicas, jurídicas, pedagógicas y éticas. Este enfoque supone superar la perspectiva “biomédica” como la única posible para abordar la sexualidad en las escuelas y también aquellas aproximaciones que procuran regular los comportamientos sexuales de acuerdo con un canon moral preestablecido.

Dicha ley establece la creación de un Programa Nacional de Educación Sexual Integral cuyos objetivos son transmitir conocimientos en materia de educación sexual integral, promover actitudes responsables ante la sexualidad, prevenir problemas relacionados con la salud sexual y proporcionar iguales oportunidades para todas las personas. Para ello, el Consejo Federal de Educación aprueba los lineamientos curriculares para la educación sexual integral. Los lineamientos curriculares definen el común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles, y modalidades del sistema educativo, para todas las escuelas públicas

tanto de gestión estatal como privada, y para todas las jurisdicciones de nuestro país. Estos contenidos fueron aprobados por los ministros y ministras de todas las jurisdicciones, en el Consejo Federal de Educación (Resolución 45/08). A continuación, se explicitan los contenidos curriculares para cada área:

- En Formación Ética y Ciudadana: “el conocimiento de los derechos de las diversidades sexuales y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos” (Ministerio de Educación, 2008, p.35).
- Ciencias Naturales: “el conocimiento de las situaciones de riesgo o de violencia vinculadas con la sexualidad: distintas miradas sobre la problemática del aborto, las enfermedades de transmisión sexual, el acoso sexual, el abuso y la violencia sexual, el maltrato, la explotación sexual y trata” (Ministerio de Educación, 2008, p.36).
- Lengua: “el desarrollo de competencias comunicativas relacionadas con la expresión de necesidades y/o solicitud ayuda ante situaciones de vulneración de derechos” (Ministerio de Educación, 2008, p. 37).
- Educación física: “el reconocimiento y respeto por la diversidad de identidades y de posibilidades motrices, lúdicas y deportivas, sin prejuicios derivados por las diferencias de origen social, cultural, étnico, religioso y de género, orientados por estereotipos” (Ministerio de Educación, 2008, p.39).
- Educación Artística: “la exploración de los diferentes lenguajes artísticos en igualdad de condiciones para varones y mujeres, erradicando prejuicios habitualmente establecidos. (Ministerio de Educación, 2008, p39).

Según la Fundación Huésped (2018) es necesario señalar dos aspectos de este programa:

En primer lugar, está atravesado por cinco ejes para asegurar un abordaje integral de todas las dimensiones humanas. Estos ejes, interrelacionados en la práctica, son: 1) reconocer la perspectiva de género; 2) respetar la diversidad; 3) valorar la afectividad; 4) ejercer nuestros derechos y 5) cuidar el cuerpo.

En segundo lugar, según la Dirección General de Cultura y Educación (2010) la ESI se caracteriza por su transversalidad, es decir que los contenidos del currículo se enlazan con los ejes de la ESI por cuanto estos son parte de las situaciones complejas que abordan todas las áreas curriculares. En Argentina, en 2006, se sanciona la Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26.150 (ESI) que, en conjunto con otras como la Ley Nacional 26.743 de identidad de género, presenta un marco normativo de derechos humanos que incorpora una perspectiva de género, “este nuevo marco regulatorio interpela a la escuela y tensiona los sentidos y significados de la enseñanza de las sexualidades, aunque queda claro que las leyes por sí solas no cambian las prácticas institucionales” (Kohen y Meinardi, 2016, p.4). La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico – social de la Nación. (LEN N° 26.206 art. 3°).

### **Rol del psicopedagogo, visión psicopedagógica**

La educación en sexualidad es responsabilidad de toda la escuela no sólo en aspectos relacionados con la enseñanza, sino también en términos de reglamentación y prácticas escolares, el currículo y los materiales de enseñanza y aprendizaje (UNESCO 2010).

Según López (2005) la Educación Sexual Integral, es un espacio en el cual se abordan cuestiones que tienen que ver con toda la integridad del sujeto. Desde el espacio psicopedagógico, es interesante tener en cuenta, que se pueden desarrollar diferentes competencias, las cuales van a servir de apoyo tanto a la institución escolar, como al sujeto que aprende y a sus familias. Siguiendo al autor, algunas de esas competencias pueden ser: conocer teorías de desarrollo humano que expliquen el comportamiento del mismo 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; tener conocimiento específico del grupo o persona con la que se esté trabajando; poder dejar a un lado creencias propias, concepciones de vida, opiniones y vivencias personales como fuente de orientación, entre otras.

El trabajo psicopedagógico en Educación Sexual Integral, no aparece de manera explícita como parte de las incumbencias de la Licenciatura en Psicopedagogía, redactadas en la Resolución ministerial n°2473 (1984), sin embargo, se puede deducir su actuación como parte de la labor integral a realizar en las escuelas en materia de inclusión, y en la clínica, como parte del trabajo tendiente a favorecer las condiciones óptimas de aprendizaje:

- Participar en la dinámica de las relaciones de la comunidad educativa a fin de favorecer procesos de integración y cambio.
- Orientar respecto de las orientaciones metodológicas acordes con las características bio-psico-socio-culturales de individuos y grupos.
- Participar en equipos interdisciplinarios responsables de la elaboración, dirección, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos en las áreas de educación y salud.

- Implementar sobre la base del diagnóstico, estrategias específicas – tratamiento, orientación, derivación, destinadas a promover procesos armónicos de aprendizaje (p.4).

En cuanto al trabajo de orientación psicopedagógica, Bisquerra (2006) lo define como un “proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida” (p.10). Según el autor, el objetivo de la orientación, está abocado a potenciar el desarrollo de la autonomía de la persona, educando para la vida. En la práctica psicopedagógica, se pueden diferenciar tres modelos básicos de intervención:

- a) Modelo clínico, de atención individualizada.
- b) Modelo de programas, que se centra en la prevención de problemas y el desarrollo integral de la persona;
- c) Modelo de consulta o asesoramiento, cuya finalidad es asesorar a mediadores (profesorado, tutores, familia, institución), para que sean ellos los que lleven a cabo programas de orientación.

Las áreas de intervención y formación de los orientadores en el marco de las prácticas de orientación psicopedagógica incluyen:

- a) Orientación vocacional
- b) Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje
- c) Atención a la diversidad
- d) Orientación para la prevención y el desarrollo

Conforme con Santos (2007) los educadores se pueden preparar de distintas maneras para desempeñar el rol, según se trate de padres, docentes, religiosos, psicólogos, psicopedagogos, entre otros. Para eso, según el autor, debemos tomar en cuenta las etapas evolutivas de los niños y jóvenes con el fin de ajustar las informaciones necesarias, estar atentos a las situaciones imprevistas u ocasionales, planificar intervenciones, preparar materiales auxiliares que ayuden a una mejor comprensión, identificar contradicciones del entorno y tratar de resolverlas.

Santos (2007) considera dos ejes generales del proceso educativo que implica el aprendizaje de ESI:

- Formación de actitudes, que incluye el marco ético referencial.
- Conocimientos sobre aspectos biológicos, psicológicos y socioculturales de la sexualidad en sus múltiples manifestaciones a lo largo de la vida del ser humano. (p. 20)

### **El rol del docente y su formación**

#### ***Formación docente y mandato fundacional***

Morgade (2010) expresa que hay dos nudos que constituyen los discursos que tienen que ver con las cuestiones de género: por una parte, la escuela pensada no solamente como un espacio de transmisión de “contenidos” sino, sobre todo, como una arena de homogeneización cultural y moral; por otra parte, el trabajo docente, sobre todo en el nivel primario, como una tarea “apropiada para mujeres”. Así, la autora agrega que según el mandato fundacional del sistema educativo las docentes, no solo debían enseñar a leer, escribir y contar, sino también desarrollar otras cuestiones relacionadas con la dinámica doméstica. Para lograr el objetivo de la escuela, debían completar su obra enseñando hábitos “civilizados” –asumiendo ellas mismas inclusive el aseo infantil cuando era necesario– y

transmitiendo a las masas inmigrantes o nativas la noción y el sentimiento de la nacionalidad. Morgade explica un “trabajo femenino” de mujeres sin cuerpo y sin sexualidad que, como otros, por décadas estuvo precarizado económica y materialmente, caracterizado por la subordinación intelectual y organizacional: participar en cargos de conducción en la estructura y en los sindicatos docentes representaría una sobrecarga adicional para las mujeres. Estos mandatos originarios fueron fuertemente discutidos a lo largo de los aproximadamente ciento cincuenta años que nos separan de la fundación de las primeras escuelas.

Hoy el trabajo docente ha cambiado, así como ha cambiado la condición social femenina y la visibilización sexo genérica de quienes trabajan en las escuelas. Parecería sin embargo que, en algunos sectores, entre algunas docentes, persisten de manera contradictoria algunos nudos vinculados con el mandato “moralizador”, los sentidos hegemónicos de género y clase propios de los inicios del sistema educativo, la invisibilidad de la propia condición de género en relación su propio cuerpo sexuado y en la relación con la autoridad. Y anticipamos que a pesar de los fuertes cambios que la docencia viene protagonizando, con frecuencia vuelve a aparecer la “segunda madre” la “señorita maestra” que reprime su propia condición sexuada como forma modélica de una educación represiva.

Según Morgade (2009) hoy en día, los docentes hacen alusión a la falta de capacitación que existe y a la ausencia de herramientas que presenta el Estado para mejorar las cosas. Sin embargo, no siempre es culpa del Estado, uno desde su lugar como docente, puede tomar las riendas en el aula, hablar, reflexionar, comprometerse. Hay cursos de actualización, sin embargo, la realidad, los tiempos y los recursos con los que a veces se cuentan no les permiten concurrir y ser parte de ellos. En la formación docente en educación sexual, se suma una complejidad extra: los profesionales han sido formados en instituciones

reproductoras de estereotipos y relaciones sociales y deben propiciar que el alumnado revise estos mismos patrones; por esta razón se vuelve necesario que atraviesen instancias de autorreflexión y revisión de sus prácticas de enseñanza. Morgade, al analizar la implementación de la Ley en Argentina, encuentra que, si bien los documentos curriculares reconocen la fuerte implicación valorativa y subjetiva de los contenidos propuestos, no se establece un programa de formación y, menos, de acompañamiento o contención docente. En este sentido, entendemos que investigar la formación docente se convierte en un aspecto estratégico para la aplicación de la ley, por las dificultades y especificidades que se vienen señalando y por su importante aspecto multiplicador. Goldstein (2009) agrega “La Ley es positiva, pero todavía no se le pudo dar un ritmo importante a la aplicación, sobre todo al tema de la capacitación docente”, también explica “muchos docentes saben cómo explicar educación sexual en términos de biología, cómo funciona el aparato reproductor, pero el problema es cuando tienen que explicar en qué consiste una relación sexual”.

Según el Anexo de la resolución del CFE N° 340/18 el docente en su formación debe adquirir conocimiento sobre:

- La complejidad de los procesos de construcción de la sexualidad y sus expresiones a lo largo de cada período madurativo.
  
- La adquisición de conocimientos amplios, actualizados y validados científicamente sobre las distintas dimensiones de la educación sexual integral, así como las habilidades requeridas para su transmisión a niños, niñas y adolescentes. Por ejemplo: dimensiones psicológicas, biológicas, éticas, de derecho, socioculturales e históricas, de salud.

- La normativa nacional e internacional sobre la responsabilidad del Estado en la educación sexual, y los derechos de los niños, niñas y adolescentes de recibir dicha educación en iguales condiciones.
- La generación de espacios que permitan el ejercicio pleno de los derechos de niños, niñas y adolescentes.
- Desarrollo de habilidades para el tratamiento de situaciones producto de las diversas formas de vulneración de derechos como el maltrato infantil, el abuso sexual, la violencia de género, y la trata de niños/as.

### ***Dimensiones de la formación docente***

Según Alliud y Birgin (2007) la docencia adquiere su carácter profesional en paralelo con la conformación y consolidación de los estados nacionales y los sistemas educativos; en Argentina, a fines del siglo XIX. Explican que las decisiones políticas vinculadas con la formación docente y la organización de su trabajo en las escuelas se articularon, también desde los orígenes, con los discursos hegemónicos de la época en torno del trabajo de enseñar. Siguiendo a los autores, plantean que “la formación docente es un campo complejo compuesto por diferentes dimensiones”. Esto, implica lecturas desde una perspectiva histórica, política y cultural, así como institucional y pedagógica. Abarca diferentes ámbitos, que incluyen la biografía escolar, la formación de grado o inicial, las experiencias posteriores de desarrollo profesional y también las experiencias de trabajo adquiridas a lo largo de la trayectoria laboral. Cada una de esas dimensiones ha sido indagada sistemáticamente en los estudios académicos desde la perspectiva de género y sexualidades, y también ha sido objeto de intervención en las políticas públicas.

Según Faur (2018) entre 2008 y 2011 se priorizaron dos tipos de acciones en nuestro país con respecto a la ESI en las instituciones educativas: la capacitación docente –que, en una primera etapa, combinó la modalidad virtual y la realización de reuniones y congresos regionales y provinciales– y la elaboración y distribución masiva de materiales didácticos para el aula. A partir de 2012, se apuntaló la formación dirigida a equipos docentes y directivos mediante el diseño y la puesta en marcha del plan de capacitación masiva, la autora plantea que “Es parte de la vida, es parte de la escuela” en modalidad presencial y cuyo objetivo fue alcanzar a la mayor cantidad posible de escuelas. Al respecto, UNICEF (2018) plantea que además de la institucionalidad y del compromiso o la habilitación que se produzca por parte de equipos directivos y docentes, la capacitación docente constituye un recurso clave para la implementación de la educación sexual integral. Se ha subrayado ya la función que tuvo la capacitación masiva para activar la llegada de la ESI en un conjunto de escuelas. También, para tomar conocimiento de la ley, de los contenidos obligatorios y de los materiales disponibles.

## Antecedentes

A nivel mundial, en la última década, se han destacado una serie de investigaciones sobre educación sexual integral. A continuación, se exponen una serie de investigaciones sobre la temática a trabajar. Una de ellas fue llevada a cabo Kornblit, y Adaszki (2013), “Concepciones sobre sexualidad y género en docentes de escuelas públicas argentinas”. Se analizaron los datos de una encuesta a docentes de escuelas públicas de Argentina que realizaron el curso virtual dictado por el Programa de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación. El objetivo 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 y para el análisis de los datos se 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.

Otro estudio que cabe destacar fue el realizado por Preinfalk (2015) y hace alusión a los desafíos de la formación docente en materia de educación sexual. El objetivo fue identificar los vacíos existentes en materia de educación sexual en la población estudiantil del Centro de Investigación en Docencia y Educación de la Universidad Nacional de Costa Rica. Se aplicaron técnicas cuantitativas y cualitativas, y un cuestionario estructurado a una muestra por conglomerados desiguales estratificados, compuesta por 242 estudiantes regulares de las carreras de grado. Los resultados arrojaron un margen de error de 1.5% y el nivel de confianza del 95%. Los datos se tabularon mediante el software CSPRO y se analizaron con el software R. Asimismo, se organizó un grupo focal con la participación de

docentes de cursos de sexualidad, con el fin de reflexionar sobre los resultados de la aplicación del cuestionario. Los datos apuntan a que los estudiantes carecen de información necesaria para ejercer una sexualidad sana, segura y libre de violencia. Presentan una baja autonomía sexual, y desconocen sus derechos sexuales y reproductivos.

Siguiendo la temática, otra investigación fue la que realizaron Kohen y Meinardi (2016) denominada “Las situaciones escolares en escena: aportes a la formación docente en educación sexual integral”. Se presentó un dispositivo con el objetivo de aportar a la revisión de los modos de intervenir en situaciones de la vida escolar relacionadas con la reproducción del sexismo y las desigualdades de género, como parte de la investigación en formación docente en educación sexual integral. Se conformó una comunidad de profesores de diferentes disciplinas de una escuela media de la provincia de Buenos Aires, Argentina. La metodología utilizada fue intervencionista, participativa y teórica. El dispositivo utilizado se basó en el teatro-imagen, el cual permitió abordar las situaciones escolares con y desde los cuerpos, exponiendo dimensiones de la sexualidad. Los resultados que obtuvieron fueron que los docentes que intervinieron, pudieron reflexionar, analizar las tensiones y observar los significados que se le atribuyen al embarazo en la institución escolar.

Otra investigación que se llevó a cabo fue la de Navarro y Pittis (2016). “La transversalidad de la educación sexual en la educación primaria” pretendía mostrar la experiencia didáctica de cómo llevar adelante el proceso de educación sexual a los alumnos de séptimo grado de una escuela pública de gestión privada de la ciudad de Salta, capital. El objetivo fue reflejar cómo, frente a una infancia avasallada por mucha información general y sexual en particular, se lleva adelante, sobre la base de lecturas y análisis de textos realizados desde el área de Lengua, un proceso de formación en el área de Educación Sexual. El desarrollo del trabajo permitió mostrar que a través de esta estrategia los alumnos se ven

contemplados en su diversidad y al mismo tiempo respetados en su unicidad. En cuanto a los aspectos metodológicos, se utiliza una metodología cualitativa y el trabajo asume el análisis de casos, dicho análisis se realiza en base a los proyectos áulicos y de diversos procesos educativos, es de corte hermenéutico e inductivo y busca extraer conclusiones de carácter general. Los autores finalizan la investigación, cuando dan cuenta de que se comprende que la Educación Sexual Integral no es solo atención a necesidades fisiológicas, biológicas, sino que va más allá, que no se trata de leer por leer, se trata de leer con sentido, se trata de leer y elaborar preguntas ante eso, argumentaciones, pero sobre todo se trata de acceder a una serie de saberes que permiten comprender que la persona es una unidad biológica, social, histórica y sexual. el trabajo realizado cobra sentido y la meta se ilumina cuando aquello que siempre se busca, se encuentra: Que el otro tenga voz. Teniendo voz, la persona se expresa se inserta en un mundo y se mueve en ese mundo hablando, intercambiando, opinando, criticando y dejando su huella en la sociedad.

Por otra parte, Mazuera (2016) aborda una investigación descriptiva de corte transversal con 406 madres adolescentes entre 10 y 19 años pertenecientes a las 6 subregiones del departamento de Colombia, a quienes se les aplicó una encuesta estructurada. La investigación tuvo por objetivo desarrollar una caracterización individual, social y económica de madres adolescentes que viven en los 40 municipios del Departamento Norte de Santander. El objetivo fue identificar los factores psicosociales, económicos y culturales que se relacionan con la problemática del embarazo adolescente en esta región del país. Los resultados establecieron que el 69 % de las adolescentes considera que la falta de educación sexual está asociada al embarazo no planificado, el 66 % reconoce que los embarazos no planificados se pueden prevenir con el uso de métodos anticonceptivos, y que los embarazos indeseados son la principal causa de deserción escolar para un 62 % de las adolescentes. Se concluyó que es necesario desarrollar programas de prevención que contengan el proyecto de

vida y se incluyan componentes como: Mejoramiento de las habilidades de comunicación, manejo de conflicto, regulación emocional, afrontamiento o la construcción del proyecto familiar.

Faur (2017) desarrolló un trabajo de campo sobre escuelas que enseñan ESI, enfatizando las buenas prácticas. La investigación surge a partir de una iniciativa del Programa Nacional de ESI del Ministerio de Educación, con el apoyo de UNICEF Argentina. Se buscó analizar las prácticas escolares -de nivel primario y secundario- en relación con la ESI. El estudio se realizó en 20 escuelas de 5 provincias del país: Córdoba, Formosa, Jujuy, Mendoza y Neuquén. Se visitaron 2 escuelas de nivel primario y 2 de secundario en cada provincia, ubicadas en las capitales provinciales y en localidades cercanas. En cuanto a la muestra, fue intencional, diseñada con el fin de comprender las características de las buenas prácticas allí donde las hay. Las dimensiones identificadas como parte de buenas prácticas fueron: Institucionalización de la ESI en las escuelas, formación de los equipos con un enfoque integral, perspectiva de género como motor de prácticas más integrales, contextualización de las prácticas/propuestas situadas, reflexividad y capacidad de escucha, participación e involucramiento de las/os estudiantes y apropiación de las/os estudiantes de los contenidos de la ESI. En las escuelas que presentan buenas prácticas mixtas, la intensidad de los avances es significativamente mayor respecto al resto, en los cuales se fusionan y articulan contenidos relativos a los cinco ejes conceptuales definidos a partir de los lineamientos curriculares (cuidado del cuerpo y la salud, género, derechos, diversidad y afectividad). Un malentendido frecuente en las escuelas primarias es el de asociar (y circunscribir) la ESI a contenidos relacionados con la educación emocional y/o la convivencia.

Otra investigación a tener en cuenta fue la de Ramos et al. (2017). Se tituló “Proceso de orientación psicopedagógica sobre diversidad sexual en los estudiantes universitarios. Propuesta teórica para su implementación en los contextos de la Educación Superior Cubana”. El objetivo fue fomentar una adecuada educación en materia de diversidad sexual. Se realizó un estudio de los planes de estudios, detectando insuficiencias en el abordaje del tema, desde lo curricular como de las disciplinas tanto las particulares de cada carrera como de las propias de la carrera de Psicología. Se creó una planificación para el proceso de orientación psicopedagógica hacia la educación en diversidad sexual, definiendo una ayuda profesional entre los especialistas del tema y los necesitados para ser abordados al respecto, dotar a las personas de las competencias necesarias para poder identificar, elegir y/o reconducir alternativas formativas y profesionales de acuerdo a su potencial y trayectoria, en contraste con las ofrecidas por su entorno. El estudio empírico, teórico y contextual comprueba la necesidad de la sistematización del trabajo orientador y a su vez validan la investigación y su pertinencia. En cuanto a la metodología, el proceso de orientación psicopedagógico en función de las necesidades es una herramienta fundamental para lograr el incentivo y la colaboración de los involucrados, que a su vez conducen al logro de la misma.

## **Método**

### **Diseño**

Se llevará a cabo una investigación de corte cualitativa, al respecto, según Shaw (1999) la investigación conducida dentro del paradigma cualitativo se caracteriza por el compromiso para la recolección de datos desde el contexto del fenómeno social, el cual, de acuerdo con el autor, ocurre naturalmente y genera una comprensión que está basada en las perspectivas del investigador.

Según Jones (1985) en una investigación cualitativa, lo principal es generar una comprensión del problema de investigación, en lugar de forzar los datos dentro de una lógica deductiva derivada de categorías o suposiciones de estudio de caso de tipo descriptivo, porque se pretende identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado.

Se llevará a cabo un estudio de caso. Yin (1994) plantea que el estudio de caso implica una investigación empírica que estudia un fenómeno actual dentro de su contexto de la vida real, principalmente cuando los límites entre el contexto y el fenómeno a estudiar no son visibles. Se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deberán coincidir en un estilo de triangulación; y, también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos.

### **Participantes**

Se contará con una muestra total de 8 participantes: 8 docentes de nivel primario de la ciudad de Rosario, Santa Fe. Las docentes trabajan en colegios tanto de gestión privada como de gestión pública.

Criterios de inclusión:

- Docentes de 26 a 60 años

- Docentes que trabajen en nivel primario
- Docentes que tengan tres años de experiencia o más en nivel primario

Criterios de exclusión:

- Docentes que estén realizando tareas pasivas
- Docentes que estén jubilados

### **Instrumentos/Técnicas de Recolección de datos**

Se utilizará la entrevista semiestructurada. Las entrevistas se realizarán mediante plataforma zoom y videollamada de WhatsApp. Según Martínez (1998), las entrevistas semiestructuradas, presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.

### **Procedimiento**

La investigación se llevó a cabo a través de entrevistas semiestructuradas, las mismas se realizaron por plataforma zoom y videollamada de WhatsApp. Con la entrevista se buscó conocer cómo llevan a cabo la Educación Sexual Integral en el aula, desde cada área en particular, conocer actitudes y creencias, también, indagar el grado de conocimiento sobre la Ley de Educación Sexual.

Antes de comenzar con la entrevista, se les envió a los docentes, un consentimiento informado para que pudieran informarse sobre la investigación. Luego se procedió a desgrabar las entrevistas para su posterior análisis.

## Resultados

*Datos de cada Docente, Nombre, Edad y Grado en el que ejercen.*

Docentes	Edad	Grado
Ada	52	Sexto
Julia	35	Cuarto
Julieta	26	Segundo
Marilina	35	Quinto
Miriam	40	Sexto
Mirta	41	Cuarto
Sonia	45	Séptimo
Valeria	29	Séptimo

### Categorías de análisis

La primera categoría es la concepción docente e institucional acerca de la ESI. Esta categoría se refiere al conjunto de opiniones y creencias, que los docentes tienen al momento

de abordar ESI en el aula, también, a nivel institucional, que implica las opiniones, actitudes de otros docentes y directivos.

La segunda categoría trata de las estrategias y/o abordaje de la ESI. Esta categoría apunta a indagar sobre el abordaje de ESI en el aula, qué herramientas y estrategias son utilizadas por los docentes, como también si encuentran obstáculos o facilitadores al momento de dictar la clase de educación sexual.

La tercera categoría se refiere al conocimiento sobre ESI. Esta categoría permite conocer el grado de información, conocimiento, saberes, que tienen los docentes acerca de la Ley de Educación Sexual, como también qué piensan que podría cambiar, o ajustar en dicha Ley, teniendo en cuenta su visión sobre la misma.

Y la cuarta y última, se refiere a la capacitación docente. En esta categoría se indagará sobre el aprendizaje de los docentes, si han realizado capacitaciones, cursos, investigaciones.

### **Análisis de las categorías**

#### *Concepción docente e institucional acerca de la ESI*

Todas las docentes concuerdan en que la ESI es un área muy importante para la formación de los niños y adolescentes. En cuanto al acercamiento con la ESI, Valeria (29 años) expresa “Mi primer acercamiento fue en la escuela secundaria, cuando un ginecólogo fue a dar una charla, y nos explicó cómo poner un preservativo utilizando de ejemplo una banana, también hablo sobre los métodos anticonceptivos”. El resto de los docentes señalaron que conocieron sobre la temática dentro de su ámbito de trabajo, así dijo Miriam (39 años) “En la escuela jamás tuve ESI, no existía, y eran temas de los que no se hablaba”. Mirta (41 años) al respecto, comenta:

Iba a séptimo grado y me habían dado ESI, los aparatos reproductores, cuando le cuento a mi mamá, me dice: “cómo fue que te enseñaron esa porquería”, me quedé muy mal, en mi casa no se hablaba de eso, había muchas limitaciones dentro de mi familia, así crecí, y hoy lo puedo cambiar, pude abrir mi cabeza de alguna manera.

La mayoría de las docentes manifestaron que en las escuelas donde ejercen, hay comunicación y que se conversa sobre cómo abordar la educación sexual, una de las docentes afirma que todo se conversa en un marco de respeto y comprensión. En contraposición, Marilina (35 años) opina que se conversa, a veces, pero queda en la charla, sin tener sentido alguno. Miriam (39 años) y Julieta (26 años) afirman que nunca han conversado sobre el tema en los colegios donde trabajan, sosteniendo que se puede deber a que ejercen en escuelas católicas. En cambio, una de las docentes opinó “cuando se hace la supervisión de las planificaciones, si no pusiste algo sobre ESI se vuelve a eso y vamos viendo como trabajarlo. Hay docentes que no tienen ganas de pensar en este tema, se sienten incómodos por cuestiones personales” Julia (35 años). La mayoría, concuerdan que a ESI se le da la importancia necesaria, algunas dicen que no es lo suficiente, pero que, se habla del tema. Miriam (39 años) y Marilina (35 años) sostienen que no se le da el lugar que necesita el área, solo en momentos específicos y con algunos temas especiales, Marilina agrega que “se pasan por alto temas importantes de los que se debería hablar”. Al contrario, Julia y Mirta dicen que existen reuniones donde se habla solo de cómo abordar ESI. Mirta (41 años) agrega:

Hablamos mucho, nuestra directora nos pidió que involucráramos a ESI, estamos trabajando en un proyecto para involucrar en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje a la educación sexual, tenemos reuniones virtuales para poder involucrar a todos los contenidos necesarios y dar lo mejor posible de nosotros, viendo la manera de llegar al otro, con los pocos recursos que tenemos.

### ***Categoría: Estrategias/ abordaje de la ESI***

La mayoría de las docentes concuerdan en que los obstáculos que se pueden observar a la hora de dar la clase de educación sexual tienen que ver con la ideología de cada escuela, la cual se encuentra interferida por los prejuicios que existen para con este tema, poco involucramiento e interés. Falta de conocimiento en los temas que incluye la educación sexual, falta de información y de formación, existe el miedo de no saber qué contestar ante una pregunta de un alumno. La virtualidad también jugó en contra, algunas docentes explicaron que no pudieron y no supieron cómo dar ESI en contexto de pandemia. Así lo afirmaba Mirta (41 años):

Con muchos alumnos no pudimos trabajar este año, algunos no pueden ni ir a buscar el bolsón de comida ni el material y nosotros se lo acercamos, tuvimos muchos contagios, esto también jugó en contra, ha sido muy complicado en todos los sentidos, no pudimos llegar a todos los alumnos.

Dos de las docentes pudieron dar cuenta de la falta de orientación del equipo de profesionales que asisten a las escuelas, psicólogos y psicopedagogos, aludiendo que deben ser los indicados para poder dar herramientas sobre el abordaje del tema. Julieta (26 años) expresa: “no hay un espacio y tiempo propio para abordar esta área.

Valeria (29 años) cuenta cómo ha sido la implementación de ESI en estos últimos años: “nos consultamos y vemos que se puede hacer, yo trabajo el área en grupos, para que piensen y construyan, tengo en cuenta los sucesos actuales, violencia de género por ejemplo trabajamos mucho como también lo del aborto, aunque cause pudor”. Ada (52 años) da a conocer su forma de llevar a cabo esta área “hago una caja en forma de casa, y es la casita preguntona, les hago ojos, entonces ellos ponen sus dudas ahí adentro, que quieren hablar”.

Miriam (39 años) manifestó que no estuvo trabajando ESI este año, pero que lo ha trabajado en la presencialidad a partir de recortes periodísticos, también con dudas anónimas o con algún tema en particular que les cause incertidumbre, la docente expresa que, charlar sobre el tema era lo que más les gustaba, se sentían seguros hablando, y que es importante darles el espacio para hablar sobre lo que les pasa. Varias docentes concuerdan en que generalmente los temas de ESI son temas que se trabajan ciencias naturales porque se relacionan directamente con los cambios físicos o biológicos, y que, se tiene en cuenta la edad de los alumnos, y el contexto en el que están inmersos. Con respecto al abordaje de ESI, Julia (35 años) expresa:

Trabajo en una escuela donde ESI es la parte central del proyecto educativo, tenemos planificaciones particulares, además de la transversalidad de todas las áreas, hay una selección de bloques en base a los ejes de ESI, para cada grado se elige un bloque, porque en general nos quedamos con el eje de estereotipos de género e identidad, quizás los otros que son más complejos de llevar adelante, los pateamos porque nos da miedo. Lo implementaba a partir de lecturas, muchos años fui maestra de matemática, poder pensar otro formato de los problemas, que no siempre las mujeres estén haciendo las compras y los varones levantando paredes, después hablo lenguaje inclusivo cada vez que puedo, hablo con el uso de la E o a veces sin la E, porque hay que cuidar y preservarse de ciertas actitudes agresivas de algunas familias o de la incomodidad de los chicos que se quedan atados a que estás hablando con la E y no te escuchan lo demás que estás compartiendo.

La mitad de las docentes entrevistadas, concuerdan en que ya no existen temas tabúes, prefieren trabajar con naturalidad y libertad los temas. Las demás docentes, afirman que aún sigue habiendo temas tabúes, y que algunos temas que causan pudor en los alumnos y

también abordarlos son el uso del profiláctico, las identidades trans, el sexo oral y el aborto. Ada (52 años) cuenta “Personalmente, el embarazo y el aborto es un tema que me cuesta mucho porque tengo muy arraigado el concepto de concepción. Al darle libertad a los chicos, me cuesta porque quiero fundamentar lo mío y lo tengo que reprimir”.

### *Conocimiento sobre ESI*

Esta categoría permite conocer el grado de información, conocimiento, saberes, que tienen los docentes acerca de la Ley de Educación Sexual, como también qué piensan que podría cambiar, o ajustar en dicha Ley, teniendo en cuenta su visión sobre la misma.

Las docentes concuerdan es que es primordial la enseñanza de ESI en las escuelas y que la Ley debe implementarse, pero que muchas veces queda archivada y no se le da la importancia que merece, que es fundamental que los docentes puedan prepararse para abordarla, que se capaciten, los docentes muchas veces se ciegan por sus propios aprendizajes y trabas que han sido impuestas por la sociedad, y se desdibuja el principal objetivo de la ley. Marilina (35 años) manifiesta “Personalmente después que estudie y realice algunos cursos, me di cuenta de la importancia para el desarrollo del niño”. La mayoría de las entrevistadas, piensan que la ley debe ser realmente leída, pensada y analizada, es necesario que se respeten los contenidos obligatorios, que no se de lo que se tenga ganas, expresan que todavía hay mucho desconocimiento. Ada (52 años) agrega “La escuela es un canal importante para que se puedan evacuar todas las dudas, y responder con un fundamento”. Mirta (41 años) reflexiona al respecto:

Es importante hacer esta área transversal, que todas las materias puedan trabajarla, que también el enfoque de la familia pueda influir, aunque sea muy escueto el espacio que se le da en la currícula, se enfocan en las otras áreas, dejan ESI para la última

hora del último día de la semana, cuando los chicos ya no tienen más interés, pero ya no lo podemos patear para otro lado.

Algunas docentes pudieron analizar lo que plantea la Ley, y concuerdan que la ley se quedó en el año 2006 y que requiere una actualización considerable a los tiempos que corren, pudieron dar cuenta algunos ajustes y reformas que le harían, tales como afianzar la cuestión de géneros, violencia entre igual o diferente sexo, pocas horas semanales para abordar el área, que pasa en nivel superior y formación docente, la ley debería reglamentarlo para que no quede a criterio de las jurisdicciones.

### *Capacitación docente*

La mayoría de las docentes coinciden en haber realizado capacitaciones por su cuenta, talleres y cursos de forma presencial y virtual, algunas han leído por su cuenta, y han escuchado charlas de distintas organizaciones, han participado de capacitaciones organizadas por el ministerio de educación de Santa Fe. Otras docentes dicen no haber realizado capacitaciones, aunque consideren sumamente importante capacitarse. Todas las docentes entrevistadas coinciden en que el ministerio debería ofrecer más capacitaciones, para que todas puedan llegar a realizarlas. Una docente nos cuenta que ella ve que falta mucho conocimiento en la parte biológica. Al respecto, Ada (52 años) manifiesta:

Solo se ve la prevención de enfermedades, pero hay más que eso, por ejemplo, las razones del por qué una persona no puede ser mama, que es el endometrio, no saben que puede ser una infección urinaria, ni un cáncer de ovario o trompas de Falopio, las chicas no saben que es la menstruación, no saben por qué algunas chicas son regulares y otras no, falta lo esencial, lo que se necesita es más fundamentación.

Algunas docentes coinciden en que a los docentes les falta conocimiento legal, que no hay discusión, Julia (35 años) expresa: “esto se enseña o se enseña, porque nadie pone en duda a las matemáticas, nos falta esa formación, falta estudiar, animarse a elegir un bloque o uno de los ejes y trabajar sobre eso, los contenidos y las actividades”. Marilina (35 años), explica:

“La educación es dinámica y a los alumnos hay que brindarles el lugar, el tiempo y sobre todo el respeto para ser escuchados entre ellos y los adultos. Falta mucha información con las cuestiones de género, los alumnos se confunden, y nosotros a veces también, nada es ajeno a nadie”.

## Discusión

Considerando la primer categoría de análisis: concepción docente e institucional, los docentes manifestaron que la educación sexual es de gran importancia porque es un derecho, que sirve para comprender el proceso de crecimiento, y para sentirse acompañados en su desarrollo y en el cuidado de su salud en su totalidad, tal como lo explica Preinfalk (2015) en su investigación sobre los desafíos de la formación docente, la educación sexual se convierte en una herramienta fundamental para el disfrute de los derechos humanos, proporcionando a niños, niñas, adolescentes, los conocimientos y habilidades necesarias para la toma de decisiones que les lleven a una vivencia sana, segura y placentera de su sexualidad. Con respecto a la importancia que se le da a ESI en las instituciones escolares, la mayoría de las docentes manifestaron que se le da la importancia suficiente.

Continuando con la segunda categoría de análisis, en el abordaje de ESI, influye la ideología de cada institución y los prejuicios que se traen desde la casa, en concordancia con lo que exponen Navarro y Pitis (2016) en la investigación sobre la transversalidad de la educación sexual, en el abordaje de ESI, existe mucho prejuicio, pero también mucha confusión acerca de cuáles son los límites, los contenidos a enseñar, la forma de implementarla. En muchas oportunidades el abordaje transversal se confunde con la interdisciplinariedad. Los docentes también manifestaron que falta mucha información, y formación docente, por ende, muchas veces la transversalidad del área se torna imposible como sostienen los autores.

Las docentes en su mayoría, coinciden en abordar ESI de forma grupal, y que conversan con sus compañeros, se ayudan mutuamente, que utilizan la modalidad taller, y también la “caja preguntona”, en donde, los alumnos, exponen todas sus dudas de forma anónima y afirman que todos pueden evacuar sus dudas. En discrepancia, sobre estas

metodologías, Faur (2017) en su estudio “escuelas que enseñan ESI”, sugiere que, al trabajar con las preguntas y dudas del alumnado, se circunscribe a aquellos contenidos que los chicos y las chicas asocian con esta área, y pueden quedar afuera otras cuestiones importantes, relacionadas con temas de género, diversidad, violencia.

Continuando con la categoría N°2, la mayoría de las docentes concuerdan en que generalmente los temas de ESI son temas que se trabajan o se trabajaban siempre en el área de ciencias naturales, biología, porque se relacionan directamente con los cambios físicos o biológicos, o en construcción ciudadana o ética. Por el contrario, Navarro y Pitis (2016) plantean que la educación sexual debe implicar un abordaje transversal, porque supone una mirada anatómica, biológica y permite llevarla hacia cuestiones de análisis cultural, social, histórico, entre otros.

Dos docentes dieron cuenta de la falta de orientación del equipo de profesionales (equipos de orientación escolar) que asisten a las escuelas, aludiendo que deben ser los indicados para poder dar herramientas sobre el abordaje del tema. Según los autores Ramos, Ordaz y Pacheco (2017) en su estudio “proceso de orientación psicopedagógica sobre diversidad sexual”, constatan que la necesidad de la sistematización del trabajo orientador, en función de las necesidades que hay en la institución educativa, es una herramienta fundamental para lograr la motivación y la participación de todos los actores institucionales, que a su vez conducen al éxito de misma.

La categoría N°3, comprende el conocimiento sobre la Ley ESI, las docentes entrevistadas concuerdan es que es primordial la enseñanza de ESI en las escuelas y que la Ley debe implementarse, pero que muchas veces no se le da la importancia que merece, que es fundamental que los docentes puedan prepararse para abordarla, que los docentes se

capaciten porque muchas veces se ciegan por sus propios aprendizajes y trabas que han sido impuestas por la sociedad y en su propia formación, se desdibuja el principal objetivo de la ley. En concordancia con los autores Kohen y Meinardi (2016) en su investigación “situaciones escolares en escena”, plantean que los profesionales han sido formados en instituciones reproductoras de estereotipos y relaciones sociales y deben propiciar que el alumnado revise estos mismos patrones; por esta razón se vuelve necesario que atraviesen instancias de autorreflexión y revisión de sus prácticas de enseñanza.

Algunas docentes pudieron analizar lo que plantea la Ley, y coinciden en que se requiere una actualización considerable de la misma a los tiempos que corren, afianzar la cuestión de géneros, violencia, etc., sumando a lo expuesto por las docentes, Faur (2017) explica que las intervenciones de este tipo ponen en evidencia parte de las resistencias y los temores frente a la ESI y, en particular, la dificultad de cuestionar prácticas de género que se encuentran fuertemente arraigadas y naturalizadas. También, las docentes manifestaron que se establecieron pocas horas semanales para ESI, hay incertidumbre en el nivel superior y en la formación docente, y que la ley debería reglamentarlo para que no quede a criterio de las jurisdicciones.

Considerando la última categoría de análisis, los docentes coinciden en haber realizado capacitaciones organizadas por el ministerio y también por su cuenta, talleres y cursos de forma presencial y virtual, algunas han leído artículos sobre el tema. Otras docentes dicen no haber realizado capacitaciones, aunque consideren sumamente importante capacitarse. Todas las docentes coinciden en que el ministerio debería ofrecer más capacitaciones. Con respecto a lo planteado, Kohen y Meinardi (2016) citan el análisis de la implementación de la Ley ESI en Argentina, realizado por Morgade (2009), concluye que, hay implicancia valorativa y subjetiva en los contenidos propuestos, pero no se establece

ningún programa de formación para los docentes y tampoco de acompañamiento o contención docente.

Siguiendo con el análisis de la 4<sup>o</sup> categoría, las docentes coinciden en que falta conocimiento legal, que no hay discusión ni reflexión sobre las prácticas, esto se enseña o se enseña, porque nadie pone en duda a las matemáticas, nos falta esa formación, falta estudiar, leer y animarse a elegir un bloque o uno de los ejes y trabajar sobre eso, los contenidos y planificar actividades acordes. Citando nuevamente a los autores Kohen y Meinardi (2016) aportan a lo que plantean las docentes, una mirada muy interesante a destacar, en su investigación han propuesto un dispositivo para la formación docente, haciendo que los docentes atraviesen diferentes experiencias a través del teatro, así, surgió la posibilidad de interrogarse en donde gobiernan las certezas, la reflexión sobre las diferentes posiciones existentes, prejuicios, ideas, por parte de los actores de la comunidad educativa y la incorporación de la dimensión afectiva en la resolución de una situación escolar, aquí se puede observar el valor de la experiencia escolar como instancia de interrogación y aprendizaje.

## Conclusiones

En la presente investigación se plantearon los siguientes interrogantes, ¿Cuáles son las concepciones de los docentes acerca de la Educación Sexual Integral? ¿Cómo ha sido el proceso de formación/capacitación de cada docente en esta área? ¿Cuáles son las creencias de los docentes acerca de la enseñanza de la misma? ¿Qué herramientas y estrategias utilizan para llevar a cabo las clases de educación sexual? Al responder estas preguntas, se puede asegurar que los docentes creen importante la educación sexual dentro del aula, sin embargo, en la enseñanza de esta área influyen diferentes tabúes impuestos por la sociedad, asimismo, se pudo constatar que falta capacitación docente, y, en consecuencia, herramientas para poder abordar educación sexual integral dentro del aula, como así también la falta de diálogo e información al respecto en las instituciones escolares. Se pudo lograr el objetivo general propuesto para esta investigación, es decir “Analizar las concepciones y estrategias de abordaje que llevan a cabo los docentes acerca de la Educación Sexual Integral en las Escuelas de Nivel Primario de la Ciudad de Rosario”. Gracias a las respuestas proporcionadas por los entrevistados se pudo analizar, teniendo en cuenta el primer objetivo específico “identificar concepciones de los docentes acerca de la ESI” que, la Educación Sexual Integral en las escuelas tiene un papel fundamental para la formación de los alumnos, pero que, no es suficiente, se conversa, pero hay una gran dificultad para implementarla y especialmente, de manera transversal.

Con respecto al segundo objetivo, “identificar factores facilitadores u obstaculizadores en el abordaje de la ESI en la institución educativa”, se pudo dar cuenta que hay varios factores que influyen en el abordaje de la ESI, tales como: ser parte de instituciones escolares con orientación religiosa, equipo directivo sin iniciativa para incentivar las buenas prácticas sobre ESI, falta de asesoramiento y orientación de

profesionales de la salud, provenir de familias con creencias y convicciones rígidas en donde lo temas de educación sexual no eran tenidos en cuenta, docentes que priorizan cuestiones personales (incomodidad, falta de conocimiento, prejuicios, mandatos, etc.) y que, por esa razón, prefieren no enseñar ESI, los docentes entrevistados, sostienen que no se le da el lugar que necesita el área, solo en momentos específicos y con algunos temas especiales, esto nos lleva a poder concluir que en varias escuelas de la ciudad de Rosario, hay poco involucramiento e interés con la temática.

El tercer objetivo específico fue “reconocer las herramientas o estrategias utilizadas por los docentes”. Con respecto a este objetivo, es importante destacar que, detectar el tipo de conducta y concepción que los docentes tienen sobre ESI, nos abre las puertas para poder indagar sobre cómo es el abordaje de la educación sexual dentro de las aulas. Por el contexto de pandemia, hay docentes que no han podido enseñar ESI, por cuestiones personales del docente, como también de cada alumno. La mayoría de las docentes entrevistadas, dio a conocer cómo llevaba a cabo la enseñanza de ESI: trabajar en grupo, adaptando situaciones problemáticas, lecturas y análisis de artículos periodísticos, preguntas anónimas para que puedan evacuar las dudas por allí, discutiendo libremente sobre algún tema en particular para que puedan sentirse cómodos y en confianza. El abordaje de la ESI es sumamente amplio y cuenta con estrategias variadas, sin embargo, son muy pocas las utilizadas por los docentes entrevistados.

En cuanto al cuarto y último objetivo específico, “explorar la formación/capacitación sobre educación sexual integral”. Las docentes concordaron que la Ley Nacional De Educación Sexual, es sin dudas, fundamental para poder enseñar educación sexual, debe ser pensada y analizada críticamente, sin embargo, en muchas instituciones queda archivada sin importancia alguna, los docentes terminan dando contenidos que son más “fáciles” de

impartir, cuesta mucho poder respetar los contenidos obligatorios para cada año. Se advirtió una carencia de conocimientos sobre la Ley, de la cual, los docentes, son conscientes, por lo que pueden concebir que ello suponga un obstáculo para llevar a cabo la práctica profesional, han realizado cursos, y también encuentros organizados por el ministerio de educación de la provincia, pero también hay docentes que expresan no haberse capacitado en el área. Frente a esto, se remarca la necesidad de mayor formación docente en ESI, capacitaciones a cargo del Ministerio de Educación provincial como nacional, como también el compromiso y responsabilidad de cada docente en particular. Por otro lado, se requiere una actualización de la Ley, ya que, como sabemos, su promulgación fue en el año 2006, nuestra sociedad cambió mucho, hoy en día hay problemáticas que en años anteriores no se veían o no eran conocidas, es necesario poder pensar y repensar la problemática para pensar estrategias, objetivos y nuevos abordajes.

Estos propósitos, direccionaron las acciones en curso y dieron sentido a dicha investigación. En cuanto a las limitaciones del presente estudio se encontró una dificultad en el uso de plataformas virtuales, ya que fue muy complejo poder coordinar cada entrevista en este contexto de pandemia. En relación a la confección y administración de la entrevista, queda pendiente la formulación de preguntas y repreguntas más puntuales para la recolección de datos que profundicen más y mejor sobre las concepciones y creencias de las participantes sobre la educación sexual integral. Se sugiere investigar intervenciones del Equipo de Orientación Escolar como nuevas líneas de investigación. También, ampliar la investigación, pudiendo abarcar otros niveles educativos, como nivel inicial, secundaria, y nivel superior. Sería de gran relevancia, poder entrevistar a docentes que estén en formación y que todavía no estén ejerciendo la docencia, indagar sobre sus saberes previos, y poder analizar profundamente la Ley de Educación Sexual Integral.

Los psicopedagogos, son profesionales referentes en el desarrollo de niños y adolescentes, las intervenciones conllevan acciones identificadoras para la construcción de subjetividades. Por eso mismo, se debe ser cuidadoso con la información que se expone y las actitudes que se tienen. Tienen el deber de fomentar el respeto, la tolerancia, empatía, la aceptación de la diversidad, así, se podrán derribar las barreras producidas y reproducidas por años de prejuicios y creencias erróneas sobre la educación sexual. Es importante, fomentar el diálogo entre los actores institucionales, acompañar el proceso para despejar dudas en el abordaje del área, tanto de docentes como de directivos, poder dar la iniciativa y fundamentar aquello que queremos transmitir, realizar charlas conjuntamente con docentes, asesorar, trabajar en equipo, brindar herramientas y estrategias para que los docentes no se sientan aislados de su labor.

## Referencias

- Alliaud, A. (2007). Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino. *Revista de Política Educativa, volumen (1)*. 187-193  
[https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/RDUDESA\\_5a2427442b110f99315a9981156ad4f8](https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/RDUDESA_5a2427442b110f99315a9981156ad4f8)
- Armando, G., Navarro, T., Pittis, A (2016). La transversalidad de la educación sexual en la educación primaria. *Revista Consultora Educativa*.  
<http://revistas.bibdigital.ucc.edu.ar/index.php/adv/article/download/4568/2680>
- Auer, A. y Guerrero, E. (2000). La Organización Panamericana de la Salud y la salud internacional: una historia de formación, conceptualización y desarrollo colectivo. *Revista Panam Salud Publica, volumen (30)*.
- Bargalló, M. (2012). *Educación sexual integral para la educación secundaria II: contenidos y propuestas para el aula*. Serie de cuadernos ESI 1° ed. Ministerio de Educación de la Nación.
- Barragán, F. (1999). *Sexualidad, educación sexual y género*. Junta de Andalucía.
- Barragán, F. (1991). *La educación sexual imposible ¿aprender a ser felices?* Investigación en la Escuela N°14. Dpto. de Didáctica e Investigación Educativa y del Comportamiento.
- Birgin, A. (2000). La docencia como trabajo: la construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión. *La Ciudadanía Negada, Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo* (pp. 221-235). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.  
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010023734/11birgin.pdf>

- Bisquerra Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre educación, volumen (11)*. 9-25. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/9208>
- Faur, E. (2006). Género, masculinidades y políticas de conciliación familia-trabajo. *Revista Nómadas, volumen 24*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1051/105116598012>
- Faur, E. (2007). La educación en sexualidad. *Revista el Monitor de la Educación, volumen (11)*. 26-29.
- Faur, E., Gogna, M. y G. Binstock. (2015). *La educación sexual integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la ley*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Faur, E. (2017). *Escuelas que enseñan ESI: estudio sobre buenas prácticas pedagógicas en educación sexual integral*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación.
- Faur, E. (2018). *El derecho a la educación sexual integral*. Aprendizajes de una experiencia exitosa. Ministerio de Educación de la Nación - UNFPA.
- Faur, E. y Lavari, M. (2018). *Escuelas que enseñan ESI: un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas*. Ministerio de Educación - UNICEF.
- Fernández, M. (2015). Desafíos de la formación docente en materia de educación sexual. Costa Rica. *Revista Electrónica Educare, volumen (19)*. 141 – 183. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1409-42582015000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1409-42582015000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=es)

- Fuentes, S. (2012). Catolicismo y educación sexual: tradiciones y prácticas ¿divergentes? en una escuela católica bonaerense. *Revista Sociedad y Religión*, volumen (38).
- Goldstein, B. (2009). Educación sexual: “La mayoría de los docentes no están preparados”. *Diario Clarín*. [https://www.clarin.com/sociedad/educacion-sexual-mayoria-docentes-preparados\\_0\\_r1BQjhqApFe.html](https://www.clarin.com/sociedad/educacion-sexual-mayoria-docentes-preparados_0_r1BQjhqApFe.html)
- González, A., Electra Molina G., Temístocles. y Luttgés D. (2015). Características de la educación sexual escolar recibida y su asociación con la edad de inicio sexual y uso de anticonceptivos en adolescentes chilenas sexualmente activas. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, volumen (80). <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262015000100004>
- Jones, S. (1985). *El análisis de entrevistas en profundidad* (pp. 56-70). Editorial Walker.
- Kohen, M., y Meinardi, E. (2016). Las situaciones escolares en escena: aportes a la formación docente en educación sexual integral. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (21), 1047-1072. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662016000401047&lng=es&tlng=e](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000401047&lng=es&tlng=e)
- Kornblit, A., Sustas, S. y Adaszko, D. (2013). Concepciones sobre sexualidad y género. *Revista Ciencia, Docencia Y Tecnología*, volumen 47. [http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/spanish/cdt\\_47/documentos/47\\_Kornblit.pdf](http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/spanish/cdt_47/documentos/47_Kornblit.pdf)
- Poder legislativo nacional. *Ley de Educación Nacional N° 26.206*. Artículos 6°, 8°, 11°. 14 de diciembre de 2006. Argentina.

Poder Legislativo Nacional. *Programa Nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150. 4*  
de octubre de 2006. Argentina.

Consejo Federal de Educación. *Resolución 45/08 lineamientos Curriculares para la ESI.*  
Mayo de 2008. Argentina.

López, F. (2005). *La educación sexual*. Biblioteca Nueva.

López, F. (2005a). *La educación sexual de los hijos*. Pirámide.

López, F. (2005b). *La educación sexual*. Biblioteca Nueva.

Marina, M., Hurrell, S., Lavari, M. y Zelarallan, M. (2011). *Educación Sexual integral, para  
charlar en familia*. Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable  
del Ministerio de Salud de la Nación y UNF PA.

Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3497/349733228009>

Mazuera, R. et al. (2016). *Percepción del embarazo adolescente en el Departamento Norte de  
Santander, Colombia*. Santander. Altos Estudios de Frontera.

<https://doi.org/10.15446/rsap.V19n6.57679>

Ministerio de Educación de la Nación (2013). *Programa Nacional de Educación Sexual  
Integral, contenidos y propuestas para el aula*. Ministerio de educación.

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005009.pdf>

Monjaime, M. (2015). *Sexualidad sin barreras, derechos sexuales y reproductivos de las personas con discapacidad*. Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI). <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sexualidad-sin-barreras.pdf>

Morgade, G. (1995). Mujeres y educación formal. *Revista del Instituto de Investigaciones de ciencias de la educación, volumen (6)*, 26-35.  
<http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/6264/Morgade.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Morgade, G. (1997). *Mujeres en la educación: género y docencia en la Argentina 1870-1930*. Miño y Dávila Editores.

Morgade, G. (2009). *Hacia una pedagogía para una educación sexuada con perspectiva de género: un enfoque superador de las tradiciones medicalizantes, moralizantes y sexistas en América Latina*. Congreso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos.  
<https://electivogenero.files.wordpress.com/2011/11/01-morgade-g-2009-hacia-una-pedagogia-para-una-educacion-sexuada.pdf>

Morgade, G. (2010). *Mujeres que dirigen poniendo el cuerpo*. Editorial Noveduc.

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual, hacia una educación sexuada justa*. La Crujía ediciones.  
[https://www.bba.unlp.edu.ar/uploads/docs/esi\\_18\\_morgade\\_toda\\_educacion\\_es\\_sexual.pdf](https://www.bba.unlp.edu.ar/uploads/docs/esi_18_morgade_toda_educacion_es_sexual.pdf)

Morgade, G., & Engler, V. (2016). Entrevista a Graciela Morgade sobre Educación Sexual Integral. *Revista Noveduc*. <https://www.noveduc.com/noticia/291>

Organización de las Naciones Unidas (1998). *Impacto de la educación en materia de salud sexual y VIH sobre el comportamiento sexual de los jóvenes*. Actualización de un análisis.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación (2010). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad*.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281s.pdf>

Ramos Miranda, R, Ordaz Hernández, M., y Pacheco Rivera, V. (2017). 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*, volumen (61), 58-64.  
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/620>

Santos Guerra, M. Á. (1996). Currículum oculto y construcción del género en la escuela. *Revista Cooperación Educativa*, volumen (42), 14-27.  
[http://132.247.1.49/CONACYT/07\\_CursoBasicoResConflict2011/Contenidos/BIBLIOGRAFIACOMPLEMENTARIA/\\_](http://132.247.1.49/CONACYT/07_CursoBasicoResConflict2011/Contenidos/BIBLIOGRAFIACOMPLEMENTARIA/_)

Shaw, E. (1999). Una guía para el proceso de investigación cualitativa: evidencia de un pequeño estudio de empresa. *Investigación de mercado cualitativa: una revista internacional*, volumen (2), 59-70. <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>

Yin, R. (1994). Investigación de estudio de caso: diseño y métodos. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, volumen (3).

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5757749.pdf>

## Anexos

### Consentimiento informado entregado a docentes

#### FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de ..... de UFLO Universidad, desean conocer ..... Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre ..... Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

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

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

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

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

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

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo N°: