



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Tesina

Rectora: Arq. Ruth Fische

Vicedirector: Lic. Christian kreber

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

Directora de la Carrera de Psicopedagogía: Lic. Laura Waisman

Directora de Educación Virtual: Lic. Lorena Parrilli

Tutora temática: Lic. Laura Waisman

Tutora metodológica: Talía Gómez

### **Título**

**Implementación de la ley de educación sexual integral en instituciones de nivel  
secundario de la ciudad de Azul**

**Alumna: Rúbare Victoria**

**Fecha de entrega: 28 de julio de 2020**

**N° de Legajo: 24855**

## Índice

Resumen.....	3
Introducción.....	4
1. Marco Teórico.....	7
1.1 Consideraciones iniciales.....	7
1.2 Argentina y ESI.....	10
1.3 Cultura, escuela y ESI.....	17
1.4 Perspectiva de género.....	21
1.5 marco legal-curricular.....	25
2. Antecedentes.....	31
3. Planteo del Problema.....	36
4. Objetivos.....	37
2.1 Generales.....	37
2.2	
Específicos.....	37
5. Método.....	38
5.1. Diseño.....	38
5.2. Participantes .....	38
5.3. Técnicas de recolección de datos.....	38
5.4. Procedimiento.....	38
6. Resultados.....	39
7. Discusión.....	44
8. Conclusión.....	47
Referencias .....	51
Anexo.....	55



## Resumen

Este trabajo intentó dar respuesta a distintos interrogantes sobre la implementación de la educación sexual integral en los distintos establecimientos de nivel secundarios de la ciudad de Azul, Pcia de Bs As. Para el mismo se llevó a cabo una investigación cualitativa, mediante entrevistas, con un diseño transversal, donde se indagó aspectos específicos (planificación curricular sobre ESI, metodologías de trabajo, interdisciplinariedad, etc.) de una población determinada, en un momento determinado -Octubre 2019-, no siendo necesario un seguimiento. Para la misma, se consultaron diferentes fuentes para recaudar información suficiente previa a la salida al campo. Luego, y con los permisos pertinentes, se llevaron a cabo las entrevistas a docentes y directivos de seis colegios secundarios, y su posterior análisis. Las conclusiones a las que se logró arribar son varias, pero se destacan las limitaciones por creencias, mandatos y preconcepciones socioculturales de los agentes educativos, la falta de transversalidad, pero principalmente de un compromiso del Estado que garantice las capacitaciones masivas pertinentes, para vencer las barreras socioculturales que limitan el accionar de quienes sí intentan cumplir los derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

**Palabras clave:** Educación sexual integral, derechos, educación, sexualidad, cultura.

## Introducción

La lucha por la educación sexual no es reciente aunque haya ganado gran espacio y difusión estos últimos años. Las primeras movilizaciones para pensar hoy en la educación sexual integral fueron en los años '60-'70 mediante revoluciones juveniles por la anticoncepción segura y eficaz, movimientos feministas y juveniles de educación popular: la “revolución sexual”. Luego le siguieron las primeras conceptualizaciones integrales y programas en América Latina. Otro punto importante fue la pandemia de VIH Sida, tras lo cual se habilitó los estudios de Género con una visión más académica y teórica. En los '90, las conferencias internacionales con cambios sustanciales; la Conferencia Mundial por los Derechos Humanos, y la Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing 1995. Allí se modificó el paradigma de lo que significaba la planificación familiar y se reconoció, por primera vez, formalmente la importancia de la sexualidad (Elena, 2019)

Las ciencias sociales argentinas comenzaron a estudiar la cuestión de la sexualidad con el correr de la década de 1970. Investigadores de diversas disciplinas como la historia, la sociología, la antropología o la psicología, se fueron interesando en la reflexión y estudio sistemático sobre el fenómeno de la sexualidad y sus bases sociales y culturales (Gogna, 2005)

La educación sexual es un campo de múltiples discursos, en la medida que se ha ido configurando a partir de distintos modelos pedagógicos que responden a distintas tradiciones, con diferentes definiciones sobre la sexualidad, la juventud y las relaciones de género. En este sentido, se la puede considerar como analizador político y social desde el cual observar las principales preocupaciones sociales, políticas, sanitarias o morales en torno a problemas como la transmisión de enfermedades, la cuestión poblacionista, o bien, la conquista de derechos en torno a la vida reproductiva y la salud sexual (Kornblit 2006)

Se han ido proponiendo y delimitando algunos modelos o enfoques posibles que dan cuenta de la diversidad de improntas ideológicas, marcos teóricos y visiones sobre la sexualidad y los contenidos a ser enseñados. Estos son el modelo moralista, el biologicista, el patologista o del riesgo y el del paradigma de los derechos y la integralidad (Kornblit 2006)

Éstas son construcciones metodológicas provisionales, que deben ser referidas a la historicidad de los procesos y de los actores sociales, los cuales operan siempre dentro de relaciones sociales, se tratan de constructos conceptuales analíticos a los fines de desagregar o desarmar sentidos sobre los discursos en el campo de la educación sexual y que en la práctica se encuentran híbrides, matices e intersticios que no los hace modelos independientes o autónomos entre sí.

En 2006 se decretó la ley de educación sexual integral y en 2008 sus lineamientos curriculares, donde se establece la necesidad de un trabajo interdisciplinario y de un abordaje integral y transversal de la ESI. En cuanto a la integralidad se incluyeron aspectos éticos, emocionales, sociales, culturales y de género, además del biológico, con supremacía hasta entonces, para referirse al sujeto. La transversalidad hace referencia al atravesamiento de la ESI en todas las asignaturas y ciclos lectivos, rompiendo con modelos médico-biologicistas de la sexualidad.

Estos planteos obtuvieron grandes negaciones y resistencias en estos últimos trece años, principalmente teniendo en cuenta que moviliza mandatos personales y aspectos culturales fuertemente arraigados para la población en general, dependiendo de la crianza que cada una/o haya recibido.

Es una lucha constante el mantener la ESI presente en las escuelas y en las aulas, ya que la existencia de una normativa, muchas veces, no es suficiente para garantizar su cumplimiento. Para mantenerla presente se necesita de agentes que le den voz y la difundan, y de un Estado presente que capacite al personal docente y no docente de cada escuela para garantizar el cumplimiento de los derechos de NNA.

Partiendo de esta premisa surgió mi inquietud sobre la temática, considerando los grandes tabúes con respecto a la sexualidad, que por lo menos estaban presentes pocos años atrás cuando yo misma iba al secundario. Así es que indagué en la implementación de la ESI, particularmente con respecto al posicionamiento de los agentes involucrados, las metodologías para implementarla y posibles limitaciones, restringiéndome a seis instituciones del nivel secundario de la ciudad de Azul, Bs As.

A lo largo del texto encontrarán un recorrido por la historia de la educación sexual internacional y nacional, como así también una ampliación de las diversas corrientes y los desafíos, ventajas y desventajas actuales, finalizando con una conclusión a partir de los aportes de trece docentes y directivos que se cruzan día a día con los desafíos de la ESI y su implementación.

Quisiera finalizar este apartado con un agradecimiento especial a las/os docentes y directivos anteriormente mencionadas/os que con gran predisposición me abrieron las puertas de sus instituciones y cedieron su tiempo para contarme sobre su trabajo y dedicación por la educación. Gracias por hacer este trabajo posible.

## **1. Marco Teórico**

### **1.1 Consideraciones iniciales**

Según la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), se entiende por derechos humanos a las libertades, reivindicaciones y facultades propias de cada individuo por el solo hecho de pertenecer a la raza humana. Este derecho subjetivo puede orientarse a la conducta propia y a la ajena, y cuya observancia puede ser impuesta de forma coactiva por parte del Estado. Son derechos de carácter irrevocable, intransferible, irrenunciable y de perfil independiente frente a cualquier factor particular (nacionalidad, religión, lenguaje, sexo o cualquier otra condición).

El 20 de noviembre de 1959 la Asamblea de las Naciones Unidas aprobó la Declaración de los Derechos del Niño, y en 1989 la Convención sobre los Derechos del Niño. A través de la Ley 23849, en 1990, el Congreso de la Nación Argentina aprobó la Convención de los Derechos del Niño. Establece para todos los niños, niñas y adolescentes derechos relativos a la vida, la salud, la educación, al juego, la convivencia familiar, a la protección contra todo tipo de violencias, a no ser discriminados y a que sus opiniones se escuchen y sean tenidas en cuenta, entre otros derechos.

Sexualidad, por su parte, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2010), “Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vive y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se viven o se expresan siempre, ya que está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales.”

Así mismo, Educación sexual integral (ESI) se considera a la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Como menciona en el Art. 1 de la ley 26.150 del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2006) “Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la

Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal.” Los objetivos del Programa Nacional son: promover actitudes responsables con respecto a la sexualidad, prevenir problemas de salud de índole sexual, e incorporar la educación sexual en las escuelas.

La formación de los educadores en esta área es fundamental para que la información que reciben los NNA (niños, niñas y adolescentes) sea lo más fehaciente, correcta y adecuada posible a cada grupo etario.

La ley 23.849, antes mencionada, es uno de los pilares en los que se basa la ESI. Su aplicación construye una mirada de género en las escuelas y crea las condiciones para fomentar en los chicos el cuidado de sí mismos, a reconocer y reflexionar sobre los estereotipos sociales atribuidos al varón y a la mujer, el desarrollo de la responsabilidad en el vínculo con y entre los otros, así como también otorga el espacio para reflexionar sobre conductas abusivas, a evitar embarazos no intencionales, prevenir enfermedades de transmisión sexual, etc.

En Noviembre del 2002 se tomó la iniciativa de abordar la salud sexual y reproductiva con la promulgación de la ley 25.673 “Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable”, destinado a la población en general, que si bien pretendía incluir al sistema educativo con diversos perfeccionamientos y capacitaciones docentes, e informar a los estudiantes de nivel secundario sobre métodos anticonceptivos, enfermedades de transmisión sexual, detectar conductas de riesgo, entre otras, no fue suficiente, requiriendo en el año 2006 la creación de la mencionada Ley n°26.150.

De acuerdo al Ministerio de Educación (2015), la ESI ingresa en el ámbito educativo principalmente de tres modos: a partir de la reflexión sobre nosotros/as mismos/as, por la enseñanza de la ESI (el desarrollo curricular, la organización de la vida institucional cotidiana y en episodios que irrumpen en la vida escolar), y, a través de la escuela, las familias y la comunidad, en su relación con la ESI.

Las experiencias personales, nuestra historia en particular, nuestras características generacionales, nuestra identidad de género, nuestra orientación sexual nos marcan y tienen mucho que ver con cómo nos paramos, hoy y mañana, frente a los chicos y a las chicas en relación a la sexualidad. De acuerdo al Ministerio de Educación (2012) “Debemos considerar nuestra responsabilidad de garantizar los derechos de los/as chicos/as y adolescentes, y la posibilidad que tenemos de promover la responsabilidad, la autonomía, la

evaluación crítica, el disfrute y el cuidado de sus cuerpos sexuados y el de los/las demás, requiriendo asumir un rol político y ético, porque la realidad y la experiencia diversa, singular y única de los/as niños/as y adolescentes lo necesita. No debemos perder de vista que, más allá de nuestras creencias, los/as chicos/as tienen derecho a recibir una ESI de acuerdo a lo que establece la ley y los lineamientos curriculares.”

## 1.2 Argentina y ESI

En las discusiones, debates y aportes en el campo de la educación sexual en los inicios del siglo XX, se destacan los aportes fundamentales de Raquel Camaña quien ha sido una defensora de la obligatoriedad de la educación sexual en todas las escuelas públicas del país. Con un pensamiento totalmente visionario para la época y siendo la protección a la infancia y a los desvalidos los ejes de sus fundamentos, dirigió duras críticas al modelo educativo vigente: “La escuela actual, desde el jardín de infantes hasta la universidad, en nuestra Argentina y en el resto del mundo, no educa para la vida: enseña a leer, escribir y contar; hace funcionarios públicos, maestros, abogados, médicos, ingenieros, pero no se preocupa del formar al hombre” (Camaña, 1910). Su propuesta curricular era la inclusión de la educación sexual a través de materias como Biología y Ética. Sostenía que la educación sexual resolvía problemas sociales como el alcoholismo, la prostitución, la delincuencia y la mortalidad infantil.

Pero lejos de ser obligatoria y contribuir a la igualdad, se identifican prácticas y discursos diferenciados de educación sexual según el sexo bajo una impronta esencialista. Asunción Lavrin ha señalado que a principios del siglo XX no se hablaba sobre el tema del sexo, y las propuestas, aunque nunca extendidas a todas las escuelas, abordaban a la educación de la sexualidad como una educación del género femenino: las niñas eran las beneficiarias de este tipo de instrucción (Lavrin, 2005)

Marcela Nari observa que en esos tiempos las propuestas de enseñanza de la Puericultura, como la de las tareas domésticas como asignaturas curriculares, formaron parte de las propuestas de educación sexual de las mujeres jóvenes en tanto futuras madres: “La educación sexual de las niñas y jóvenes quedaba confundida con una suerte de “maternología”, la sexualidad con la reproducción” (Nari, 2004)

Las ciencias sociales argentinas comenzaron a estudiar la cuestión de la sexualidad con el correr de la década de 1970. Investigadores de diversas disciplinas como la historia, la sociología, la antropología o la psicología, se fueron interesando en la reflexión y estudio sistemático sobre el fenómeno de la sexualidad y sus bases sociales y culturales (Gogna, 2005)

Sin embargo, el interés por la sexualidad de los adolescentes, se inicia en la década siguiente a partir del estudio de la fecundidad y luego se fue incrementando con la epidemia

del SIDA. La fecundidad adolescente en Argentina tuvo un ascenso durante la década del 1970 y con un pico máximo alcanzado en la década de 1980 (Kornblit 2006). Así, la actividad genital de la población adolescente resultó ser un interés secundario o instrumental, ya que más que las prácticas y los significados culturalmente atribuidos a la sexualidad en sí misma, los estudios se centraron en sus consecuencias.

A partir, sobre todo, de los aportes de Michel Foucault en adelante, las perspectivas históricas sobre la sexualidad comenzaron a concebirla como un constructo social e histórico. Lo novedoso de sus tesis radicó en la propuesta de una nueva conceptualización sobre la sexualidad y tienen que ver con emprender su estudio desde una posición contraria a la del pensamiento esencialista que la había considerado como un mero hecho ahistórico, presocial, invariable y universal, común a todas las personas y culturas. Por el contrario, sus conceptos e hipótesis permitieron visibilizar el carácter histórico, social, cambiante y particular de la sexualidad, en tanto experiencia histórica singular, “si se entiende por ‘experiencia’ la correlación en una cultura, entre dominios de saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad.” (Foucault, 1977)

La educación sexual es un campo de múltiples discursos, en la medida que se ha ido configurando a partir de distintos modelos pedagógicos que responden a distintas tradiciones, con diferentes definiciones sobre la sexualidad, la juventud y las relaciones de género. En este sentido, se la puede considerar como analizador político y social desde el cual observar las principales preocupaciones sociales, políticas, sanitarias o morales en torno a problemas como la transmisión de enfermedades, la cuestión poblacionista, o bien, la conquista de derechos en torno a la vida reproductiva y la salud sexual (Suárez, 2007)

Dentro de las investigaciones que se han abocado al estudio didáctico, pedagógico o histórico sobre la educación sexual, se han ido proponiendo y delimitando algunos modelos o enfoques posibles que dan cuenta de la diversidad de improntas ideológicas, marcos teóricos y visiones sobre la sexualidad y contenidos a ser enseñados. Estos son el modelo moralista, el biologicista, el patologista o del riesgo y el del paradigma de los derechos y la integralidad (Suárez, 2007)

Éstas son construcciones metodológicas provisionales, que deben ser referidas a la historicidad de los procesos y de los actores sociales, los cuales operan siempre dentro de relaciones sociales, son “modelos ideales”: se tratan de constructos conceptuales analíticos

a los fines de desagregar o desarmar, sentidos sobre los discursos en el campo de la educación sexual y que en la práctica se encuentran hibrideces, matices e intersticios que no los hace modelos independientes o autónomos entre sí.

La visión moralista se relaciona con la visión católica que normativiza la sexualidad a partir de los pares “santidad-pecado” o “santidad-perversión” y la induce a los fines de la reproducción de la especie humana. Toda práctica sexual que no tenga como finalidad la procreación queda en los márgenes de lo moralmente aceptable. Este es quizás el “modelo matriz” más clásico de cómo las instituciones sociales (en especial los ideales familiares, médicos y educativos) configuraron cánones de legitimidades e ilegitimidades basados en fundamentos de las morales reinantes al menos en el mundo occidental (Salessi, 1995)

En Argentina sobre todo se evidencia la construcción de los ideales normativos en relación al matrimonio y la procreación, es decir, a la heterosexualidad conyugal como única forma legítima de sexualidad.

La feminista norteamericana Gayle Rubin denomina que una de las ideologías del pensamiento sobre el sexo es la creencia en la “negatividad sexual”, esto es la tradición en nuestras sociedades de considerar a la actividad erótica y sexual como algo peligroso, destructivo o como fuerza negativa: “Esta cultura mira al sexo siempre con sospechas. Juzga siempre toda práctica sexual en términos de su peor expresión posible. El sexo es culpable mientras no demuestre lo contrario. Las excusas más aceptables son el matrimonio, la reproducción y el amor” (Rubin, 1989). En esta pedagogía conservadora de la sexualidad, el placer como dimensión fundamental humana, las prácticas autoeróticas, las relaciones afectivas, amorosas o sexuales entre personas del mismo sexo, los vínculos estables por fuera de la institución del matrimonio, pero también los encuentros por fuera de la relación como el noviazgo heterosexual, son los aspectos que quedan en el campo de la ilegitimidad y la inmoralidad.

El enfoque pedagógico biologicista de la educación sexual, coincide con las perspectivas esencialistas de la sexualidad antes desarrolladas. Aquí la sexualidad es considerada como una “etapa” que se inicia con los cambios psicofísicos en la pubertad y que finaliza en la vida adulta. Esta visión evolutiva no considera por tanto ni a los niños ni a los adultos mayores como seres sexuados. En este sentido, se deduce que tiene que ver únicamente con el ejercicio de la genitalidad o meramente con el plano de lo biológico.

Históricamente este fue el modelo que impregnó en la escuela a través de materias como Ciencias Naturales, Biología o Educación para la Salud. Los contenidos curriculares se reducen a la descripción de la diferencia sexual. La escuela ha enseñado históricamente, bajo esta matriz, un modo binario de pensar y percibir al cuerpo humano, de presentarlos y graficarlo a través de la descripción fisiológica, anatómica y hormonal(Laqueur, 1994)

Este enfoque enfatiza únicamente la dimensión más material de la sexualidad, el cuerpo y la definición de los órganos genitales que también son llamados únicamente como “reproductivos” -colocando así a la reproducción como su única finalidad-, o bien como “sexuales” -como si otras zonas de los cuerpos no generaran placer o bien, suponiendo que no existen otros usos eróticos del cuerpo por fuera de los sistemas y órganos reproductivos- Adjetivar como “sexuales” determinados órganos también es una operación con voluntad de delimitar y organizar las zonas legítimas de placer del cuerpo.

El discurso escolar ha enseñado un modo, entre otros posibles, de entender el cuerpo humano; de percibirlo, de describirlo, de graficarlo a través de la descripción biológica, sin contexto ni significación, y sobre todo, despojado de emociones.

Y desde esta misma perspectiva, la escuela ha también enseñado una relación de diferencia, complementación, de “unión natural” entre sólo esos dos cuerpos. El binarismo se hace carne apelando siempre a las diferencias de los genitales: en sus funciones, fines y usos. Esta biologización recubre sobre el cuerpo un manto de naturaleza. La biología, al igual que la medicina, cobra para los saberes escolares un lugar de jerarquía especial si se considera que es a través de la misma que se habla del cuerpo humano como objeto de conocimiento pero también conlleva a una suerte de identificación. Hay un “deber ser” que impone el discurso universalista de lo biológico. Y tiene que ver antes que nada con mostrar el binarismo como matriz organizadora del mundo, como condición de “inteligibilidad” de ciertos cuerpos (Alonso, 2008)

Una posible mirada crítica sobre esta perspectiva, tiene que ver con la evidencia de que la biología humana se caracteriza más por su variabilidad que por su universalismo binario, más por las diferencias que por la homogeneidad. En efecto, también existen otros cuerpos, con otras características internas y externas, con otros genitales, otras anatomías. En este sentido, se pueden considerar los juegos de lo visto y no-visto que generan las láminas o posters escolares en las clases de Ciencias Biológicas y cómo colaboran a la

consagración del dimorfismo corporal. Medios didácticos por excelencia de la educación sexual biologizada, las láminas muestran y enseñan solo dos cuerpos dejando por fuera, por ejemplo, la representación y características de la anatomía de las personas intersexuales (Fausto-Sterling, 2002)

La corriente patologista o del riesgo se caracteriza ante todo por concebir a la sexualidad como algo negativo y la aborda reduciéndola desde sus consecuencias no deseadas como lo son el contagio de las enfermedades de transmisión sexual (ETS) o el embarazo adolescente, también responsable en parte de la ideología de la “negatividad sexual”. Los contenidos principales de este enfoque, al igual que el modelo biologicista, tienen que ver con el aprendizaje de los métodos y formas de prevención tanto de enfermedades de transmisión sexual como de métodos anticonceptivos. Al tratarse de la descripción e información sobre éstos últimos por ejemplo, son típicas de esta perspectiva que las propuestas de educación sexual estén ligadas a charlas o talleres dictados por un “especialista” o “experto”. Es en este modelo donde se reconocen mayores influencias del discurso médico y el proveniente de áreas de salud, haciendo de la educación sexual una reducción a informaciones técnicas y exhortando a una inactividad de los intercambios sexuales (Villa, 2009. Morgade, 2016)

Se sostiene una mirada crítica sobre este enfoque básicamente por la asociación que establece entre sexualidad y riesgo/peligro/enfermedad. Así transmitida, la sexualidad pareciera no tener otras dimensiones más que sus innegables “riesgos” o consecuencias no deseadas para salud.

El paradigma de los derechos y la integralidad como perspectiva es sustancialmente superadora de las anteriores, sobre todo porque sostiene una concepción positiva de la sexualidad y de las relaciones erótico-afectivas. Este enfoque tiene en cuenta la importancia de la sexualidad en la formación de la identidad y valora a la sexualidad en sí misma, es decir separada de la reproducción. Asimismo, se trata de un enfoque que promueve relaciones sexuales igualitarias, sanas, placenteras y de un modo responsable, teniendo una mirada desde la problemática de los géneros. Teresa Suárez llama a esta concepción la corriente integral o dialógico-concientizadora. Siguiendo a la autora, este enfoque es superador a los anteriores debido a que sostiene una dimensión bio-psico-social de la sexualidad. Se trata de un enfoque que contiene una serie de contenidos que deben ser

abordados transversalmente en cada espacio curricular. En este sentido, es una propuesta pedagógica que va en contra de la clásica organización de talleres, en tanto se vuelven experiencias formativas aisladas y asistemáticas en el tiempo, quedando descontextualizadas del currículum y de la vida e intereses de los estudiantes. Aquí se pretende el desafío pedagógico y político de evitar los silencios y las omisiones, ampliando los marcos de confianza de la palabra de todos, de habilitar y hacer circular dudas, preguntas, el cuestionamiento de mitos y prejuicios es una condición institucional, pedagógica y didáctica fundamental para su tratamiento (Suárez, 2007)

La integralidad, por otro lado, se relaciona con la perspectiva conceptual que se tenga sobre la sexualidad. A una perspectiva integral de la educación sexual, le corresponde una perspectiva compleja sobre la sexualidad y sus múltiples dimensiones como las relaciones vinculares entre las personas de diversa orientación sexual, el problema de la violencia y discriminación hacia la mujeres y las minorías sexuales, la trata de personas, el respeto por uno mismo y por la corporalidad de los demás, la intimidad de los otros, entre otros temas.

Re, Bianco & Mariño (2008) indican que la perspectiva de la integralidad de la educación sexual supone algunos requisitos que la acompañen, tales como: a) la transversalidad, que implica tanto la continuidad en el tiempo, es decir la impartición de contenidos de ESI en todos los niveles de enseñanza, agregando la continuidad en el tiempo de acciones institucionales sistemáticas a lo largo de todo ciclo escolar; como la transversalidad que implica sacar a la educación sexual de un área disciplinar o materia específica (Ciencias Naturales, Biología o Educación para la Salud) para que sus contenidos sean abordados por todos los espacios curriculares; b) la selección adecuada de contenidos, teniendo en cuenta la características de los grupos de alumnos (edad, sexo, condición socioeconómica, características culturales y étnicas), teniendo en cuenta el derecho de todos los niños, niñas y jóvenes a adquirir información sobre la sexualidad; y por último c) la inclusión de una perspectiva de género como herramienta para desnaturalizar y problematizar los mandatos sociales hacia las mujeres y los hombres, promoviendo cambios tendientes a garantizar la igualdad de los derechos y responsabilidades de ambos sexos.

LopesLouro asume una mirada crítica sobre el campo disciplinar de la educación sexual, ya que sostiene que en las políticas curriculares como en las prácticas educativas, los temas comprendidos tanto para las cuestiones de género como los de la sexualidad, se han restringido casi exclusivamente a ese terreno, al de la educación sexual. Señala la cuestión del ámbito público o privado (familiar), el problema de la edad pertinente para el desarrollo de los contenidos escolares, si se trata de un área del saber que le corresponde a una sola disciplina escolar o varias (el problema de la transversalidad o la multidisciplinariedad), sobre la formación de los profesores a cargo de esos saberes, y también sobre la naturaleza de su enseñanza y sus fines (informar, prevenir, orientar o bien moralizar). En cuanto a la cuestión de la sexualidad dentro de la escuela, señala que su vigilancia y su censura “se orientan fundamentalmente por el alcance de la “normalidad”, representada por la heterosexualidad, en la cual la identidad masculina y femenina se ajusta a las representaciones hegemónicas de cada género” (LopesLouro, 1997). Pero al mismo tiempo, reconoce que aunque presente desde los inicios de los dispositivos de escolarización, la sexualidad no es presentada de forma abierta ya que se suele creer que ese es un tema ajeno al espacio escolar (del que debería ocuparse la familia) o bien, que la misma no ocupa un “problema” para los docentes, sin embargo afirma que “la sexualidad está en la escuela porque ella es parte de los sujetos, ella no es algo que pueda ser desligado o algo de lo cual alguien pueda despedir”.

### 1.3 Cultura, Escuela y ESI

Los diálogos y los silencios registrados en el ámbito escolar son parte de un proceso de aprendizaje de la sexualidad más amplio, del que también indagamos otras instancias que se articulan y superponen, como las charlas con sus padres y sus pares y la recepción de los mensajes de la televisión. De este proceso cabe destacar tres rasgos. Primero, mediante una socialización que dura desde el nacimiento hasta la muerte, y que se acelera en la adolescencia, las personas adquieren valores, normas y rituales de interacción sexual que son propios de la cultura a la que pertenecen. Segundo, lejos de ser una transmisión vertical y monolítica, este aprendizaje se da a través de una interacción generalmente asimétrica pero no exenta de resistencias, críticas y adaptaciones por parte de los actores implicados. Tercero, el aprendizaje de la sexualidad está atravesado por las relaciones de género y es parte de la socialización de dichas relaciones, entendidas como relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y relaciones significantes de poder (Jones, 2008)

Para explicar las dinámicas diferenciadas de diálogo entre adolescentes mujeres y adolescentes hombres, se elaboraron las nociones de control parental de la sexualidad femenina adolescente y omnipresencia material y discursiva del preservativo. Estas nociones muestran como los diálogos con adultos son atravesados por expectativas desiguales de género que, a su vez, ellos mismos refuerzan, por ejemplo: si ellas tienen actividad sexual será con un novio y no con otro tipo de pareja; y que las mujeres tienen interés y capacidad de controlar su deseo y así regular la interacción sexual con los varones. Esto se condice con representaciones tradicionales de la sexualidad masculina como incontrolable y siempre disponible, frente a la cual las mujeres deben asumir un papel de resistencia, resguardo y autocontrol, muy extendidas en América latina (Heilborn *et al.*, 2006)

Constantemente se escuchan expresiones de adultos que enfatizan la juventud de las adolescentes y remiten tácitamente a una norma moral que considera a las relaciones sexuales durante la adolescencia, precoces y por lo tanto inadecuadas. La noción de precocidad sexual es relativa a una generación dada y no es neutral en términos de género.

La presunción de heterosexualidad es el telón de fondo de varios de los consejos de docentes y padres, ya sea mediante expresiones que colocan como pareja sexual a una persona del género opuesto o el énfasis en el uso de anticonceptivos (como las píldoras). Se

supone la heterosexualidad del adolescente bajo la idea de que se trata de un comportamiento normal y por ende no es problematizado. Al igual que ciertas omisiones temáticas (y otras dinámicas) en la escuela, esta presunción opera en la institución de una heterosexualidad tan naturalizada como obligatoria, en el marco de la matriz heterosexual: “La institución de una heterosexualidad obligatoria y naturalizada requiere y reglamenta al género como una relación binaria en que el término masculino se diferencia del femenino, y esta diferenciación se logra por medio de las prácticas del deseo heterosexual” (Butler, 2001)

Algunas declaraciones de distintas provincias, en este caso de Chubut, anteriores a la ley decretada en 2006, expresaban la importancia de la presencia de un enfoque multidimensional, integrando los aspectos biológicos con otros de índole social y cultural, desarrollándose de esta manera las prácticas de educación sexual. Las mismas posibilitarían estimular el rechazo de estereotipos discriminatorios y establecer una concepción del humano como un todo integrado, permitiendo comprender y apreciar la importancia de las dimensiones afectiva, social y espiritual de las personas y de los principios y normas éticas para un cuidado responsable de sí mismo y de la comunidad (Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut, 2001). Esta declaración no condice con los temas que el diseño proponía abordar, ya que omitía cualquier referencia a orientaciones o identidades sexuales, lo que implica suponer la norma heterosexual. Dicha ausencia temática dista de ser neutra pues, si la ignorancia es producida por un tipo particular de conocimiento, la ignorancia de la homosexualidad desde la institución escolar es constitutiva de un modo de abordar la sexualidad y moldear las sexualidades de estudiantes y docentes (Lopes Louro, 2001)

En las instituciones educativas a través de rituales, símbolos, lenguajes, imágenes y normas se constituyen los sujetos heterosexuales y se silencian aquellas identidades que no responden a la norma heterosexual. En el proceso de creación de la heterosexualidad/homosexualidad/transexualidad, etc., ‘conocimiento’ va a significar conocimiento de la sexualidad ‘normal’, e ‘ignorancia’ ignorancia de las sexualidades ‘desviadas’ o ‘anormales’, de este modo, conocimiento y sexo se volverán conceptualmente inseparables uno de otro” (Lopes Louro, 2001)

De acuerdo a estudios realizados por el Ministerio de Educación (2015), en general el impacto de la ley 26.150 y las posteriores capacitaciones sobre la implementación de la misma ha sido positivo en el sentido de que se pudieron ir bajando ciertos temores en las maestras y en los maestros. Por un lado, el miedo a no saber, y por otro lado el miedo a la oposición de las familias. Pero además hay una especie de fantasma que recorrió y recorre todavía las escuelas, o el “sentido común”, que es que si hablamos de sexualidad, habilitamos el “libertinaje”, o que se impulsa la iniciación sexual, aunque está bastante demostrado que no es así. En los países en donde la temática de la educación sexual está muy presente, la iniciación sexual se demora, porque por ejemplo, a veces los varones se sienten obligados a debutar para demostrar virilidad. Y modificar eso solamente es posible criticando la definición patriarcal de virilidad para que esos chicos puedan entender que los procesos son personales y que son intersubjetivos. O en el caso de las chicas, que todavía cuesta que exijan el uso de un preservativo y todavía hay una sospecha de la chica que tiene en su cartera un preservativo, porque parece que es “rapidita”.

Estos temas culturales cuando se pueden producir en una situación de reunión con cierta calma, las maestras y maestros, los profesores y profesoras, se dan un espacio para reflexionar. Es evidente que la Educación Sexual Integral (ESI) es una llave para entrar al mundo subjetivo, a los estudiantes les interesa y eso también atraviesa la propia vida del sector docente. Con esto no se quiere decir que hay que hablar de la vida privada, sino que se pueda tomar la dimensión de la identidad y de las historias desde una perspectiva que es muy significativa para los niños y niñas y jóvenes (Ministerio de Educación, 2015)

La ESI no es una política exclusivamente de la escuela, es una política pública, que es social, y que se tiene que articular con el sector de salud, de desarrollo social y con la justicia para que no queden solas las maestras y los maestros con la cantidad de temáticas que afloran cuando se habla de sexualidad. Porque tampoco es el rol o el trabajo de la maestra que se termine haciendo cargo de situaciones personales de alguna familia, por ejemplo. Entonces, esa red de instituciones hace que las maestras no tengan miedo.

La sexualidad era uno de los temas tabú de la escuela. Se considera que la dimensión tabú de la sexualidad, por muchos debates sociales que se fueron produciendo, está bajando. Algunas de las discusiones que se dieron, como la de la ley de matrimonio igualitario y la de la ley de identidad de género, o la presencia de algunas travestis en la

televisión hicieron mucho por la ESI, inclusive más que la capacitación docente, porque van creando un clima de aceptación democrático. Así mismo, tiene que haber mucha más continuidad en la capacitación y validación del programa ESI para que se profundice (Morgade, 2016)

Morgade expresa “La ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150 finalmente se votó en 2006 y los lineamientos curriculares y los contenidos en 2008; y la documentación y todos los materiales que se fueron produciendo a partir de ahí, fueron intentando desplegar lo que está en la ley, que es el concepto de sexualidad desde una perspectiva integral. Esta perspectiva implica pensar que hay, efectivamente, una dimensión biológica, pero también hay una dimensión histórica y cultural, una dimensión ética, que tiene que ver con los valores, una dimensión emocional, psicológica, que todas esas dimensiones configuran la sexualidad y la educación sexual se tiene que hacer cargo de todas esas dimensiones, y por lo tanto no tiene que ser biología solamente.”

## 1.4 Perspectiva de género

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 feminidad 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.

Otro factor que ha contribuido a que el género se interprete de distintas maneras se debe a que, alrededor de los años cincuenta del siglo pasado, algunos movimientos feministas asimilaron el género a las cuestiones referidas solo a la mujer. Para Joan Scott (1988), este cambio conceptual está relacionado con la recepción política del tema, ya que: “el empleo de ‘género’ trata de subrayar la seriedad académica de una obra, porque ‘género’ suena más neutral y objetivo que ‘mujeres’. ‘Género’ parece ajustarse a la terminología científica de las ciencias sociales y se desmarca así de la (supuestamente estridente) política del feminismo. En esta acepción, ‘género’ no comporta una declaración necesaria de desigualdad o de poder, ni nombra al bando (hasta entonces invisible) oprimido. Este uso de ‘género’ es una faceta de lo que podríamos llamar la búsqueda de la legitimidad académica por parte de las estudiosas feministas en la década de 1980”

Por otra parte, género también se ha entendido como sustituto del término sexo. En este caso, se advierte un cambio terminológico que empieza a darle más importancia al género, entendido como lo cultural, que al sexo concebido como el aspecto natural o biológico del ser humano. Tubert (2003) señala que se “fortalece el empleo del género, totalmente separado del sexo, gracias a las aportaciones de autoras feministas, que consideran que un término más neutro puede ser más conveniente que sexo, en razón de las connotaciones negativas que este último tiene para las mujeres: subordinación, asimetría, invisibilidad, doble jornada laboral, menor salario. El objetivo era mostrar que la sociedad patriarcal, y no la biología, es la responsable de la subordinación de las mujeres”

Gisela Bock (1993) afirma que no se compartía “la idea de que para ser ‘iguales’, las mujeres tuvieran que aceptar los valores sociales machistas predominantes, ni aceptaban que el ‘tratamiento igual’ liberaría a las mujeres en aquellos casos en que condujera a

resultados desiguales o cuando significara igualdad en la miseria, ni que la igualdad económica, social y política exigiera que las mujeres y los hombres realizaran las mismas tareas, ni que las mujeres y los hombres fueran esencialmente idénticos.” No subestimaban la diferencia sexual, sino que insistían en el derecho de las mujeres a ser diferentes y consideraban que este enfoque no era una expresión de carencia de poder y de resignación, sino de orgullo, poder y autoafirmación femeninos.

No obstante, fue en el ámbito de la antropología cultural, específicamente de los estudios de Gayle Rubin (1989), en donde la expresión género se convirtió en una categoría de análisis empleada para entender la organización social, económica, política y jurídica, según la cual las diferencias entre varón y mujer se traducen en términos de desigualdad entre los sexos.

Señala que la subordinación de las mujeres es producto de las relaciones que organizan y producen la sexualidad y el género. Partiendo del conocido planteamiento de Lévi-Strauss respecto a que el intercambio de mujeres —en la teoría de la alianza, el tabú del incesto es una regla que obliga a un hombre a renunciar a sus hermanas, con el propósito de entregarlas a los hombres de otros grupos de parentesco y esperar a que alguien más le ceda los derechos sobre las mujeres casaderas de otra familia.— es lo que constituye a la sociedad, Rubin profundiza en qué significa diferencialmente este acto para hombres y para mujeres: de entrada los hombres tienen ciertos derechos sobre las mujeres que las mujeres no tienen sobre ellos ni sobre sí mismas. Por lo tanto, ella rechaza la hipótesis de que la opresión de las mujeres se debe a cuestiones económicas, señalando que estas son secundarias y derivativas”.

De acuerdo con los aspectos señalados surge la expresión “perspectiva de género”, la cual apunta hacia la distinción entre la diferencia sexual y los roles sociales que se construyen a partir de dicha diferencia. Su principal objetivo es la consecución de la igualdad de derechos y oportunidades entre varón y mujer, sin homogeneizarlos.

Para Aurelia Martín (2006) esta perspectiva “constituye una herramienta esencial para comprender aspectos fundamentales relativos a la construcción cultural de la identidad personal, así como para entender cómo se generan y reproducen determinadas jerarquías, relaciones de dominación y desigualdades sociales”.

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. Se trata de conseguir que tanto ellas como los varones participen en las distintas facetas de la vida en un plano de igualdad, es decir, sin reglas rígidas de género. Por ello, el campo de acción de la perspectiva de género abarca diversos ámbitos como, por ejemplo, el educativo, el familiar, el laboral, el político y el legislativo, entre otros.

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

Esa construcción del cuerpo social implica que la materialidad que en cada sujeto tiene que ver con lo biológico, en un mundo social se vive de una determinada manera, se disfruta o se padece de una determinada manera y eso tiene mucho que ver con los significados que se le da a la cuestión de las feminidades o las masculinidades, por ejemplo. También entran en juego las identidades abyectas o prohibidas, lo que llamamos disidencia sexual. Entonces, no hay solamente dos maneras de vivir el cuerpo, hay muchas maneras de vivir el cuerpo sexuado, y tiene que ver con muchas posibilidades distintas que ya no es femenino/masculino, mujer/varón, heterosexual necesariamente, sino que el deseo, la forma de vivir el cuerpo, la forma de estar en el mundo tiene muchas alternativas (Morgade, 2016)

La perspectiva de género es una perspectiva que es crítica, que critica la desigualdad, las relaciones sociales de poder. Entonces, no se trata solamente de hablar de sexualidad en todas las materias, sino de hacer una crítica de las formas en que ciertas relaciones de poder implican padecimiento para los sujetos, porque sufren discriminación o sufren físicamente, o emocionalmente, o quedan en una situación de subordinación, inclusive a veces aceptándola, porque puede haber procesos de autoconvencimiento que atraviesan las personas. La ley habla de integralidad, y todos los documentos posteriores

fueron abriendo la cuestión, hacia una manera compleja de entender la sexualidad, multidimensional, altamente diversa, y es fuertemente igualitaria en un sentido político, que es el poder decir que todas las identidades sexo-genéricas tienen derechos (Morgade, 2016)

## 1.5 Marco legal-curricular

Producto de la Ley de ESI se fijaron los lineamientos curriculares que determinaron contenidos que son obligatorios para todas las escuelas del país. Estos son transversales, es decir, que atraviesan todas las asignaturas de los niveles inicial, primario y secundario. De hecho, los cuadernos de Educación Sexual Integral específicos para cada nivel que fueron elaborados desde el Programa Nacional de ESI del Ministerio de Educación de la Nación incorporan contenidos acordes a las diferentes edades y contienen propuestas para trabajar en el aula.

Los aportes principales de cada asignatura para el nivel secundario son:

Ciclo básico:

- En Ciencias Sociales se promueve:

-La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros.

-El reconocimiento del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los demás.

-El desarrollo de una actitud comprometida con el cuidado de sí mismo/a y de los/as otros/as, con énfasis en aspectos vinculados con la constitución de la sexualidad y las relaciones igualitarias, respetuosas y responsables entre varones y mujeres.

-La reflexión y el análisis crítico de la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social, particularmente aquellas relacionadas con la sexualidad y las relaciones problemáticas que puedan derivarse de las diferencias entre varones y mujeres.

-La comprensión de los cambios en las configuraciones familiares a lo largo de la historia, los roles tradicionales para mujeres y varones y sus transformaciones fundamentalmente a partir de la segunda mitad del siglo XX, a nivel mundial y en Argentina.

-El conocimiento de diferentes formas de división del trabajo y de propiedad, así como de las distintas modalidades de producción, distribución, consumo y apropiación.

- En Formación Ética y Ciudadana-Derecho se promueve:

-La construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el aula y en la escuela que manifiestan prejuicios contra varones y/o mujeres y /o deterioran las relaciones interpersonales, en lo que refiere al respeto, cuidado de sí mismo y de los otros/as.

-El reconocimiento y expresión de los deseos y necesidades propios y el respeto de los deseos y las necesidades de los-as otros-as, en el marco del respeto a los derechos humanos.

-El conocimiento y la aceptación de las normas que involucran la propia integridad física y psíquica en el ámbito de las relaciones afectivas y sexuales.

-El reconocimiento y la reflexión sobre situaciones de violencia en las relaciones interpersonales (específicamente afectivas y sexuales) o sobre conductas de imposición sobre los derechos de otros/as.

-El conocimiento de leyes, tratados y convenios nacionales e internacionales relativos a los derechos humanos en general y de los niños, niñas y adolescentes relacionados con la salud, la educación y la sexualidad y el desarrollo de competencias relacionadas con la exigibilidad de estos derechos.

-El conocimiento de los derechos de las diversidades sexuales y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos.

- En Ciencias Naturales se promueve:

-La interpretación y la resolución de problemas significativos a partir de saberes y habilidades del campo de la ciencia escolar, particularmente aquellos referidos a la sexualidad, el cuerpo humano y las relaciones entre varones y mujeres, para contribuir al logro de la autonomía en el plano personal y social.

-La planificación y realización sistemática de experiencias de investigación para indagar algunos de los fenómenos relativos a la sexualidad humana, su dimensión biológica articulada con otras dimensiones (política, social, psicológica, ética, así como las derivadas de las creencias de los distintos miembros de la comunidad).

-La comprensión de la sexualidad humana desde la perspectiva científica.

-El interés y la reflexión crítica sobre los productos y procesos de la ciencia y sobre los problemas vinculados con la preservación y cuidado de la vida, en los aspectos específicamente vinculados con la sexualidad y la salud sexual y reproductiva.

-El conocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, el desarrollo y maduración. Los órganos sexuales y su funcionamiento. La procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, abordados en su dimensión biológica articulada con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas y éticas que los constituyen.

-El reconocimiento de emociones y sentimientos vinculados con la sexualidad humana y sus cambios, estableciendo su diferencia con la reproducción y genitalidad.

-El abordaje de sexualidad humana a partir de su vínculo con la afectividad y los diferentes sistemas de valores y creencias: el encuentro con otros/as, la pareja, el amor como apertura a otro/a, el cuidado mutuo en las relaciones afectivas.

-El conocimiento de diversos aspectos de la salud sexual y reproductiva: promoción y atención de la salud sexual, prevención de riesgos y daños, el embarazo en la adolescencia y las enfermedades de transmisión sexual.

-El conocimiento de todos los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad existentes, y el análisis de sus ventajas y desventajas para permitir elecciones conscientes y responsables, enfatizando en que el preservativo es el único método existente para prevenir el VIH/Sida.

-El conocimiento de las situaciones de riesgo o de violencia vinculadas con la sexualidad: distintas miradas sobre la problemática del aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico etc.), las enfermedades de transmisión sexual, el acoso sexual, el abuso y la violencia sexual, el maltrato, la explotación sexual y trata.

-El conocimiento de los marcos legales y la información oportuna para el acceso a los servicios de salud que garanticen el efectivo ejercicio de los derechos de las/los adolescentes.

-El análisis de situaciones donde aparezca la interrelación entre los aspectos biológicos, sociales, psicológicos, afectivos, de la sexualidad humana.

- En Lengua y literatura se promueve:

-La exploración crítica de los estereotipos acerca de los roles sociales de mujeres y varones y los sentimientos o sensaciones que genera la discriminación.

-La producción y valoración de diversos textos que expresen sentimientos de soledad, angustias, alegrías y disfrute respecto de los vínculos con otras personas, en la propia cultura y en otras.

-La disposición de las mujeres y los varones para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones.

-La valoración de textos producidos tanto por autores como por autoras.

-El desarrollo de competencias comunicativas relacionadas con la expresión de necesidades y/o solicitud ayuda ante situaciones de vulneración de derechos.

En relación con la literatura:

-La lectura de obras literarias de tradición oral y de obras literarias de autor para descubrir y explorar una diversidad de “mundos” afectivos, de relaciones y vínculos interpersonales complejos, que den lugar a la expresión de emociones y sentimientos.

-La lectura compartida de biografías de mujeres y varones relevantes en la historia de nuestro país y del mundo.

-La lectura compartida de textos (narraciones de experiencias personales, cuentos, descripciones, cartas personales, esquelas) donde aparezcan situaciones de diferencias de clase, género, etnias, generaciones y las maneras de aceptar, comprender o rechazar esas diferencias.

-La lectura de libros donde se describan una diversidad de situaciones de vida de varones y mujeres y donde se trabaje la complejidad de sentimientos que provoca la convivencia.

- En Educación Física se promueve:

-El desarrollo de la conciencia corporal y la valoración de las posibilidades motrices, lúdicas y deportivas en condiciones de igualdad para varones y mujeres.

-El despliegue de la comunicación corporal entre varones y mujeres enfatizando el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y el cuidado por uno/a mismo/a y por el/la otro/a.

-El reconocimiento del propio cuerpo en el medio físico, la orientación en el espacio, el cuidado de los cuerpos de varones y mujeres así como del medio físico en que se desarrollan las actividades.

-El despliegue de las posibilidades del propio cuerpo en relación con el medio social, en el que se incluyen las relaciones de género entre varones y mujeres atendiendo a la igualdad en las oportunidades de realización de tareas grupales, juegos y deportes, aceptación y elaboración de las reglas.

-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.

-La reflexión sobre la competencia en el juego, en el deporte y en la vida social y la promoción de juegos cooperativos y no competitivos. La importancia de la autosuperación.

- En Educación Artística se promueve:

-El reconocimiento de las posibilidades expresivas de mujeres y varones a partir de diferentes lenguajes artísticos.

-La valoración del cuerpo humano como instrumento de expresión vocal, gestual, del movimiento, etc.

-La exploración de los diferentes lenguajes artísticos en igualdad de condiciones para varones y mujeres, erradicando prejuicios habitualmente establecidos.

-La valoración de las propias producciones y las de los/las compañeros/as.

-La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.

De acuerdo al planteo del Ministerio de Educación (2014) las relaciones de género están muy arraigadas y naturalizadas, tanto es así que en el día a día realizamos infinidad de argumentos, consciente e inconscientemente, muchas veces insostenibles ante una mínima postura crítica, con el mero objetivo de mantenerlos.

Es el deber de cada adulto/a que trabaja con NNA dentro del ámbito educativo problematizar su rol, la institución y sus prácticas cotidianas. De no hacerlo, difícilmente se podrá cambiar los aspectos de la cultura institucional de las escuelas que dificultan que las/os NNA transiten en ella, se sientan parte, aprendan significativamente, construyan su posición como ciudadanos y ciudadanas, y se garantice efectivamente su derecho a la educación.

## 2. Antecedentes

Desde inicios del siglo pasado, a raíz de los grandes cambios socioculturales y de distintos paradigmas sobre los derechos y necesidades de los niños, niñas y adolescentes, uno de los aspectos que ha ganado espacio y reconocimiento fue la educación sexual y sus implicancias. A esta razón se toman aportes de Faur (2017), Jones (2009), Mazuera et al. (2016) y Rojas et al. (2017)

Una investigación llevada a cabo por Rojas et al. (2017) analiza la cobertura de la ESI en escuelas públicas y privadas de nivel medio superior en México, describiendo su integralidad, homogeneidad y continuidad con base en los reportes de los estudiantes respecto a su exposición a contenidos organizados en tres subdimensiones: salud sexual y reproductiva, autoeficacia, derechos y relaciones. La población muestra fueron jóvenes entre 15 y 18 años de la educación secundaria y superior, en un total de 3824 adolescentes entrevistados: 1684 hombres y 2140 mujeres. Las variables de estratificación fueron dos: el financiamiento (privado-público) y cinco regiones geográficas mexicanas.

Los contenidos ESI se agruparon en tres dimensiones (SSR, autoeficacia, y derechos y relaciones interpersonales). Estos mismos se consideraron integrales y homogéneos cuando incluyeron la totalidad de los temas de las tres áreas temáticas, y se consideraron continuos cuando la exposición se reportó de manera constante desde la escolaridad primaria hacia los niveles secundarios y medio superior. Según lo expresado por los jóvenes y su posterior análisis, en la primaria 7% de los y las estudiantes recibió todos los contenidos sobre SSR (salud sexual y reproductiva), 2.5% sobre autoeficacia y 2.3% sobre relaciones y derechos. En secundaria estos porcentajes aumentan de forma significativa a 55.1, 23.7 y 19.9%, respectivamente. En educación media superior, estos porcentajes disminuyen a 14.5, 14.2 y 9%, respectivamente. En los tres niveles escolares, las mujeres reportan menor porcentaje de exposición que los hombres. Los temas que con mayor frecuencia los y las adolescentes reportan haber recibido durante la escuela secundaria son los relacionados con SSR. Los tres temas más impartidos son el uso de condón, cómo protegerse para prevenir el embarazo y cómo protegerse para prevenir el VIH. Los tres temas menos impartidos son las relaciones, el placer y cómo vencer barreras para conseguir condones u otros anticonceptivos.

En relación con los métodos de enseñanza de los contenidos ESI, predomina la presentación por parte del maestro y la búsqueda de información en menor medida. Los métodos menos reportados son los juegos, simulaciones o juegos de roles y la resolución de ejercicios.

En México la perspectiva de derechos rara vez se incorpora a los programas de educación sexual, ya que la mayoría emplea un enfoque de reducción y prevención de riesgos.

Se debe asegurar la integralidad de los métodos de enseñanza, enfatizando la importancia de que los jóvenes reciban no sólo información adecuada sobre los riesgos asociados a la actividad sexual sino también apoyo y orientación para cuestionar de manera crítica las normas sociales sobre género y sexualidad, las dinámicas de poder en las relaciones interpersonales y la sociedad en general, así como herramientas de autoeficacia y empoderamiento necesarias para el ejercicio de sus derechos.

Por otra parte, Mazuera; et al (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 de Departamento Norte de Santander. El fin era identificar los factores psicosociales, económicos y culturales que se relacionan con la problemática del embarazo adolescente en esta región del país. Como resultados principales se establece 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.

Además 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.

Finalmente, las madres adolescentes del Norte de Santander, al no reconocerse como sujetos de derechos frente a su rol, desconocen los programas existentes relacionados con la salud, educación, lactancia materna, capacitación, vivienda y, apoyo en caso de ser rechazadas por sus familias

Según el Fondo de Población de las Naciones Unidas (FPNU), todos los días 20 000 mujeres menores de 18 años, dan a luz en países en vía de desarrollo; y 2 de los 7,3 millones de partos de adolescentes que ocurren cada año, corresponden a niñas menores de 15 años. Colombia es uno de los tres países de América Latina con mayor prevalencia de embarazo en adolescentes.

Además, 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. Entre sus objetivos 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. Las escuelas seleccionadas por los equipos de ESI de cada una de las jurisdicciones, debían contar con al menos dos años de trabajo sistemático en ESI. De modo que se trata de una muestra intencional, diseñada con el fin de comprender las características de las buenas prácticas allí donde las hay.

Una Buena Práctica Pedagógica en ESI es aquella que se construye a partir de las acciones sistemáticas que docentes y/o equipos de gestión llevan a cabo en una escuela determinada, en el marco del cumplimiento de una política pública y respetando el enfoque integral que la Ley establece.

Las BPP pueden ser (a) de enseñanza, cuando son promovidas por parte de un/a o un grupo pequeño de docentes sin llegar a imbuir al conjunto de la institución; (b) de gestión, cuando desde el equipo directivo se generan mecanismos para la

institucionalización de la ESI en todas las áreas y asignaturas, y (c) mixtas, cuando se presentan ambos procesos y se logra un salto cualitativo en la institucionalidad y en la enseñanza de la ESI.

Las dimensiones identificadas como parte de buenas prácticas son: 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. 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.

Por último, Jones (2009) parte de 32 entrevistas individuales realizadas en 2003 a varones y mujeres de 15 a 19 años, residentes en Trelew, Chubut, pertenecientes a estratos medios y que asisten a escuelas públicas mixtas.

Examina qué razones dan para hablar de sexualidad en este ámbito, qué temas han abordado con docentes y de qué manera, y cuáles son los desafíos que plantean a la educación sexual escolar. Este análisis ayuda a explorar qué tipo de educación sexual han recibido las y los adolescentes en la Argentina, a partir de una experiencia en el pasado reciente previo a la Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral, sancionada en 2006.

Las conclusiones a las cuales arriba se centran en la necesidad explícita de los jóvenes de abordar estos temas, principalmente por dos razones: la percepción del embarazo adolescente como una problemática creciente en Argentina, y el papel intermedio del docente entre los padres y los pares.

Consideran escasas las intervenciones en las que los docentes brindan un espacio de participación y debate, y critican a la mayoría por limitarse a dar los contenidos de su

materia, sin detenerse a hablar con estudiantes de manera más comprometida en términos interpersonales.

Los encargados de estas clases eran docentes únicamente de Biología y Ciencias Naturales, a partir de 1° del polimodal, cuando los jóvenes tenían 16 años, razón por la que los adolescentes solicitan que se desarrollen desde años anteriores, ya que existen en las instituciones niñas embarazadas de 14 años.

Por otro lado, también se destaca que no hay referencias al deseo, al placer y a la afectividad, vinculados a las relaciones sexuales de adolescentes, en sus testimonios sobre las clases y charlas de sexualidad con adultos.

Dentro de los temas que los jóvenes desearían tratar, se encuentran: la primera relación sexual, la masturbación y la homosexualidad, un reclamo significativo ante la constante presunción de heterosexualidad por parte de docentes. Estas cuestiones no estaban contempladas en los diseños curriculares vigentes en 2003 en la provincia del Chubut, ni los docentes accedieron a tratarlas ante iniciativas de estudiantes.

### 3. Planteo del problema

A raíz de la actual repercusión sobre la educación sexual integral, los mitos y prejuicios a la misma latentes en la sociedad en general, es que seleccioné esta temática en forma investigativa para indagar sobre su real implementación en diversas instituciones educativas de nivel secundario, de gestión pública y privada, de la ciudad de Azul, Buenos Aires y la consiguiente capacitación de sus docentes y directivos para abordarla de manera transversal e integral, como la ley lo establece.

La desinformación actual gracias a los medios masivos de comunicación y el alcance de las redes sociales es amplísima. La información se desvirtúa, muta, pasando de boca en boca, de tweet en tweet, de comentario en comentario.

Martínez, L. (2017) concluye que para la mayoría de los jóvenes la educación sexual que reciben se limita a aprender sobre el aparato reproductor. Se fundamenta a partir de una encuesta realizada a casi 2900 jóvenes que ingresaron a la escuela secundaria desde el 2000, de diferentes partes del país, promulgada por Fundación Huésped.

Al ser consultados sobre la educación sexual que recibieron en el secundario, la mayoría de los estudiantes señaló que se abordaron temas vinculados al aparato reproductivo (86%) y a los métodos anticonceptivos y a la prevención de infecciones de transmisión sexual (72%). Pero un menor porcentaje de jóvenes señala haber tratado en el aula temas vinculados a embarazo en la adolescencia, aborto e igualdad de derechos entre hombres y mujeres.

En base a estos datos es que surge el interrogante, ¿Implementan la educación sexual integral las instituciones educativas del nivel secundario en la ciudad de Azul? ¿Cuáles son las consecuencias de la falta de una educación sexual acorde a los tiempos y leyes que corren? ¿Cómo se lleva a cabo? ¿Se tiene en cuenta verdaderamente al adolescente?

## **4. Objetivos**

### **4.1 General:**

-Indagar sobre la implementación de la ley 26.150 de ESI, y su idoneidad, respetando el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, en diversos establecimientos educativos de nivel secundario.

### **4.2 Específicos:**

-Conocer el posicionamiento de directivos y docentes frente a la ESI, y su repercusión en la puesta en acción de la misma.

-Conocer la metodología de docentes para implementar la ESI.

## 5. Método

**5.1 Diseño:** Se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativa de diseño etnográfico transversal. La misma consistió en la realización de un estudio y entrevistas, en un momento determinado a un grupo investigado.

**5.2 Participantes:** Se contó con una muestra total de 13 participantes: Un directivo y un docente de cada institución educativa, tres de gestión pública y tres de gestión privada, (salvo una escuela en la que se ofrecieron dos docentes), todos residentes de la ciudad de Azul, provincia de Buenos Aires. Las/os participantes en total fueron nueve mujeres y cuatro hombres. Los directivos fueron hombres en tres instituciones y mujeres en otras tres. Las/os docentes voluntarias/os tenían a cargo las asignaturas de arte (2), inglés (2), educación física, construcción ciudadana y comunicación. El rango etario fue de 23 a 65 años.

**5.3 Técnica de recolección de datos:** Se utilizaron entrevistas semiestructuradas para indagar la implementación de la educación sexual integral en las instituciones educativas y profundizar en el conocimiento sobre el cómo, porqué, quiénes, cuánto y cuándo de la misma.

**5.4 Procedimiento:** El proceso investigativo se llevó a cabo a través de entrevistas semiestructuradas en diversas instituciones educativas. En un primer momento me presenté y expliqué la razón de mi presencia, solicitando a quien correspondiera permiso para llevar adelante las entrevistas.

## 6. Resultados

Para abordar el objetivo general de esta investigación con respecto a la implementación de la ESI, se indagó a las/os entrevistadas/os acerca de su posicionamiento, su trabajo interdisciplinario, metodologías y demás cuestiones que hacen al cumplimiento de la normativas vigentes sobre ESI.

Al definir la ESI hubo un consenso de las/os trece participantes en cuanto a su necesidad y aspectos generales. Esto lo apreciamos en el discurso de una participante que expresó que la ESI “es la educación sexual integral vista desde, no solo la genitalidad, sino que tiene que ver también con todas las emociones, lo vincular, las sensaciones, lo social, mucho más amplio que la genitalidad.” (E. Nascroile, comunicación personal, 29 de octubre de 2019). Otra participante enunció “Para mí, lo que es, es un verdadero desafío, donde muchos de nosotros los adultos abrimos la cabeza y entendemos de una vez por todas, que por ahí el joven va más allá de satisfacer sus impulsos sexuales, que por ahí está muy arraigada esa idea de que todo se reduce a una cuestión de genitalidad entre los pibes.” (A. Rivas, comunicación personal, 31 de octubre de 2019). También se dijo que “Más allá de ser una normativa, es un posicionamiento político” (G. Lojo, comunicación personal, 31 de octubre de 2019).

Con respecto al abordaje del objetivo específico correspondiente al posicionamiento de, las/os entrevistadas/os consideraron en su totalidad a la ESI una práctica necesaria pero aún difícil de aunar criterios sobre la misma, muchas veces por prejuicios o creencias personales. Una de las entrevistadas nos comunicó que “Todas las personas somos más o menos predispuestos al cambio siempre, los cambios son duros para todos, la ESI en su momento llegó como para romper un montón de estereotipos y el tema de la sexualidad siempre es tabú, depende de cómo fue criado cada uno o de cómo fue haciendo su camino, te vas abriendo un poquito más.” (R. Molina, comunicación personal, 28 de octubre de 2019). Otra participante opinó: “(...) es lo que plantea la ley, la necesidad de que el adulto formador trate de despojarse de esos prejuicios, de esos estereotipos y esas miradas, para poder brindar información que sea científicamente avalada, acorde a la cultura actual que estamos viviendo, y a veces correrse de la formación que uno ha tenido es difícil. Me parece que pasados 13 años, todavía estamos en proceso de... la ley está, pero todavía está

la necesidad de revisar cómo debería implementarse, porque a veces esto de la integralidad, a veces es fácil pensarlo en otros ámbitos, pero en la escuela es tan verticalista, donde adecuarse a una currícula sin que específicamente el docente tenga esa visión para plasmarlo en su propia currícula, hace difícil que pueda pensarse como integral, más allá de los proyectos institucionales que la escuela pueda llegar a poner o que ha tenido durante estos últimos años.”(A: Rivas, comunicación personal, 31 de octubre de 2019). Siguiendo la misma línea, una docente dijo “Si yo no tengo una mirada o algo trabajado en mí es mucho más difícil después poder acompañar a jóvenes con una mirada más abierta.” (S. Rabazzano, comunicación personal, 29 de octubre de 2019)

Siguiendo el análisis del posicionamiento de los agentes, dos de estas/os trece hicieron referencia al concepto ‘sexual’ de la ESI, expresando “Yo siempre digo que la palabra sexual ahí hace como ruido. Para mí cuando hablamos de educación sexual se interpreta como algo biologicista, que tenemos que hablar de las enfermedades de transmisión sexual, de la prevención del embarazo. Sí, hablamos de todo eso, pero va más lejos. Me gusta más el otro enfoque, más abarcativo, integral, enfoque humano, y es una educación en valores” (R. Molina, comunicación personal, 28 de octubre de 2019). Y una docente expresó: “...ya la palabra “sexual” es la que genera los principales ruidos, no solamente a los docentes y directivos e inspectores, es una cuestión que todavía no logramos despojar de ciertos prejuicios, naturalizados por nuestra propia cultura, que hace que no podamos concebir que un docente de matemáticas, de geografía, hable en el marco de este tema, sin enfocarlo exclusivamente a lo sexual genital, cuando no pensamos la sexualidad desde otros lugares”. (V. Gelosi, comunicación personal, 25 de octubre de 2019)

Uno de las/os trece participantes hizo referencia explícita a la normativa, dejando al descubierto una errónea comprensión de la misma: “La ley de ESI es muy clara en ese sentido, no trabaja sobre ese tema, trabaja sobre otras cuestiones, emocionales, de cuidado corporal, el respeto al otro, la libertad de elegir, y eso está todo perfecto, pero no en estas cuestiones de identidad de género, eso es privado. Acá no podes venir, acá no, en ninguna escuela de la provincia de Bs As con pañuelo verde, celeste, naranja, negro, rojo, ninguno, porque se respeta a todos por igual. Vos tenes una ideología que sos por aborto, pañuelo verde, y hay otra persona que es pro vida, con pañuelo celeste, entonces para evitar

conflictos, se quita, y no va nadie con pañuelos.” (F. Ramuspe, comunicación personal, 26 de octubre de 2019)

Siguiendo el análisis de este objetivo las/os trece participantes mencionaron haber realizado al menos una capacitación y de manera obligatoria, y solo cuatro tomaron algún curso de manera particular. Quienes no lo hicieron desearían hacerlo, pero mencionan la falta de tiempo como un limitante. Uno de los testimonios fue “Capacitaciones hay, lo que pasa que nunca vienen masivas, por ejemplo ahora se lanza una, pero hay que elegir a un preceptor, a un docente y a uno del equipo directivo. No sirve digamos, si bien se sabe aprovechar. La idea es que sean agentes multiplicadores, pero después eso queda en la nada, no se cumple plenamente.” Arribando a la conclusión “Igual ahora con las redes y todo eso nosotros lo vamos haciendo igual. Tenemos un grupo cerrado de docentes y bueno, compartimos ahí, algún artículo interesante o alguna propuesta. Creo que va en lo que cada uno también quiere aprender para después transmitir.” (R. Molina, comunicación personal, 28 de octubre de 2019). Otra participante mencionó: “Bueno descargue los cuadernillos de primaria me acuerdo pero me faltaban herramientas, y estaban los cursos ahí en el portal educar, hice los dos, pero por una cuestión de que a mí me faltaban herramientas como docente, me faltaba información, imagínate después llevarlos al aula, imposible si yo estaba desinformada ayudar en algo a los chicos” (E. Nascroille, comunicación personal, 29 de octubre de 2019)

Desde el rol directivo apreciamos a tres participantes que se mostraron seguros y predispuestos al abordaje de la ESI, y otros tres con mayores inseguridades y desconcierto. A modo de ejemplo cito dos argumentos contrapuestos: “A nosotros nos piden cierto cumplimiento de la normativa, que está bien, pero por ejemplo, no nos llega un contenido puntual, ‘bueno, se va a trabajar tal contenido sí o sí de tal forma’. Por ejemplo, sabemos que está la semana de la ESI en todas las instituciones educativas, pero como que no tenes muchos parámetros, como que queda librado a cada escuela qué hacer o no. En mi caso particular, soy de los que cree que necesitamos ciertas indicaciones puntuales.” (F. Ramuspe, comunicación personal, 26 de octubre de 2019). En contrapartida, la directora expresó: “Está así normado, que los contenidos anuales de la materia son prescriptivos es decir que se tienen que dar sí o sí. Entonces ahí empieza el conflicto con el docente. Con el

argumento de que quizá no le alcanzan los tiempos. Ahí está mi trabajo de orientarlo, en explicarle que no tiene que ser algo aparte, se les explica tiene que hacerlo parte, ese mismo contenido curricular desde esta mirada.” (R. Molina, comunicación personal, 28 de octubre de 2019)

Al abordar el tercer objetivo específico que incumbe a la metodología empleada por las/os participantes, se encontró que nueve de las/os trece encuentran o encontraron dificultades explícitas a la hora de poner en práctica la ESI en el aula y con el trabajo interdisciplinario con otras/os colegas. Una docente con respecto a la transversalidad e interdisciplinariedad, expresó: “(...) Si yo te digo que lo hacemos de forma transversal, no lo sé cada docente como lo trabaja. Yo tengo cuarto año, mi orientación es Cs. Naturales, entonces traté de incluir un proyecto que tenga que ver con la ESI y con lo mío, pero todavía nos cuesta trabajar interdisciplinariamente, por ejemplo, consultar al otro en que lo puedo ayudar, que puedo poner yo, cuesta un poquitito eso todavía, pero creo que vamos.” Prosiguiendo: “El charlar con el profesor, por ahí no tenemos las horas suficientes como para sentarnos y decir, bueno “¿Vos que vas a ver o en que te puedo ayudar?”. Yo creo que falta eso. Cuando tenemos un tiempito y nos sentamos, horas institucionales, por ejemplo en “Mariano Moreno”, yo las tengo, nos sentamos y podemos diagramar algo, acá “Normal” es un colegio muy grande, y cuesta.”(R. González, comunicación personal, 28 de octubre de 2019). En contrapartida, desde otra escuela se dijo: “La escuela es relativamente chica, por ahí la forma de trabajo de dirección es un lugar abierto, saben que el alumno puede entrar tranquilamente. Al ser chiquita es como que estamos todos mirando todo.” (G. Moyano, comunicación personal, 30 de octubre de 2019). También una directora expresó: “Hoy por hoy estamos nosotros de la dirección y el Equipo de Orientación promoviendo que temas y que profesores por cada curso tiene que trabajarlo para que no quede derivado a cada uno, es una tarea que se le asigna a cada profesor. Cuando se ponía en forma voluntaria lo que pasaba es que lo que tienen que hacer todos, después no lo hace nadie, entonces ¿no se pudo porque no hubo tiempo y no seque?” (R. Molina, comunicación personal, 28 de octubre de 2019). Otra docente nos comunicó: “Por ahí estos últimos años nos hemos preocupado para ver que podemos ver, que temas les interesa a los chicos, cómo lo podemos abordar, empezar a buscar especialistas, por ejemplo, yo estuve viendo este año nutrición, bueno fui a ver a una nutricionista y traje a alguien que sabía más del tema y los

podía informar más, porque a veces uno habla desde su rama y desde lo que lee, pero los chicos siempre preguntan y quieren saber un poco más. Está bueno poder traer a alguien y abrir un poco a la comunidad.” (R. González, comunicación personal, 28 de octubre de 2019).

Particularmente respecto a la ESI, al indagar sobre la relación con las familias, las/os entrevistadas/os concordaron en su totalidad en la dificultad actual de este tipo de abordaje conjunto, obteniéndose los siguientes argumentos: “No nos olvidemos que están en una etapa de construcción de la subjetividad, y si o si necesitan un referente. Miremos como es el abordaje dentro de las familias, que son el principal obstáculo que tenemos nosotros, cuando nosotros nos planteamos ‘incluyámoslos en la comunidad’, pero cuando uno se intenta abrir, te aparece una familia que te dice ‘no, esto con mi hija no se habla’” (G. Lojo, comunicación personal, 31 de octubre de 2019). Además se comentó que “se han hecho charlas donde se invita a las familias para comentarles el proyecto, pero convengamos que las familias por ahí siempre son las mismas las que participan, que no representan porcentaje grande en su totalidad” (E. Nascroil, comunicación personal, 29 de octubre de 2019). Otra expresó que “(...) por ahí hay familias que les molesta, pero nosotros no vamos a dejar de hablarlo porque determinada familia no quiere que se hable. La respuesta siempre de mi parte por lo menos va a ser la misma, que hay otras opciones para elegir en la ciudad, acá se habla”. (R. Rodríguez, comunicación personal, 25 de octubre de 2019). Siguiendo el mismo orden una directiva dijo: “Por ahí alguno siente que falta y seguramente falta, por ejemplo en incorporar plenamente a la familia. Nosotros en la escuela como somos muchos es complicado hacer talleres con la familia por los horarios, porque todos trabajan. Esa pata nos está costando pensarla a ver cómo podemos hacer para incorporar a la familia, porque es esencial.” (R. Molina, comunicación personal, 28 de octubre de 2019)

## 7. Discusión

El objetivo de este trabajo fue indagar sobre la implementación de la educación sexual integral, el posicionamiento y metodologías de los agentes encargados de esta tarea. De las entrevistas arribé a diversas reflexiones que resumí en el análisis de los puntos precedentes.

El objetivo general referido a la implementación dio cuenta de que la educación sexual se brinda en todos los establecimientos educativos a los cuales concurrí, tanto directivos como docentes pueden definirlo y saben a grandes rasgos a lo que refiere pero en ninguno se respeta e implementa de manera transversal e integral. Lo primero que pensamos es que se trata de respetar la normativa pero en lo referido a la materialidad, en varios establecimientos educativos parece que con la semana de ESI ya es suficiente. Falta intervención por parte del Estado. La semana de la ESI no es ni integral ni transversal, aunque así quieran hacerlo parecer con una bella exposición de fin de año. Esto puede deberse a una falta de la unidad docente, de unidad institucional y de una guía del Estado con una formación y/o capacitación idónea y abarcativa que contemple al conjunto del personal docente y no docente.

Con respecto al primer objetivo específico, correspondiente al posicionamiento de las/os agentes involucrados, se observó cómo la cultura atraviesa y muchas veces más de lo que podemos hacer conscientes, por eso en base a una cultura patriarcal es entendible la resistencia y el lento proceso de cambio que estamos atravesando. Más allá de comprender los puntos expuestos, hay que dejar en claro que somos seres con gran capacidad adaptativa, por lo que la educación que recibimos no es justificación suficiente para contraponerse a los derechos de NNA. Esto condice con lo expuesto por LopesLouro(2001) con respecto a cómo se construye en la cotidianeidad institucional determinado saber “adecuado” mientras otro entra en el plano de lo “anormal”.

Otro aspecto que influye en la actual reticencia y escepticismo hacia la ESI es el concepto de “sexualidad”. Este mismo no engloba actualmente lo que hace 50, 40 o 30 años atrás. Fue un término que como muchos otros relacionados a la temática fue mutando, ampliando, encapsulando actualmente temas como valores, emociones, reflexiones ante la toma de decisiones, tipos relaciones interpersonales y estereotipos. En aquel entonces para

las grandes masas este término se relacionaba a lo genital, siguiendo un modelo médico y biologicista (Laqueur, 1994) Con esto no estoy diciendo que avale la falta de implementación de la ley vigente, ni mucho menos que justifique la omisión del reconocimiento de derechos de los NNA, pero sí, con un ápice de realidad, intento comprender el arduo trabajo que les es a muchas/os docentes el intento de apertura a un mundo desconocido del cual pueden quedar exentos de no acoplarse, como lo es la ESI y a sabiendas de que la cultura está en continua transformación.

Al referirnos a las normativas vigentes solo un directivo mostró una clara confusión en el concepto y en la interpretación de las mismas. Sumado a una visible falta de formación e información, este directivo no está respetando algo tan fundamental para las/os jóvenes como es el derecho de libre expresión; acoplándose al viejo modelo ocultista, donde el secreto y la falta de información descendente es primordial. Pareciera que la libertad de elegir no tiene ninguna relación con la identidad de género ni el respeto por el otro, o fuera simplemente una realidad exenta a la de su alumnado. Esto se relaciona con la teoría de Graciela Morgade (2016), quien expresa la ruptura con el binarismo sexual y la necesidad del reconocimiento de nuevas identidades.

Es verdad que para algunas/os docentes la educación sexual integral siempre estuvo en su diseño curricular, pero quizás esta educación que siempre existió, actualmente no tenga la misma connotación en la sociedad actual. Para construir una sociedad más justa donde se respeten los derechos de cada persona, es necesario confeccionar una ley que ampare estas demandas. Las utopías generan cierto agrado pero ante el alegato de odio, desconocimiento y/o verdades a medias es necesaria una legislación que acompañe y cuide. A su vez es fundamental contar con Estado presente que garantice el cumplimiento de la misma. Por eso fue necesaria la ley 26.150, como a su vez, la ley de matrimonio igualitario (N°26.618) y la ley de identidad de género (N° 26.743). Porque si un/a docente desea abrir un debate sobre el aborto o la identidad sexual tan temido por este directivo, tiene una normativa que la/o respalde.

Siguiendo el objetivo que abarca el posicionamiento de las/os participantes, los resultados muestran la importancia de las capacitaciones constantes y masivas. Esto puede deberse a que ante el desconocimiento y las resistencias culturales, religiosas y miedos ante el cambio, el concepto de “agente multiplicador” no termina siendo eficaz.

Es decir, depende de cada docente/directivo el enfoque que desee dar a sus clases, dejando librado a cada quien el grado de formación en ESI que deseen y consideren adecuado. Al respecto influye la perspectiva que los directivos tengan ya que puede ocurrir que generen en el cuerpo docente (explícita o implícitamente) mayor desconfianza o incertidumbre a la hora de llevar la temática a las aulas como así también cohibir a profesionales más idóneos sobre el tema.

Al abordar el objetivo concerniente a la metodología empleada, varias/os entrevistadas/os plantearon que una de las mayores dificultades para la correcta implementación de la ESI es la matrícula institucional. Esto puede deberse a dos aspectos que intervienen en las dinámicas institucionales y la ESI: la comunicación y el vínculo. Quienes remarcaron pertenecer a una escuela “pequeña”, resaltaron la practicidad de comunicarse, reunirse y vincularse, en detrimento de los colegios auto-percibidos como “grandes”.

El último punto del abordaje de las metodologías es el relativo a la relación familia y escuela que ha generado mucha controversia en el devenir de los años. Sin dudas se espera un compromiso mutuo pero en los últimos tiempos la brecha entre ambas instituciones primordiales de sociabilización fue aumentando. Esto se vio plasmado en lo expresado por las y los entrevistadas/os que coincidieron en la falta de compromiso y exigencias desmedidas.

El concepto “familia” fue abordado brevemente, siendo una temática que requiere un análisis mucho más amplio que el que corresponde a esta tesina, pero podrían tocarse aspectos como las configuraciones familiares actuales, los roles de género en el ámbito familiar, cargas horarias, el rol docente en la sociedad, etc.

## CONCLUSIÓN

¿Es posible generar un “clic”, una reflexión genuina, en alguien que hace un curso por compromiso? ¿Qué es lo que despierta la curiosidad a lo desconocido, a la ruptura de mandatos arcaicos?

No creo que todo aquel que lea esto esté posicionado en el momento de plantearse estas preguntas, pero espero, anhelo profundamente que esta breve investigación incentive alguna reflexión, debate y/o cambio. Aun siendo conscientes de lo irracional, absurdo, racista y clasista de nuestros discursos, costumbres o creencias, nos plantea un arduo trabajo el eliminarlos y/o revertirlos.

Creo que empieza por ahí, el debate con uno mismo y con otros en la misma posición o más adentrados en la reflexión que yo, pero en el mismo camino. Debatir el por qué considero conscientemente malo o moralmente inadecuado aquello que tengo tan arraigado. Con esto no quiero decir que no tengamos que enfrentarnos a discursos contrarios a los que consideramos verdaderos, creo que cuando miremos ese discurso que en algún momento consideramos correcto pero desde otra perspectiva, y podamos deshilarlo y ver sus patas flojas, habremos avanzado.

¿Se pretende cambiar concepciones y mandatos? ¿Lo que cree una persona por su religión, educación o cultura está mal? Creo que no y que sí. El “no”, se puede remitir al entendimiento de crianza en una familia, con un contexto y una cultura que acompañan y a su vez podríamos afirmar que determinan. Éstas han sido funcionales a una sociedad pasada, pensada para la productividad de las masas donde los estereotipos de género cumplían funciones específicas. Un ejemplo explícito de esto es el rol social asignado a las mujeres respecto de las tareas domésticas.

Con respecto a por qué “sí” creo fundamental el momento en que la crianza, costumbres y cultura dañan o limitan la libertad de expresión identitaria del otra/o.

¿Bajo qué criterios mi concepción, mi creencia determina la verdad y validez absoluta? A un nivel macro pensamos como sociedad lo que los mandatarios desean que pensemos con una clara ayuda de los medios masivos de comunicación. Esta realidad hegemónica que nos venden, para un espectador adentrado en tema es fácil dilucidar y rectificar, pero la mayoría de la sociedad avala este discurso, porque “si lo dicen en el noticiero- programa x o determinada figura pública- es verdad”. Con esto no quiero

desmerecer ni ofender a estas personas, sino más bien visibilizar la necesidad de formar a un público crítico, de tomar consciencia de que nadie es dueña/o de la verdad y que urge brindar espacios a estas “minorías”, excluidas en gran medida en estos discursos hegemónicos. Éstas voces comienzan a escucharse y a ganar poder. Es el momento para que las mal llamadas “minorías” en este mundo de etiquetas, alcen la voz.

“Para Gramsci la hegemonía es el poder cultural del grupo dominante que permite que su dominio político no solo sirva a sus intereses, sino que además sea asumido por los grupos subalternos como conforme a los suyos. (...) la lucha política debe asumir también el terreno de las sombras que no es sino una guerra de posiciones para la hegemonía; por la disputa del sentido común” (Iglesias, 2014);

“(..) o importante es, en cada caso, qué intereses concretos y qué proyecto específico de regulación social ha hegemonizado ese universal dotándolo de contenido específico en un contexto histórico dado, lo cual siempre pasa por atribuir un “afuera” o un enemigo de “dios”-o de “la democracia”, o “la humanidad”, o “la nación” o “la prosperidad”- un enemigo que es frente a quien estos términos se cargan de sentido concreto y que permite su cohesión aún precaria y “ficticia.” (Galván, 2014)

Siguiendo la reflexión de este filósofo del siglo XX, Debora Fiore la comunicadora para el cambio en Fundación Huésped expresa: “La lucha de la hegemonía se da en el plano de lo simbólico, eso que damos por descontado, lo que es natural, lo obvio, lo que es así, es el resultado de una lucha de poder”. Así, quienes ostentan el poder y lo anhelan, luchan por crear una realidad propia a sus convicciones. La profesional continúa diciendo: “No puedo entender la realidad de otra manera diferente a la que la hago hoy, no puedo entender una realidad donde los derechos sexuales y reproductivos de todas las personas no estén garantizados, donde no esté garantizado el derecho a ejercer una sexualidad libremente, de estigmas y discriminación, vedado el goce, donde la expectativa de vida se reduzca a 35/40 años solo por el hecho de ser quien sos, es absurdo. No tiene ningún sentido. Una realidad donde esté naturalizado el acoso, una realidad donde una mujer sea asesinada cada 23 horas solo por el hecho de ser mujer, donde las niñas sean madres, donde mueran por abortos clandestinos, no puedo aceptar una realidad que mate, que duela.” Esto nos lleva a la reflexión sobre la cual lo hegemónico no va a desaparecer; el humano lo

necesita para defender su ideal -cualquiera que este fuese- y diferenciarlo de otros ideales. Es por esto que no creo que como muchas/os proclaman, deje de existir en cuanto a estereotipos de género. Lo que sí considero es que como tantos otros conceptos actuales, éste último mutó, ampliándose a otras realidades, o quizás actualmente se esté en una transición, en el cambio del poder y una nueva definición de lo hegemónico, a mi parecer, más justa.

Es indudable que nos encontramos transitando un cambio de paradigma en el que muchas fuerzas se aúnan (desde las más conservadoras) para que el orden siga tal cual era. Incluso las más progresistas que son las que mantienen vívida la ilusión de un futuro mejor, donde los tabúes ya no existan. Este cambio dio el aval para que cada persona siga sus deseos sin considerarlos erróneos, inadecuados o anormales, rompiéndose los lazos con quienes perpetúan los modelos hegemónicos, como por ejemplo: la religión. Considero que se están llegando a niveles progresivos de tolerancia, aceptación y empatía por parte de quienes profesan y se sienten parte de lo hegemónico y “normal”. Para generar un verdadero cambio es necesario comenzar desde el conocimiento y aceptación de lo propio para luego intentar observar y comprender al otro. El camino inverso es posible pero no demasiado fructífero ya que si intento comprender y aceptar al otro sin reflexionar sobre mis propias creencias y mandatos, simplemente estoy aceptando que el otro está equivocado, sin que ello me afecte demasiado. No se puede pretender que las/os docentes impartan determinados contenidos de ESI respetando el diseño curricular o por ejemplo que se expongan a una sanción si primero no se les da un espacio genuino para reflexionar y conocerse. ¿Por qué x contenido le impone resistencia? ¿Cómo fue su acercamiento a ese contenido? ¿Cuándo? ¿Qué se le dijo del mismo? Y fundamentalmente, ¿Qué sentimientos le despierta y por qué? La educación sexual es fundamental y necesaria. Como la ley lo establece es a su vez integral y transversal pero no está bien dirigida desde el aspecto político ya que no se toma dimensión del planteamiento de fondo: una ruptura y/o quiebre de las concepciones básicas culturales, de los mandatos y enseñanzas primordiales desde la infancia. Si no se trabaja desde ese nivel contemplando primariamente a la persona claramente varios van a estar a favor de

incluirla en sus clases y otros ofrecerán grandes resistencias y negativas, dependiendo de su historia personal, de su formación y entorno.

Pese a lo expuesto no considero que las medidas, proyectos, actividades y/o talleres que se les brinda a los NNA muchas veces de manera aislada sean inadecuados o ineficaces. Presumo que se está en un paso intermedio para arribar a lo que la ley 26.150 realmente plantea en razón de sus lineamientos y abordajes. Sin lugar a dudas la sociedad de hace casi 14 años no estaba preparada para un cambio de tal magnitud por lo que fue casi omitida en las curriculas y proyectos institucionales desde su promulgación y en años posteriores. Recién hace media década atrás ésta temática volvió a resurgir en la masa social, con su tribuna a favor y en contra, manteniéndose presente. Esto fue gracias a las agrupaciones feministas, a las marchas de #NiUnaMenos y el gran esfuerzo y militancia por generar una sociedad más justa. Esta sociedad (desde una concepción subjetiva) sí está capacitada para afrontar los grandes cambios que esta ley -un tanto antigua- intentó plantear hace ya tiempo. Desde mi rol como profesional me siento en la obligación de brindar mi aporte a la causa. A su vez considero que la normativa de ESI es una utopía y que dependiendo de las características institucionales de su población estudiantil y docente, de las familias de estos y de la zona en la que se encuentre, será posible una determinada aplicación. Cuando la cultura va en contra de leyes nuevas es difícil que los derechos se cumplan. Gracias al trabajo de miles de agrupaciones por tantos años, esto empieza a transformarse.

Esta tesina comenzó a partir de distintos interrogantes que se intentó responder a lo largo de la misma. ¿Implementan la educación sexual integral las instituciones educativas del nivel secundario en la ciudad de Azul? ¿Cuáles son las consecuencias de la falta de una educación sexual acorde a los tiempos y leyes que corren? ¿Cómo se lleva a cabo? ¿Se tiene en cuenta verdaderamente al adolescente? Con respecto a la implementación, podría decirse que sí se cumple, pero estamos en un momento de redescubrimiento y ruptura de mandatos culturales, en camino hacia una sociedad más justas, empáticas y donde se visibilicen las disidencias. Con respecto a segunda pregunta, las consecuencias de mantener o volver a un paradigma ocultista y heteronormativo, lleva principalmente al sufrimiento de miles de NNA, que aún no cuentan con las herramientas necesarias para hacer valer sus

derechos, pero además se perpetuaría un modelo de exclusión a la diferencia y donde se valora la sumisión y la falta de pensamiento crítico. En esa sociedad, claramente no se tienen en cuenta los derechos ni los intereses de las juventudes.

## Referencias

- Alonso, G. et al.(2003).*Cuando ignorar es silenciar: aprendiendo a ser heterosexual*.  
Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue,  
Neuquén.
- Brawer, M. & Lerner, M. (2018) *¿Qué hace la escuela ante el reclamo de las pibas?*  
Revista Anfibia
- Bock, G. (1993). *Pobreza femenina, derechos de las madres y Estados del bienestar*.  
Historia de las mujeres. Madrid
- Elena, C. (2019).*Hablemos de ESI, un poco de historia y actualidad*. Recuperado de:  
<https://elfurgon.com.ar/2019/05/08/hablemos-de-esi-un-poco-de-historia-y-actualidad/>
- 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.
- Fausto-Sterling, A. (2002). *Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*. Melusina, Barcelona.
- Fiore, D. (2020). *Comunicación para el cambio social*. Recuperado de:  
<https://www.instagram.com/tv/B-iDkgIHyc/?hl=es-la>
- Foucault, M. (2008).*Historia de la sexualidad. La voluntad del saber*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Galvan, I (2014) *Power is power. Política y guerra*. En “*Ganar o morir. Lecciones políticas en juego de tronos*” (82-83) Madrid: Akal
- Heilborn, M., et al. (2006). *Experiencias de sexualidad, reproducción y trayectorias biográficas juveniles*. Aprendizaje de la sexualidad.
- Iglesias, P. (2014). *Boxeo y ajedrez, entre espadas y sombras*. En “*Ganar o morir. Lecciones políticas en juego de tronos*” (97) Madrid: Akal
- Jones, D. (2009). *¿De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad? Educación sexual en escuelas de nivel secundario antes de la Ley de Educación Sexual Integral de la Argentina*. Argumentos. Revista de crítica social.

- Jones, D. &Gogna, M. (2012). *Sexología, medicalización y perspectiva de género en la Argentina contemporánea*. Revista Ciencia, Docencia y Tecnología. (33-59). Buenos Aires.
- Krmpotic, C. (2008). *Cuerpo joven, penalización y crisis de autoridad*. Porzecanski, T. Planeta, Buenos Aires
- La Tinta (2018). *Ideología de género vs perspectiva de género*. Redacción La Tinta. Recuperado de: <https://latinta.com.ar/2018/10/ideologia-de-genero-vs-perspectiva-de-genero/>
- Laqueur, T. (1994). *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*, Crítica. Madrid.
- Lavrin, A. (2005). *Mujeres, feminismo y cambio social en Argentina, Chile y Uruguay*. Fondo de Cultura Económica, Argentina.
- Ley 23849 *Convención de los derechos del niño* (1990)
- Ley 25673 *Programa Nacional de salud sexual y procreación responsable*(2002)
- Ley 26061 *Protección de los derechos de los NNA* (2005)
- Ley 26.150 *Educación Sexual Integral* (2006)
- Martínez, L. (2017). *Educación Sexual Integral: el 86% de los alumnos la identifican con temas biológicos*. Recuperado de <https://chequeado.com/el-explicador/educacion-sexual-integral-el-86-de-los-alumnos-la-identifican-con-temas-biologicos/>
- Martin, A. (2006). “*Antropología del género: culturas, mitos y estereotipos sexuales*” Madrid, España.
- Mazuera, R. et al. (2016). *Percepción del embarazo adolescente en el Departamento Norte de Santander, Colombia*. Santander, Colombia. Altos Estudios de Frontera.
- Ministerio de educación (2015) “*Las puertas de entrada y el rol docente en la ESI*”. Recuperado de [https://archivos.formosa.gob.ar/media/uploads/documentos/documento\\_1443534499.pdf](https://archivos.formosa.gob.ar/media/uploads/documentos/documento_1443534499.pdf)

- Morgade, G., & Engler, V. (2016). *Entrevista a Graciela Morgade sobre Educación Sexual Integral*. Recuperado de <https://www.noveduc.com/noticia/291>
- Morgade, G., Alonso, G. (2008). *Educación, sexualidades, géneros: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción*. Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia, Paidós, Buenos Aires.
- Nari, M. (2004). *Políticas de maternidad y maternalismo político*. Biblos, Buenos Aires.
- Pérez Porto, J. & Merino, M. (2012). *Definición de derechos humanos*. Recuperado de <https://definicion.de/derechos-humanos/>
- Re, M., Bianco, M. & Mariño, A. (2008). *Docentes y educación sexual integral, un papel en constante construcción. Actividades para el aula*. Fundación para estudios e investigación de la mujer. Ciudad de Buenos Aires
- Resolución CFE N°45 (2008) *Lineamientos curriculares para la educación sexual integral programa nacional de ESI*. Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación
- Rojas, R. et al. (2017). *Educación sexual integral: cobertura, homogeneidad, integralidad y continuidad en escuelas de México*. Cuernavaca, México. Instituto Nacional de Salud Pública
- Rubin, G. (1989) *“Notas para una teoría radical de la sexualidad. Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina*. Ed. Revolución, Madrid
- Salessi, J. (1995). *Médicos maleantes y maricas. Higiene, criminología y homosexualidad en la construcción de la nación Argentina. (Buenos Aires: 1871-1914)*. Biblioteca Estudios Culturales, Rosario.
- Scott, J. (1988). *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. Columbia University Press. New York.
- Suárez, T. (2007). *Sexualidad y Educación. Un proyecto a construir*. Ediciones Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Tubert, S. (2003). *Del sexo al “género”: los equívocos de un concepto*. Madrid, Cátedra.
- Villa, A. (2007). *Cuerpo, sexualidad y socialización. Intervenciones e investigaciones en salud y educación*. Novedades Educativas, Buenos Aires.

Villa, A. (2009). Cuerpo, relaciones de género y de generación: perspectivas biográficas e histórico-culturales en el campo de la educación. *Sexualidad, relaciones de género y de generación. Perspectivas histórico-culturales en educación*, Buenos Aires, Noveduc.

## Anexo

### Entrevista:

#### Directivo

- 1- ¿Hace cuánto pertenece a la institución?
- 2- ¿Hace cuánto ejerce su rol?
- 3- ¿Qué es la ESI para ud.?
- 4- ¿La ley de ESI se implementa a nivel institucional?  
¿Se incorporó a la currícula? ¿Cómo?
- 5- ¿Cuál es su posición respecto a la ESI? ¿La cree necesaria?
- 6- ¿Se generó debate, tanto entre docentes como entre alumnxs, estos últimos años a partir de las movilizaciones feministas solicitándola?
- 7- ¿Se trabaja con las familias? ¿De qué manera?
- 8- ¿Lxschicxs muestran interés o demanda sobre la temática?
- 9- ¿Puede mencionar algunas ventajas y desventajas de la misma?
- 10- ¿Considera a la tecnología un fenómeno que repercute en la necesidad de la ESI? ¿La considera un aspecto positivo o negativo?
- 11- ¿En alguna ocasión un estudiante le presentó una situación/problemática en la que no se sintió capacitado para responder? ¿Cómo se desarrolló?
- 12-- ¿Llevó a cabo algún curso o capacitación en la temática? ¿Por qué?
  1. (SI) ¿Se siente más capacitado ahora para abordar ciertos temas en el aula? Ej.? ¿Qué es lo que más destacas del curso?
  2. (NO) ¿Lo tomaría?
- 13- ¿Considera que a nivel social la educación sexual es un tema tabú?
- 14- ¿Ud. recibió ESI? ¿Por qué medios se informaba?

**Docente:**

- 1- ¿Hace cuánto forma parte de la institución?
  - 2- ¿Considera a la ESI necesaria?
  - 3- ¿La implementa en sus clases? ¿De qué modo?
  - 4- ¿Trabaja con sus compañerxs para imlementarla de manera integral y transversal?
  - 5- ¿Fue o es un tema de debate en sala de docentes o en el aula con sus alumnx?
  - 6- ¿Ud recibió educación sexual? ¿Por qué medios se informaba?
  - 7- ¿Considera a la tecnología un fenómeno que repercute en la necesidad de la ESI? ¿La considera un aspecto positivo o negativo?
  - 8- ¿Considera que a nivel social la ES es un tema tabú?
  - 9- ¿Llevó a cabo algún curso o capacitación en la temática? ¿Por qué?
    3. (SI) ¿Se siente más capacitado ahora para abordar ciertos temas en el aula? Ej? ¿Qué es lo que más destacas del curso?
    4. (NO) ¿Lo tomaría?
  - 10- ¿En alguna ocasión un estudiante le presentó una situación/problemática en la que no se sintió capacitado para responder? ¿Cómo se desarrolló?
  - 11- ¿Sus estudiantes le han solicitado información sobre ESI o sobre un tema puntual que la incluya? ¿Considera su respuesta adecuada?
  - 12- ¿Alguna situación vivida a nivel personal le hizo plantearse la necesidad de un cambio en concepciones personales?
- No: ¿Algúnxcompañerx le sugirió comenzar a abordarla? O ¿Ud sugirió a compañerx o directivo su implementación?

Entrevistadora: ¿Cómo son sus nombres?

Entrevistada 1: Yo Eugenia Nascroile. Soy profe de Ingles

Entrevistadora: ¿y vos?

Entrevistada 2: Yo soy Stefanía Rabazzano y soy profe de educación física

E: ¿Hace cuánto que están en el colegio?

E1: Yo en el colegio entré en el año 2016, soy relativamente nueva.

E2: Y yo en el 2012, hace siete ya que estoy acá.

E: ¿Qué es la ESI para ustedes?

E1: Qué pregunta... a ver, la ESI para mi primero que todo es un derecho, es algo absolutamente necesario. Cuando yo trabajaba en Jardín de infantes me acuerdo que se daba de una manera muy natural con los chicos, con las maestras. Hablábamos de ESI todo el tiempo sin hablar de ESI, sin decir la palabra ESI, sin tener que estar diciendo Educación sexual integral, que eso yo creo que después se pierde. Yo trabajo en todos los niveles, y eso después un poquito se va perdiendo es como que uno tiene que hacer hincapié, que “esto es educación sexual integral”. En el jardín de infantes se da de una manera mucho más natural y uno se da cuenta de lo necesario que es para, no solamente para los jóvenes, para los adultos también. Nosotros tener noción de lo que es tener una educación sexual integral, de lo que es estar informados de muchísimos temas que tienen que ver no solamente con la sexualidad persé sino temas de valores, de familia.. Entonces me parece un derecho inalienable les diría que es la educación sexual integral.

E2: Yo creo que ,como dice euge, con el tiempo y sobre todo en adolescentes “no nos dan ESI, no nos dan ESI” y realmente sí se da ESI, lo que pasa es que ahora los docentes estamos todo el tiempo diciendo, “bueno chicos ahora vamos a hablar de ESI”, cuando en realidad es totalmente transversal durante todo el tiempo, sobre todo por ejemplo en mi materia, calculo que en la tuya también, yo doy educación física y también doy construcción de la ciudadanía, entonces estamos todo el tiempo trabajando esto de valores, emociones, fundamentalmente de la construcción a nivel personal del chico, hablándolo desde construcción, desde el individuo, desde la persona. Me parece que hoy en día... bueno

por la ley, tenemos que estar todo el tiempo marcando, pero es tan importante y tan interesante a la vez saber que estamos todo el tiempo trabajando desde la construcción personal que, ahora al decir es obligatorio dar ESI en las escuelas, lamentablemente por ahí los adultos o los docentes que estamos a cargo de esta situación, ahora estamos como más “ay ¿Que doy? tengo que meter ESI en mi proyecto” y en realidad siempre estuvo.

E1: Siempre estuvo, que ese es el fenómeno más raro que se está dando con respecto a la ESI. Que es algo que esta hace bastante tiempo ya, que en las escuelas, por lo menos acá en azul, en todas las escuelas en las que he trabajado siempre se dio de modo transversal, siempre en algún momento de la materia había que hacer hincapié en alguno de los temas de la ESI para el año, porque viste que están divididos para primaria, para secundaria... y uno lo ponía en su planificación y era una cosa más de la materia, y ahora hay que hacer como una especie de hincapié “bueno esto es un tema de la educación sexual integral”, porque también hay una demanda de los jóvenes, sobre todo en secundario, como decía Estefi, que es como que los chicos nos demandan la educación sexual integral, ya te diría como materia, porque los chicos incluso lo han propuesto, lo han pedido, ellos quieren tener el cartel de ESI en la carpeta. Y la verdad que para nosotros los profes hace varios años que viene siendo un tema común a todas las materias, transversal, y que yo por lo menos sentía que se daba de una manera natural pero que por ahí ahora hay una necesidad y una demanda de los chicos de que les digamos “bueno esto forma parte de la educación sexual integral”.

E: ¿Sienten también que los chicos, mas en el secundario, que hay cierto desconocimiento de lo que abarca ESI?

E2: Mira casualmente la semana pasada empiezo a hablar un poco de lo que es. De hecho la pregunta que les dejé recién es que empecemos a abrir navegadores sobre orientación sexual, la información que les dejo antes de venirme para la charla. La semana pasada pongo ESI, y yo les digo cuantas veces habían visto esa palabra... “bueno un montón pero no acá”, y yo digo bueno que equivocados que estamos entonces, porque si no entendemos que la sexualidad no es solo la genitalidad, estamos bastante alejados de lo que es la palabra ESI, y realmente yo creo que el chico tiene tanta necesidad en la adolescencia de hablar de genitalidad que no les importa, o si, o no a todos, pero los que más exponen quieren hablar

de cosas que por ahí no se hablan naturalmente en sus casas o de cosas que por ahí a ellos en ese momento les interesa. Te estoy hablando de un tercero del secundario, que bueno están a flor de piel, sobre todo en esta época, con las hormonas a full, entonces como que ese es el tema. La semana pasada se votó centro de estudiantes y uno de los aplausos más grande fue cuando el vicepresidente elegido nombra la ley de ESI, y todos los chicos les quedó grabada cual es el número de la ley. Los chicos sienten o siguen sintiendo que no dan ESI en la escuela, y yo creo que tiene que ver con esto con la confusión que hay entre ESI y genitalidad.

E1: Yo creo que como los contenidos de la ESI siempre se dieron de forma gradual y transversal durante todo el ciclo lectivo en todas materias, sin mencionar específicamente la ley o decir ESI, se dieron los contenidos. Yo creo que los alumnos lo incorporaban de una manera inconsciente sin saber que estábamos hablando de sexualidad, de emociones, y me parece que también con lo de la ley de interrupción voluntaria del embarazo creo que se dio como una explosión de que los chicos, los adolescentes sobre todo, se dieron cuenta de cuantas cosas ignoraban sobre sexualidad, genitalidad también, y buscaron en la escuela el lugar donde hacer esa demanda por información que muchos chicos, y te lo dicen acá tus alumnos, no lo pueden hablar en sus casas, no lo pueden hablar con sus familias, no lo pueden hablar con sus padres, porque están igual de desinformados que ellos, entonces exigen que la escuela dé ese lugar, que la escuela provea esa información. Ellos tomaron conciencia de este derecho y de lo que falta todavía por hacer y del grado de desinformación que hay, porque por más que en la escuela se hace nunca se llega a hacer, se hace lo que se puede en la escuela, siempre falta un poquito y el alumno siempre va a demandar más. Pero ahora hay una demanda más fuerte porque hay otras cuestiones también en poga que plantearon un montón de interrogantes para ellos y hay algunos que se sienten más cómodos, hay otros que se sienten más incómodos, hay chicos que piensan que cuando vamos a hablar de ESI vamos a hablar solo de genitalidad. Cuando hicimos la semana de la ESI yo tuve alumnos que me dijeron ‘no yo de este tema no quiero hablar ‘ y hay todo como una especie de confusión como si estuviese todo mezclado, pero yo creo que también se debe a un momento de explosión de las cosas, de los temas. Y si bien para nosotros desde que la ley de educación sexual integral es obligatoria, nosotros lo fuimos haciendo de manera gradual y transversal, y lo más natural posible, lo que para nosotros era

obvio, que se estaba dando ESI en las escuelas, para los chicos no, sobre todo los más grandes, los del secundario, no registraron ese momento, ese paso y este año en particular yo lo he mencionado así como dice ella, digo ‘‘bueno vamos a hablar un poquito de esto que tiene que ver con la educación sexual integral y tiene que ver con nuestra vida en general’’ como que hago hincapié, porque si no ellos, no sé, por decirte una demanda común, ‘‘porque nos dan una charla al año y se piensan que con eso’’, y la charla justamente a veces se hace para compensar todo lo que se viene haciendo durante el año que no se llega.

E2: Aparte la charla es con un profesional, generalmente es probable que la pongan en un momento que a lo mejor el estudiante lo reciba como ‘‘che esta charla aislada... qué tiene que ver con lo que venimos dando’’ porque generalmente te avisan tal día en tu hora, capaz hora de matemáticas, ‘‘en tu hora se va a dar charla de... viene el médico tal o la pediatra tal y se va a dar esta información’’, porque se armó en un momento una cuponera donde los chicos podían poner las preguntas que querían ser abordadas por un especialista, entonces la verdad es que los profesionales por ahí te dicen bueno puedo ir tal día, puedo ir tal otro y el chico dice ‘‘no, es aislada no tiene nada que ver’’ y a veces sí tiene que ver, a lo mejor tu profe de matemáticas no lo está abordando pero tu profe quizás de literatura o tu profe de inglés lo está abordando, lo que pasa que el profesional viene ese día. Me paso a mí, a mi me toco la charla con este grupo casualmente a mitad de año y estuve hablando de esa cuponera ahora, pero bueno fue una cuestión de proyecto de concreción de los contenidos también, pero probablemente a lo mejor uno de mis compañeros también estaba abordándolo.

E: ¿Han trabajado quizás de manera conjunta entre ustedes o con algún otro profe en la implementación, o ante una duda o requerimiento?

E1: Sí, a principio de año una de las cosas que se plantean es tener proyector inter-areales con otros profes, y todos tratamos de interactuar con la mayor cantidad de profes posibles. Yo este año no tuve interareal justamente con ESI, este año todas las partes de ESI se dieron en la planificación de Inglés propiamente dicha. El año pasado con la profesora de sociología hicimos toda una unidad que tenía que ver con género, los estereotipos de género, leímos por ejemplo los estereotipos de género en los cuentos clásicos, entonces yo

trabaje “Cinderella”, la versión original, porque la versión de Disney la tenemos todos clara, pero la versión original es poco conocida, entonces yo tuve que hacer un trabajo también de acomodar el vocabulario para que ellos pudieran acceder a ese texto en inglés, pero una vez hecho eso lo leímos y la verdad que fue un momento tremendo de los chicos darse cuenta como estaba tan marcado el estereotipo de la mujer que se encarga de la casa, que es salvada por un hombre, que se la va a llevar, que la va a sacar, porque ella por sus propios medios no puede.. Bueno lleno de estereotipos, la versión original mucho más que la de Disney, eso que la de Disney es tremenda, así que desde inglés hicimos todo ese trabajo y Yanina desde su materia también, y la verdad que fue una unidad que salió hermosa. Este año lo quisimos hacer de nuevo y no pudimos porque el grupo es diferente, a veces depende el grupo hay trabajos que vas a poder hacer y hay trabajos que no, lo intentamos, estuvo sobre la mesa el planteo pero duramos una clase, fue muy complicado, así que bueno no pudimos. Salió bien con el grupo que ahora es promo, y salió mal este año con quinto, con los que van a ser promo el año que viene, porque viste que ahí hay unas conductas patriarcales muy arraigadas y les decíamos “género” viste y ya les parecía “que la ideología de género”. Fue muy difícil y nada vamos a volver a insistir el año que viene porque este año se complicaba y es muy difícil abordar todas esas cuestiones cuando el grupo no está abierto a recibirlo, por más que uno trate se genera un clima que después es muy difícil dar clase, muy difícil volver a tu materia es muy difícil todo, entonces a veces hay que dejar un poquito de lado.

E: ¿Sienten que, justo que salió lo de los chicos, de la ideología de género, al ser quizás un colegio católico, desde el lado de lo católico, o desde el lado de la familia, hay algo que juega en contra?

E2: Bueno precisamente. No sé cómo lo viven todos los docentes, yo que particularmente conozco bastante la congregación dueña del colegio, la congregación misma es abierta, no es como el catolicismo ortodoxo que por ahí están acostumbrados a ver, todo lo contrario, hermanas que no usan hábito que de hecho son licenciadas en educación. No tiene mucho que ver con lo que por ahí estamos acostumbrados a ver del catolicismo ortodoxo. Entonces como al ver o conocer cosas que se hacen en los otros colegios de la congregación azul, a

mí también me libera poder desarrollar como yo quiera o como por ahí siento que estaría bueno abordar ESI.

E1: Yo de hecho en este colegio encuentro una libertad que no hay en muchos colegios de los que se dicen confesionarios o católicos, no son colegios que nosotros llegamos y nos ponemos a rezar y que tenemos la misa de no sé qué y la misa de no sé cuánto, esas cosas pueden llegar a influir, acá adentro todo el mundo vive con mucha libertad su espiritualidad, sus creencias. Yo me crie, hice toda mi secundaria en una escuela católica en bolívar y se lo que es sentir esa obligación de ir a la misa y que leíamos las encíclicas, en una de las materias leíamos encíclicas del papa, y todo eso yo ahora de adulta me doy cuenta que genera una especie de... no sé cómo decirlo sin que suene feo pero..de represión no? De represión de que uno a una edad muy particular en la que uno empieza a descubrir muchas cosas y a sentir muchas cosas y estás leyendo la encíclica del papa y la biblia y decís ‘soy un monstruo’, son cosas que por suerte no pasan acá, es una escuela muy de la espiritualidad y no tanto de la religiosidad y los chicos son muy libres de expresar lo que sienten, lo que les pasa. No hay posiciones católicas de bueno ‘ahora vamos todos a la misa, vamos todos a rezar tres ave marías y...’ Yo he trabajado acá mismo en azul, en escuelas que cuando llegamos nos ponemos a rezar. Yo cuando entre a esta escuela nunca nadie me preguntó si era católica o evangélica, y me ha pasado en otros lados. Para mí lo lindo de trabajar acá es que uno no siente que te imponen nada con respecto a la religión al catolicismo, uno se siente muy libre.

E: Con respecto a las familias, ¿en algún momento se trabaja con las ellas o se comunica?

E2: Si, se han hecho charlas donde se invita a las familias para comentarles el proyecto, pero convengamos que las familias por ahí siempre son las mismas las que participan, que no representan porcentaje grande en su totalidad. No me ha pasado con ESI, quizás con otros temas me ha pasado que se ha generado controversia de que ‘a mí no me parece, que esto que el otro...’ no con ESI, quizás con otro contenido, pero por ahí hablando después quizás terminan entendiendo porque, pero por ahí las familias no están tan abiertas a que les cuenten mucho lo que das en el colegio, a mí me ha pasado y me da esa sensación.

E: ¿Han hecho alguna capacitación con respecto a ESI, las del ministerio de educación o alguna de manera particular? O ¿Cómo se han informado sobre la temática?

E2: En mi caso hice las de la congregación, hacen encuentros de docentes. La congregación maneja en Argentina y Uruguay doce colegios, entonces hacen encuentros de docentes para tratar como se dan determinados contenidos y también para hablar entre profesores para generar ese espacio. Es súper necesario porque siempre terminas armando proyecto a partir de esas charlas. Con respecto a lo que es ministerio, por ejemplo a mí me tocó hacer una que es de seguridad vial, generalmente te manda el colegio a hacerlas, a mí no me mandaron nunca a lo que es ministerio de educación a hacer una capacitación.

E1: Cuando surge el tema de la ley tuvimos, me acuerdo, en el Colegio Sagrado Corazón, una capacitación en la que nos entregaron los famosos cuadernillos de la ESI de secundaria para que leyéramos y para que pudiéramos delimitar los contenidos de la ESI dentro de cada materia, y había para básica unos contenidos, para superior había otros contenido. Cuando todo era nuevo y había muy poca información yo asistí a esa capacitación en particular en la que nos hacían entrega de los cuadernillos. Luego más adelante cuando ya estaba un poco más afianzado el tema, cuando a la planificación había que incluirlo si o si a principio de año, hice dos capacitaciones virtuales que ofrecía en ese momento, creo que era presidencia de la nación, no era en el ABC, hice dos que estaban en el portal educar creo que se llamaba, hice una que era específica para inglés y una que era en general, y yo te estoy hablando de esto debe ser año 2013/2014, de ahí en adelante ninguna más por lo menos que yo haya hecho.

E: ¿Y esas por ejemplo fueron de manera voluntaria?

E1: Esas online sí fueron de manera voluntaria, porque yo me daba cuenta que quizás me faltaba información, o por ejemplo cuando tuvimos esa capacitación en el colegio fue de secundaria nada más y yo de primaria no había tenido ninguna, tampoco tenía los cuadernillos, los descargue después pero yo no sabía que estaban para descargar en pdf en ese momento, era medio nueva yo. Bueno descargue los cuadernillos de primaria me acuerdo pero me faltaban herramientas, y estaban los cursos ahí en el portal educar, hice los dos, pero por una cuestión de que a mí me faltaban herramientas como docente, me faltaba información, imagínate después llevarlos al aula, imposible si yo estaba desinformada ayudar en algo a los chicos, así que esas que fueron de manera voluntaria fueron más que nada para suplir lo que me faltaba para los otros niveles educativos. El de secundaria fue

obligatorio para los profes que trabajábamos en esa escuela en ese momento, me acuerdo que una jornada fue nada más que de ESI.

E: Ustedes se ve que están abiertas a la temática pero, ¿Conocen algún otro profe con mayor reticencia o quizás con la confusión de lo que es ESI y genitalidad y no sepa que va a hacer en su clase?

E1: Siempre alguno hay, por suerte cada vez menos creo yo. Todas las personas somos más o menos predispuestos al cambio siempre, los cambios son duros para todos, la ESI en su momento llegó como para romper un montón de estereotipos y el tema de la sexualidad siempre es tabú, depende de cómo fue criado cada uno o de cómo fue haciendo su camino, te vas abriendo un poquito más. Hay cosas que en el día de hoy también me cuestan y por supuesto siempre hay personas que, o por la educación que recibieron o por el motivo que fuere, es más reticente, y también imagínate que si está ésta confusión como vos decís en los chicos de sexualidad y genitalidad, también está en los adultos, los profes no estamos exentos, las familias de los chicos no están exentas, de hecho los chicos a veces vienen a la escuela con la carga de un montón de discursos, que los profes que los conocemos sabemos que no son de ellos, nos damos cuenta que son cosas que traen de casa, que son miedos que tienen sus propios padres. Uno cuando va mirando para atrás se da cuenta que cuando uno fue chico, en mi caso particular, la ESI me ayudo a darme cuenta lo que les costó a mi mamá y a mi papa hablar. Entonces uno va viendo y dice, bueno en los compañeros de trabajo que los ve más reticentes o que les cuesta más tiene como su periodo, pero eso para mí tarde o temprano decanta solo porque quizás el más conservador, el más arraigado a lo de antes, es el que se está por jubilar asique tarde o temprano... Y el que está ahí que no sabe, que le cuesta, en algún momento se va a contagiar.

E2: Cuando ves a otros profes trabajar en esto yo creo que va contagiando. Los que por ahí están en la duda de “me mando, me largo, leo, que hago, me animo o no me animo” y vez que la masa está haciéndolo es como que no vas a tener escapatoria.

E1: Y a los docentes tarde o temprano no nos queda otra porque los chicos te lo demandan, desde que entran a primer año que ya están con explosiones de un montón de cosas. A mí el año pasado, los chicos que ahora están en segundo, un poco más hacen un piquete porque había cosas que ellos querían saber sí o sí.

E2: En primaria que solo doy educación física, ellos saben que cuando digo bueno “tiempo, vamos a hablar un cachito acá...” y se vienen todos y una de las nenas, los chiquitos la van teniendo clara en eso de “bueno a ver que nos vas a contar de ESI” y voy a hablar de vínculos, entonces como que los chiquitos ya vienen con el taller incorporado, que es una hora que hablan de vínculos, de emociones, sensaciones. Y a través de la cocina, a través de prepararse algo para ellos, como que eso está bueno porque aparte lo da la maestra que la tienen en matemáticas, lengua, se tuvo que sentar y pensar “me lo está pidiendo el colegio, tengo el taller de ESI, es una hora y es una hora de eso”. En ese sentido primaria no tuvo escapatoria porque te toco y te toco. Y los chicos yo me doy cuenta que ya vienen con otra, ya te digo el otro día me paso se sentó esta nena “bueno a ver la charla del ESI”.

E1: A mí me paso en 6to grado, hace nada, cuando hicimos la articulación 6to con primero, vimos adjetivos con personajes de los Simpson, para describir personalidad y apariencia física... y la tarea final era que ellos crearan un personaje de los Simpson que no exista ahora, que ellos agregarían a la serie, y describirlo como sería emocionalmente, como sería su personalidad, su apariencia física, en grupos. Un grupo dibuja uno, que yo digo no, que yo tengo como mis limitaciones. No estaba bien claro si era varón o mujer, porque no estaba bien claro, tenía el pelo largo, tenía unos rasgos.. Entonces yo como adulto que pregunta hice “¿Is a HE or a SHE?” si era varón o mujer, y me dice la chica “no sé, ambos, importa?” y yo me quedé como ¿Qué aportaba mi pregunta? , ¿Iba a ser diferente si era varón o mujer? ¿Era relevante mi pregunta? Si estábamos describiendo personalidades, estábamos describiendo otras cosas que no tienen que ver con la personalidad de una mujer o la personalidad de un varón, estábamos describiendo la personalidad en líneas generales. Y yo me fui a mi casa pensando, tengo un grupo con otras profes y les digo “chicas no saben lo que me paso” y yo que me la hago de que soy re abierta y me dejo de cara la chica porque no lo podía creer. Creo que todas estas cosas tienen que ver con que es otra generación que por suerte tiene otra mentalidad, que tienen un taller de ESI en la escuela y que pueden vivenciar todas estas cosas de manera mucho más natural, que estamos viviendo un momento que creo que es bisagra, que es de cambio de paradigma total, y con este tipo de cosas yo como que vislumbro, soy optimista, un mundo totalmente mejor porque la verdad que ese día de esa clase yo vine para enseñarles un montón de cosas y ...

E2: Y te fuiste con una enseñanza.

E: Yo también me pongo a pensar... yo termine el colegio en el 2013 y de ESI hasta ahí... y hablo con mis primitos súper abiertos, uno está en 6to de primaria y otro en 5to de secundaria, y es otra cosa porque yo también soy súper abierta pero ellos ya incorporan la naturalidad. Nosotros tenemos quizás el "esto es así, que cada uno desea lo que quiera, el respeto ante todo" pero es cierto que en mi está muy marcado el patrón cultural de mi crianza, y para ellos ya es todo totalmente natural. Mi primito tiene un compañero trans, entonces ya se trabaja desde ahí y desde el respeto y que es lo que quiere ser, y me parece fantástico.

E1: Si totalmente, hace poco también hablando con mi ahijada que tiene 8 años, ella estaba hablando de sus primitos más chiquitos y dijo "cuando sean grandes y tengas novio o novia" pero sin ni siquiera nada, a mi cuando era chica ni se me ocurría, para mí los nenes tenían novia y las nenas tenían novio, y nos casábamos, y ella ahora naturalmente te dice si cuando su primito que ahora tiene 4 o 5 sea grande y tenga novio o novia... y yo lo comparo conmigo y yo nunca hubiese dicho eso.

E2: El año pasado el colegio tuvo un cambio de uniforme, entonces ahí me acuerdo que también apareció fuertemente esto de... "al principio se quejaban del jumper y porqué el cambio, y porque no el cambio" Que todos puedan usar un único uniforme también me parece importante. Que sea un único uniforme y que todos se sientan cómodos, en realidad es unisex, es un único uniforme para todos.

E1: Si, es que tiene más que ver con la realidad de todo, ya no es que las mujeres andamos de vestido y de pollera y los varones... nada, si todos usamos todo.

Si no es la escuela la que se ayorna a los cambios, si la escuela no acompaña todo eso, queda todo en el aire, queda todo en palabras muy lindas, muy bien dichas, pero que después nada tienen que ver con la realidad. Nosotros podemos pregonar con la palabra un montón de cosas, pero si después hacemos venir a las chicas de pollera y a los chicos de pantalón la verdad que la palabra queda muy linda pero en los hechos no es nada. Entonces yo creo que la escuela tiene la obligación de acompañar, los cambios culturales tienen que

estar acompañados por la educación, la escuela no puede pregonar con la palabra algo y después en los hechos quedarse en el siglo XVIII.