



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA SAN JUAN
BOSCO.

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación

Sede Esquel

SER, HACER Y VIVIR CON OTRXS

**“Buenas Prácticas Pedagógicas en
Educación Sexual Integral”**

Tesista: Albornoz Mansilla; María Juana Lorena.

Directora de Tesis: Lic. Camila Suárez

Co -director: Lic. Gabriela Roa.

Fecha de presentación: diciembre de 2022

Entrega con modificaciones: 28-08-23

Dedicatoria

A los docentes que dejan entrar a la ESI en las aulas.

ÍNDICE

	Págs.
Resumen	4
Introducción	6
Objetivos	12
Capítulo 1: antecedentes y orientaciones teórico-metodológicas	13
1.1 Estado del Arte:	13
1.1.1 Investigaciones que dan cuenta de la virtualidad en educación	13
1.1.2 Investigaciones que dan cuenta de las prácticas de enseñanza de la ESI en la virtualidad	16
1.1.3 Investigaciones que dan cuenta de la enseñanza de la ESI en la presencialidad	17
1.2 Decisiones teóricas metodológicas:	20
1.2.1 Enfoques y estrategias de investigación	20
1.2.2 Referentes empíricos	23
1.2.3 Referentes conceptuales	33
Capítulo 2: Contextualización:	61
2.1 La Escuela Secundaria	61
2.2 El EIS en la Escuela Secundaria	67
2.3 Virtualidad	72
Capítulo 3: Las Buenas Prácticas Pedagógicas en ESI en modalidad virtual en relación con los lineamientos curriculares.	82
Capítulo 4: El Programa del EIS en relación a la ESI según los distintos abordajes de la Educación Sexual.	89
Capítulo 5: Concepciones acerca de la educación sexual que los profesores sostienen de manera explícita en sus prácticas de enseñanza de la ESI	94
Conclusiones	98
Bibliografía	104
Anexos	109

Agradecimientos

Desde el comienzo de esta idea de desarrollar una tesis que plasmara prácticas de enseñanza de la ESI fui acompañada por compañerxs y docentxs de la carrera, colegas, estudiantes que forman parte de cada párrafo, de cada palabra que ha sido elegida con total convicción de que la ESI es una transformación fundamental en las aulas.

Una pieza clave en este camino fue mi directora de Tesis Camila quien con su guía no solo supo acompañarme sino que logró que evidenciara la ESI desde una perspectiva de género, ajena en un primer momento para mí. Junto a ella siempre estuvo mi co directora Gabriela que con su accionar cotidiano hizo que no me rindiera.

A la Escuela Secundaria N° 1739 Fundación Educativa Esquel especialmente a estudiantes, docentes y directora quienes me brindaron el espacio y el material educativo para la realización de esta investigación.

A mi esposo y a mis hijxs que siempre están incondicionalmente en cada nuevo desafío.

Resumen

La presente Tesis se posiciona dentro de un marco educativo muy distinto al acostumbrado en educación, el de la pandemia a causa del COVID 19, la cual no solo afectó a nuestro país sino al mundo entero. El Ministerio de Educación de la Nación, junto con los distintos Ministerios Provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a través del Consejo Federal de Educación, coordinó la implementación de la educación remota en todos los niveles educativos.

En ese marco la ciudad de Esquel no estuvo ajena, los establecimientos educativos al igual que la mayoría de los lugares donde pudiera circular gente se mantuvieron cerrados. La escuela secundaria donde se llevó a cabo esta investigación luego del decreto del Aislamiento Social y Preventivo decretado por el Estado Nacional también interrumpió la presencialidad de sus actividades dando paso a las clases virtuales y a la utilización de diferentes plataformas digitales para comunicarse con lxs¹ estudiantes, docentes y familias.

La investigación está direccionada a conocer, reflexionar y concluir acerca de las **Buenas Prácticas Pedagógicas en Educación sexual integral (ESI)**²(Faur, Lavari y otrxs, 2018) en el marco de la virtualidad dentro del Espacio de Integración de Saberes (EIS)³ en un 1er año de una escuela Secundaria que funciona en la localidad de Esquel en el ciclo lectivo 2020, tiempo escolar que estuvo marcado por la pandemia producida por el Covid 19.

¹ El lenguaje inclusivo, producto de un cambio de paradigma actual y aún en desarrollo, está presente en la escritura formal y no formal, en la escritura cotidiana y en la académica. Nace como herramienta de disputa y para referirse con la “x” a universales en los que se pueda incluir a todxs lxs personas, sin distinción de géneros.

² Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral.

³ El Espacio de Integración de Saberes está contemplado en la Estructura Curricular del Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Este espacio curricular nos plantea pensar la integración de saberes como punto de partida; no se trata de un proyecto común sino de una propuesta a partir de la cual cada escuela podrá construir su propia lógica de articulación

Introducción

La presente Tesis de grado pretende conocer, reflexionar y concluir acerca de las **buenas prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral (ESI)** (Faur, Lavari y otrxs, 2018) de modalidad virtual, en el 1er año de la escuela secundaria pública de gestión privada N° 1739 “Fundación Educativa Esquel” en el Espacio de integración de Saberes (EIS) en el ciclo lectivo 2020.

Para abordar esta problemática se tendrá en cuenta un marco conceptual y empírico que permitirá una mirada basada en lo registrado para luego, a partir de diversas instancias de reflexión, concluir acerca de las buenas prácticas pedagógica en ESI en un lugar y contexto, determinado por la enseñanza virtual a causa de la interrupción de las clases presenciales provocadas por la pandemia por Covid 19.

En la ciudad de Esquel, al igual que en el resto de las ciudades de nuestro país, se presentó un escenario adverso en los diferentes niveles educativos a raíz de la interrupción de la enseñanza presencial en las escuelas de los distintos niveles de la enseñanza obligatoria y no obligatoria (Escuelas de Nivel Inicial, Primario, Secundario, Terciario y/o Universitario). Entre las diferentes acciones delimitadas por el Ministerio de Educación Nacional una de las primeras fue la virtualización del proceso educativo en consecuencia a la implementación, por parte del Gobierno Nacional del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) en marzo del 2020 (Suárez, 2021) La ley Nacional de Educación N° 26206 considera en el artículo 2 que “La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado”. Por ende es responsabilidad de dicho organismo la garantía del derecho a recibir educación, sin perjuicio del escenario que se presente como fue el cierre de las escuelas y la no presencialidad a raíz de las normativas estatales dictadas en consonancia con el cuidado de la salud.

La misma ley expresa en el artículo 3 que “La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación”. Nuevamente se reafirma a la educación como un derecho que constituye política de Estado, significando esto la importancia para el país no solo porque es inherente a la ciudadanía sino también por los otros aspectos que abarca como el económico.

Y por último tomamos el artículo 4 donde se expresa que “El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias. Aquí también se posiciona a la educación como derecho prioritario y responsabilidad del Estado no solo ofrecer sino apuntar a que ésta sea de calidad y para todos. Por lo que resulta imprescindible que esa obligación pero a la vez derecho de la población sea cumplido, aún en tiempos de pandemia.

Con respecto a lo antes mencionado, Rivas (2020) refiere a la interrupción de la presencialidad escolar y en consecuencia el cierre de las aulas, nos abrió todo tipo de interrogantes vinculados a la enseñanza en estas condiciones. En este sentido, nos pareció un escenario de investigación complejo e interesante de indagar lo que iba sucediendo, lo desconocido y a veces hasta desconcertante para quienes formamos parte de la educación en nuestro país mientras duraba este período adverso.

Esta situación extraordinaria afectó el contexto educativo, la forma de enseñar y no solo las trayectorias de los estudiantes que se vieron interrumpidas de cierta manera, sino que los docentes y directivos se encontraron con un panorama inédito e incierto. Por lo que el Ministerio de Educación de la Nación al principio y el de la provincia después dispusieron normativas y dispositivos que permitieran la continuidad escolar. En consecuencia se produjeron a nivel federal diversas normativas sanitarias: Decretos de Necesidad y Urgencias (DNU) y normativas complementarias así como protocolos generales. Partiendo de la Ley Nacional N° 26.206, los Decretos de Necesidad y Urgencia N° 260/2020, N° 297/2020 y sus modificaciones, y N° 67/2021, las Resoluciones del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN N° 364/2020, N° 366/2020, N° 367/2020, N° 368/2020, N° 370/2020, N° 379/2020 y N° 386/2020 se fue armando el panorama educativo junto al material diseñado para lo pedagógico como fue el programa Seguimos Educando que tuvo su anclaje en un sistema multiplataforma (Suárez, 2021).

También el portal Educ.ar, una plataforma de educación a distancia con recursos pedagógicos (secuencias didácticas, recursos educativos y propuestas formativas) y una serie de programaciones audiovisuales diarias en coordinación con canales de televisión y radios del Estado (Televisión Pública Argentina y sus

repetidoras, Encuentro, Paka Paka, Cont.ar. DeporTV, Radio Nacional y otras radios cooperativas, universitarias, comunitarias). Estas programaciones también se encargaron de divulgar información sobre medidas de cuidado de la salud enfatizando fuertemente en consejos de higiene. (Op cit.)

En este punto cabe destacar que una de las motivaciones que impulsa esta investigación y tesis de grado es la propia práctica docente de quien escribe, ejercida durante más de 20 años en el nivel primario y secundario frente a estudiantes, se han presentado interrogantes de cómo son las prácticas referidas a la ESI en las escuelas, el porqué de su implementación o no implementación, las dificultades, resistencias y contenidos priorizados en el abordaje, la transversalidad, los sentires de lxs docentes, entre otras.

La ley N° 26.150 crea el "Programa Nacional de Educación Sexual Integral"⁴ (PNES), determina sus objetivos y establece que todxs lxs educandxs 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.

En el año 2008 se lanzó el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNES) donde se establecieron los lineamientos curriculares⁵ para implementar dicha ley en las escuelas de Argentina. Los mencionados lineamientos constituyen el piso común a partir del cual las autoridades educativas jurisdiccionales, de acuerdo a sus atribuciones, realizarán las adecuaciones necesarias para atender a las diversas realidades y necesidades de sus alumnxs y de la comunidad educativa en general, es decir, cada institución educativa debía incluir en el proceso de elaboración de su proyecto institucional la adaptación de estos lineamientos a su realidad sociocultural.

En octubre de 2010, en la ciudad de Esquel en la provincia de Chubut, se llevó adelante una capacitación donde, de cada establecimiento educativo de todas las

⁴ La Ley 26150 de Educación Sexual Integral establece el derecho de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada. Para esto, crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, que coordina el diseño, la implementación y evaluación de la ESI en todas las jurisdicciones del país.

⁵ Los Lineamientos Curriculares de ESI, conforman un primer nivel de desarrollo curricular en relación con la Educación Sexual Integral. Enuncian propósitos formativos y contenidos básicos para todos los niveles y modalidades del sistema educativo de nuestro país.

modalidades y niveles de la región III⁶, podría participar un referente docente y directivo. Luego de esa capacitación los docentes debían replicar, en las instituciones a las que pertenecían, las estrategias de selección e implementación pertinentes para su puesta en acción en las aulas y prácticas institucionales.

Cada docente debía conocer tanto la ley como la forma de poner en práctica los lineamientos, y es ahí donde surge el interrogante entre lo que significa la educación sexual para la ESI y lo que cada uno vive o ha vivido con respecto a su propia sexualidad. Después de la sanción de la ley de ESI, la lectura de los documentos diseñados para su implementación y la jornada de capacitación, donde solo participó un número mínimo de docentes, los actores institucionales replicarán estos conocimientos considerando el nuevo enfoque de enseñanza de la educación sexual entendiendo que ésta abarca aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Por lo que debe ser considerada como una de las dimensiones constitutivas de la persona que, estando presente de diferentes maneras, es relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida.

En esta investigación tendremos en cuenta el contexto virtual de la enseñanza de la ESI, partiendo a su vez de la premisa de que, a diecisiete años de la promulgación de la ley de Educación Sexual Integral, aún se encuentran dificultades para su implementación en el ámbito educativo y no estuvo ajena esta situación en el contexto Sanitario

Dicho esto, el desarrollo de esta tesis estará ligado a conocer, reflexionar y concluir sobre las **buenas prácticas pedagógicas** en ESI (Faur, Lavari y otrxs, 2018) en el contexto de modalidad virtual llevadas a cabo en el Espacio de Integración de Saberes (EIS) en la escuela secundaria N° 1739 de la ciudad de Esquel en vinculación con la ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral en el ciclo lectivo 2020.

Este espacio curricular, además de permitirnos pensar la integración de saberes como punto de partida, no se trata de un proyecto unilateral sino de una propuesta a partir de la cual cada escuela puede construir su propia lógica de la articulación. En este sentido, resulta central para observar las tensiones, articulaciones y despliegues de la ESI.

⁶ La Región III forma parte de las regiones educativas de la Pcia de Chubut. La componen Esquel, Trevelin, Nahuel Pan, Villa Futalaufquen, Los Cipreses, Fofó Cahuel, El Coihue, Buenos Aires Chico, Corcovado, Lago Rosario, Cerro Centinela, Atilio Viglione, Aldea Epulef, Gobernador Costa, Tecka, José de San Martín, Río Pico, El Percy, Gualjaina, Costa del Chubut, Costa de Lepá, Carrenleufú, Piedra Parada, Paso del Sapo, Colan Conhue y Aldea Epulef.

Al retomar el posicionamiento antes expuesto se nos presentan los siguientes interrogantes: ¿Qué concepciones acerca de educación sexual sostienen “explícitamente” lxs profesores?

¿Qué mirada de género persiste en las concepciones de lxs docentes? ¿Qué abordajes de la educación sexual predominan? ¿Cuáles son las resistencias/dificultades que se encuentran en la implementación de la ESI? y en este sentido, cuáles son las “buenas prácticas pedagógicas” en ESI que logran configurarse?

Asimismo, esta investigación se inscribe en un contexto particular iniciado en 2020, ante el cual, los elementos del universo educativo fueron interpelados, modificados en su significación. En cuanto a la implementación de la ESI en virtualidad, ¿Qué papel jugaron los lineamientos? ¿Qué desafíos y oportunidades trajo aparejada la virtualidad para la implementación de la ESI?

Organización de la investigación

Esta tesis se estructurará en una serie de apartados, primero la construcción del **estado de la cuestión** en el que se recuperan y detallan algunas investigaciones que tienen que ver directamente con la problemática planteada en los distintos niveles de la educación obligatoria y que conlleva a teorizar los principales nudos teóricos trabajados. Las investigaciones acerca de la virtualidad son escasas y de corto tiempo ya que se fueron realizando junto con el contexto de pandemia. En cambio las que abordan la temática de la ESI llevan ya un largo camino teniendo en cuenta el tiempo de aprobación de la ley 26.206 de Educación Sexual Integral y el despliegue de las investigaciones en y desde perspectivas de géneros y feministas.

A continuación se presentará el encuadre metodológico que permitirá recabar información empírica para cotejar con la teoría. Se realizará también el detalle del referente empírico para lograr situar en tiempo y espacio el trabajo de investigación permitiendo tener el conocimiento suficiente de los diferentes actores institucionales que han contribuido para el análisis de la problemática en cuestión.

Luego se desarrollan los referentes conceptuales que orientan la construcción y análisis de la problemática desarrollada. En primera instancia se teoriza sobre las buenas prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral de Faur, Lavari y otrxs (2018) categoría teórica central de esta investigación, luego se presenta el marco normativo relacionado con la sexualidad en el ámbito educativo: La Ley 26150 de Educación

Sexual Integral, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Los lineamientos Curriculares de la Educación sexual Integral, Concepciones sobre “sexualidad”, abordajes de la educación sexual desde distintos modelos y el enfoque de género, sexualidades periféricas: teoría Queer, Pedagogía antinormativa y concepciones de curriculum: prescrito, en acción, oculto y nulo.

El desarrollo de la tesis estará dividido en 4 capítulos, lo que permitirá una lectura entramada y contextualizada de la realidad educativa en el tiempo en que dura la investigación. En primera instancia se describe a la Escuela Secundaria en la Pcia. de Chubut, continuando con el Espacio de Integración de Saberes en el 1er año del Nivel Secundario y la modalidad virtual a causa del aislamiento por Covid 19. Para dar paso a analizar las buenas prácticas pedagógicas en ESI en relación con la Ley 26150 en el Espacio de Integración de Saberes en la escuela secundaria N° 1739 en el ciclo lectivo 2020 en situación de enseñanza virtual a través de las descripciones de las buenas prácticas pedagógicas en ESI en modalidad virtual en relación con los lineamientos curriculares, el análisis del programa del EIS en relación a la ESI según los distintos abordajes de la educación sexual y la identificación de las concepciones acerca de la educación sexual que los profesores sostienen de manera explícita en sus buenas prácticas de enseñanza de la ESI.

Finalmente, la investigación presenta un apartado para las conclusiones, donde retomamos los interrogantes abordados y los que puedan haber surgido en el transcurso de la investigación que permanecerán como incógnitas para futuros trabajos.

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar las **buenas prácticas pedagógicas en ESI** (Faur, Lavari y otrxs,2018) en relación con la Ley 26150 de Educación Sexual Integral en el Espacio de Integración de Saberes (EIS) en la escuela secundaria N° 1739 de la ciudad de Esquel en el ciclo lectivo 2020 en situación de enseñanza virtual.

Objetivos específicos

- 1-Describir las buenas prácticas pedagógicas en ESI en modalidad virtual en relación a los lineamientos curriculares del PNES.
- 2-Analizar el Programa del Espacio EIS en relación a la ESI según los distintos abordajes de la educación sexual.
- 3-Identificar las concepciones acerca de la educación sexual que lxs profesorxs sostienen de manera explícita en sus prácticas de enseñanza de la ESI.

Capítulo 1: Antecedentes y orientaciones teórico-metodológicas

1.1 Estado del arte

En palabras de Achilli (2005) podemos decir que los antecedentes permiten dar cuenta de lo que ya se sabe sobre una determinada problemática. Por lo que posibilita identificar los referentes teóricos que han guiado las investigaciones anteriores, las perspectivas metodológicas utilizadas y posibilita también ubicar los vacíos de conocimiento. En otras palabras, pero refiriendo a la misma autora decimos que la revisión de antecedentes ayuda a justificar/fundamentar nuestro recorte del problema y la orientación teórica metodológica con que se desarrollará la investigación.

En la búsqueda de investigaciones en torno a la implementación de la ESI en las aulas, al inicio en el contexto presencial y luego en el de virtualidad debido a la pandemia por COVID 19, pudimos encontrar que las mismas abordan diversos aspectos de la problemática planteada en nuestra investigación, tanto a nivel latinoamericano como nacional, dando cuenta de la vigencia del mismo que visibiliza la importancia del estudio y del debate. En primer lugar mencionaremos aquellas investigaciones que teorizaron acerca de la situación ante el aislamiento social preventivo que devino en la implementación de clases virtuales en las escuelas de los diversos países del mundo incluyendo a Argentina. Luego continuaremos con el apartado donde se expondrán investigaciones relacionadas con el tema elegido y la problemática expuesta.

1.1.1 Investigaciones que dan cuenta de la virtualidad en educación

El aislamiento social preventivo causado por la pandemia, modificó la situación cotidiana de niños, adolescentes y familias. Allí la ESI pudo o no constituirse en una oportunidad para hablar de temas que en otros momentos no se podía, colaborando en sostener y no ceder sobre los derechos conseguidos. La Ley Nacional de Educación N° 26.206 (LEN) traspasa los marcos institucionales y el espacio escolar, representando un paradigma en otros ámbitos de convivencia. El marco de la ley en Argentina se sustenta en el enfoque de Derechos Humanos, revelando la importancia que tienen su abordaje en la construcción de la ciudadanía y la reafirmación de los valores de una democracia más inclusiva y justa.

Según el informe titulado “La educación en tiempos de pandemia”, presentado por la UNESCO deja entrever que la mayoría de los países optaron por la continuidad del proceso educativo mediante recursos en línea, el uso de internet ofrece una

oportunidad única: la cantidad de recursos pedagógicos y de conocimiento disponibles, así como las diferentes herramientas de comunicación proveen plataformas privilegiadas para acercar la escuela y los procesos educativos a los hogares y a lxs estudiantes en condiciones de confinamiento.

En las últimas décadas, la inversión de infraestructura digital en el sistema escolar ha sido importante en buena parte de los países de América latina. Las políticas educativas en el ámbito digital empezaron a aplicarse de manera incipiente en algunos países de la región a finales de la década de 1980. Hasta mediados de la década del 1990, estas estrategias tenían como propósito general mejorar los resultados de aprendizaje y enseñanza en las escuelas. Más tarde se prioriza el objetivo de dar acceso a lxs estudiantes a equipamiento, prestando especial atención a los sectores de menor nivel socioeconómico como estrategia de nivelación y búsqueda de equidad. En estos últimos años, con la masificación de la conectividad sobre la base de internet móvil y el incremento de dispositivos digitales más accesibles, las políticas han redirigido sus esfuerzos a la formación de habilidades digitales de lxs estudiantes.

Según lo expresado por González y Florentín (2020) en el trabajo de investigación “La Educación Sexual Integral en tiempos de pandemia, la inclusión social y educativa ¿para quienes?”, podemos afirmar que las entrevistas realizadas a profesores del nivel secundario arrojaron conclusiones con respecto a que el panorama en el ámbito educativo no parecía desprenderse de la presencialidad tomando a la virtualidad como algo que no había podido ser elegido y pasaba a ser una nueva forma de hacer educación. Por ende lxs docentes tuvieron que realizar el trabajo desde casa teniendo que afrontar diferentes inconvenientes y obstáculos para enseñar desde sus hogares ya que manifestaron que no estaban preparados para cumplir la misma función que la escuela requería para ese momento específico que atravesaba el mundo. Por eso lxs profesorxs percibían que su jornada laboral se extendía al no haber un corte en el tiempo de trabajo y estar conectados más allá de lo estipulado o responder mensajes, enviar tareas en cualquier momento del día incluyendo los fines de semana, sumado a esto se añaden las reuniones virtuales con colegas, directivos, familias. También hubo escuelas que requirieron de la presencialidad para poder repartir cuadernillos, alimentos, tareas, otras. Y se adiciona a lo anterior la invasión del tiempo y espacio laboral en las otras esferas de la vida familiar/social, la cual es íntima y se veía avasallada por la presencia de la conectividad con lxs estudiantes. Las familias manifestaron dificultades

de tiempos, espacios y conectividad para que sus hijxs recibieran a la escuela en casa. Lo cual fue el primer índice de desigualdad que se presentó ya que quienes tenían acceso a internet, tiempo y espacio en casa para recibir una enseñanza virtual lo hacían mientras que a aquellos que no, se les ofrecían cuadernillo impresos o simplemente se les dejaba decidir que no tuvieran las clases permitiendo así que eligieran, quizás sin tomar conciencia de lo que significaba no tomar clases por tan largo tiempo perdiendo el contacto vincular con la comunidad educativa de la que formaban parte.

En el trabajo “La escuela Secundaria en tiempo real. La enseñanza en contexto de pandemia: una experiencia de Pérez Torrecilla, Ros y Novillo (2020) se cuenta la realización de una intervención pedagógica situada en escuelas de Nivel Secundario de La Plata. Debido a que esta intervención se realizó en el año 2020 fue imprescindible conocer y analizar con los referentes institucionales el impacto de la pandemia. Caracterizando la situación disruptiva en la escuela y las estrategias de abordaje que en cada institución educativa se desarrollaron en función de sus posibilidades y realidades socio-educativas. Permitiendo esto reflexionar acerca de la continuidad en las trayectorias de lxs estudiantes, el trabajo en casa, para conocer las estrategias de lxs profesores y las conclusiones de este nuevo panorama educativo y sus formas de enseñar.

A la luz de la pandemia se pudo también visualizar la brecha de desigualdad que se constituyó alrededor de lxs estudiantes a la hora de acceder a los recursos tecnológicos que les permitieran estudiar en este contexto tan adverso, al igual que se remarcaron las desigualdades sociales de quienes se tenían que quedar en casa y no podían acceder a la salud, condiciones óptimas de salubridad, vivienda digna, otras.

La pandemia con las consecuentes medidas de confinamiento establecidas implicó en primer medida no concurrir a la escuela. En función de lo establecido por las autoridades sanitarias nacionales, el Ministerio de Educación de la Nación dispuso suspender las clases presenciales desde el 16 de marzo y puso en marcha, a través de la Resolución 106/20, el programa Seguimos educando para que lxs niñxs y adolescentes de la Argentina puedan continuar los estudios desde sus hogares (Suárez, 2021). Con la premisa de que la escuela es irremplazable al igual que el rol de lxs docentes en la construcción de conocimiento, se generaron diversos canales y herramientas para transitar la suspensión de clases presenciales y generar un acompañamiento que no profundice las desigualdades y que mantenga los vínculos entre docentes y estudiantes.

Con este panorama incierto y en función de las realidades de las escuelas en cuestión, se generaron diversas estrategias priorizando algunas el fortalecimiento de los lazos, los vínculos y los sentidos más allá de las actividades. El fin era acompañar a los estudiantes enseñando los conceptos de las materias, orientándolos en la organización para el estudio y/o resolución de las tareas utilizando como medio video llamadas por zoom, WhatsApp y otros programas pagos o gratis que aprendieron a utilizar por la implacable necesidad de seguir enseñando. Se realizaron acercamientos con las familias a través del teléfono o encuestas para conocer las realidades referidas a conocer el grupo familiar, el acceso a internet, recursos digitales, recursos disponibles que les permitieran estudiar desde casa.

1.1.2 Investigaciones que dan cuenta de las prácticas de enseñanza de la ESI en la virtualidad

Retomamos la idea de que la ley de Educación Sexual Integral estipula su implementación en los Diseños Curriculares con posterior implementación en las escuelas y a pesar de que se le asignase un espacio específico en la curricula con carga horaria; el diseño de emergencia de la virtualidad no dejó espacio para la ESI, prácticamente no se incluyó en los contenidos.

La investigación Educación Sexual Integral en tiempos de pandemia; la inclusión social y educativa ¿Para quienes? (González et al., 2020) afirma que la ESI es un derecho conquistado producto de luchas de colectivos sociales oprimidos, que permitió visibilizar hechos injustos y naturalizados, a la vez que legitimar aspectos esenciales y constitutivos para la vida democrática, dando voz y derecho, al menos en el marco formal, a personas que incluso hoy, siguen siendo restringidas en el ejercicio de su ciudadanía. Pero su implementación en las aulas continúa siendo resistida, aún en este contexto, a pesar de estar enmarcada en una ley que la posiciona siendo parte de la enseñanza obligatoria en todos los niveles educativos. Esta situación posibilita visibilizar la desigualdad de acceso a derechos humanos básicos resultando propicio insistir con la ESI en tanto nos interpela e invita a pensarse subjetivamente; ya que su enfoque integral brinda herramientas que posibilitan pensar en relación a la vivencia del cuerpo, de lo emocional, del afecto, de la relación con un otro, de la convivencia democrática y del ejercicio de la ciudadanía plena.

Sabemos que el Aislamiento Social Preventivo, la no presencialidad en las escuelas y todo lo que conllevan la falta de vínculos y relaciones presenciales se puede convertir en una oportunidad para hablar de temas que antes no estaban tan presentes, es ahí donde debe entrar la ESI para sostener el terreno ganado, para valerse de los derechos conseguidos y sostenerlos a pesar de la adversidad. Existe una ley la 26.150 que debe ser tomada en cuenta sin más miramientos, sin más debates, es casi una urgencia considerarla en la educación ya que la misma traspasa los marcos institucionales y el espacio escolar, representa un paradigma en otros ámbitos de convivencia; ya excedió los límites del análisis y aprobación es tan necesaria para el cuidado de un otrx como el propio aislamiento para cuidarnos del COVID 19.

Los lineamientos sobre la ESI están contruidos desde un enfoque integral, responsable y multidisciplinar de la sexualidad que posibilitan la mirada de las diversas dimensiones constitutivas de la persona (psicológica, socioeconómica, jurídica, espiritual, cultural y ética) Esto le permite llegar a los grupos de estudiantes a través de los ejes pedagógicos tenidos en cuenta: ejercer los propios derechos, respetar la diversidad, reconocer la perspectiva de género y cuidar el cuerpo y la salud entrelazándose con la vida social. Entonces más que necesaria la ESI era imprescindible para lxs estudiantes y sus familias (Suárez, 2021).

Por otra parte, retomamos uno de los resultados obtenidos en la nombrada investigación ya que nos pareció pertinente para sumar a esta investigación; y es que aún hay ausencias en las capacidades docentes para abordar la ESI, ya que un número importante manifestaron escaso conocimiento y manejo del marco, los contenidos, las metodologías y estrategias de abordaje o simplemente no se aborda por mero desinterés lo que suma condiciones de inequidad educativa.

1.1.3 Investigaciones que dan cuenta de las prácticas de enseñanza de la ESI en la presencialidad

Sumado a lo antes mencionado se incluyó la lectura de una investigación, con la cual concuerdo en lo expresado por Quiroga María Esther y Gómez María Luisa (2013-2014) en el proyecto de investigación “La educación sexual integral en el Nivel Inicial: su abordaje a partir de la implementación de la Ley 26.150. Intervenciones docentes planificadas y espontáneas”, quienes plantean que más allá de la ley no se puede guiar una implementación con solo una capacitación como la que se llevó a cabo a nivel nacional.

También con este trabajo se pretendió dar cuenta del impacto de la capacitación en función del estado de situación del tratamiento de la ESI como insumo para aportar datos que orienten futuras formaciones.

Resulta interesante que se especificara que el enfoque llevado a cabo tuviera en cuenta la implicancia de las investigadoras en la realidad estudiada ya que no se posicionan desde una neutralidad valorativa, sino que intentaron explicar los supuestos ideológicos, las emociones, considerándose parte de la construcción de los datos de la investigación. Este posicionamiento requiere de un análisis de la implicación y sus efectos sobre el objeto estudiado. Se buscó no sólo explicar o describir sino comprender holísticamente y dialécticamente la problemática recortada, intentando captar las perspectivas y dando lugar a la desnaturalización de lo social.

Con respecto a esto último, en la investigación “Educación sexual: orientadores y orientadoras desde el modelo biográfico y profesional”, llevada a cabo por Fallas Vargas, Manuel Arturo; Aguilar, Cindy Artavia y Jiménez Gamboa Alejandra (2012) se planteó la necesidad de que la sociedad contemporánea posea mayores y mejores conocimientos sobre sexualidad, con miras a una vivencia efectiva dentro de un marco de respeto. Se propone formadores profesionales dentro de una concepción democrática del modelo biográfico y profesional⁶ que subyace en los planteamientos recogidos en las diversas normativas nacionales e internacionales sobre la educación sexual, es decir la sexualidad como construcción personal. Para esto se requiere conocer cuáles fueron los modelos o formas de abordaje con los que se educaron y han marcado su despliegue en relación temática. Permitiendo esto que la persona profesional se dé a la tarea de evaluar, fortalecer o aprender nuevas competencias en el campo personal, actitudinal y conceptual, estrategias, técnicas de orientación e intervención. Este trabajo tuvo en cuenta las biografías de los sujetos con respecto a su propia sexualidad por eso nos pareció valioso este aporte ya que permiten recuperar aquellas cuestiones ligadas a una perspectiva integral que atraviesa la práctica docente.

Al mismo planteo se refiere la investigación de Ormeño Analía del Valle (2010-2011) concluyendo que en la formación inicial ya hay serias dificultades con respecto a lo que portan lxs alumnxs y lo que creen y saben acerca de la sexualidad. Entonces si la implementación de la ley 26.150 exige capacitación docente y elaboración de proyectos específicos en todos los niveles escolares la autora se pregunta qué sucede en la etapa inicial y cómo influye a la hora de llevar a cabo prácticas inclusivas. Ante este nuevo desafío las escuelas deben prepararse, realizar autoevaluaciones, capacitar a lxs

docentes, conocer las necesidades y preocupaciones de sus alumnxs y realizar proyectos para que se implemente un programa de educación sexual. También este trabajo plantea dejar de lado los principios sexosóficos y apoyarse en conocimientos sexológicos, conocer las formas de pensamiento, teorías y fantasías más frecuentes posibilitando su verbalización y contraste con la realidad. Para tal fin es conveniente lo planteado por el trabajo publicado en la Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología bajo el título de “Estrategia de intervención educativa para elevar el conocimiento sobre algunos aspectos de sexualidad en estudiantes” donde Donis, Batiata, Rodríguez, Jiménez Sánchez, González (2009) elaboran una propuesta didáctica para mejorar el conocimiento sobre educación sexual de estudiantes secundarios. Se evidencia la importancia desde nivel inicial hasta superior y universitario la formación progresiva no solo de una conducta sexual responsable, sino de una libre elección sexual, fuerte conocimientos del propio cuerpo y lo que considero más importante respeto por las elecciones de cada individuo con respecto al género.

En cuanto a este último trabajo no coincidimos en el enfoque expuesto ya que más allá de la propuesta de promoción de la salud y la incorporación de responsabilidades compartidas entre la familia, la educación y la comunidad se daría desde una perspectiva biologicista no desde el punto de vista integral como proponen los lineamientos.

Por su parte, Pereyra, Elisa (2013) intenta dar cuenta del desarrollo de la educación sexual en las escuelas públicas medias en el marco de implementación del Programa de Educación Sexual Integral. Se recupera la mirada de los/as docentes a fin de analizar sus posibilidades, limitaciones y tensiones presentes en la enseñanza.

De lo analizado en la investigación se concluye en visibilizar dos perspectivas diferentes de la enseñanza de educación sexual, al igual que, distintas concepciones de la sexualidad en los docentes, siendo una predominante y la otra no, pero conviviendo ambas en el sistema educativo. Al mismo tiempo, estas dos perspectivas de la enseñanza de educación sexual no son parte de proyectos institucionales en pugna, sino que dependen de la formación profesional de la que provienen quienes están a cargo de impartirla, es decir, lxs docentes.

A parte de la convivencia de estas dos perspectivas en el ámbito educativo, no pareciera haber una disputa con la educación sexual de los padres, con excepción de algunos casos, la mayoría de lxs docentes refiere no tener problemas con los padres

asociando la ausencia de problemas con la falta de presencia de los padres en la escuela y la escasa o nula relación con los docentes.

1.2 Decisiones teórico metodológicas

1.2.1 Enfoque y estrategias de investigación

Basándonos en lo expresado por Vasilachis (2006) se investigará desde un enfoque cualitativo descriptivo, este enfoque abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos como lo pueden ser el estudio de casos, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevistas, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales, entre otros; los cuales describen momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de un grupo.

Este tipo de investigaciones es considerado un acto interpretativo que explica, define, clarifica, elucida, ilumina, expone, parafrasea, descifra, traduce, construye, aclara, descubre, resume. En palabras de Gobo (2005), los métodos cualitativos se caracterizan por su ostensible capacidad para describir, comprender y explicar los fenómenos sociales.

Los tres componentes más importantes de la investigación cualitativa son, para Strauss y Corbin (1990), la entrevista, la observación; los diferentes procedimientos analíticos e interpretativos de esos datos para arribar a resultados o teorías; y , por último, los informes escritos o verbales.

Recolección y análisis de datos que permitan capturar la complejidad de la realidad social suponen para Strauss (1989) tres requisitos: 1) que esa interpretación y recolección estén guiadas por interpretaciones sucesivas realizadas durante la investigación, 2) que la teoría sea conceptualmente densa, evitando caer en la simplicidad, y 3) que el examen de los datos sea detallado, intensivo y microscópico, con el objeto de exhibir la maravillosa complejidad que yace en ellos, detrás y más allá de ellos.

El propósito de esta investigación se basa en el enfoque etnográfico ligado a conocer, reflexionar y concluir sobre las buenas prácticas pedagógicas en ESI en el contexto de modalidad virtual a causa del aislamiento por la pandemia COVID 19, las

mismas llevadas a cabo en el Espacio de Integración de Saberes (EIS) en la escuela secundaria N° 1739 de la ciudad de Esquel en vinculación con la ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral en el ciclo lectivo 2020.

El enfoque etnográfico se caracteriza por la reconstrucción cultural, y busca comprender el significado y las prácticas de lxs sujetxs dentro de un contexto social y particular. Según Rockwell (2009) el enfoque etnográfico implica “documentar lo no documentado de la realidad social, (...) lo no documentado es lo familiar, lo cotidiano, lo oculto o inconsciente” (p.21) La relevancia de este enfoque radica en que permite recuperar el conocimiento de la vida cotidiana, las representaciones, el sentido que le otorgan los sujetos sociales a determinadas prácticas de la vida cotidiana, experiencias.

En cuanto a las estrategias de investigación utilizadas recurrimos a la observación (participante y no participante), las entrevistas etnográficas y el análisis de documentos.

En cuanto a las observaciones, se realizó un registro exhaustivo de los videos de las clases virtuales y la permanencia en el campo estuvo dada durante el ciclo escolar 2020, lo que permitió al inicio del ciclo lectivo realizar observaciones participantes de manera presencial, participar de las reuniones institucionales, reuniones con la comisión de ESI, reuniones con el equipo docente del EIS, reuniones de padres, entre otras acciones inherentes a la vida escolar. Es decir que hubo una participación con encuentros planificados y no planificados.

Es conveniente considerar a las entrevistas etnográficas como una serie de conversaciones amistosas, en las que el investigador introduce lentamente nuevos elementos para ayudar a los informantes a que respondan como tales. Spradley (1979)

En palabras de Guber (2001) al plantear sus preguntas el investigador establece el marco interpretativo de las respuestas, es decir el contexto donde lo verbalizado por los informantes tendrá sentido para la investigación y el universo cognitivo del investigador, por lo que las preguntas deben ser relevantes, de ampliación y sistematización. Se deben formular preguntas descriptivas solicitando al informante que hable de cierto tema, cuestión, ámbito, pasaje de su vida, conflicto, etc.

Las entrevistas se le realizaron a la Directora de la escuela, a las docentes a cargo del EIS en una primera instancia y luego a profesores de la institución educativa con horas

cátedras en 1er año en una 2da instancia, estas permitirán recabar información acerca de las buenas prácticas pedagógicas en ESI. y también las concepciones de lxs profesores implícitas en las buenas prácticas de enseñanza de la educación sexual.

En cuanto al análisis de documentos no solo contamos con los registros escritos, con relación al diario de campo, sino, a su vez con documentación como el PEI, Programa escolar del EIS, Planes Anuales de profesores de 1er año, anotaciones y otro tipo de registros que hemos realizado en el campo (fotográfico, videos)

Los mismos se realizaron a través del análisis de las clases virtuales llevadas a cabo por Zoom, programa de software de video chat desarrollado por Zoom Video Communications, modalidad virtual, las cuales se desarrollaron una vez a la semana 40 minutos durante el 1er cuatrimestre del ciclo lectivo 2020 y las observaciones participantes realizadas en las reuniones institucionales (una por mes), reuniones con la comisión de ESI, reuniones con el equipo docente del EIS.

Para la recolección de información también se realizaron entrevistas a profesorxs del Espacio de Integración de Saberes, a la directora de la escuela y en una segunda instancia a profesores de 1er año de la escuela N° 1739.

Además del análisis de fuentes secundarias tales como el marco normativo nacional y provincial: La ley 26150, Lineamientos Curriculares de la ESI (Res. 45/08 CFE), Ley de Educación de la provincia del Chubut VIII°91 modificatoria VIII – 121, entre otras. Y documentación institucional: PEI, Programa escolar del EIS y Planes Anuales de 1er año.

El análisis de documentos es una herramienta necesaria dentro de la investigación cualitativa. Esta técnica, junto a las observaciones y las entrevistas, tiene como objeto la obtención de información e incluye la dimensión temporal e histórica del tema que se pretende investigar, representa la lectura de todos aquellos textos que contienen significado. Los mismos son analizados teniendo en cuenta las preguntas de investigación y los conceptos claves explicitados en el marco teórico.

Documentos son todos los registros escritos y simbólicos como materiales y datos disponibles entre los que se encuentran los documentos oficiales. Se puede establecer una clasificación entre datos primarios: obtenidos intencionalmente por el investigador y datos secundarios: informaciones publicadas por diversas instituciones sin propósitos específicos de investigación social sino con el interés de proveer información al Estado o al público. Vallés (1999).

Dentro de los documentos escritos que se consideran para esta investigación se realiza lectura y análisis de los Lineamientos Curriculares en relación a las buenas prácticas pedagógicas en ESI, el PEI, Programa del EIS y Planes Anuales de las materias dictadas en 1er año.

1.2.2 Referentes empíricos

En palabras de Achilli (1986) “llamamos referente empírico al recorte que se realiza del universo geográfico, poblacional, temporal desde donde se construirá la base documental de la investigación” (p.53), esto resalta la importancia de saber no sólo que se va a investigar sino dónde y con quienes. Provee la base documental para la investigación. Por eso en este apartado nos interesa presentar brevemente la institución educativa y los actores educativos intervinientes en la investigación. Dicho esto, el recorte para realizar el trabajo de campo estaría enmarcado en la escuela secundaria N° 1739 de la ciudad de Esquel, específicamente en el Espacio de Integración de Saberes 1er año, en el ciclo lectivo 2020 marcado por una pandemia que trajo aparejada la implementación de clases virtuales. La elección del mismo está fundada en los criterios de posibilidades de acceso al campo y viabilidad.

En términos de Geertz (1973), es una “ficción”, en el sentido de algo que se fabrica para dar cuenta de ciertos aspectos haciendo abstracción de otros. El referente empírico, en cambio, es la localidad particular donde se realiza el trabajo de campo o, más bien, lo que ahí se pudo observar, lo que provee la base documental para la investigación. A lo que Ameigeiras (2006) concibe como el resultado de una construcción llevada a cabo por el propio investigador y sus informantes.

Coincidiendo en gran medida con lo expresado en este último párrafo podemos añadir que para construir el referente empírico se realizaron lecturas de documentos institucionales como PEI, programas escolares, observaciones en reuniones institucionales con lxs docentes del EIS y reuniones institucionales de la escuela, todas estas virtuales.

Esta investigación como ya se especificó anteriormente está situada en la ciudad de Esquel, la misma se encuentra en el departamento de Futaleufú en la provincia de Chubut a los pies de la Cordillera de los Andes. Es una ciudad turística conocida por las maravillas naturales que la rodean (lagos, lagunas, montañas) y el centro de ski “La Hoya”. Además de, por ser la parada más austral del tren a vapor de trocha angosta

denominado “La Trochita”. La misma tiene una población de 32.343 habitantes según el censo poblacional del 2010.

En cuanto al panorama educativo de la nombrada ciudad el mismo está compuesto por instituciones educativas del ámbito formal y no formal, existiendo establecimientos públicos estatales y del orden privado de todos los niveles que conforman el sistema educativo provincial formal; inicial, primario, secundario, terciario y universitario. Y del orden no formal la educación está enmarcada en talleres, capacitaciones, entre otros.

La escuela N° 1739 Fundación Educativa Esquel abre sus puertas a la comunidad en el nivel secundario. La misma es administrada por un Consejo de padres que conforman la Fundación Educativa de la cual adopta el nombre la institución. Este mismo Consejo administra la escuela N° 1030 de Nivel Inicial y Primario de la misma gestión. Siendo la escuela secundaria la única de la ciudad que se solventa exclusivamente con las cuotas que las familias abonan por acceder a la educación que allí se ofrece.

Según información extraída del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y observaciones en la institución educativa en los primeros días de clases presenciales, podemos decir que esta institución de nivel secundario N° 1739 es pública de gestión privada con orientación en Ciencias Naturales y enseñanza intensiva en inglés. En sus inicios, febrero de 2020, abre sus puertas en un edificio sito en el barrio Kennedy, en la intersección de las calles 25 de Mayo y Chacabuco. Allí comparte edificio con la escuela N° 1030 de Nivel Inicial y Primario.

Con respecto a los espacios que albergan a los estudiantes y docentes se puede observar que consta con solo dos aulas, uno donde funciona 1er año y el otro que simula ser para uso de biblioteca, reuniones, más un espacio de dirección donde pasa la mayoría del tiempo la directora y preceptora. No existe patio interno por lo que los estudiantes en los recreos salen directamente al patio externo de la escuela. Tampoco hay otros espacios como por ejemplo un laboratorio, espacio imprescindible para la enseñanza en una escuela con esta orientación por lo que esto se consideraría una dificultad en años posteriores y especialmente en el ciclo orientado. No hay tampoco sala de audiovisuales sino que para proyecciones se cuenta con un proyector compartido con los otros dos niveles por lo que en pocas ocasiones puede ser utilizado cuando los profesores lo requieren. Este último dato se extrae de la planilla de registro de uso

colocada en la cocina de la escuela. No se cuenta con sala de profesores exclusiva por lo que se suele usar el espacio nombrado al inicio de este párrafo.

La matrícula de esta escuela está conformada por el 1er año ya que es una escuela que recién está iniciando por lo que las creaciones del resto de los años serán graduales, debido principalmente a la falta de espacio en el edificio escolar y además porque sería muy difícil completar una matrícula con todos los años del ciclo básico ya que es una escuela secundaria sin trayectoria en la comunidad educativa, de gestión privada por lo que implica un costo económico al que la población de Esquel no está acostumbrada a asumir. Por ende no es tomada como de las primeras opciones para el nivel secundario. Y sumado a esto se le agrega que solo ingresan estudiantes que aprueban el examen de ingreso en el área de inglés de nivel Flyers.

La provincia de Chubut viene transitando una crisis educativa desde hace más de tres años por lo que en las escuelas estatales de la ciudad principalmente del Nivel Secundario lxs estudiantes tienen de clases de manera intermitente debido a las diferentes medidas de fuerza adoptadas por lxs docentes; siendo éste también una factor condicionante en las familias a la hora de decidir enviar a sus hijxs a una escuela de gestión privada ya que la misma les asegura dictado de clases todos los días por la particularidad de que lxs profesores no realizan medidas de fuerza de ningún tipo. Si continúa este panorama educativo con el correr de los años esta escuela incrementará su matrícula.

El grupo clase de 1er año está conformado por 25 estudiantes de entre 11 y 12 años de edad de los cuales la mayoría han realizado la escolaridad primaria en la escuela N° 1030 Fundación Educativa Esquel, es decir continúan su trayectoria educativa dentro de la misma escuela pero en otro nivel, el resto son estudiantes de escuela públicas de gestión estatal como la Escuela N° 8 “Manuel Belgrano” y en su minoría de la escuela provincial/municipal N° 2005 “Experimental” y la Escuela N° 205 “Costa Rica”. Lxs mismxs han accedido a la escuela a través de la inscripción y matriculación realizada por sus representantes legales, habiendo aprobado la ponderación en el área de inglés y participado del taller denominado “Transición hacia una nueva etapa”: Acompañando el camino hacia la escuela secundaria, proyecto extensionista dictado por estudiantes de 4to año de la carrera Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación.

En cuanto al personal de la escuela el mismo está encabezado por la Directora, Maestra Secretaria (compartida con los otros dos niveles), 12 profesores dedicados a

impartir la enseñanza en las materias curriculares según el Diseño Jurisdiccional de Secundario de la Pcia. De Chubut, un profesor para matemática, lengua, inglés, Construcción Ciudadana, Educación Tecnológica, Educación Física y dos para Ciencias Naturales (Biología y Físicoquímica), Ciencias Sociales (Historia y Geografía), Artes Visuales (Educación plástica, y Educación Musical), una preceptora y un personal no docente compartido. Cabe aclarar que no se cuenta con el recurso de POT en este primer año y cuando se le consultó a la directora el motivo la misma respondió que era por los escasos recursos económicos con los que cuenta la escuela en este momento por lo cual también se comparte la secretaria. Surge entonces la pregunta; ¿Quién cubrirá entonces este importante rol? A lo que responde que lo hará ella y que será cuestión de acomodarse y hacer, por el momento lo que se pueda.

Se evidencia una escuela pequeña con una organización particular pero con compromiso por cubrir una demanda de la comunidad de Esquel en cuanto a escuelas públicas de gestión privada ya que en la ciudad solo existe una escuela más de este tipo de gestión y las demás son todas públicas.

Según la estructura curricular especificada en el Diseño curricular de secundaria se cumple lo solicitado en cuanto a la carga horaria y materias a impartir en el 1er año exceptuando el de POT (Profesor de orientación y tutoría)

			Barriles y Alarcos		
			Hs.	E.I.S. Espacio Integración de Saberes	Total Hs.
1º AÑO					
CIENCIAS SOCIALES	Pareja Pedagógica	Historia	4	1	5
		Geografía	4	1	5
		Construcción de Ciudadanía	2	1	3
LENGUAJES ARTÍSTICOS		Lengua y Literatura	5		5
		Música	2		2
		Artes Visuales	2		2
		Lengua Extranjera /Inglés	3		3
		Educación Física	3		3
CIENCIAS NATURALES	Pareja Pedagógica	Biología	4	1	5
		Físico Química	4	1	5
		Matemática	5		5
		Educación Tecnológica	2	1	3
E.I.S.		Espacio Integración de saberes	2		
Total para los alumnos			34		

Cuadro de estructura curricular según el Diseño Curricular de Secundaria.

Historia de la escuela

Nos parece de suma importancia conocer y rescatar la historia de la escuela ya que permite contextualizarla pensándola en un contexto determinado desde sus inicios.

La misma nace y se conforma en el año (2020) con un primer año y se proyecta hacia el futuro con la intención de conformar un recorrido completo de enseñanza secundaria con un Ciclo Básico Común y un Ciclo Orientado. Surge como una necesidad y demanda educativa en la ciudad de Esquel en lo que respecta al nivel secundario. Debido al crecimiento de la población estudiantil y a la escasa oferta de gestión privada en la ciudad y también en respuesta a asegurar a lxs estudiantes principalmente días de clases cuestión qué, cómo se especificó en párrafos anteriores, no ocurre con las escuelas estatales de la ciudad. Por esto, el Consejo de Administración de la Fundación Educativa Esquel junto con un grupo de padres decide comenzar a trabajar en este nuevo proyecto que se afianza y se aprueba en el año 2019. Esta Comisión de padres que sostiene una Fundación sin fines de lucro, presenta una propuesta educativa valorando la posibilidad de construir una escuela diferente con una inserción destacada en la comunidad que asegure calidad educativa.

Si bien, la educación privada se diferencia en algunos aspectos de la educación pública, el plantel docente, por ser de Esquel, una localidad pequeña, es compartido por varias instituciones. Podemos decir que la diferencia radica en el trabajo áulico, en la matrícula por curso y en el seguimiento individual del estudiantado haciendo hincapié en los valores sociales, morales y emocionales descriptos en el Proyecto Educativo Institucional.

En pocas palabras, La Fundación Educativa Esquel, en su rol de educador pretende consolidar un sistema de educación de calidad desde donde la institución escolar sea capaz de gestionar de forma dinámica e innovadora desde lo administrativo y pedagógico, la creación de distintos ambientes de aprendizaje y convivencia, que permita a lxs estudiantes mayor crecimiento humano, espiritual e institucional.

En este contexto, se formula el Proyecto Educativo Institucional (PEI), como un instrumento que permite a la comunidad educativa reflexionar sobre su propio quehacer, clarificar su valor educativo, siendo una herramienta de gestión con características autónomas, con sentido de pertenencia y teniendo una responsabilidad compartida con todos lxs actores que conforman la comunidad educativa, estudiantes, docentes, familias e instituciones en redes.

En este Proyecto se plasman los objetivos generales que se inscriben en valores sociales, morales y emocionales, haciendo hincapié en la calidad educativa. Y aquí se piensa en calidad

meramente desde lo pedagógico, lxs profesores que son estrictamente seleccionados para cumplir esta tarea, pero se deja afuera que también hablamos de calidad educativa cuando este servicio es atendido desde el objetivo de brindar un espacio adecuado para la cantidad y edad de lxs estudiantes. Por lo que este no estaría siendo el caso ya que el edificio escolar es un espacio que data de muchos años y se ve que está bastante deteriorado tanto en el interior como exterior y los espacios son reducidos. Tampoco hasta el momento se ha pensado demasiado en lo vincular, emocional, relaciones interpersonales, afianzamiento como grupo, conflictos, trayectorias, entre otras cuestiones que estarían requiriendo de un importante referente como es el cargo de POT y de la construcción colectiva de los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC)

Aún con las adversidades de una escuela en formación, ésta se propone:

Continuar con la tarea iniciada en la Educación Inicial y Primaria, adaptándose a las variables propias del proceso que implica la transición de niñxs a adolescentes, redefiniendo los contenidos curriculares en sus cambios pedagógicos y culturales.

Formar estudiantes con herramientas para que puedan desarrollarse como personas plenas, que puedan elegir por sí mismxs, ser críticxs, estimular su autoestima y su potencial en construcción con las familias, promoviendo una escuela inclusiva, fomentando valores y garantizando la formación integral de cada unx de lxs estudiantes.

Así mismo se acuerda para la escuela un perfil específico para lxs profesores que conformarán el plantel docente de la institución.

Lxs actores institucionales son agentes que están directamente involucradxs en el proceso educativo por lo que se debe trabajar de manera colaborativa para lograr un aprendizaje óptimo y una formación acorde a los propósitos de la institución.

Se relacionan intrínsecamente con lxs estudiantes para lograr una convivencia armónica que permita relaciones vinculares institucionales.

La conformación del plantel docente se realiza a través de la presentación del currículum y entrevistas con el representante legal de la escuela conjuntamente con la directora de la misma. Por lo que quienes sean seleccionados para llevar adelante la escuela desde el rol pedagógico requieren de un perfil docente desde la perspectiva institucional y de acuerdo a lo trabajado por la comunidad educativa, por lo que se espera del profesional:

Que combine su personalidad con la afectividad, la creatividad y la buena predisposición al trabajo en equipo, como así también el compromiso y responsabilidad para con la institución.

Que sea comprometidx con la búsqueda y selección de contenidos innovadores y propios de cada espacio y nivel, atendiendo a los conceptos y las relaciones específicas de las distintas disciplinas que constituyen el campo de enseñanza.

Que desarrolle proyectos de enseñanza teniendo en cuenta los contenidos en relación con los objetivos, criterios de evaluación y características del grupo a cargo.

Que organice eficazmente el trabajo pedagógico y didáctico, diseñando escenarios, procesos y experiencias significativas y relevantes.

Que comprenda que una de las funciones principales es favorecer la autonomía en sus alumnos, su desarrollo integral y su mejoramiento continuo, al tiempo de contribuir junto a la familia al crecimiento del mismo como persona.

Que conozca y comprenda las distintas formas en que un estudiante aprende (teorías de aprendizaje, conocer modalidades y métodos de enseñanza) y los sistemas de evaluación adecuados para dar respuesta a los nuevos retos mediante la adecuada toma de decisiones relativas a la optimización formativa.

Que considere no sólo las distintas técnicas o métodos de enseñanza, sino que se centre en aspectos sociales y culturales y relacionar teoría y práctica, en un espacio de diálogo y experiencias significativas.

Que incentive a lx estudiante a descubrir los diversos motivos que lx animan para ser constante, persistente y responsable en sus estudios y trabajos.

De acuerdo a los objetivos planteados con anterioridad y considerando los distintos acuerdos alcanzados por la comunidad educativa, el perfil de lx estudiante se delinea con la intención de que lxs educadorxs:

Desarrollen su pasión para el aprendizaje, adquiriendo habilidades necesarias para indagar, realizar investigaciones, apropiarse de los distintos saberes demostrando autonomía en su aprendizaje.

Sean pensadorxs y reflexivxs, razonen y apliquen, por propia iniciativa, sus habilidades intelectuales de manera crítica y creativa para reconocer y abordar distintas problemáticas y que puedan tomar decisiones acordes a los estándares éticos y morales marcados socialmente.

Comprendan y expresen distintas ideas, pensamientos e información con confianza y creatividad en su lengua materna, en la segunda lengua (inglés), distintos lenguajes y formas de comunicación respetando las normas vigentes para tales acciones.

Sean bien dispuestxs para trabajar y colaborar con otrxs de forma eficaz y pertinente, apuntando al trabajo en equipo y multicultural, haciendo hincapié en la responsabilidad, dedicación y esmero, mostrando empatía, sensibilidad y respeto por las necesidades y sentimientos de los demás.

Actúen con integridad y honradez, teniendo un profundo sentido de la equidad, la justicia y el respeto por la dignidad de las personas, los grupos y las comunidades actuantes. Así mismo, que asuma la responsabilidad de sus propios actos y las consecuencias derivadas de ellos.

Entiendan la importancia del equilibrio físico, mental y emocional para lograr el bienestar propio y el de los demás.

Sean reflexivos evaluando su propio aprendizaje y experiencia capaces de reconocer y comprender sus cualidades y limitaciones que, de cierta manera, constituyen su aprendizaje y desarrollo personal.

Imagen de la escuela

La imagen de la escuela plantea el escenario de relaciones y acciones de la institución educativa en el marco de una presentación de la que los diferentes actores institucionales forman parte.

Esta institución educativa es la única laica no estatal de la ciudad formada por una comunidad educativa de familias que en su mayoría son profesionales, comerciantes y trabajadorxs en relación de dependencia que la eligen como opción educativa para sus hijxs.

Este último aspecto nos permite realizar una doble lectura, por un lado, cuentan con familiares que valoran fuertemente la educación y se comprometen con la propuesta escolar; por otro, la escuela ofrece el estudio extendido de una segunda lengua como el inglés, dando la posibilidad a los estudiantes que puedan rendir, de forma extraescolar, los exámenes internacionales de Cambridge, siendo ésta una herramienta no menos poderosa para un desenvolvimiento universitario y/o laboral completo.

Como fortalezas se puede evocar que se cuenta con una base fuerte y arraigada, como es el nivel inicial y primario. Si bien, son dos escuelas distintas, ambas están nucleadas bajo el mismo estandarte de la Fundación Educativa Esquel, lo que implica que comparten el mismo espíritu, objetivos y valores que son los que la diferencia de las demás escuelas y a su vez las identifica como únicas. También, no menos merecedor, es que existe personal docente y no docente muy comprometidxs con su rol y con la escuela. La buena relación, la armonía, la predisposición y el trabajo en equipo forman parte de todos los actores haciendo que sea otra de las virtudes destacables.

Al hablar de fortalezas también tenemos la contrapartida de las debilidades que esta institución presenta. Por lo que en primer lugar, podemos mencionar que el edificio donde funciona no puede contener en su totalidad la escuela secundaria, esto hace que año a año se deba pensar y proyectar nuevos espacios para el año siguiente. Los espacios son reducidos, si bien,

hay dos aulas y un solo curso, se comparten por ejemplo, dirección con preceptoría, la biblioteca, aula y sala de guardado de materiales, no hay un S.U.M. propio sino compartido con Nivel Inicial y Primaria. Otra debilidad es que al ser una escuela en formación, hay una historia pedagógica e institucional inconclusa, que debe ser reafirmada año a año en su construcción.

Metas

Tomando como base las fortalezas, debilidades y los objetivos, el Consejo de Administración como el grupo de docentes y la directora, se han planteado diferentes metas a cumplirse a corto, mediano y/o largo plazo.

En cuanto a lo edilicio:

Acondicionar la institución para que funcione con todos los cursos completos en los espacios propios para el desarrollo de la enseñanza secundaria y/o mudarse a un lugar con más espacios para albergar de manera cómoda a las matrículas venideras.

En lo que respecta a los estudiantes:

Brindar educación profesional de calidad, en un marco de contención y atención a las diferencias que conviven en su seno. Los actores institucionales se comprometen a orientar a los estudiantes para que puedan formular y realizar su propio proyecto de vida.

Lograr una formación integral cultural y social en los estudiantes que los lleve a ser competentes al momento de elegir su camino.

Fundamentar la acción educativa en los valores humanos individuales y sociales, priorizando la integridad del ser humano y el desarrollo de su personalidad.

En lo pedagógico y didáctico:

Construir el PCI (español e inglés)

Afianzar los ejes transversales atendiendo a la lectura cognitiva.

Elaborar un diagnóstico real de cada estudiante y grupo con el fin de acompañarlos, de forma individual, a apropiarse de los saberes según sus ritmos de aprendizaje y afianzar su trayectoria como estudiante secundario.

Actualización constante de lo curricular.

Incorporar formas activas de aprendizaje a través del uso de la tecnología y la cultura digital.

Implementar diferentes formas de organización pedagógica: plataforma digital, seminarios, proyectos especiales, visitas guiadas, encuentros recreativos, proyectos comunitarios que favorezcan los intereses de la ciudad, etc.

En el PEI no se evidencia escritura del encuadre legal que rige a todas las escuelas de la Pcia ni a ésta en particular como lo es la Ley Nacional de Educación N° 26.206, Ley de

Educación de la Pcia del Chubut N° Ley VIII-91, Normativa de la Dirección General de Educación Privada, Estatuto de la Fundación Educativa y tampoco se hace referencia a ningún documento de Educación Inclusiva ni a la Ley de Educación Sexual integral N° 26150. Siendo que es un componente importante de este documento institucional ya que encuadra el funcionamiento de las escuelas. Y específicamente con respecto a la ESI no hay alusión siendo que en uno de sus objetivos habla del desarrollo integral, crecimiento como persona e involucra a las familias. Por lo que podemos deducir que es una institución que tiene en cuenta la Ley y trabaja en base a este derecho de lxs estudiantes como lo expresa la directora en la entrevista donde alude que la ESI en esta escuela se impartió en el Espacio de Integración de Saberes (EIS) con la modalidad virtual; aunque esta experiencia no quedó plasmada en ningún documento de la institución educativa. Siendo que el Programa Nacional de Educación Sexual Integral creado por la ley 26150 asegura que la comunidad educativa puede incluir en el proceso de elaboración de su proyecto institucional la adaptación a su realidad sociocultural para la implementación de los lineamientos curriculares de enseñanza de la educación sexual. Es decir que en la escuela no se pensó en la implementación de la ley en una primera instancia pero luego fue tomada en cuenta como queda plasmado en los avances de esta investigación.

1.2.3 Referentes conceptuales

En este apartado presentamos los referentes conceptuales que orientan la construcción y el análisis de la problemática desarrollada en la Tesis. A decir de Achilli (2005) *“nos permiten desde visualizar y delimitar cierta problemática hasta orientar y hacer inteligible la construcción de las relaciones que la constituyen”* (p .51). Es decir permiten orientar el trabajo de investigación desde la problemática hasta llegar al objeto de estudio en cuestión.

Se desarrolla en primera instancia el marco teórico referente a la conceptualización central que orienta la investigación acerca de las buenas prácticas pedagógicas en ESI, luego el marco normativo relacionado con la sexualidad en el ámbito educativo, la Ley 26.150, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral y los Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral.

Buenas prácticas pedagógicas en ESI

Según el documento Escuelas que enseñan ESI, Buenas prácticas pedagógicas lanzado por UNICEF (2018) sumamos la noción de “Buenas prácticas pedagógicas (BPP) en ESI. Teniendo en cuenta que una buena práctica pedagógica en ESI no es una abstracción, sino algo concreto y situado.

Una “buena práctica en ESI” según la definición de la ley N° 26150 y los lineamientos curriculares, es la que se acerca al objetivo de institucionalizar la ESI como parte del proyecto escolar y promoverla en las distintas áreas de enseñanza y ámbitos de la escuela, es algo concreto y situado.

Una Buena Práctica pedagógica en ESI es aquella que puede realizar una lectura de su entorno, de los recursos disponibles; y en función de eso, establecer sus metas y planificar sus acciones, estrategias sobre la base de los lineamientos curriculares establecidos.

En ese sentido, caracterizar una práctica como “buena” requiere no solo una intención o un interés por parte de los actores que la llevan adelante, sino también acciones concretas, tanto en el terreno de la gestión de la ESI en la escuela o en las prácticas de enseñanza. Estas acciones demandan el establecimiento de metas y la planificación de su puesta en marcha.

Desde el punto de vista de los contenidos, una BPP es aquella que desarrolla una perspectiva integral de los enfoques y lineamientos de la ESI, o se encamina a ello. El enfoque de integralidad, en nuestro país refiere a cinco perspectivas conceptuales, que se definen del siguiente modo en los documentos del Programa ESI:

Cuidado del cuerpo y la salud: propicia el conocimiento sobre los cambios del cuerpo humano en las diferentes etapas del desarrollo y la identificación de las partes íntimas en el marco de la promoción de hábitos de cuidado de uno/a mismo/a, de los demás y de la salud en general. También promueve la reflexión crítica sobre los modelos de belleza que circulan en nuestra sociedad y que pueden influir negativamente en la autoestima y en los vínculos interpersonales.

Ejercer los derechos: dirigida a trabajar en la escuela la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social. Se coloca el foco en aquellos derechos que se vinculan con el respeto por las otras y los otros en las relaciones interpersonales, el acceso a conocimientos sobre el cuerpo y la expresión de sentimientos y necesidades asociadas a la sexualidad, y la promoción de aprendizajes y de prácticas para la defensa de derechos.

Género: busca el reconocimiento de las distintas formas de ser mujer y varón, que histórica y socialmente se han construido en nuestra sociedad, proponiendo identificar prejuicios, estereotipos y prácticas referidas a capacidades y aptitudes vinculadas al género, y el rechazo a todas las formas de discriminación

Respeto por la diversidad: se refiere al reconocimiento y a la valoración de las manifestaciones de las múltiples diferencias entre las personas. Constituye un elemento para fortalecer el respeto a la diversidad sexual sin ningún tipo de discriminación.

Valorar la afectividad: apunta a que las personas puedan expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos vinculados con la sexualidad, al mismo tiempo que se promueven valores como el amor, la solidaridad y el respeto a la intimidad propia y ajena.

Sumado a lo anterior podemos agregar que, desde el punto de vista institucional, una BPP en ESI se sostiene y mejora mediante la reflexión permanente sobre los procesos desarrollados y su efectividad. Esto contribuye a evaluar de forma sistemática la capacidad de la escuela de promover aprendizajes, conversaciones entre colegas, construcción de preguntas nuevas, visualización de aspectos que permanecían invisibles, problematización de las propias rutinas escolares y de los episodios que irrumpen, entre otras cuestiones.

Una BPP en ESI requiere educadorxs activxs, atentxs a las necesidades del estudiantado y capaces de reflexionar sobre sus prácticas y adecuarlas a las situaciones que surjan a lo largo de la tarea.

Estas prácticas se relacionan también con el tipo de metodologías y procesos pedagógicos llevados a cabo, y con el carácter de la relación entre docentes y estudiantes.

Se considera que no existe un modelo único de buena práctica pedagógica. Hay, más bien, distintos tipos de prácticas y experiencias heterogéneas que se desarrollan en condiciones singulares. Por lo que ninguna práctica puede ser “buena” siempre, ni en todas sus dimensiones. Las BPP en ESI están en proceso de construcción continua. Por lo tanto, no hay una receta a seguir, sino caminos a construir.

Nos parece pertinente desarrollar la caracterización las BPP en ESI, por lo que agregamos la siguiente tipología:

BPP de gestión: cuando la ESI se impulsa desde el equipo directivo y se incentiva con estrategias de acompañamiento y monitoreo. En esta escuela, la implementación de la ESI, se plasma en acuerdos de trabajos institucionalizados.

BPP de enseñanza: cuando la ESI se impulsa desde unx docente o un pequeño grupo de docentes. En estos casos, el papel de la dirección consiste en avalar, pero no regula la curricularización de la ESI ni orienta al equipo docente.

BPP mixta: cuando la ESI se presenta impulsada por las dos estrategias mencionadas, de manera integral. Potencia las experiencias educativas y produce un salto cualitativo respecto de los demás.

Marco normativo

En los últimos años, como producto de las luchas de movimientos sociales, han sido sancionadas leyes que prescriben el tratamiento de temas relacionados con la sexualidad en el ámbito educativo. La Ley 26.150, que crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral

(2006), la Ley 26.485 de Protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres (2009), la Ley 26.618 que modifica el Código Civil permitiendo el matrimonio igualitario (2010) y la Ley 26.743 de identidad de género (2012) presentan un nuevo panorama en las prácticas escolares. Además, la Ley 26.206 de Educación Nacional (2006) expresa la necesidad de asegurar condiciones de igualdad educativa e incorporar contenidos relativos a la equidad de género y la diversidad cultural, que contribuyan a generar relaciones basadas en la igualdad, la solidaridad y el respeto entre los sexos.

La Educación Sexual Integral está establecida por la Ley Nacional 26.150.

La Ley 26.150 de Educación Sexual Integral establece el derecho a recibir Educación Sexual Integral a todos los estudiantes del territorio nacional más allá de la gestión que sean (estatales o privados). En la ley se considera que la sexualidad humana excede la genitalidad. Se contempla la enseñanza de contenidos para niñas desde la escolaridad inicial, en relación al cuidado del cuerpo, al conocimiento de derechos con respecto al maltrato infantil, al abuso sexual, a la trata de niñas y adolescentes.

Esta Ley Nacional lo que hace es implementar el Derecho Humano a la Educación Sexual Integral en nuestro derecho interno. Es importante acordarse que el Derecho a la ESI está contemplado en los Tratados de Derecho Internacional con jerarquía constitucional que son parte de nuestro sistema jurídico y necesitaba de una ley que lo hiciera operativo. La misma establece que todas las personas que estudian “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.” La ESI es obligatoria en todos los niveles educativos y en todos los establecimientos educativos, sean estatales, privados o religiosos.

La Ley también habla de qué se entiende por educación sexual integral y establece que es la que “articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.” A través de la Ley 26.150, se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Programa Nacional de Educación sexual Integral.

Los objetivos de este Programa son: Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas; asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral; promover actitudes responsables ante la sexualidad; prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la

salud sexual y reproductiva en particular;

Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

¿Qué enseña la ESI?

En Nivel Inicial:

- Las distintas formas de organización familiar.
- Conocerse y valorarse a uno mismo y a los/as demás.
- Reconocer y expresar los sentimientos y afectos.
- Cuerpo e higiene.
- Derecho a la información sobre el propio cuerpo.
- Desarrollo y valoración del concepto de intimidad.
- Desarrollo de la autoestima en relación con la toma de decisiones y la construcción de la identidad

En Nivel Primario:

- La valoración de las personas independientemente de su apariencias, identidad y orientación sexual.
- El reconocimiento de las diferencias entre mujeres y varones.
- El reconocimiento y el respeto de las emociones y sentimientos vinculados a la sexualidad y sus cambios: miedo, vergüenza, pudor, placer.
- Promoción de vínculos saludables.
- La reflexión acerca de los modelos corporales presentes en los medios de comunicación y publicidad.

En **Educación Media:**

- Atención a las inquietudes e intereses propios de adolescentes incentivando su participación.
- Recibir información sobre los marcos normativo y jurídico que garantizan sus derechos en general y en particular sus derechos sexuales y reproductivos.
- Conocer adónde recurrir para proteger sus derechos y poder obtener los recursos necesarios para su sexualidad con responsabilidad, prevenir infecciones de transmisión sexual VIH/Sida y decidir cuál es el mejor método anticonceptivo.
- Fortalecer los procesos de construcción de autonomía, respeto por la diversidad de identidades sin prejuicios ni discriminación por orientación sexual, identidad de género, apariencia física, diferencias étnicas, culturales, etcétera.
- Enfoque crítico hacia los mensajes de los medios de comunicación, los ideales de belleza que imponen, y los estereotipos de género que reproducen.

Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral

Los “**Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral (ESI)**” definen el piso común de contenidos curriculares que se van a dar en las aulas para todos los niveles, para todas las modalidades del sistema educativo, también para todas las escuelas sean públicas, privadas y de todas las jurisdicciones del país. Cada nivel tiene sus propios contenidos comunes determinados por estos lineamientos.

Asimismo, la Ley N° 26.206 de Educación Nacional fija como responsabilidad del Estado, a través del Ministerio de Educación de la Nación, el desarrollo de políticas que brinden conocimientos y promuevan valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable. La elaboración de estos lineamientos curriculares aprobados por el Consejo Federal de Educación, contó con el asesoramiento de una comisión interdisciplinaria de especialistas, convocada por el Ministerio de Educación de la Nación según lo establece la propia N° Ley 26.150 en su artículo 7°. Asimismo, se tomaron en cuenta las experiencias que están desarrollando las diferentes jurisdicciones en materia de educación sexual así como los aportes de las máximas autoridades educativas de las Provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Dichos lineamientos constituyen el piso común a partir del cual las autoridades educativas jurisdiccionales, de acuerdo a sus atribuciones, podrán realizar las adecuaciones necesarias para atender a las diversas realidades y necesidades de sus alumxns y de la comunidad educativa en general. Es decir que cada comunidad educativa puede incluir en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de estos lineamientos a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.

El documento sobre los lineamientos postula propósitos formativos y contenidos curriculares que sustentan una concepción integral de la Educación Sexual, con una clara perspectiva de derechos humanos, una atenta disposición a impartir conocimientos rigurosamente validados por los avances científicos y una especial consideración de las particularidades que conlleva el hecho educativo.

El concepto de "sexualidad" sostenido por la Ley N° 26.150, que se desarrolla en estos lineamientos curriculares, supera la noción corriente que la asimila a "genitalidad" o a "relaciones sexuales". Entender que la sexualidad abarca "aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos" implica considerarla como una de las dimensiones constitutivas de la persona que, presente de diferentes maneras, es relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida. Este enfoque integral tiene como propósito que la Educación Sexual brindada en las escuelas supere el mero estudio de la anatomía y la fisiología de la sexualidad así como cualquier otro reduccionismo, sean éstos de carácter biológico, psicológico, jurídico, filosófico, religioso o sociológico. Supone un abordaje que debe abarcar las mediaciones socio-históricas y culturales, los

valores compartidos y las emociones y sentimientos que intervienen en los modos de vivir, cuidar, disfrutar, vincularse con el otro y respetar el propio cuerpo y el cuerpo de otras personas. Asumir la educación sexual en la escuela desde esta perspectiva, demanda un trabajo orientado a promover aprendizajes en los niveles cognitivo, afectivo y ético, que se traduzcan en prácticas concretas. Las propuestas que apuntan a producir aprendizajes de tipo cognitivo, no comprenden solamente el suministro de información científicamente validada acorde a cada etapa evolutiva, sino también el trabajo sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias y el conocimiento de derechos y obligaciones. Desde este punto de vista, la dimensión cognitiva se articula con la ética así como con los aprendizajes en el plano de la afectividad. Desde la escuela es posible trabajar en pos del desarrollo de capacidades emocionales como la empatía, valores como la solidaridad y la expresión de los sentimientos en el marco del respeto a las diferencias.

Por último, el aprendizaje a través de la práctica supone promover la adquisición de competencias tales como la posibilidad de decir no frente a presiones de otros, el fortalecimiento de conductas de cuidado personal y colectivo de la salud, como así también de aquellas habilidades psicosociales como la expresión y manejo de sentimientos, afectos y emociones.

La tarea de las instituciones educativas al abordar temáticas relativas a la educación sexual integral adquiere características propias y diferentes de las que puedan asumir las instituciones de salud u otros colectivos que también participan en la educación de niños y jóvenes. Si bien la escuela deberá trabajar en articulación con otros sectores, esto no implica desconocer sus responsabilidades específicas, sus potencialidades y la particular complejidad que reviste el vínculo docente-estudiante, como así también la necesidad de arribar a consensos con las familias.

La escuela desarrolla su función procurando equilibrar el respeto por las diferencias y la igualdad de oportunidades, restituyendo derechos vulnerados y promoviendo el desarrollo integral de niños y adolescentes. Las diferencias socioculturales hacen que cada grupo transite su crecimiento y constituya su experiencia de maneras muy diferentes. Admitir esta pluralidad supone una responsabilidad a la hora de pensar estrategias educativas.

En el marco de los criterios generales que establecen las leyes vigentes y los lineamientos acordados por el Consejo Federal, cada institución educativa deberá realizar las contextualizaciones necesarias, en términos de crear intervenciones adecuadas a cada particularidad, trabajando en pos del consenso y la inclusión activa de las familias y la comunidad. El reconocimiento de la pluralidad y las diversidades debe efectuarse con miras a lograr mayor equidad: reconocer las diferencias tenderá a generar oportunidades para todos, desnaturalizando todo tipo de desigualdad.

La inclusión de la educación sexual integral como un aprendizaje incorporado a lo largo de toda la escolarización obligatoria y en cada una de las instituciones educativas, constituye un

desafío frente al cual la construcción de consensos se torna fundamental y estratégica. Las alianzas y acuerdos con las familias, con la comunidad educativa en general y con otros actores públicos o privados ligados a la educación y promoción de la salud es un proceso que no puede quedar librado a las posibilidades de cada establecimiento educativo, sino que debe formar parte de la agenda educativa a nivel nacional y jurisdiccional.

La Ley N° 26.206 establece en su artículo 11° los fines y objetivos de la política educativa nacional. Los lineamientos curriculares nacionales para la ESI responden a aquellos propósitos generales que se relacionan más directamente con la temática: Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo; garantizar, en el ámbito educativo, el respeto de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley 26.061; brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable y promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.

A través de estos objetivos y los que se establecen en el artículo 3° de la Ley de Educación Sexual Integral, los presentes lineamientos responden a los siguientes propósitos formativos: Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas; expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos; estimular la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social y la integración a la vida institucional y comunitaria, respetando, a la vez, la libertad de enseñanza, en el marco del cumplimiento de los preceptos constitucionales; propiciar el conocimiento del cuerpo humano, brindando información básica sobre la dimensión anatómica y fisiológica de la sexualidad pertinente para cada edad y grupo escolar; promover hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, de acuerdo a la franja etaria de los educandos; promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad; presentar oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo/a y de su propio cuerpo, con sus cambios y continuidades tanto en su aspecto físico como en sus necesidades, sus emociones y sentimientos y sus modos de expresión; promover aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños; propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de

discriminación; y desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo.

El documento sobre los lineamientos acuerda un piso común obligatorio para el abordaje de la educación sexual integral en todas las escuelas del país. Tomando como base estas pautas comunes y obligatorias, cada jurisdicción podrá realizar ajustes y/o adecuaciones de acuerdo a sus realidades y necesidades. Decidir si la educación sexual integral debe ser abordada desde una perspectiva transversal o como un espacio curricular específico, requiere considerar, entre otros factores, la etapa de desarrollo de los niños, y adolescentes, sus necesidades, intereses y derechos, el nivel educativo y la formación y capacitación de los docentes para desarrollar esta tarea. La transversalidad y la existencia de un espacio curricular específico no constituyen alternativas excluyentes. Ambas pueden coexistir en cada establecimiento y en la educación primaria y secundaria. En lo que respecta a la educación secundaria, la enseñanza de la educación sexual integral podría encaminarse progresivamente a la creación de espacios curriculares específicos. Esto permitiría desarrollar contenidos más complejos y concretos, atendiendo a la vez a demandas puntuales e inquietudes de esta franja etaria. La cual requiere de una formación sólida y validada de educación sexual integral y de espacios que los habiliten a plantear sus necesidades e intereses y que atienda sus particularidades.

La escuela debe sumar a sus funciones de transmisión cultural y formación, la prevención y oportuna derivación para asistencia de aquellas problemáticas complejas que atraviesa un sector de la población adolescente. De esta manera podrá constituir un espacio protector frente a los riesgos que conllevan la existencia de problemáticas como: embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual, adicciones, falta de cuidado del propio cuerpo, situaciones de abuso o explotación, que en ocasiones culminan en morbilidad específica.

La posibilidad de constituir un espacio curricular particular para abordar esta formación integral se relaciona con las oportunidades que éste puede presentar para que los jóvenes puedan implicarse en el proceso de los aprendizajes que involucra la temática y que no pueden soslayarse como contenido curricular, en tanto que atiende a aspectos ligados a su propia historia y que inciden en su presente y su futuro. La alternativa entre transversalidad o especificidad curricular debe ser contemplada en el marco de las consideraciones señaladas. La organización de un espacio específico no debe de ninguna forma sesgar el enfoque integral que entiende la sexualidad como parte de la condición humana. Esto significa que los docentes de las distintas asignaturas deberán estar dispuestos a tener en cuenta los propósitos formativos de la ESI como así también a constituirse, cuando la ocasión lo requiera, en receptores de las inquietudes y preocupaciones de los estudiantes en relación con la temática.

De acuerdo a lo expresado en párrafos anteriores, los lineamientos curriculares proponen la perspectiva transversal para inicial y primaria. Establecen contenidos relacionados con la ESI a ser trabajados en las distintas áreas, considerando los propósitos formativos generales enunciados anteriormente.

Con relación a la escuela secundaria se sugiere la adopción de la perspectiva transversal en el primer ciclo. Para el resto de los años del nivel se ofrecen dos posibilidades: continuar trabajando la inclusión de contenidos específicos de la ESI en las distintas asignaturas o crear espacios específicos que concentren esos contenidos y otros más puntuales en talleres u otros espacios de definición institucional.

Las iniciativas de desarrollo curricular deberán necesariamente enmarcarse en los proyectos educativos institucionales y encarnar en proyectos de aula, favoreciendo de esta manera la continuidad y sistematización de las acciones, la interdisciplinariedad, la intersectorialidad y la participación de toda la comunidad educativa

Será función de cada escuela informar a la comunidad educativa la forma que adopta en el proyecto educativo la educación sexual integral y las estrategias de enseñanza siempre con el objetivo de mejorar la calidad educativa de la población escolar. Los aprendizajes comunes y obligatorios que en términos de objetivos, contenidos y estrategias de enseñanza asume el Ministerio de Educación, deberán ser incorporados a cada escuela para que luego la institución, junto con su propia comunidad educativa, trabaje en un diálogo adulto, respaldado por las normas y el conocimiento científico, de la manera más articulada para su implementación efectiva.

En el caso del enfoque transversal, se propenderá a que su adopción garantice el tratamiento de la ESI en forma continua, sistemática e interdisciplinaria, evitando que se diluyan los contenidos pertinentes y sus propósitos formativos. En caso de que se defina el tratamiento de la ESI en el marco de un espacio curricular específico, el abordaje deberá ser integral para evitar reduccionismos que podrían empobrecer el enfoque interdisciplinario que aquí se sustenta.

Los aprendizajes que aportan a la ESI se sustentan en los lineamientos que proponen contenidos para cada nivel, agrupados en distintas áreas. Para un abordaje integral se sugiere, en el mismo documento, tener en cuenta todos los contenidos planteados para cada nivel, ya que en ocasiones muchos de estos contenidos pueden ser abordados en más de un área.

Si bien los contenidos se plantean para todos los niveles del sistema educativo en esta investigación sólo haremos alusión a los contenidos de la Educación Secundaria: ciclo básico.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral, la escuela desarrollará contenidos en el área de **Ciencias Sociales** que promuevan en lxs estudiantes:
-La construcción de una identidad nacional plural respetuosa de la diversidad cultural, de los

valores democráticos, de los derechos humanos y de las relaciones entre varones y mujeres.

- 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 la Argentina.
- El conocimiento de diferentes formas de división del trabajo y de la propiedad, así como de las distintas modalidades de producción, distribución, consumo y apropiación atendiendo a las diferencias y desigualdades que, a lo largo de la historia, se han establecido entre varones y mujeres en su participación en estos procesos sociales.
- La comprensión de distintos sistemas de conocimientos y creencias, profundizando en el análisis de diversas formas de prejuicio y discriminación en diferentes sociedades, atendiendo especialmente a aquellas que afectan la participación de mujeres y varones en diferentes espacios y procesos sociales: familiares, laborales, políticos; públicos y privados.
- El conocimiento de los principales cambios en la estructura y funciones de las familias en la Argentina, atendiendo especialmente a las diversas tendencias en la composición y los roles familiares, las tradiciones y cambios en el lugar de las mujeres, hombres y niños/as en las familias, en vinculación con los cambios en el contexto socioeconómico.
- La comprensión de procesos de construcción de identidades socioculturales y de la memoria colectiva en la Argentina actual, reflexionando críticamente acerca de las ideas en que se basan los procesos de discriminación, racismo y exclusión, particularmente aquellas ideas que originan discriminación y exclusión a partir de la identidad sexual.

En **Formación Ética y Ciudadana:** -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**: 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 la 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 concientes 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**: 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, angustia, alegría 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**: 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**:

-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.

Se utiliza la siguiente clasificación para poder describir y entender mejor cómo implementar concretamente la ESI en la escuela, desde la perspectiva que nos indica la Ley N° 26.150 y los Lineamientos Curriculares, junto con la experiencia de muchos/as docentes.

El documento Nuestra Escuela propone puertas de entrada para las prácticas de enseñanza de la ESI:

-La reflexión sobre nosotrxs mismxs

-La enseñanza de la ESI:

El desarrollo curricular, la organización de la vida institucional cotidiana, episodios que irrumpen en la vida escolar.

-La escuela, las familias y la comunidad, en su relación con la ESI.

En palabras de Morgade (2006), en la actualidad uno de los desafíos de la incorporación sistemática de cuestiones de sexualidad en la escuela parece ser la posibilidad de construir situaciones de confianza y respeto por las experiencias de lxs alumnx. Por ello, y como intento de sistematización que favorezca la toma de posición, se teoriza acerca de las concepciones/categorías analíticas de “sexualidad”, “modelos de enseñanza de la educación sexual” “enfoque de género”, “currículum” y otros que se encuentren pertinentes a lo largo de este trabajo.

Concepciones sobre “Sexualidad”

Distintos significados evocan a la “sexualidad”, el del diccionario de la Real Academia Española hace alusión al “1. *Conjunto de condiciones anatómicas y fisiológicas que caracterizan a cada sexo.*” “2. *Apetito sexual, propensión al placer carnal.*” Estas definiciones hacen alusión a las partes del cuerpo sexuado y sus funciones, remite solo a lo biológico y psicológico. La autora, expone que la sexualidad es una de las dimensiones de la subjetivación”. “Devenir sujeto”, entre otros, construirse socialmente en un cuerpo sexuado. La sexualidad supera ampliamente la dotación biológica y psicológica del sexo y constituye el modo particular de habitar el cuerpo sexuado en una etapa de la vida, en un momento social, en una cultura. (Morgade, 2006, p.40). Continuando con lo expresado por la Real Academia española, en las definiciones del diccionario, podemos darnos cuenta que se hace hincapié en la sexualidad como fuente de placer, es decir, aduciendo que las actividades sexuales sólo producen placer no dejando ver que, la sexualidad también implica dolor, sometimiento y hasta frustración. “*Las emociones que involucra no integran solamente el ámbito de lo “íntimo” (o del orden de lo “personal”) sino que, en la mayoría de las situaciones se vinculan con valores y prácticas culturales en los que están presentes relaciones de poder desigual construidas socialmente*”. (Morgade, 2006, p.41).

La concepción de ESI propuesta por la Ley de Educación Sexual Integral articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. En ella se retoma la concepción de sexualidad sostenida por la O.M.S.

El término “sexualidad” se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano [...]Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de

factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales [...] En resumen la sexualidad se práctica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos. (Organización Panamericana de la Salud. Organización Mundial de la Salud y Asociación Mundial para la Salud Sexual (2000))

La Ley de Educación antes mencionada ofreció un marco de interpretación basado en los derechos humanos. El reconocimiento de que la sexualidad está en la escuela en todas partes y que trasciende ampliamente el ejercicio de la genitalidad, dio lugar a los lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral, votados por el Consejo Federal de Educación en mayo de 2008. Su basamento teórico incorpora el respeto a los derechos humanos y el enfoque de género.

Desde una perspectiva crítica, la perspectiva de género denuncia que la escuela, en tanto apartado ideológico del estado, normativiza el uso del cuerpo en clase y en los recreos, la vestimenta y los comportamientos aceptables y no aceptables según un único modelo de identidad heterosexual “normal”. El significado que se otorga a la sexualidad es producto de relaciones sociales de poder. Se plantea que lo emocional, lo singular, lo subjetivo y el cuerpo con sus necesidades y deseos siempre estuvo fuera de las aulas. En la escuela siempre se abordó las cuestiones de la sexualidad desde la anatomía y la reproducción, en materias como Ciencias Naturales y Biología. Predominando una necesidad de “informar” desde un conocimiento médico, sobre todo a partir de la aparición del SIDA y del aumento de los embarazos adolescentes. Lo que conlleva un notorio rasgo positivista.

La sexualidad según este abordaje es reducida a un problema bio-médico de la que deben ocuparse especialistas (médicos, obstetras y ginecólogos)

Abordajes de enseñanza de la educación sexual: modelos, enfoque de género

Morgade, en su escrito acerca de las tradiciones y debates en torno a educación sexual escolar, las cuales han variado a través del tiempo, expresa que algunas han caducado y otras aún permanecen a pesar de estar obsoletas. Las clasifica en “modelos dominantes”, “vertientes más novedosas” y “el enfoque de género y su vínculo con las otras tradiciones”. Una de las tradiciones con mayor presencia en los programas de educación sexual es el **modelo biologicista**, considerando que en la escuela se abordan las cuestiones de la sexualidad a través del estudio de la anatomía de la reproducción, de la fisiología, generalmente, separada de las emociones o de las relaciones humanas que le dan sentido al uso del cuerpo biológico. *“Para este modelo hablar de sexualidad en la escuela es hablar de la reproducción y, por lo tanto, de la genitalidad. Y entiende que “los aparatos” o, más recientemente, “la reproducción de la vida” son contenidos que cómodamente pueden enseñarse en “ciencias naturales” del nivel primario para reforzarse,*

con más profundidad, en “biología” del nivel medio. (Morgade, 2006, p.42). Otro de los modelos del grupo de los dominantes es el llamado **modelo moralizante**, el cual realiza un abordaje que enfatiza las cuestiones vinculares y éticas que sustentan las expresiones de la sexualidad y, con frecuencia, las aborda desde una perspectiva que retoma más los sistemas normativos, antes que los sentimientos y experiencias reales de las/los estudiantes. Parafraseando a Morgade (2006) podemos decir que estos enfoques aportan contenidos que constituyen el corpus de la educación para la sexualidad en la escuela. Se suele parcializar, tendiendo a silenciar las realidades de niñas, jóvenes y adultxs por acción u omisión, reforzando así las relaciones de poder hegemónicas. Dentro de las vertientes más novedosas encontramos el **modelo de la sexología** y el **modelo normativo o judicial**. El primero concibe a la sexualidad como una dimensión de la construcción de la subjetividad que está presente toda la vida. *“Es un conjunto de desarrollos teóricos y de herramientas de intervención clínica más que fructífero para abordar la temática de la sexualidad, fundamentalmente, en contextos terapéuticos y con una formación profunda en el campo de la psicología y la medicina”* (Altable, 2000). El segundo propone el énfasis en las realidades que atraviesan, de manera innegable, numerosxs niñas y jóvenes con una frecuencia que nunca deja de ser sorprendente en sus hogares. Se trata de casos de acoso y abuso sexual, así como las diferentes formas de abuso que pueden terminar en violación. Si bien estos contenidos debieran ser tratados en la escuela, incluirlos de forma aislada y cómo único sería reforzar el temor a una sexualidad concebida como amenazante.

En cuanto al **enfoque de género** *“se trata de entender que el cuerpo humano está inscripto en una red de relaciones sociales que le da sentido y que su uso, disfrute y cuidado, es decir, las prácticas en que lo comprometemos, están fuertemente condicionadas por el sector socioeconómico y educativo de pertenencia, las costumbres y valores del grupo social que se integra, las relaciones de género hegemónicas, y varios etcéteras más”*. (Morgade, 2006, p.43). Por ende, las condicionantes sociales y culturales de la construcción de la sexualidad representan uno de los ejes estructurantes de la educación sexual con enfoque de género. El cual menciona que se conciben diversas formas de vivir el propio cuerpo y de construir relaciones afectivas, formas y relaciones que deben enmarcarse en el respeto por sí mismo/a y por los/las demás mereciendo un respeto igualitario. También este enfoque posee otro núcleo central como es el de los derechos por el propósito de constituir un discurso universal que tienda a incluir a todos y todas además de tratarse de compromisos que asumen los/las individuos/as, pero fundamentalmente los estados y por lo tanto también devienen un parámetro para el monitoreo social.

Desde esta perspectiva de género, todos los niveles educativos están involucrados en la educación en la sexualidad. Esta perspectiva adopta los aportes de los enfoques reseñados, pero no implica un conocimiento ni una intervención especializada en tratamientos ni otro tipo de tareas que no corresponden al trabajo docente, tal como la consejería en sexualidad o la asistencia legal.

El género es una categoría transversal que impregna todas las relaciones sociales y que tiene una enorme influencia tanto en el desarrollo individual de las personas como en el de las relaciones sociales e interpersonales que cada una de ellas establece dentro de los distintos contextos en los que tiene lugar su proceso de socialización. (Espinosa Bayal, 2006 p.1)

En el manual para el uso no sexista del lenguaje (2011) se define al género como institucionalmente estructurado, es decir, se construye y perpetúa a través de todo un sistema de instituciones sociales (familia, escuela, Estado, iglesias, medios de comunicación), de sistemas simbólicos (lenguaje, costumbre, ritos) y de sistemas de normas y valores (jurídicos, científicos, políticos). Sumado a lo anterior se destaca a la escuela como agente que juega un importante papel en la socialización de género al transmitir, dentro del currículo abierto y del oculto, estereotipos y conductas genéricas, reforzando de esta manera los papeles adecuados para mujeres y para hombres en una sociedad. Con respecto al lenguaje, el mismo manual en su escrito, afirma que no es algo natural, sino una construcción social e histórica, que varía de una cultura a otra, que se aprende y se enseña, que conforma nuestra manera de pensar y de percibir la realidad, el mundo que nos rodea, y lo más importante, es que se puede modificar. A través del mismo se aprende a nombrar el mundo en función de los valores predominantes en la sociedad. A su vez el lenguaje marca las diferencias que están en función del sexo y también la jerarquización de las mismas. Ya que, al ser transmisor de lo social, de lo ideológico refleja y refuerza las desigualdades derivadas de la discriminación ejercida hacia las mujeres a través del androcentrismo y del sexismo.

Sumado a lo expresado anteriormente Joan W. Scott () en su escrito “El género: una categoría útil para el análisis histórico” refiere que el género es un tema nuevo en la investigación histórica que carece de capacidad analítica para enfrentar y/o cambiar los paradigmas históricos existentes. Además el uso del término ha implicado un conjunto de posiciones teóricas como también de meras referencias descriptivas a las relaciones entre sexos. Los enfoques que utilizan la mayoría de los historiadores pertenecen a dos categorías distintas. La primera es descriptiva, es decir, se refiere a la existencia de fenómenos o realidades, sin interpretación, explicación o atribución de causalidad. El segundo tratamiento es causal; teoriza sobre la naturaleza de los fenómenos o realidades, buscando comprender cómo y por qué adoptan la forma que tienen.

Este recorrido, desde diferentes perspectivas, definen el término desde lo gramatical sin tener en cuenta que las palabras como las ideas y las cosas que están destinadas a significar tienen historia por lo que se hace un uso impropio de la referencia gramatical ya que se han hecho alusiones figurativas, mediante el empleo de términos gramaticales para evocar rasgos del carácter o de la sexualidad como la del uso gramatical.

En su acepción más reciente se hace referencia al uso dado por las feministas americanas quienes insistían en las cualidades fundamentales de las distinciones basadas en el sexo. Por lo que la palabra denota rechazo al determinismo biológico implícito en el empleo de términos tales como “sexo” o “diferencia sexual. También, desde otra perspectiva se utiliza el término “género” para introducir una noción relacional en nuestro vocabulario analítico. Coincidente con esta perspectiva, hombres y mujeres fueron definidos en términos el uno del otro, y no se podría conseguir la comprensión de uno u otro mediante estudios completamente separados. En algunos casos, esta acepción, se relaciona con la interpretación política del tema. Por lo que el empleo de la misma trata de subrayar la seriedad académica de una obra en el uso de la palabra Género como sinónimo de mujeres debido a que el primero suena más neutral y objetivo que el segundo; además parece ajustarse a la terminología científica de las ciencias sociales y se desmarca así de la política del feminismo, supuestamente estridente que no denota una declaración necesaria de desigualdad o de poder ni nombra al grupo oprimido.

En este trabajo definiremos el género desde la perspectiva adoptada por Scott (1986) quien considera que la definición tiene dos partes y varias subpartes las cuales están interrelacionadas pero deben ser analizadas distintas. Este autor define que *“el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder*, en donde los cambios en la organización en las representaciones del poder son coincidentes con cambios en las representaciones del poder, pero la dirección del cambio no es necesariamente en un solo sentido. Como elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias percibidas entre los sexos, el género comprende cuatro elementos inter-relacionados: símbolos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples y a menudo contradictorias; otro es el de conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos, en un intento de limitar y contener sus posibilidades metafóricas. Esos conceptos son expresados en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas a través de la afirmación categórica y unívocamente el significado de varón y mujer, masculino y femenino.

Estas declaraciones normativas dependen del rechazo o represión de posibilidades alternativas, teniendo lugar, algunas veces, disputas abiertas sobre las mismas; sin

constituir para los historiadores una preocupación el conocimiento del momento y circunstancias en que tienen lugar. Surgiendo como única posible la posición que emerge como predominante, considerando que se cree que esas posiciones están siendo producto del consenso más que del conflicto. La intención de la nueva investigación histórica es romper la noción de fijeza, descubriendo la naturaleza del debate o representación que conduce a la aparición de una permanencia intemporal en la representación binaria del género, Ya que este tipo de análisis debe incluir nociones políticas referenciando a las instituciones y organizaciones sociales, siendo éste el tercer aspecto de las relaciones de género; en el cual algunos estudiosos han limitado el uso del género al sistema de parentesco. Por lo que el autor cree que se necesita una visión más amplia que incluya, además de la familia, el mercado de trabajo y la educación teniendo en especial en las complejas sociedades modernas.

Sumado a lo anterior podemos concluir que sí el género se construye a través del parentesco pero no de manera exclusiva porque también lo hace mediante la economía y la política, factores que actúan de forma independiente del parentesco. Por último, abordaremos el aspecto del género de la identidad subjetiva donde tomamos las afirmaciones de la antropóloga Gayle Rubin quien expresa que el psicoanálisis ofrece una teoría a tener en cuenta sobre la reproducción del género, una descripción de la transformación de la sexualidad biológica de los individuos a medida que son aculturados.

Las historiadoras feministas han tenido en cuenta diversos enfoques para el análisis del género, pero pueden reducirse a una elección entre tres posiciones teóricas. La primera intenta explicar los orígenes del patriarcado, la segunda se centra en la tradición marxista y busca en ella un compromiso con las críticas feministas y la tercera es compartida con post estructuralistas franceses y teóricos anglosajones-americanos de las relaciones-objeto, se basa en esas escuelas del psicoanálisis para explicar la producción y reproducción de la identidad genérica del sujeto.

Si bien el interés del género ha surgido como categoría analítica a fines del siglo XX. Está ausente del importante conjunto de teorías sociales formuladas desde el siglo XVIII hasta comienzos del actual. Algunas de estas teorías construyen su lógica sin tener en cuenta el término como forma de hablar de los sistemas de relaciones sociales o asexuales, esta omisión forma parte de la tentativa feminista contemporánea para reivindicar un territorio de definiciones específicas e insistir en la insuficiencia de las teorías existentes que expliquen la desigualdad entre hombres y mujeres.

Los estudios de género hacen una lectura crítica del curriculum escolar, afirmando que la escuela en tanto aparato ideológico articula la identidad de género "normal" a un único modelo:

la identidad heterosexual. Es posible leer que en la educación formal existe una educación sexual, aunque no se explicita, y que su sentido es preservar el orden de género establecido.

Estos movimientos feministas se han ocupado de la cuestión del currículum escolar, sobre todo, en desarrollar formas de enseñanza que reflejaran los valores feministas. En oposición a las prácticas pedagógicas tradicionales, que son consideradas como expresión de valores masculinos y patriarcales. La pedagogía feminista intenta construir un ambiente de aprendizaje que valore el trabajo colaborativo, comunitario y cooperativo, facilitando el desenvolvimiento de una solidaridad femenina, en oposición al espíritu de competencia e individualismo dominante en el salón de clase tradicional (Morgade, 2011) Según los aportes de los estudios de género, la educación sexual apunta al conocimiento del propio cuerpo y de los discursos en los que está inmerso.

La distinción tradicional que el feminismo defendió entre sexo y género supone concebir que los cuerpos nacen sexuados, es decir, vienen a este mundo como machos o hembras y que solo por un proceso de sociabilización son constituidos respectivamente como varones y mujeres. En palabras de Gayle Rubin, el sistema de sexo/ género es el conjunto de disposiciones por el cual una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y satisface esas necesidades humanas transformadas.

Dicho esto, cabe agregar que la distinción sexo-género tiene una pretensión crítica y desestabilizadora respecto de los modos de organización social de las relaciones entre los sexos.

El estudio de los sistemas de géneros como sistemas binarios que oponen la hembra al macho, lo masculino a lo femenino, no sobre la base de la igualdad sino más bien en términos jerárquicos y asimétricos; contribuyó a desacralizar los roles sociales culturalmente asignados a varones y mujeres. Si el género es una interpretación cultural y variable, no hay modo unívoco de entender la femineidad y la masculinidad. Por ende el “ser varón” o el “ser mujer” no puede ser entendido como una identidad natural o incondicionada, sino más bien como roles sociales culturalmente asignados, que por su carácter contingente son susceptibles de ser resignificados.

Pese a que la noción de género permitió deconstruir el determinismo cultural que canoniza ciertos modos hegemónicos de entender el binomio varón-mujer. Muchas feministas continuaron idealizando ciertas expresiones de género como verdaderas y originales dando lugar así a nuevas formas de jerarquía dentro de las filas del feminismo. Por lo que ciertas concepciones han permanecido sujetas a una perspectiva heterocentrada en la que el binarismo de género varón-mujer tiene como correlato indiscutible la diferencia sexual biológica macho-hembra; hay una relación causal o expresiva entre sexo/género/deseo, si se nace macho entonces se es varón, por consiguiente se desea a mujeres, o bien, si se nace hembra se es mujer y se desea

a los varones; se presupone una coherencia o unidad interna entre sexo/género/deseo que requiere de una heterosexualidad estable y de oposición.

En palabras de Butler (2001) podemos agregar que en sus escritos se proponía desestabilizar el orden obligatorio de sexo/género/deseo, es decir la pretendida naturalidad del vínculo causal o expresivo entre tales términos. Un régimen de regularidad semejante, lejos de estar inscripto en la naturaleza humana es el producto contingente de lo que denominaba matriz heterosexual, esto es la rejilla de inteligibilidad cultural a través de la cual se naturalizan cuerpos, géneros y deseos. Es decir, la matriz de inteligibilidad funciona como un marco u horizonte en el que los cuerpos son leídos y significados, y a partir del cual se regulan los modos disponibles y viables de vivir y actuar como mujeres o como varones. Por ende, aquellos cuerpos, géneros o deseos que transgredan de alguna forma los modelos regulativos que tal matriz imponen, están expuestos a las más diversas formas de sanción social como burlas, persecuciones, descrédito moral, falta de reconocimiento jurídico, social o cultural, e incluso la muerte.

Entonces, continuando con la línea de Butler (2001), el género no es un atributo sustantivo que precede a nuestras actuaciones (performances) masculinas o femeninas.

El género siempre es un hacer, aunque no un hacer por parte de un sujeto que se pueda considerar preexistente a la acción. [...] no hay una identidad de género; esa identidad se constituye performativamente por las mismas expresiones que, según se dice, son resultado de ésta. (Butler, 2001:58)

En otras palabras, esta autora entiende que, como en cualquier otro drama social ritual toda actuación de género no es más que el efecto de la repetición de un conjunto de significados establecidos socialmente por lo que no debe interpretarse como una identidad estable o un lugar donde se asiente la capacidad de acción y de donde resulten diversos actos, sino más bien como una identidad débilmente constituida en el tiempo, en un espacio exterior mediante una repetición estilizada de actos.

Siguiendo con las distintas especificaciones referidas al género nos parece pertinente citar nuevamente a Butler (2001) quien alude que todo lo que somos es una imitación, una sombra de la realidad. La heterosexualidad forzada se presenta como lo auténtico, lo verdadero, lo original. "Ser" lesbiana es una forma de imitación, un nulo esfuerzo por participar en la *fantasmática* plenitud de una heterosexualidad naturalizadora. El travestismo no es una imitación de un género auténtico, sino que es la misma estructura imitativa que asume cualquier género. No hay género "masculino" propio del varón, ni uno "femenino" que pertenece a las mujeres; el género es consecuencia de un sistema coercitivo que se apropia de los valores culturales de los sexos. Es un modo de representación y aproximación, razón por la cual el travestismo es la forma más corriente en que

los géneros se teatralizan, se apropian, se usan y se fabrican. La heterosexualidad debe asumirse como una repetición coercitiva y obligada de los fantasmas ontológicos "hombre" y "mujer", que exigen ser los fundamentos normativos de lo real. Sin embargo, el sujeto no elige la actuación del género libremente, sino que tal representación de la heterosexualidad es obligatoria, bajo amenaza de sufrir castigo y violencia por cruzar las fronteras del género; aunque la transgresión también provoca encanto y placer.

Agregando a lo anterior las normas de género sólo funcionan exigiendo la encarnación de algunos ideales de femineidad y masculinidad, que casi siempre van unidos a la idealización de la unión heterosexual. En esta acepción la enunciación performativa "¡es niña!" anticipa el decreto: "Yo os declaro marido y mujer". De ahí la delicia de los cómics en los cuales se replica por primera vez al bebé de la forma siguiente: "¡es lesbiana!". Según Butler (2002), lejos de ser una broma esencialista la apropiación *queer* de la expresión performativa imita y expone tanto al poder vinculante de la ley heterosexualizante como a su expropiación. Dar nombre a la niña es el comienzo del proceso por el cual se le impone la "feminización".

La femineidad no es el producto de una elección, sino la llamada forzosa de una regla cuya compleja historicidad es inherente a las relaciones de disciplina, regulación y castigo. Este acuerdo con las reglas del género es necesario para que tengamos derecho a ser "alguien". De esta adhesión a las reglas depende la formación del sujeto. Por lo tanto, de ninguna manera el género debe entenderse como una elección o un artificio que podamos intercambiar. Por ello no es posible concebir al género como un rol o como una construcción con la cual uno se viste cada mañana. No existe ese "alguien" que va al guardarropa del género y deliberadamente decide de qué género va a salir ese día. Butler (2002) sugiere que la libertad, la posibilidad y la capacidad de acción se establecen dentro de un espacio fundado en las relaciones de poder. En "Críticamente subversiva" Butler (1990) asevera que la performatividad del género sexual no consiste en elegir de qué género seremos hoy. Performatividad es repetir las reglas mediante las cuales nos concretamos. No se trata de una construcción absoluta de una persona sexuada genéricamente, sino de una repetición obligatoria de normas anteriores que configuran al individuo. Estas normas conforman y delimitan a la persona y son también los recursos a partir de los cuales se inicia la subversión y la resistencia. En consecuencia, el género es performativo ya que es el efecto de un régimen que establece las diferencias de género de manera coercitiva. Los tabúes, las amenazas correctivas, las prohibiciones, e incluso las reglas sociales, operan a través de la repetición ritualizada de las normas. Butler (2002) añade que la heterosexualidad maniobra mediante la estabilidad de las normas de género. Es por eso que la homofobia suele actuar a través de la atribución a los homosexuales de un género fallido y dañado. Lo hace designando "masculinas" a las lesbianas, "afeminados" a los hombres gay

y "pervertidos" a los transexuales. El terror homofóbico a los actos homosexuales es, en realidad, un terror a perder el propio género y a no volver a ser una "mujer de verdad" o un "hombre de verdad". De ahí que sea fundamental señalar la forma en que la sexualidad se regula mediante el control y la humillación del género. Por lo que la relación entre sexualidad y género se produce a través de la relación entre identificación y deseo. No obstante, el discurso heterosexual exige como requisito que deseo e identificación se excluyan mutuamente: quien se identifica con un determinado género debe desear a una persona de un género distinto. Si desear a un hombre no implica necesariamente identificarse como mujer y desear a una mujer no involucra una identificación masculina, el sistema heterosexual no es más que una lógica imaginaria que continuamente reproduce su propia ingobernabilidad. La naturalización de la heterosexualidad no es más que un espejismo. Fuss (1989) cuestiona: ¿existe acaso alguna identidad "natural"? La identidad no es más que un constructo político, histórico, psíquico o lingüístico; una muestra de ello es que para los que ejercitan la política de la identidad, ésta determina necesariamente la acción política.

En palabras de Agulleiro y otros (2022) Las expresiones de género, entre ellas la masculina y la femenina, se vinculan con los dispositivos de poder que les dan lugar. Por lo que desde esta perspectiva la masculinidad y la feminidad podrían ser entendidas como posiciones de sujetxs atravesadxs por procesos complejos que le dan marco y posibilidad en las que la posición masculina supone la articulación subjetiva a alcanzar. Por lo que entendemos que la subjetividad se va organizando en función de un proceso en donde el orden genérico instituye lo masculino como universal. Siendo la masculinidad una posición impuesta por la norma constituyendo la normalidad a partir de la cual se explica y se construye lo otro, lo que se espera performar, la misma como potencia, riesgo, destreza, arrojo, racionalidad, actividad, otras; es lo que se valora culturalmente. Esa norma hegemónica, en tanto se impone y marca los atributos a conquistar, y se instituye como tal en la medida que establece formas de comportamientos legítimos, es decir, formas aceptadas de encarar la normalidad.

En la actualidad siendo la masculinidad reconocida como norma ancla en los privilegios, el protagonismo, el prestigio y la impunidad como horizonte que no discrimina expresiones identitarias. Por lo que tanto varones como mujeres desean y pretenden construir los valores masculinos, ante el reconocimiento de la posición masculina como forma hegemónica a conquistar, por lo que se considera que la masculinidad es lo que posibilita el ser o no ser.

Los autores afirman que la masculinidad es un proyecto político que se postula como un valor universal, suponiendo una cultura de dominio que promueve una normativa (una cultura

generizada) y una posición jerárquica encarnada en cuerpos que independientemente de su carácter anatómico, juegan a conquistar como finalidad. Es preciso aclarar que en este punto la masculinidad no discrimina respecto de las genitalidades.

El orden cultural masculino configura marcos ideológicos que actúan legitimando las relaciones de poder. Por lo que la subordinación respecto de los cuerpos feminizados expresa la forma en que se presenta la cultura masculina. Al hacer referencia a los cuerpos “feminizados” estamos mencionando a los cuerpos colocados en un lugar de dominación, cuerpos que se construyen a partir del dispositivo masculino de poder.

La masculinidad es un aprendizaje, es una construcción cultural que se reproduce socialmente, por esto no puede definirse fuera de su contexto social, económico e histórico. Esa construcción se desarrolla a lo largo de toda la vida, con la intervención de distintas instituciones (la familia, la escuela y todas las instituciones del Estado, la religión, los medios de comunicación, etc.) que moldean modos de habitar el cuerpo, de sentir, de pensar y de actuar el género.

Esta construcción de la masculinidad se desenvuelve en el marco de un sistema de poder. Como todo sistema de poder, existen jerarquías que guían y estructuran las miradas y las prácticas. Ser varón es algo que se debe conquistar y merecer, y quienes darán el visto bueno serán otros varones ya validados como tales.

Esta construcción también comprende una serie de lugares comunes que algunas investigaciones (Gilmore, 1994; Kimmel, 1997; Olavarría, 2001) llaman hitos o marcadores de la masculinidad, como pueden ser durante la adolescencia el uso y abuso de sustancias, el debut sexual heterosexual, las conductas temerarias que ponen en riesgo la vida propia y ajena. Durante la adultez, podemos identificar como hitos de la masculinidad el trabajo remunerado, tener hijxs (que no es lo mismo que ser padre), lo que a su vez ratificaría la heterosexualidad.

Este modelo de masculinidad tradicional cumple la función de condicionar las miradas, estructurar las prácticas, organizar la vida cotidiana. En esta clave patriarcal, sexista, los varones no sólo son impulsados a buscar el poder, sino también a ejercerlo. El problema no es tanto el modelo, que es un ideal cultural y como tal es inalcanzable. El problema es que, en el intento de alcanzar ese ideal, la masculinidad que podríamos llamar aspiracional, irradia violencias de todo tipo, en palabras de Violencia física contra las demás personas y también contra sí mismos.

En el texto que es *Masculinidades y feminismo*, Azpiazu (2017) señala que existen muchos estudios sobre masculinidades que describen cómo es ser varón aquí o allá, pero no se preguntan qué pasa con el poder. Este autor insiste en que no debemos perder la mirada feminista crítica acerca del papel de los varones en las desigualdades de género. Si perdemos este enfoque, avisa,

adoptaremos una mirada más centrada en la identidad que en la subjetividad y el poder. Por lo que se está pensando en las posibilidades de llevar adelante un cambio social de verdad. En esa dirección, indica que sería de mucha ayuda pensar la identidad como una posición determinada en un entramado de vectores de identificación y pensar a la subjetividad como elemento de acción individual y colectiva.

En los años '80, la socióloga australiana Raewyn Connell, desarrolló desde una mirada feminista crítica y relacional el concepto de "masculinidad hegemónica". Connell entiende al género como un sistema de poder. Como todo sistema de poder, está estructurado en jerarquías. La masculinidad no es una y única, sino que coexisten distintos modelos que responden y se definen a partir de la categoría máxima que sería la masculinidad hegemónica. Las características de este modelo varían de una sociedad a otra y de un momento histórico a otro.

Vals Flores (2018) nos propone pensar en una pedagogía anti normativa/cuir la cual implica, entre otras cuestiones, reflexionar acerca de la heterosexualidad como régimen de inteligibilidad de los cuerpos, es decir, en tanto modo hegemónico de conocimiento que modeliza nuestra interpretación de los cuerpos y concluye al mismo tiempo la posibilidad de pensarlos y vivirlos de otra manera. En ese sentido, es fundamental preguntarnos cómo la heteronormatividad estructura la institución escolar, como el propio conocimiento y las prácticas del conocer que gestiona la escuela producen y regulan los cuerpos, identidades, deseos, y constituyen formas de subjetivación sexualizada, generizada, racializada.

Una pedagogía antinormativa cuirs, una apuesta epistemológica por extrañar los constructos heteronormativos de la educación, lo que supone el desafío de torcer sus modos de decir, de hacer y sentir. Por eso, extrañar los lenguajes pedagógicos heredados del discurso de la modernidad es parte de la tarea política por experimentar. Entonces, esta pedagogía antinormativa no es un asunto de contenidos extraños, de sujetos raros y excéntricos metidos en el currículum como catálogo de exhibición de las vitrinas de la diversidad, una suerte de vanguardia pedagógica sexual. Queer más que actores o cuerpos, significa acciones, relaciones, verbos, modos de hacer que desestabilizan el currículum como relatos de separación y primacía heteropatriarcal, colonialista y racista.

En este sentido, una pedagogía antinormativa procura desprivatizar la intimidad y hacerla objeto de reflexión pedagógica y política. La cultura heterosexual adquiere la mayor parte de su inteligibilidad metacultural mediante ideologías e instituciones en torno a la intimidad; y estas instituciones de la vida personal se convierten en instituciones privilegiadas de reproducción social, acumulación y trasmisión de capital, con su respectiva ética privatizada de valores y responsabilidad.

Esta pedagogía se ocupa de los modos en que la educación organiza el conocimiento de los cuerpos y los cuerpos del conocimiento, de las economías públicas de afección y representación, diseccionando una cotidianeidad organizada por la violencia, la exclusión, la medicalización, la criminalización y el borramiento de lesbianas, maricas, travestis, trans, negrxs, migrantes, personas con discapacidad, etc. Así, no solo se preocupa por el reconocimiento de identidades no heteronormativas en las instituciones educativas, sino que interroga la geografía conceptual de la normalización.

El término heteronormatividad apunta a la manera en que la producción de lo extraño va estrechamente ligada a la posibilidad de normalidad, cuyas fórmulas de compasión, integración, tolerancia, respeto y simpatía, construyen sensibilidades atraídas por la victimización y el paternalismo, componiendo relatos que delimitan y circunscriben los territorios vitales de la imaginación y creatividad pedagógica.

Por ende la tarea pedagógica no consiste en definir identidades ni representarlas como un objetivo en sí mismo. Reside en un modo de hacer crítico que desestabiliza nuestras propias categorías del pensamiento pedagógico al postular la producción de la normalización como un problema de la cultura y del pensamiento, cuestionando las categorías que definen el campo en el que las identidades hacen sentido (Sabsay, 2014). Es pensar las identidades sexuales, de género, raciales, de clase, no como esencias, sino como políticas de conocimiento y de desconocimiento, como disputas contextuales. Entonces más que enseñar que es un travesti, una lesbiana, unx trans, un gay, se trata de desaprender las formas heterosexualizadas del pensar, mirar, sentir e interrogar; un trabajo que necesariamente se articula a la lucha contra el racismo, los privilegios de clase, los criterios de normalidad corporal, y otras coordenadas de desigualdad social y erótica.

Una pedagogía antinormativa/cuir, más que una nueva forma de conocimiento, implica la capacidad de plantear preguntas sobre los recorridos para llegar a saber y construir sentido, es una práctica radical de deconstrucción de la normalidad a partir de la cual el conocimiento se constituye como una pregunta interminable.

A pesar de todas las acciones para eliminar aquello que no se ajuste a la heteronorma, es decir, expresiones alejadas de los comportamientos sexuales “aceptados” y/o “adecuados”, existen diferentes movimientos, cuyo objetivo es reivindicar formas alternativas de vivirse como cuerpo sexuado; llamaré disidencia sexual al conjunto de esas formas alternativas, no es una sigla ni un acrónimo ni un tema a enseñar, es hacer de la normalidad un problema histórico que se instituye como cotidianeidad en nuestros cuerpos y una disposición afectiva a desorganizar nuestrxs propios (no) saberes.

La disidencia sexual se ha gestado, desde mediados del siglo pasado, como una propuesta política. Esta propuesta ha tratado de establecer la diferencia, no sólo como una alteridad pasiva y marcada desde las estructuras jerárquicas, sino como una posición política que cuestiona, que provoca y transgrede las visiones hegemónicas.

Sumado a lo anterior podemos referir que la Teoría Queer re valora las cuestiones de género, las identidades y las sexualidades en un marco de agudeza crítica con la finalidad de desestabilizar no sólo al sistema, sino también a la academia (*Queering the Academy*). Su propósito ha sido adoptado por numerosos investigadores y actualmente está en proceso de expansión. La intención de la Teoría *Queer* no es crear una teoría contemplativa, sino una herramienta de participación política, por lo que está vinculada a los movimientos antirracistas, antibélicos y antiglobalización. La mayor aportación de esta teoría radica en ofrecer nuevas explicaciones bajo un marco conceptual en el que confluyen el género y la sexualidad; así como los significados y sus resistencias para dar origen a nuevas significaciones. El término *queer* ejemplifica este proceso.

A través de la lectura realizada en la investigación “La Teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas de Fonseca Hernández y Quintero Soto se agrega qué, en respuesta a la marginación que está presente en todas las instituciones sociales, desde la familia hasta los espacios educativos y los laborales, la Teoría Queer intenta cambiar el sentido de la injuria para convertirla en un motivo de estudio, e incluso de orgullo. Así, ser diferente se toma como una categoría de análisis para denunciar los abusos que se presentan desde la misma ciencia, ya que los textos científicos han sido por lo general elaborados por personas de género masculino, de raza blanca, de preferencia heterosexual, de clase media y de religión cristiana. Dejándose invisibles a otros colectivos como las mujeres, los negros, los indígenas, los homosexuales, los transexuales, los pobres, los musulmanes, los panteístas, y un largo etcétera. Es por ello que la Teoría Queer intenta dar voz a estas identidades que han sido acalladas por el androcentrismo, la homofobia, el racismo y el clasismo de la ciencia.

Curriculum: prescrito, en acción, oculto y nulo.

Adoptando una visión de currículum como algo que se construye a través de una intervención activa discutida explícitamente desde un proceso de deliberación abierto por parte de los agentes participantes; profesores, estudiantes, grupos sociales, intelectuales para que no sea una mera reproducción de decisiones y modelaciones implícitas.

Rescatamos en palabras de Sacristán (1991), como importante, el carácter procesual de analizar y clarificar el curso de la objetivación y concreción de los significados del currículum dentro de un proceso complejo en el que sufre múltiples transformaciones. Desde lo prescrito en el currículum existe un escaso valor para articular la práctica de los/las docentes, para diseñar

actividades de enseñanza o para darle contenido concreto a objetivos pedagógicos, que por muy específicos y por muy concreta definición que tengan, no le pueden transmitir al profesor qué es preciso hacer con lxs alumnxs, qué enseñarles.

Para lograr una comprensión más amplia de los niveles de objetivación del significado del currículum teorizamos acerca de los distintos tipos. El **currículum prescrito**, aquel que contiene algún tipo de prescripción u orientación de lo que debe ser su contenido especialmente en la escolaridad obligatoria. Estos lineamientos referentes sirven de punto de partida para la elaboración de planificaciones, diversos materiales y actúan como controladores y reguladores del sistema. El **currículum en acción** es aquel que se encuentra ligado a las prácticas de enseñanza dirigidas por la teoría y la práctica.

En cuanto al **currículum oculto** muchos/as autores/as han teorizado sobre el mismo coincidiendo Grimberg y Rossi (1999) en denominarlo así ya que permite atender a aquellos aspectos que efectivamente aprenden lxs estudiantes en su proceso formativo, pero, a los que por no estar explicitados en varias ocasiones de análisis no se los tiene en cuenta o pasan desapercibidos como un legítimo aprendizaje. Las formas que asume la cultura en una institución, las diversas modalidades de relación entre estudiante-docente, el tipo de vínculo que se establece con el conocimiento; cumple un papel primordial respecto de lo que lxs estudiantes aprenden en la escuela. Estos contribuyen a configurar el nombrado tipo de currículum, es decir aquello que se enseña y se aprende, pero no está explicitado en ningún documento.

El mismo autor concibe que cuando pensamos en el currículum, el mismo se centra en torno al análisis de aquellos que desean enseñar o efectivamente enseñan. Existe lo que está ausente, qué contenidos quedan fuera de la enseñanza, ya sea de modo explícito o implícito. El denominado **currículum nulo** contempla aquellos contenidos que no forman parte de la selección de saberes en ese plan de estudios. Por ende, es importante reflexionar a la hora de pensar en el currículum en considerar paralelamente qué contenidos se seleccionan, cuales quedan afuera y qué se enseña sin que se haya explicitado en ningún documento.

Capítulo 2: Contextualización

2.1 La escuela Secundaria

Nos parece pertinente conceptualizar acerca del nivel secundario ya que éste será el nivel donde se desarrolla el trabajo de investigación por lo que partimos de la base que según el Marco general del Diseño Curricular Jurisdiccional de Secundaria de la Provincia de Chubut (DCJ) el formato de la Escuela Secundaria que hoy conocemos es un formato histórico que se dio junto con el orden urbano del siglo XIX. En Argentina, el mismo, se definió en referencia a la enseñanza

universitaria y su función fue la formación de las élites dominantes. A partir de 1863 los Colegios Nacionales transmitieron un modelo de educación liberal, enciclopedista y fundamentalmente urbano.

La primera década del siglo XX muestra un formato con algunos rasgos estables como el saber escolar separado en áreas de enseñanza denominadas asignaturas o materias, la enseñanza simultánea de esas asignaturas, formación de docentes en relación las mismas, un currículum graduado, una secuencia fija, con agrupamientos escolares en base a la edad, el aula/sesión como unidad espacial, el ciclo y el año escolar como unidades temporales, un currículum generalista y enciclopédico, una jerarquía de saberes vinculado a formas de distinción social, una fuerte presencia de la lógica meritocrática, dispositivos de evaluación, el individuo como unidad de formación, el distanciamiento de la vida “mundana” o de la vida por fuera de la escuela, la neutralidad y la objetividad como pilares (Dussel , 1997) de su función social, la condición de preparatorio para lo que vendría después. Estos elementos remiten a aspectos educativos, administrativos y de la preocupación por el orden y el disciplinamiento. Pedagogía, política, administración y moral se articularon y dieron por resultado un “sentido común” sobre la enseñanza. Así se constituyó una suerte de matriz que persiste con ligeras modificaciones a lo largo de todo el siglo XX e incluyó la existencia de algunas instituciones educativas como modelos de referencia para el conjunto de las instituciones del nivel (Southwell, 2011).

Partiendo del reconocimiento de las trayectorias reales de lxs adolescentes y jóvenes y de su inclusión, se comenzó a trabajar sobre recorridos o trayectos pedagógicos en los que el aprendizaje se propicia en tiempos y espacios diferentes replanteando un nuevo sentido para su abordaje, atendiendo así, las diversas situaciones de vida. Estas experiencias que interpelan el formato escolar más tradicional han ampliado la concepción de escolarización proponiendo otras formas de estar y aprender en la escuela. Si bien éstas han centrado el trabajo en los modos de inclusión y acompañamiento de los estudiantes en la escuela, en los contenidos y su organización para la enseñanza han trabajado desde una visión del conjunto de las prácticas en el marco de una propuesta educativa común y han constituido equipos de enseñanza con corresponsabilidad sobre la propuesta y sobre la trayectoria de lxs estudiantes.

En el contexto de la Ley Nacional de Educación, y frente al desafío de diseñar acciones que atiendan las trayectorias reales, se impone buscar nuevos formatos escolares destinados a atender las trayectorias reales de aquellxs estudiantes con historias escolares interrumpidas, otorgándoles un lugar donde sentirse contenidos y reconocidos. La inclusión escolar es una construcción que no implica sólo la asistencia del estudiante a la escuela; el desafío y la apuesta

es adentrarnos en nuevas prácticas de inclusión escolar que signifiquen para lxs estudiantes no sólo estar en la escuela, sino participar activamente del aprendizaje, en la vida y el currículum (Pogré, P. 2010)

La Ley de Educación Nacional también establece la obligatoriedad de la escuela secundaria en nuestro país con la finalidad de garantizar a todxs lxs jóvenes el ejercicio pleno de la ciudadanía, el ingreso al mundo del trabajo y la continuidad de estudios superiores, como un aspecto relevante para la construcción de una sociedad cada vez más justa. El Estado Nacional y los Estados Provinciales han definido las bases de una escuela secundaria que disponga de las estrategias que permitan mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en los diferentes establecimientos educativos, además de encontrar las alternativas institucionales y pedagógicas, a fin de alcanzar una educación de calidad para todxs que sea independiente de las historias individuales y los contextos de pertenencia.

La ley de Educación de Chubut N° 91/10 también, plantea en el ARTÍCULO 32° “La Educación Secundaria es obligatoria, constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes, jóvenes y adultos que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria. Tiene la finalidad de habilitar a los estudiantes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios”

La misma ley en el artículo siguiente asevera que la Educación Secundaria se divide en dos (2) ciclos: un (1) Ciclo Básico de tres (3) años de duración, de carácter común a todas las orientaciones y un (1) Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo, cuya duración es de tres (3) años en escuela comunes; y tres (3) y cuatro (4) años en escuela técnicas.

La misma ley plantea los siguientes objetivos de la Educación Secundaria:

a) Brindar una formación ética que permita a los/as estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones; practicar el pluralismo, la cooperación y la solidaridad; respetar los derechos humanos; rechazar todo tipo de discriminación; prepararse en la resolución pacífica de conflictos y en el ejercicio de la ciudadanía plena.

b) Formar sujetos responsables que utilicen el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, situándose como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio.

c) Desarrollar y consolidar las capacidades de aprendizaje e investigación, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida.

d) Desarrollar las capacidades orales y escritas de la lengua española y al menos de una lengua extranjera.

e) Incorporar la Educación Tecnológica como saber básico en la Educación Secundaria, generando las condiciones pedagógicas necesarias para el desarrollo de los estudiantes en forma concordante con los nuevos desarrollos científico– tecnológico y su adecuación a la sociedad contemporánea.

f) Brindar las oportunidades para el autoconocimiento y la construcción de la autodeterminación y proyecto de vida.

g) Estimular la creación artística, literaria y cultural, la libre expresión, el placer estético y la comprensión de las distintas manifestaciones de la cultura.

h) Garantizar una Educación Física acorde a los requerimientos del proceso de desarrollo integral en lo corporal y motriz de los/as adolescentes, para favorecer la integración social, la interacción con el entorno natural y cultural, la preservación de la salud y el disfrute activo, en todas las modalidades y orientaciones.

i) Promover el intercambio de estudiantes de diferentes ámbitos, la organización de actividades de voluntariado juvenil y proyectos educativos solidarios, en el marco del proyecto educativo institucional.

j) Incluir a los/as adolescentes y los/as jóvenes no escolarizados/as en espacios escolares no formales, como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plena.

k) Garantizar la continuidad de la educación a las madres adolescentes y jóvenes, antes y después del parto, a fin de que su carrera escolar no sufra dificultades o demoras en el ciclo lectivo correspondiente.

l) Promover la organización, seguimiento y financiamiento de centros de actividades para los/as jóvenes, quienes participarán en el diseño de su propio programa de actividades vinculadas con la participación ciudadana el arte, la educación física, el deporte, la ciencia, la tecnología y la cultura.

m) Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión, utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación.

n) Vincular a los/as estudiantes con el mundo del trabajo, la producción, la ciencia, la tecnología y la vida como sujetos activos en el ejercicio de la ciudadanía.

ñ) Formar sujetos con habilidades adecuadas para resolver pacíficamente los conflictos.

Además las instituciones educativas de Nivel Secundario garantizarán los espacios para la participación activa de lxs estudiantes en la dinámica institucional, mediante estrategias propias y diseñadas para tal fin.

Es importante poder describir las concepciones pedagógicas que sustentan el DCJ como la concepción de currículum, adoptando la desarrollada por Alicia de Alba que lo entiende como:

Síntesis de elementos culturales que conforman una propuesta político educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de la currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación.” (Alba, 1995, p.59)

Se lo concibe en una doble dimensión, una es la dimensión de la propuesta, de documento público y la otra la de la puesta en marcha y despliegue del cotidiano escolar y sus complejidades.

Estamos en presencia de lo que en este trabajo se ha definido como **currículum prescrito**, aquel que contiene algún tipo de prescripción u orientación de lo que debe ser su contenido especialmente en la escolaridad obligatoria. Estos lineamientos referentes sirven de punto de partida para la elaboración de planificaciones, diversos materiales y actúan como controladores y reguladores del sistema.

Cómo pensar hoy la escuela secundaria es un apartado propicio para retomarlo desde el DCJ del nivel secundario donde se cuestiona por llamarlo de algún modo el formato escolar ya que no se condice con la forma en la que aprenden lxs sujetos. Sin embargo este formato pocas veces es cuestionado ya que está naturalizado y se viene desarrollando hace más de 20 años. Por lo que consideramos que los desafíos de una nueva secundaria necesitan centrarse en formatos y prácticas que promuevan la participación activa de lxs jóvenes, que jerarquicen una relación más significativa con el conocimiento.

Si nos proponemos comprender la gramática escolar de la escuela secundaria debemos considerar que estamos hablando de una producción institucional creada en y para otra época y para circunstancias y/o contextos que no coinciden con el actual. Sumado a esto debemos agregar

la contradicción que existe entre un diseño histórico excluyente que convive con la prescripción normativa de obligatoriedad y una decisión política de inclusión escolar expresada en vastas iniciativas al respecto. Estamos ante la presencia de cambios crecientes que necesitan ser analizados y cuestionados para sumar a esta propuesta de innovación académica.

En época de pandemia la escuela secundaria fue parte de una metamorfosis que produjo dispositivos que llevaron a la misma a formar parte real de este nuevo desafío, la virtualidad. Por lo que mientras las escuelas se encuentran cerradas físicamente debido a la crisis sanitaria, las experiencias educativas se llevan a cabo mayoritariamente a través de plataformas en línea. Por lo que en este panorama, muchxs estudiantes no logran motivarse con el aprendizaje remoto y a su vez muchos profesores se preguntan qué hacer para entusiasmarlx y generar una dinámica de aprendizaje acorde con el currículum vigente.

En el caso específico de la escuela de esta investigación podemos decir que al inicio del ciclo lectivo 2022 abrió sus puertas por primera vez y no tan metafóricamente las cerró a los 15 días donde por un DNU a partir de ese día y por casi un año, lo sabríamos muchos después, deberíamos tomar medidas sanitarias para el cuidado del contagio por Covid 19, donde una de ellas era el aislamiento social obligatorio junto con la utilización de tapaboca e higiene recurrente de manos.

Lo anterior no solo significó que debíamos permanecer encerradxs en nuestras casas sino que había que tratar de continuar viviendo con calidad de vida, es decir cuidarnos física y mentalmente y qué mejor medicina para lxs jóvenes que el poder relacionarse con otrx, con un par. Por lo que hubo que reinventar la escuela, buscar plataformas digitales, relevar dispositivos tecnológicos al alcance de lxs estudiantes, mantener las relaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa y afianzar los vínculos teniendo en cuenta que el grupo de 1er año prácticamente no se conocía y habían compartido escaso tiempo como grupo. En estos momentos es donde la escuela debe pensar y actuar al mismo tiempo, teniendo en mente el propósito imprescindible que fue el de cuidar la trayectoria real de cada uno de lxs estudiantes sin perder de vista los objetivos de la institución, los cuales debían ser revisados oportunamente porque los mismos fueron creados para una época muy distinta a la que se está teniendo actualmente.

Luego de que se debiera cerrar la escuela y se suspendieran las clases presenciales, la directora afirma que *“Si bien nuestra escuela trabajó con clases virtuales todos los días pero eran estímulos de 40 minutos por materias y no más de tres materias por día”* (Registro N°4. Entrevista a la Directora) Las clases empezaron a estar condicionadas por la exposición de lxs estudiantes y también docentes a las pantallas, al uso excesivo de la tecnología de programas seleccionados para que se realizaran las clases.

El aula ya no era el aula, la modalidad virtual irrumpió y trajo aparejados cambios por lo que la enseñanza comenzó a darse a través de una plataforma virtual, con tiempos cortos de conexión para la enseñanza de cada área curricular. Esto significó que se modifiquen las planificaciones en base a la priorización de contenidos. Esto trajo como consecuencia la priorización de un área sobre otro ¿La ESI formó parte de los saberes prioritarios? “*No quedaron en un segundo plano*” (Registro N° 4. Entrevista a la Directora) por lo que se priorizaron otros espacios como por ejemplo Lengua y Matemática según lo expresado por la entrevistada.

Se pudo observar que todxs lxs estudiantxs contaban con dispositivos tecnológicos (computadoras) que habían sido solicitados al inicio del ciclo lectivo, según comentaron lxs docentes, para ser utilizados en las aulas, en este contexto esta herramienta digital facilitó en una parte el trabajo virtual; siendo un valioso recurso digital en tiempos de pandemia. Ya que la tecnología es un medio, un valor agregado, pero no una finalidad en sí misma.

Igualmente, más allá de los inconvenientes se fue tratando de poder compensar lo presencial con lo virtual sin pensar en que los tiempos eran distintos, las circunstancias en el enseñar y aprender también y el contexto adverso. A pesar de esto el equipo docente junto con la directora logró sostener las trayectorias de la totalidad de lxs estudiantes a través de las prácticas de enseñanza aplicadas con todo lo que implicaba sostenerla y adecuarla a la virtualidad.

2.2 El EIS en la escuela secundaria.

Este espacio es propicio para incluir a la totalidad de lxs estudiantes en experiencias de aprendizaje significativas como por ejemplo aquellas que habitualmente y tradicionalmente transcurren paralelamente como extracurriculares, a veces desconectadas de lo que sucede en las aulas del acontecer curricular de la institución. Es necesario mejorar la forma de organizar la enseñanza de tal forma que se construyan nuevos vínculos (docente-conocimiento)

Según lo expresado en el Diseño curricular de Secundaria de la Pcia. de Chubut el EIS intenta crear un lugar en el cual sean posibles las preguntas más que las respuestas anticipadas, las problematizaciones antes que las respuestas que cierran posibilidades a las indagaciones. La apuesta es diseñar propuestas que posibiliten pensar distintos abordajes curriculares interdisciplinarios como puntos de encuentro y diálogo entre los espacios curriculares a partir de las temáticas que se proponen. En palabras de una de las profesoras del EIS “*Es el espacio de integración de saberes, está estipulado en el Diseño Curricular y se da con otros profesores. Por ejemplo los de Sociales, Naturales, Construcción Ciudadana y creo que Tecnología. A mí me tocó, va en realidad elegí con la profe de naturales porque queríamos dar educación sexual integral y los otros profes dan otro tema*”

Se tendrán en cuenta algunos de los propósitos centrales como:

- Generar procesos de participación de lxs estudiantes en relación a los temas y problemas seleccionados vinculados al eje de trabajo y sus núcleos temáticos.
- Promover la construcción y reflexión de lxs estudiantes a partir de relaciones conceptuales entre las áreas y disciplinas para favorecer el análisis, la comprensión de los temas y/o problemas seleccionados para la propuesta.
- Construir un espacio “puente” para resignificar los saberes trabajados en los distintos espacios curriculares, proyectos específicos a nivel institucional o en red de escuelas.

La selección de contenidos para este espacio se amplía y se apoya en los fundamentos enunciados en torno a la concepción de conocimiento integrado. *“Al inicio del año nos reunimos todos los profesores del EIS y decidimos que lo mejor sería tratar dos temas principales que eran la educación sexual integral y técnicas de estudio”* (Registro N° 5. Entrevista a profesora del EIS) Bajo un eje estructurante y algunos núcleos temáticos entre los cuales se encuentra la educación sexual integral entre otros, suponiendo aprendizajes de relevancia personal y social al construir además de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la vida que les permitan aprender a vivir con otros, reconociéndose a sí mismos y junto a otros como sujetos de derechos y responsabilidades. Siendo éste un eje fundamental para una educación de calidad entendiendo que ella se logra desde el desarrollo de las capacidades de resolución de conflictos, del trabajo en equipo y de la comunicación como base para mejorar el recorrido escolar y para promover la convivencia pacífica.

Dada su flexibilidad y apertura también posibilita atender las necesidades, intereses y las problemáticas de lxs estudiantes en relación con su trayectoria escolar.

Con respecto a lo metodológico se plantea promover experiencias de aprendizaje variadas, que recorran diferentes formas de construcción, apropiación y reconstrucción de saberes, a través de distintos formatos y proceso de enseñanza que reconozcan los modos en que lxs estudiantes aprenden. Al mismo tiempo estos formatos deberán promover otras prácticas en las que la enseñanza favorezca la creatividad de lxs docentes en el marco de dinámicas profesionales renovadas, articuladas y cooperativas.

El DC sugiere diferentes dinámicas a la hora de diseñar e/o implementar el proyecto del EIS. Cómo Ateneo, en un espacio de análisis y reflexión destinado a profundizar en el conocimiento de casos relacionados con temáticas, situaciones y problemas propio de uno o varios espacios curriculares. La clave del ateneo es la discusión crítica colectiva para proponer la

búsqueda de alternativas de resolución a problemáticas específicas. El mismo incluye actividades vinculadas con momentos informáticos, análisis y reflexión de situaciones y problemáticas; producción de narrativas sobre las situaciones; análisis colaborativo de casos o situaciones específicas; diseño de alternativas o proyectos superadores. Los seminarios/paneles, organización destinada a la profundización de contenidos curriculares, orientado al estudio autónomo y al desarrollo de habilidades vinculadas al pensamiento crítico, desde el aporte de especialistas. Taller, organización centrada en el hacer, que integra el saber, el convivir, el emprender y el ser, posibilitando la producción de procesos y/o productos. Promueve el trabajo colaborativo, el intercambio, y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo. Proyecto, destinado al diseño, puesta en práctica y evaluación de un proyecto. Lxs estudiantes involucrados realizan diversas tareas y asumen funciones diferentes, en función de un objetivo común. Pueden abordarse proyectos de investigación escolar (Feria de Ciencias), Proyectos tecnológicos con la producción de un objeto, un montaje (audiovisual, periódico, etc.), otros como ciclo de debates, trabajos de campo, etc.

El Espacio para la integración de saberes es inter y multidisciplinar y se desarrolla durante los tres años del Ciclo Básico mediante proyectos específicos en el que participan los siguientes espacios y áreas:

En 1er año: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Tecnológica y Construcción ciudadana. *“Por ejemplo los de Sociales, Naturales, Construcción Ciudadana y creo que Tecnología”* (Registro N° 5. Entrevista a profesora del EIS)

El primer cuatrimestre se destinará al diseño de los distintos proyectos o estrategias de integración a implementar. Para ello se realizará el análisis institucional de las propuestas que tuvieron impacto en las trayectorias y que hayan sido evaluadas como innovadoras y positivas, para ser consideradas como insumo, siempre y cuando estén encuadradas en los núcleos temáticos mencionados anteriormente. Luego podrán ser implementados en un horario pautado con la totalidad o no frente a la clase de lxs profesores responsables.

Con respecto a la evaluación de este espacio curricular se recomienda considerar aspectos tales como la elaboración, por parte del equipo de enseñanza, de criterios de evaluación teniendo en cuenta los propósitos de este espacio y los núcleos temáticos abordados para la elaboración de una producción integrada tangible (que puede ser escrita, gráfica, con la utilización de recursos tecnológicos, audiovisuales, teatral, etc.). También se considerarán como criterios la asistencia y la participación del estudiante. Con respecto a este párrafo en el trabajo práctico integrador (Registro N° 20) se evidencia una evaluación integradora que tiene en cuenta los recursos

audiovisuales utilizados en las clases para ser analizados a la luz de interrogantes planteados por lxs docentes, se evalúan los contenidos dados en las clases virtuales a través de criterios pautados en el Programa del EIS; *“En cuanto a los criterios a tener en cuenta serán: Participación en clase, respeto por el docente y compañeros, realización de los trabajos en clase de manera grupal e individual y presentación de tareas”* (Registro N° 19)

La Dirección general de Educación Secundaria publicó en 2018 un documento de apoyo para lxs equipos directivos y de enseñanza que abarca, entre otrxs, la organización de la propuesta para el EIS en el ciclo básico de escuela secundaria en la Pcia de Chubut.

El DC Provincial incorpora espacios de integración de saberes, talleres e integración y horas de articulación que tienen como objetivo el aprendizaje integrado o el aprendizaje pleno según la denominación de Perkins (2010). El mismo se ubica dentro de una serie de ideas contemporáneas sobre el aprendizaje y la enseñanza como una teoría de la acción integradora, adopta una postura firme en contra del aprendizaje atomístico y excesivamente extenso. Brinda a lxs estudiantes una visión global que les permite dar mayor significado a los desafíos que se les presentan y la oportunidad de desarrollar el conocimiento en la participación activa. Las horas destinadas para el EIS son parte de la carga horaria asignada a cada docente. La planificación de las mismas en función de las necesidades reales de la institución, haciendo foco en las trayectorias de los estudiantes y en el marco de un proyecto de aprendizaje integrado es una responsabilidad institucional que debe ser planificada y evaluada con el fin de garantizar las mejores oportunidades para lxs estudiantes.

Este Espacio para la integración curricular propone crear un lugar en el cual sean posibles las preguntas más que las respuestas anticipadas, las problematizaciones antes que las respuestas que cierran posibilidades a las indagaciones. El desafío es diseñar propuestas que posibiliten pensar distintos abordajes curriculares interdisciplinarios como puntos de encuentro y diálogo entre los espacios curriculares, a partir de las temáticas que se proponen.

La selección de los contenidos para este espacio es amplia y se apoya en los fundamentos enunciados en torno a la concepción de conocimiento integrado. Se propone un eje estructurante: **CRECER EN SOCIEDAD** y algunos de los núcleos temáticos entre los cuales podrán optar son educación sexual integral, educación para la salud, entre otros. Estas elecciones suponen aprendizajes de relevancia personal y social al construir además de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la vida que les permitan aprender a vivir con otrxs, reconociéndose a sí mismos y junto a otrxs como sujetos de derechos y responsabilidades. Es un eje fundamental para una educación de calidad entendiendo que ella se logra desde el

desarrollo de las capacidades de resolución de conflictos, del trabajo en equipo y de la comunicación como base para mejorar el recorrido escolar y para promover la convivencia pacífica. Dada su flexibilidad y apertura también posibilita atender las necesidades, intereses y las problemáticas de los estudiantes en relación con su trayectoria escolar.

En las propuestas curriculares, se promoverán experiencias de aprendizaje variadas, que recorran diferentes formas de construcción, apropiación y reconstrucción de saberes, a través de distintos formatos y procesos de enseñanza que reconozcan los modos en que lxs estudiantes aprenden. Además de promover prácticas de enseñanza favorecedoras de la creatividad docente en un clima de cooperación.

En función de estas consideraciones hay propósitos para este Espacio que tienden a generar procesos de participación de lxs estudiantes en relación a los temas y/o problemas seleccionados vinculados al eje de trabajo y a sus núcleos temáticos; promover la construcción y reflexión de lxs estudiantes a partir de relaciones conceptuales entre las áreas y disciplinas para favorecer el análisis, la comprensión de los temas y/o problemas seleccionados para la propuesta; propiciar la integración de los saberes a partir de la construcción de esquemas de conocimiento que articulen las relaciones conceptuales entre las áreas y disciplinas; construir un espacio “puente” para resignificar los saberes trabajados en los distintos espacios curriculares, proyectos específicos a nivel institucional o en red de escuelas.

Para el diseño de la propuesta de este espacio curricular se sugieren diferentes dinámicas como el Ateneo que es un espacio de análisis y reflexión destinado a profundizar en el conocimiento de casos relacionados con temáticas, situaciones y problemas propios de uno o varios espacios curriculares. La clave de esta dinámica es la discusión crítica colectiva para proponer la búsqueda de alternativas de resolución a problemáticas específicas; Seminario/paneles es otra posibilidad destinada a la profundización de contenidos curriculares, orientado al estudio autónomo y al desarrollo de habilidades vinculadas al pensamiento crítico, desde el aporte de especialistas: la propuesta de Taller es una organización centrada en el hacer, que integra el saber, el convivir, el emprender y el ser, posibilitando la producción de procesos y/o productos. Promoviendo el trabajo colaborativo, el intercambio, y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo; el Proyecto destinado al diseño, puesta en práctica y evaluación de un proyecto. Lxs estudiantes involucradxs realizan diversas tareas y asumen funciones diferentes, en función de un objetivo en común: otros suelen ser Ciclo de debates, trabajos de campo, entre otros.

En el 1er año de la escuela secundaria N° 1739 se realizó un proyecto en este taller vinculado a la ESI, el mismo fue llevado a cabo en un cuatrimestre e implementado a través de un proyecto de lxs profesores de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales respectivamente, íntegramente de manera virtual. Por lo que según los lineamientos curriculares la escuela debe tener la posibilidad de constituir un espacio curricular particular para abordar de manera integral la educación sexual que se relaciona con las diferentes oportunidades que pueda presentar para que lxs estudiantes tengan implicancia en el proceso de los aprendizajes que involucra la temática. Es importante tener en cuenta que no puede soslayarse como contenido curricular, en tanto que atiende a aspectos ligados a su propia historia y que inciden en su presente y su futuro. En los registros de las observaciones de las clases virtuales se evidencia que lxs estudiantes en las conversaciones entre pares y con lxs profesorxs relacionan sus propias vivencias al tema que se está tratando o a las interpretaciones de los audiovisuales que se utilizan como recursos para las clases, cuentan sus frustraciones, miedos cuestiones íntimas a pesar de que no se puede cuidar este aspecto ya que en las clases virtuales todos pueden ver y escucharse entre ellos, muy distinto sería si los encuentros se dieran de manera presencial.

2.3: Virtualidad

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) provocó una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia dio lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto.

En el ámbito educativo gran parte de las medidas adoptadas se relacionan con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, lo que ha dado origen a otros campos de acción principales: el despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología) el apoyo y la movilización del personal y las comunidades educativas, y la atención a la salud y el bienestar integral de lxs estudiantes.

Además de interrumpir las trayectorias educativas, el cierre de las escuelas afectó la alimentación y la nutrición de la población infantil y/o adolescente, especialmente en los sectores más vulnerables. Se mantuvieron los programas de alimentación escolar de diversas formas. Una de las modalidades utilizadas fue la entrega de kits de alimentos para preparar en el hogar, las transferencias monetarias, vales para alimentos entre otros. Adicionalmente muchxs estudiantes acceden a través de las escuelas a otros servicios que también se han visto interrumpidos como, por ejemplo, la entrega de anticonceptivos, servicios de salud mental o actividades recreativas.

En Argentina se establecieron formas de continuidad de los estudios en diversas modalidades a distancia. Se implementaron formas de aprendizaje por internet, tanto fuera de línea como en línea. A través de plataformas virtuales de aprendizaje asincrónico, clases en vivo, revistas gratuitas con actividades escolares, programas educativos en televisión, entre otros.

En el marco de la suspensión de las clases presenciales, la necesidad de mantener la continuidad de los aprendizajes impuso desafíos a los gobiernos que fueron abordados mediante diferentes alternativas y soluciones en relación con los calendarios escolares y las formas de implementación del currículum, por medios no presenciales y con diversas formas de adaptación, priorización y ajuste.

La pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de las plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. Es necesario tomar una serie de decisiones y contar con recursos que desafíen a los sistemas escolares, las escuelas y los docentes. Como es el caso de los ajustes y las priorizaciones curriculares y la contextualización necesaria para asegurar la pertinencia de los contenidos a la situación de emergencia que se vive, a partir del consenso entre todos los actores relevantes. Es igual de importante que en estos ajustes se prioricen las competencias y los valores que se han relevado como prioritarios para este contexto: la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de otros, las competencias socioemocionales, la salud y resiliencia, entre otros.

Un aspecto complejo y a la vez controvertido se refiere a los criterios y enfoques para la toma de decisiones respecto a los aprendizajes prioritarios y la manera de realizar ajustes. Una alternativa propuesta es la lógica de la selección de aquellos contenidos más relevantes, que se priorizan sobre otros. Otra perspectiva es integrar los contenidos y objetivos de aprendizajes en núcleos temáticos interdisciplinarios que hagan posible abordar diversas asignaturas a la vez por medio de tópicos que resulten especialmente pertinentes y relevantes para el estudiantado en el contexto actual, mediante metodologías de proyectos o investigaciones que permitan un abordaje integrado de los aprendizajes. Este enfoque requiere valorar la autonomía docente y desarrollar competencias sofisticadas entre los profesores. Sabemos que algunos países han diseñado propuestas de priorización curricular que incluyen un conjunto reducido de aprendizajes esenciales en las diferentes disciplinas, transitando desde la priorización curricular al currículo vigente y modulando los contenidos por nivel, desde los imprescindibles hasta los nuevos aprendizajes asociados a objetivos integrados o significativos que puedan articularse entre asignaturas.

En la adaptación , la flexibilización y la contextualización curricular se deben considerar elementos como la priorización de objetivos de aprendizaje y contenidos que permitan lograr una mejor comprensión de la crisis y responder a ella de mejor forma, incorporando aspectos relativos al cuidado y la salud, al pensamiento crítico y reflexivo en torno a informaciones y noticias, la comprensión de dinámicas sociales y económicas, y el fortalecimiento de conductas de empatía, tolerancia y no discriminación, entre otros. Por otro lado, se debe buscar un equilibrio entre la identificación de competencias centrales, que serán necesarias para continuar aprendiendo, y la profundización del carácter integral y humanista de la educación, sin ceder a la presión por fortalecer solamente los aprendizajes instrumentales.

Asimismo, los ajustes curriculares y los recursos pedagógicos que se elaboren deben considerar las necesidades de colectivos que tienen requerimientos específicos. Por ende se debe pensar en realizar adecuaciones y proveer los apoyos necesarios para estudiantes con discapacidad o en situaciones o condiciones adversas que hayan dificultado la continuidad de estudios. También se debe tener presente el abordaje de la diversidad lingüística y cultural de poblaciones migrantes y de comunidades indígenas. Igualmente es necesario incorporar un enfoque de género, que permita visibilizar y erradicar situaciones de desigualdad o violencia de género que podrían estar viéndose profundizadas en el contexto de confinamiento.

Por circunstancias contextuales vinculadas a la situación de pandemia, los elementos del universo educativo han sido modificados en su significación. Conceptos como ‘allá’, ‘enseñar’, ‘clase’ y ‘tarea’ ya no remiten exclusivamente a un espacio material que se comparte durante un tiempo sino a cualquier medio en el cual docentes y estudiantes realicen una práctica pedagógica; enseñar es una actividad que puede realizarse en un tiempo y espacio diferente al de los estudiantes. ‘Entrar a clase’ hoy no tiene el mismo significado que en tiempos pasados. Se han incorporado nuevos conceptos: ‘plataforma’, ‘virtualidad’, ‘clase invertida’, ‘sincrónico’, ‘diacrónico’, ‘esquema combinado’, ‘híbrido’, entre otros.

Aceptar que los conceptos modifican su significación, es el primer paso para transitar el cambio, iniciando un camino a la innovación significativa ya que permite repensar prácticas y transformarlas de manera superadora.

La sanción de normativas jurisdiccionales sobre ESI en el contexto de la pandemia del covid-19 a nivel nacional, donde la implementación se reguló por una serie de normas. Entre ellas:

- Ley 26.206 de Educación Nacional, año 2006.
- Ley 26.150 de Educación Sexual Integral, año 2006.

- Resolución del Consejo Federal de Educación (CFE) N° 45/08, “Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral”, año 2008.
- Resolución del CFE N° 253/15, “Lineamientos para la Educación Sexual Integral - Violencia de Género - Políticas de Género - Capacitación Docente: Organismos. Certificaciones. Requisitos”, año 2015.
- Ley 27.234 “Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género”, año 2015.
- Resolución del CFE N° 322/17, y Anexo, “Aprobación de la campaña nacional ‘Prevención del embarazo no intencional en la adolescencia’, en el marco del Programa de Educación Sexual Integral”, año 2017.
- Resolución del CFE 340/18, y Anexo, “Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral”, año 2018.

Estas leyes y resoluciones, con los principios allí establecidos, y otras que las complementan y enmarcan, deben ser adoptadas por las jurisdicciones acorde a sus particularidades, con las adecuaciones que emerjan como necesarias. Es así como las jurisdicciones van sancionando normativas propias para enmarcar e implementar la ESI. A las normativas jurisdiccionales sobre ESI sancionadas en años previos se le sumaron, en el contexto de la pandemia del COVID-19, 6 jurisdicciones que sancionaron nuevas normas entre Enero y Agosto 2020 (Corrientes, Formosa, Jujuy, La Rioja, Santa Fe y Tierra del Fuego), y 1 jurisdicción que está tramitando una (Misiones). Se trata de resoluciones y circulares; algunas referidas a la ESI más allá del contexto de la pandemia del COVID-19 y otras específicamente referidas a la situación desencadenada por la coyuntura.

En la provincia de Chubut dentro del Ministerio de Educación en área de dependencia de las acciones jurisdiccionales es la Línea Educación Sexual Integral (ESI), Dirección General de Orientación y Apoyo a las Trayectorias Escolares, Subsecretaría de Política, Gestión y Evaluación Educativa.

“Enseñar y aprender en la virtualidad” es el título de una investigación realizada por Sangrá (2002) quien refiere que la diferencia más importante entre la educación en la presencialidad y en la virtualidad está en el cambio de medio y en el potencial educativo derivado de la optimización del uso de cada medio. Más allá de las finalidades y los resultados no se puede hacer lo mismo en distintos medios, es decir la enseñanza no logrará ser la misma de manera presencial que virtual y el aprendizaje tampoco. En el poder aceptar esta diferencia de medio de comunicación reside el éxito o el fracaso de la actividad educativa.

En este sentido cabe la aclaración que los modelos virtuales no tendrán éxito si se basan en intentar replicar los modelos presenciales, los mismos deben ser adaptados para el logro del aprendizaje.

Es así que después de un año escolar construido prácticamente en entornos virtuales, nos encontramos con un escenario nuevo, indefinido, sin historia ni demasiada experiencia previa: un esquema que combina enseñanza virtual y presencial y que además invita a la integración de procesos. Lo que Axel Rivas (2020) llamó “Pedagogía de la excepción” por la interrupción de la escolaridad presencial en todas las aulas de nuestro país y el resto del mundo a causa de la pandemia mundial por Covid 19. El sistema educativo estuvo obligado a transformarse a adaptarse a la “nueva realidad”, la gramática escolar sufrió transformaciones principalmente en la falta de presencialidad que impedía el contacto diario entre estudiantes y docentes; el tiempo sufrió cambios debido a que desaparecieron los horarios que implican rutinas escolares, el currículum sufrió cambios emanados de la obligación al priorizar contenidos sin criterios claros que contribuyen a esa priorización, entre otras que irrumpieron con una escuela organizada desde hace siglos.

Una transformación necesaria y obligatoria está teniendo lugar en el corazón de las instituciones. Al hablar de escuela abierta a la comunidad, incluimos en diversidad de propuestas a las familias y a la comunidad en general hacia el interior de la escuela, para que la habiten/transiten y sean parte de ella. De una manera excepcional nos encontramos “virtualmente” obligados a entrar en los hogares de lxs estudiantes y desde allí en una tarea compartida y asistida, es desde donde debemos producir el acto educativo, cuidando los modos de intervenir sin invadir las rutinas y la vida familiar, sino estableciendo/acordando “nuevas rutinas”, fortaleciendo el rol de mediadores que han construido o van construyendo en la experiencia de acompañar en casa, las propuestas de lx docente.

Como se ha expresado al inicio de este trabajo no solo se dictaron nuevas normativas ministeriales para afrontar la pandemia por COVID 19 sino que también la educación debió reinventarse, enfrentar este nuevo desafío de llevar la escuela a la casa, enseñar desde la virtualidad.

Tomando como ejemplo el trabajo aún no publicado (In)visibilizaciones y paradojas situadas del campo político-pedagógico de Esquel-Chubut durante la emergencia sanitaria podemos recabar información que indica la existencia de los Cuadernos Seguimos Educando (dos para nivel inicial, cuatro para nivel primario, dos para secundario y uno para las familias) que se distribuyeron impresos en las diferentes jurisdicciones. El Consejo Federal de Educación

(CFE) constituyó el espacio desde el cual lxs ministrxs de educación de las diferentes provincias coordinaron las acciones delimitadas. Además se lanzaron una serie de cursos autoasistidos (entre los cuales se presentó un curso específico de ESI) y apoyo técnico pedagógico desde la plataforma del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD). Y con la finalidad de mejorar la conectividad y equipamiento se desarrolló la plataforma federal Juana Manso de navegación gratuita y segura, que contó con un repositorio de contenidos abiertos y un sistema de aulas virtuales. Suarez (2021)

En paralelo, para lxs docentes de todos los niveles del sistema educativo, el 17 de marzo se lanzaron una serie de cursos autoasistidos (entre los cuales se presentó un curso específico de ESI) y apoyo técnico pedagógico desde la plataforma del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD). Mediante transmisión en vivo se llevaron adelante diversos encuentros, como por ejemplo las I y II Jornadas Nacionales de Formación Docente desde donde se lanzó la biblioteca pedagógica virtual de acceso libre Devenir Docente o el ciclo Diálogos sobre educación, escuela y conocimiento en tiempos de pandemia, organizado por el Ministerio de Educación en conjunto con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Con el fin de mejorar la conectividad y equipamiento se desarrolló la plataforma federal Juana Manso de navegación gratuita y segura, que contó con un repositorio de contenidos abiertos y un sistema de aulas virtuales.

De manera similar, y en los intentos por incorporar cierta transversalidad de la ESI en el programa, pudimos identificar algunas acciones orientadas que se desplegaron en las diferentes plataformas. Por ejemplo, surgieron los hastags #CompartíTuExperiencia y #EstoTambienEsESI, se desplegaron intervenciones gráficas rememorando determinados días (como el día internacional de las niñas en las TIC, día de los museos por la igualdad, diversidad e inclusión, día internacional del personal de paz de las Naciones Unidas con el lema “Mujeres en proceso de paz: claves para la paz”), y en fechas como el 3 de junio #NiUnaMenos, el 21 de junio día internacional de la Educación No Sexista, el 28 de junio día del orgullo LGBTI, o al cumplirse 10 años de la sanción del matrimonio igualitario, se presentaron afiches revalorizando la ESI como herramienta para repensar las practicas, vínculos y estereotipos. La colección “El género de la Patria” fue la propuesta central para abordar las efemérides escolares desde una mirada de género, repensando las luchas por la independencia de la “Patria Grande”. Al mismo tiempo, algunas de las propuestas que se incorporaron dentro de los cuadernillos se mostraron en fragmentos, afiches o propuestas de actividades específicas (Me miro al espejo de Hugo Midón, La revolución de mayo desde una perspectiva de género, entre otras). En línea con todo esto, y en pos de avanzar en

estrategias para el abordaje de las tareas de cuidado, corresponsabilidad y violencias por motivos de género, se emprendieron acciones y articulaciones con la Secretaría Nacional de Niñez Adolescencia y Familia (SENAF) y el recientemente creado Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad. Suarez (2021) (In)visibilizaciones y paradojas situadas del campo político-pedagógico de Esquel-Chubut durante la emergencia sanitaria, Esquel, Chubut

En el caso particular de Chubut, el lanzamiento de la plataforma classroom Chubut Educa a través de la cual se crearon más de cuatro mil aulas virtuales, estuvo acompañada por la distribución de los cuadernillos diseñados y enviados por Nación en soporte gráfico. Las Supervisiones Técnicas de Educación Inicial, Primaria y Secundaria de la Región III, estuvieron a cargo de la administración de los dispositivos de entrega en función de la información oficial emanada por la superioridad jerárquica; destinando a las familias sin conectividad los recursos materiales provistos desde el Ministerio de Educación de la Provincia.

Volvemos a posicionarnos en lo que Axel Rivas (2020) ha llamado la pedagogía de la excepción por lo que la gramática escolar ha sufrido transformaciones como la caída de la presencialidad, ya no hay reunión física de cuerpos ni aulas; del tiempo, ya no hay horarios (salvo en los encuentros sincrónicos con el grupo-clase) algunas rutinas encuadradas por la escuela y las familias, pero escasas. Tampoco hay claridad alguna en el modo de uso del tiempo de aprendizaje solo algunos esbozos sobre la exposición a las pantallas; se ha desarmado el curriculum ya que está presente pero con la incertidumbre de no saber hasta dónde se podrá abarcar, ni que criterios utilizar para seleccionar los saberes prioritarios, es un interrogante reorganizarlo; se ha desarmado la motivación basada en el deber externo, ya no está la frontera escolar para imponer el poder de la norma, el mandato de hacer lo que dice una autoridad exterior, se familiariza el poder escolar, la motivación se negocia, impone o despliega en cada hogar de maneras invisibles para el sistema escolar; se ha desarmado la armonía, el (falso) equilibrio de las cosas, se vive en un estado de excepción mundial, no se sabe qué pasará con el coronavirus, con nuestras vidas y menos con el futuro inmediato. El estado de ánimo está atravesado por lo imprevisible, lo inédito y lo doloroso de esta situación. Sumado a lo antes expresado podemos aseverar que de acuerdo a lo recabado en la entrevista con la Directora de la Escuela N°1739 el escenario virtual estaba siendo llevado a cabo por la enseñanza a través de la plataforma ZOOM⁷, donde todas las materias curriculares eran dictadas a través de la misma con una duración del servicio gratuito de 40 minutos. Se

⁷ Zoom es un programa de software de video chat desarrollado por Zoom Video Communications. El plan gratuito ofrece un servicio de video chat que permite hasta 100 participantes al mismo tiempo, con una restricción de tiempo de 40 minutos.

utilizó también el EDMODO⁸ plataforma donde se comunicaban a través de publicaciones lxs docentxs y estudiantxs, allí se subían las actividades diarias, trabajos prácticos, evaluaciones y a su vez se podían comunicar de forma privada para que lxs estudiantxs recibieran sus inquietudes o consultas y también las devoluciones.

Lxs estudiantxs recibían a la escuela en su casa a través de un horario pautado que debían respetar y cumplir al igual que los acuerdos para transitar los momentos de aprendizaje de cada materia.

HORARIOS SEMANALES DE CLASES Y CONSULTAS VIRTUALES

HORARIOS/DÍAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
8 A 8:40 HS	LENGUA Clase Zoom	TECNOLOGÍA Clase Zoom	INGLÉS Clase Zoom	INGLÉS Clase Zoom	
9 A 9:40 HS	MATEMÁTICA Clase Zoom	INGLÉS Clase Zoom	ARTES VISUALES Clase Zoom	INGLÉS Clase Zoom	MÚSICA Clase Zoom
10 A 11 HS	INGLÉS MATEMÁTICA Consultas: mail, wp, mensaje Edmodo	SOCIALES Clase Zoom	NATURALES Clase Zoom	EDUCACIÓN FÍSICA Clase Zoom	MATEMÁTICA Clase Zoom
11 A 12 HS	E.I.S. Clase Zomm Filleti - Ayude	LENGUA/ TECNOLOGÍA Consultas: mail, wp, mensaje Edmodo	CONSTRUCCIÓN CIUDADANA Clase Zoom	CONSTRUCCIÓN CIUDADANA Consultas: mail, wp, mensaje Edmodo	MÚSICA/ ARTES VISUALES Consultas: mail, wp, mensaje Edmodo
12 A 13 HS	SOCIALES- NATURALES Consultas: mail, wp, mensaje Edmodo	INGLÉS Consultas: mail, wp, mensaje Edmodo	INGLÉS/LENGUA Consultas: mail, wp, mensaje Edmodo	NATURALES Consultas: mail, wp, mensaje Edmodo	EDUCACIÓN FÍSICA/ SOCIALES Consultas: mail, wp, mensaje Edmodo

HORARIOS SEMANALES DE CLASES A CONTRATURNO

HORARIO/DÍA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
14:00 hs a 14:40 hs			E.I.S. Prot. bioseguridad		
15:00 hs a 15:40 hs					
19:00 hs a 19:40 hs					

DÍAS DE ENTREGA DE TP

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Cs. Sociales	Tecnología	Cs. Naturales	C. Ciudadana	Matemática (c/ 15 días)
Recuperatorios	Lengua	Artes Visuales	Inglés	Música/Ed. Física (c/15 días)
				Recuperatorios

Se evidencia un total compromiso de parte de lxs profesorxs para cumplimentar con la curricula planificada aunque sabiendo que muchos de los saberes no se podrían enseñar de la misma manera que transitando la presencialidad como explicaremos más adelante con los contenidos de la ESI.

Se puede observar que la carga horaria de exposición virtual es proporcional a la sugerida por el DC secundaria de la Provincia de Chubut, por eso en el anterior cuadro se puede visualizar que algunas materias se impartían en más de un día y otras cada 15 días. Si bien no había hasta ese momento material escrito que pudiera recomendar diferentes usos de plataformas y /o tiempos de exposición en las pantallas la escuela fue tomando decisiones en pos de encontrar nuevas

⁸ EDMODO fue una plataforma tecnológica, social, educativa y gratuita que permitía la comunicación entre lxs estudiantes y profesorxs en un entorno cerrado y privado a modo de microblogging (permite a sus usuarios enviar y publicar mensajes breves, generalmente solo de texto) creado para un uso específico en educación media superior.

estrategias de enseñanza-aprendizaje, que superen los límites del aula y lleguen a los hogares para sostener y garantizar la continuidad pedagógica y las trayectorias de lxs studentxs.

La gestión directiva en la organización educativa virtual actuó en función de los siguientes parámetros:

No presencialidad, organización virtual sincrónica, es decir, la no-coincidencia en el espacio ni en el tiempo. Esto condiciona, sin duda, su modelo organizativo.

Transversalidad, es importante que exista un nivel de transversalidad en la gestión de cualquier organización virtual. La misma facilita procesos transversales y los optimiza. Lo que es válido para una materia o curso, para un grupo de estudiantes, puede ser válido también para otros muchos. Esta transversalidad, además, favorece el trabajo multidisciplinar.

En la entrevista realizada a la Directora ésta enfatizó que *“Había un solo año, nosotros comenzamos en el año 2020 con 1er año o sea que nuestros estudiantes tenían edades de entre 11 y 12 años, además todo lo de la virtualidad era nuevo, desconocido”* (Registro N°4. Entrevista a directora) La escuela reconoce la modalidad virtual como algo nuevo desconocido a lo que Rivas (2020) asiente que en estos tiempos de pandemia hay que pasar del currículum obligatorio a uno de prioridades y sentidos, el cambio está en los resultados esperados. Por lo que cada estudiante podrá hacer cosas distintas en hogares diversos.

Entonces la propuesta de Rivas (2020) es *“Hay que personalizar los trayectos con un propósito más amplio y menos estructurado de lo que se espera lograr. Hay que generar el disfrute de aprender. Sacrificando disciplina, ciertos contenidos curriculares esperados, homogeneidad”* (p.12) Por supuesto que esto implica la pérdida de la enseñanza de todos los contenidos, la planificación no podrá ser rígida ni a largo plazo, los cambios deben ser profundos ya que se está perdiendo buena parte de lo que la escuela podía ofrecer.

Es casi imprescindible que la propuesta educativa contemple un mayor espacio de exploración, disfrute, acompañamiento y valoración del aprendizaje. Hay que tener en cuenta la incorporación de los familiares a la propuesta de enseñanza revalorizando el accionar diario de cada estudiante sin perder de vista el cuidado para no generar frustraciones.

Los entornos virtuales de aprendizaje deben ser el principal espacio de comunicación. Los entornos virtuales de aprendizaje deben ser el principal espacio de comunicación entre estudiantes, docentes y familias. Estos espacios además contribuyen a la relación de estudiantes entre ellos y con lxs profesores. Además cada materia de estudio debe disponer de una serie de posibilidades de trabajo: debates, lectura de imágenes, proyección de audiovisuales, mensajería, publicaciones, enlaces, entre otras. Sumado a esto es imprescindible que los materiales de aprendizaje permitan la interacción y la construcción colectiva del conocimiento.

En palabras de la *Directora* “o sea en cuanto a lineamientos generales de lo que manda el Diseño Curricular sí, eligiendo un montón de temas de acuerdo a cómo dije anteriormente a las demandas de las familias y de los estudiantes” los lineamientos curriculares de la ESI fueron comparados con el DC a través de un papel secundario a la hora de la implementación ya que a raíz del poco tiempo de clases virtuales de cada materia, en la escuela se decidió priorizar otras áreas como por ejemplo Lengua y matemática. Si bien la ESI fue implementada y abordada en el EIS no fue prioritaria y al ser virtual “se complicó el contacto con el otro, el poder mirarse a la cara, la afectividad y todo lo negativo que tenía estar detrás de una pantalla” (Registro N° 4. Entrevista a la Directora) La dificultad radicó en lo desconocido, en el escaso tiempo de clases y detrás de una pantalla, la conectividad, los recursos tecnológicos entre otros.

Según lo teorizado acerca de todo lo que trajo aparejada la enseñanza virtual hubo desafíos y oportunidades para la implementación de la ESI, “Principalmente la conexión a internet, yo vivo en Trevelin por lo que el servicio no es muy bueno y se dificulta poder escuchar y que te escuchen” (Registro N° 5. Entrevista profesora de EIS) Cuestión ésta que aqueja a la población en general principalmente por las conexiones de la ciudad y a su vez debido a que todxs estaban conectados en el mismo momento y se convertía en algo inevitable. Esto acarrea frustraciones, enojos, no solo de parte de lxs estudiantes sino también de lxs docentes que tenían la solitaria responsabilidad de llevar la ESI a los hogares y muchas veces sentían que no podían contener a sus propios estudiantes como lo expresa la profesora “Porque con la virtualidad se perdió el contacto con otro, el abrazo, la contención, las emociones, como podías contener a un estudiante ,qué hacías si los chicos estaban tristes, se sentían mal o tan simple como no entender algo. Era muy difícil personalizar la enseñanza” Este desafío se mantuvo mientras duró la virtualidad y aún después de finalizada esta modalidad. Va a llevar años para que la educación recupere su gramática escolar sin temores y pudiendo abrazar, contener y registrar al otrx como un par, como un igual que vivió lo mismo, una pandemia que dejó marcar.

Los lineamientos jugaron un importante papel en esta modalidad porque permitieron a lxs estudiantes abordar la educación sexual con fuentes fidedignas, actualizadas y en un ámbito de cuidado, respeto a las diferencias, apuntando al bienestar, al acompañamiento de un par al que también le pasaban cosas, tenía preguntas, dudas, aciertos y desaciertos que, aunque fuera una vez por semana sabía que había unx adultx dispuestx a escuchar, contener y a hacer valer el derecho de ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niñx o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas; expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la

sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos, entre otros propósitos propuestos en los lineamientos.

Capítulo 3: Las buenas prácticas pedagógicas en ESI en modalidad virtual en relación a los lineamientos curriculares de la educación sexual

Al sancionarse la Ley Nacional N° 26150 de Educación Sexual integral (ESI) en el año 2006 legitimó la presencia de la educación sexual en las escuelas y también le dio marco a las experiencias que ya habitaban. Tomando como categoría de análisis a las buenas prácticas pedagógicas en ESI dadas en una modalidad virtual y en relación a los lineamientos curriculares de la educación sexual nos parece pertinente analizarlas a la luz de un desglose acerca de las mismas en las clases virtuales del EIS en la escuela donde se realiza la investigación.

Se considera que no existe un modelo único de buena práctica pedagógica, hay sí distintos tipos de prácticas y experiencias heterogéneas que se desarrollan en condiciones singulares. Por lo que ninguna práctica puede ser “buena” siempre, ni en todas sus dimensiones. Las BPP en ESI están en proceso de construcción continua a través de caminos a seguir, dentro de una escuela determinada y considerando el contexto de desarrollo. Por lo que docentes y equipo directivo junto a familias deben realizar acuerdos, compartir información para que la ESI ingrese a cada nivel escolar por las puertas de entrada que estos lineamientos proponen. Sabemos que hay que considerar intereses, expectativas problemáticas, enfoques y otras perspectivas de los adolescentes, grupo etario en este caso abordado, por lo que no creemos pertinente por lo antes expresado que la ESI sea algo para tomar a la ligera, cubrir baches y menos implementarla con una directiva lineal porque está plasmada en una ley y so sí debe abordarse. Lejos está de considerarse una BPPE el solo hecho de dar contenidos contemplados en los lineamientos sino que hay conceptos troncales que deben ser tenidos en cuenta como lo es el enfoque de género propuesta en la ley y la concepción de integralidad que aborda al sujeto desde su integralidad y no solo por ser un ser biológicamente dotado de órganos sexuales, o ser limitado a ser varón o mujer dejando fuera una mirada más amplia del abordaje del género.

Por lo que, sabiendo que una BPP en ESI es concreta, situada, al igual que lo plantea el PNEs donde se establecen los lineamientos como piso común a partir del cual cada jurisdicción debiera atender a las realidades y necesidades del estudiantado y de la comunidad educativa en general para decidir. Cada escuela debería incluir en el proceso de elaboración del Proyecto Institucional la adaptación de los lineamientos a su realidad escolar/sociocultural. En este caso en el PEI no se esbozan, ni mencionan los lineamientos, la selección de contenidos y tampoco en el marco normativo se incluye a la Ley Nacional de Educación Sexual Integral por lo que hay una

ausencia en cuanto a lo que la ley propone; a raíz de quizás varios factores que no permitieron llevar a cabo la educación sexual desde un contexto situado, de acuerdo a las características únicas y particulares de la institución, del año tan particular marcado por una pandemia, aislamiento y clases virtuales.

La escuela no se acercó al objetivo de institucionalizar la ESI como parte del PEI, tampoco se promovió a distintas áreas de enseñanza ni ámbitos *“quedó digamos relegado en cada una de las áreas a un segundo plano, no es que nunca se dio y nunca se abordó pero siempre se priorizó otro tipo de contenidos antes de la ESI”* (Registro N°4. Entrevista a la directora de la escuela) quedó postergada la enseñanza en el EIS. Si bien se plantea que se tomen decisiones en la priorización de los contenidos relacionados a los lineamientos esto no contempla el desplazamiento de la ESI por otra área o la no implementación porque la misma es un derecho para los estudiantes contemplado en los objetivos del PNEB y establece que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos del país independientemente de si pertenecen a gestión estatal o privada como es el caso de la escuela mencionada. También esta condición se contempla en la Ley N° 26150 ya que lo que la misma hace es implementar el Derecho Humano a la Educación sexual Integral en nuestro derecho interno, estando el mismo contemplado en los Tratados de Derecho Internacional con jerarquía constitucional y son parte de nuestro sistema jurídico por lo que esta ley vino a cubrir lo operativo. Cuando nos referimos a una BPP en ESI también hacemos alusión a que la misma pueda realizar una lectura del entorno, de los recursos disponibles y en función de eso establece objetivos, planifica acciones, estrategias sobre la base de los lineamientos curriculares. Desde la escuela la directora plantea que a raíz de la modalidad virtual las prácticas se tuvieron que adaptar a la situación *“acotar contenidos, elegir contenidos, este trabajar sobre otros ejes pedagógicos didácticos, y sobre todo que era nuevo tanto para el cuerpo docente, directivo y alumnos”* (Registro N°4. Entrevista a la directora de la escuela). Acá no hubo decisiones acordadas institucionalmente sino que de manera verticalista se dio una directiva que fue la de abordar la ESI en el espacio del EIS por que no se puede aplicar lo acordado anteriormente que era el abordaje transversal a causa del cierre de las escuelas, las no clases presenciales, la inmediatez para enseñar en un contexto desconocido y adverso como fue el de la virtualidad, el poco tiempo de exposición a las pantallas, la mala conectividad de internet entre otras; *“y se vio casi todo digamos afectado dado que no teníamos la presencialidad en las aulas. Si bien nuestra escuela trabajó con clases virtuales todos los días pero eran estímulos de 40 minutos por materias y no más de tres materias por día”* (Registro N°4. Entrevista a la directora de la escuela) Pero igualmente se denotan acciones concretas de gestión, metas y planificación más allá de que el abordaje, como se mostró en párrafos anteriores haya quedado en segundo plano

perdiendo el derecho expresado también en la ley 26206 de Educación nacional (2006) que expresa la necesidad de asegurar condiciones de igualdad educativa e incorporar contenidos relativos a la equidad de género y la diversidad cultural que contribuyen a generar relaciones basadas en la igualdad, la solidaridad y el respeto entre los sexos. Derecho que no queda plasmado en los contenidos seleccionados para dar la ESI en el programa del EIS (Registro 19: Programa del EIS)

Siguiendo la misma línea podemos acotar que la inclusión de la ESI como aprendizaje incorporado en las instituciones educativas conlleva la construcción de consensos, alianzas con las familias, con la comunidad educativa en general, además de con otros actores públicos o privados ligados a la educación y promoción de la salud como lo son el hospital, lxs agentes sanitarios, el Servicio de adolescencia, entre otros. Por lo que resulta extraño que desde la escuela no se hayan realizado acciones para un abordaje de la ESI con las familias como se contempla en el PNES y más extraño aún que no haya habido trabajo en redes con otras instituciones de salud como lo pudo haber sido el hospital Zonal de Esquel o el EOATE⁹, que a través de sus profesionales podrían haber atendido a las diferentes problemáticas no solo vinculadas a la educación sexual sino específicamente las surgidas a raíz del aislamiento por la pandemia, brindar contención, información fehaciente sobre los cuidados inherentes al COVID 19, sobre los organismos que pueden actuar ante situaciones como la violencia doméstica u otras, pero específicamente en este contexto todo lo que pueda traer aparejado el estar todo el tiempo en casa, aisladx y enfrentando un contexto desconocido en una etapa de la vida, la adolescencia tan necesaria ésta e importante para la preparación de la adultez, con valor y riqueza en sí misma brindando infinitas posibilidades para el aprendizaje y el desarrollo de fortalezas, desafiante, de cambios e interrogantes para lxs adolescentes pero también para lxs padres y adultxs cercanos ya que pasan de ser niñxs y depender del mundo adulto para todo en los comienzos de hacerse cargo de su vida.

La escuela es transmisora de cultura y formación y está en la obligación de sumar a esto la prevención y oportuna derivación para el abordaje de aquellas problemáticas complejas que suele atravesar la población adolescente. Esto le permitirá construir un espacio de protección frente a los riesgos como embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual, adicciones, falta de cuidado del propio cuerpo, situaciones de abuso o explotación, entre otras. Es condición, plasmada en algunos de los propósitos de los lineamientos curriculares como; propiciar el conocimiento del cuerpo humano, brindando información básica sobre la dimensión anatómica y fisiológica de la sexualidad pertinente para cada edad y grupo escolar; promover hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular. Cuestión que no está plasmada en el abordaje de los lineamientos en el Programa del

⁹ Equipos Técnicos de Orientación y Apoyo a las Trayectorias Escolares.

EIS ni tampoco en los registros de las observaciones de las clases virtuales por lo que desde la escuela se decidió priorizar otros contenidos que no están especificados en los propósitos de los lineamientos por ende no son contenidos que los contemple la ley porque por ejemplo están especificados contenidos actitudinales, lejos de ser estos los que propone el PNES.

Teniendo en cuenta que la ESI se abordó en el EIS es importante acotar que la organización de un espacio específico como lo fue la elección del EIS no debe de ninguna forma sesgar el enfoque integral que entiende la sexualidad como parte de la condición humana. Por lo que los docentes deberán estar dispuestos a tener en cuenta los propósitos formativos de la ESI como así también constituirse cuando la ocasión lo requiera, en receptores de las inquietudes y preocupaciones del estudiantado en relación a la temática. Cuestión ésta que no se evidenció en el Programa del EIS ni tampoco en los registros de las clases virtuales, quizás, no lo podemos saber aún, el determinante de estas cuestiones haya sido la modalidad virtual.

Ampliando lo anterior podemos decir que, desde el punto de vista de los contenidos una BPP es la que desarrolla una perspectiva integral contemplada en los enfoques y lineamientos o se encamina a ello. Esto se evidencia en la fundamentación del programa del EIS: *“Este proyecto está basado en una propuesta pedagógica integral que requiere abarcar a la sexualidad tanto en aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos y éticos. La sexualidad humana podría ser pensada como procesos de interacción en contextos sustentados por sistemas de significados y prácticas sociales embebidas en sistemas de emociones, sentimientos y estado de ánimo”* (Registro 19: Programa del EIS). Pero no así en los contenidos propuestos para ser abordados en las clases virtuales.

El PNES explicita que las propuestas educativas debieran estar orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas a través de conocimientos confiables y actualizados acerca de la educación sexual integral promoviendo actitudes responsables ante la sexualidad, cuidados de la salud en general y de sexual reproductiva en particular y procurando igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres. Al no estar la ESI plasmada en el PEI el único documento que planifica la enseñanza es el programa del EIS (Registro 19: Programa del EIS) el cual contempla algunos objetivos del PNES pero con un recorte muy acabado, sintetizado por el escaso tiempo de implementación, en palabras de la directora: *“hubo dos talleres del EIS para trabajar específicamente lo que era la ESI”* (Registro N°4. Entrevista a la directora de la escuela) por lo que al estar acotado solo a los talleres sin transversalidad ni aplicación en el resto de las áreas curriculares es imposible que se puedan cumplir los objetivos del Programa y tampoco la totalidad de los contenidos planteados en el mismo, la selección estuvo condicionada al tiempo de implementación de la enseñanza de la ESI. Tampoco se abordó ningún tipo de información sobre el

marco normativo y jurídico que garantizan sus derechos en general ni tampoco en particular, la perspectiva de derecho no estuvo contemplada ni abordada en el EIS, es decir que lxs estudiantes se vieron privados de estos contenidos tan importantes para ser reemplazados por otros, aunque no menos importantes, solo dejan ver un recorte aleatorio sobre el criterio de elección para abordarlos ya que no se contaba tampoco con gran conocimiento sobre la población estudiantil teniendo en cuenta que es 1er año de la secundaria y además no hubo clases presenciales (solo 15 días) y el contacto estuvo limitado por el aislamiento y la virtualidad.

En esta aproximación a la educación sexual integral tampoco estuvo una mirada de género que no fuera la heteronormativa primando en el trato, la escritura, los recursos para las clases con una mirada de varón y mujer dejando de lado también las sexualidades periféricas, aquellas que traspasan la frontera de la sexualidad aceptada socialmente como la heterosexual. En cuanto a las clases virtuales se transcribe un fragmento: *Profesora 1: ¿Quieren dar un ejemplo contando identidad de género? Estudiante: _ El género es como nos sentimos más allá del órgano sexual masculino o femenino que tenemos. Estudiante: _El texto que leímos dice que generalmente se asigna solo dos identidades de género masculino y femenino como que son los normales.* Acá lxs estudiantes estaban indagando, buscando respuestas sobre lo considerado normal para la sociedad, sobre sí solo hay dos géneros, en su ideario la conceptualización de género estaba acotada, resumida a varón y mujer. Esta oportunidad de duda, de querer saber un poco más no fue tomada por lx docente que continuó la clase hablando de los roles que se le asignan a los varones o mujeres en la sociedad. Tampoco hay registro en las clases sobre los géneros oprimidos por eso que se considera “normal”, no hay visibilizaciones de la mujer excepto cuando se abordan los roles y ahí de parte de lxs estudiantes se habilita la palabra para encarar la masculinidad desde el rol que trasciende hoy en la actualidad. Un estudiante expresa que le llama la atención “ *_Esto ya no tiene nada que ver con el coso pero la cosa no sé si ustedes vieron la propaganda de este de ahora de míster Músculo y no me acuerdo que otra más; que ahora no vieron que antes estaba la mujer limpiaban. No sé si vieron que ahora en vez de una mujer hay un hombre, ¿la vieron?*” (Registro de clases virtuales) Haciendo referencia a que el hombre es puesto en un rol femenino en una propaganda. Lo que llama la atención es que se pasa desapercibido este comentario cuando pudo ser abordada la masculinidad y lo que significa para la sociedad los discursos que enfatizan estos cambios en los varones sin problematizar las relaciones de género asimétricas en términos de poder, que constituyen el orden sexo-genérico patriarcal dentro del que nos movemos y que reproducimos.

El enfoque de integralidad se define en el PNES refiriendo a cinco perspectivas conceptuales: **Cuidado del cuerpo y la salud** se evidencia un abordaje en forma articulada en el área de ciencias naturales y la directora afirma que “*se prioriza más en una primera instancia todo lo que fue un poco cuidado del cuerpo*” desde una mirada de educación sexual, cuidados con respecto a su propio cuerpo y el del otro, no solo teniendo en cuenta el despertar sexual de lxs estudiantes, los métodos anticonceptivos a utilizar, la prevención de enfermedades, embarazos no deseados sino también abordajes referidos a cuidados inherentes al uso de las redes sociales, protección de la intimidad temáticas de gran exposición en el momento de pandemia y aislamiento; **ejercer los derechos** perspectiva no abordada en las clases del EIS ni tampoco institucionalmente ni con las familias, ya que, si bien se mantuvieron reuniones virtuales para entrega de libretas de calificaciones y demás temáticas inherentes a lxs estudiantes, no se comunicó qué abordaje se tendría en cuenta en el EIS, tampoco se presentaron los lineamientos ni se explicó el alcance de la ley; en cuanto al **género** si bien en este escrito se ha ampliado la conceptualización para no quedar reducida solo a ser mujer o ser varón, en las buenas prácticas pedagógicas hace alusión a las distintas formas de ser varón y mujer desde una construcción histórica y social permitiendo esto identificar prejuicios, estereotipos y diferentes formas de rechazo y discriminación; **respeto por la diversidad** particularmente sobre la diversidad sexual no se hizo mención ni fue trabajado en las clases del EIS, es decir hubo una ausencia de esta importante perspectiva que hubiera sido pertinente llevada a las clases también para escuchar las voces de todxs lxs estudiantes con respecto a sus elecciones y decisiones sexuales; evitando la discriminación principalmente; **valorar la afectividad** es una de las perspectivas más abordadas principalmente en los primeros niveles de la escolaridad obligatoria, siendo luego en el nivel secundario complejizada. Pero en las clases virtuales esta perspectiva no se vio abordada, siendo que es una de las puertas de entrada de la ESI más importante en cuanto a la formación de lxs sujetxs, y también se le restó la importancia que hubiera tenido en la pandemia a raíz de la falta de abrazos, encuentros, besos, ya que era imprescindible que lxs estudiantes pudieran expresar lo que sentían de una forma respetuosa con los deseos y necesidades. El afecto, en el aislamiento debía mutar en cuanto a las formas de estar con unx otrx, de cuidarnos, acercarnos debido a que estaba prohibido el beso, el abrazo, las caricias con las personas que no conviven, algo tan simple como saludarnos con las manos. Por lo que creemos que desde la escuela se abordaron algunos contenidos pero no concretamente la dimensión que abarca la afectividad en el PNES, esa forma de estar con unx otrx, de acompañar, de sentir el cariño. Principalmente en la adolescencia donde la presencia de un par es imprescindible, es el único espejo en el que se ven reflejados, son personas a las que le pasa lo mismo, por eso la necesidad imperiosa de lxs adolescentes de formar grupos, tener amigos, salir a bailar, a pasear

juntxs, cosas simples que de un día para el otro estuvieron prohibidas. La escuela no pudo hacerse cargo de estas cuestiones, no pudo alojar a lxs estudiantes desde una mirada de derechos e integralidad.

Desde el punto de vista institucional una BPP en ESI se sostiene y mejora mediante la reflexión permanente sobre los procesos desarrollados y su efectividad. Por lo que se necesita un tiempo posterior para realizar un análisis sobre el abordaje de la educación sexual en el EIS de modalidad virtual, se podrá comprobar la efectividad o no de la aplicación por parte del equipo docente y directivo. Por lo que la escuela debiera construir herramientas que permitan evaluar la capacidad de la escuela de promover aprendizajes, reuniones entre colegas que permitan implementar instrumentos de monitoreo, problematizar rutinas escolares y episodios que irrumpen en la escuela como en este caso la interrupción de la presencialidad que irrumpió en las escuelas modificando la situación cotidiana de niñxs, adolescentes y familias. La ESI pudo o no constituirse en una oportunidad para hablar de temas que en otros momentos no se podía, colaborando en sostener y no ceder sobre los derechos conseguidos. La evaluación de si las prácticas de enseñanza fueron efectivas o si lxs estudiantes lograron apropiarse de los contenidos fue respondida por la directora: *“Creo que eso se verá con el tiempo. Nosotros como escuela hicimos todo para que nuestros estudiantes aprendieran, estuvieran en contacto, aunque sea virtual, con la escuela, con sus pares. Fue todo muy complicado y la verdad que seguramente nos hemos equivocado mucho, eso pasa siempre con lo nuevo como fue la virtualidad en medio de una pandemia. Noooo! Muy difícil”* (Registro N° 4. Entrevista a la directora)

Una BPP requiere educadores activos, atentos a las necesidades del estudiantado y capaces de reflexionar sobre sus prácticas y adecuarlas a las situaciones que surjan a lo largo de la tarea, a lo que una de las profesoras del EIS comenta que, *“Al inicio del año nos reunimos todos los profesores del EIS y decidimos que lo mejor sería tratar dos temas principales que eran la educación sexual integral y técnicas de estudio. Sin saber que después tendríamos que revisar qué hacer y aprender a dar clases virtuales”* Denota que desde la escuela se prioriza avanzar sobre la importancia de la ESI por sobre otras cuestiones como por ejemplo técnicas de estudio, lxs profesorxs pudieron revisar sus propias prácticas para tomar decisiones, priorizar contenidos y aprender a dar clases virtuales.

En cuanto a caracterizar las BPP en ESI se la enmarca en la siguiente tipología:

BPP de gestión: Que es la coincidente con lo ocurrido en la escuela de la investigación ya que fue la directora la que impulsó la implementación en el EIS junto con lo que acordaron lxs docentes, *“Bueno al inicio armamos una comisión de ESI con los docentes interesados o que se habían capacitado y de esa comisión surgió el abordaje”* Registro N° 4. Entrevista a la

Directora) Aunque después no se vieron en los documentos analizados ni en la entrevistas que haya habido una evaluación de la implementación tampoco monitoreo a corto ni largo plazo, no estaba escrito tampoco el proyecto de gestión, documento que contempla las estrategias para llevar adelante la escuela desde la coordinación de la directora, pero al ser ésta una escuela en formación seguramente se fueron priorizando necesidades y urgencias como por ejemplo la de organizar la institución educativa para afrontar una enseñanza desde la virtualidad además de como afirma la directora *“al ser una escuela en formación había que empezar de cero con la documentación como el PEI, el AEC, el documento de evaluación y además el personal era todo nuevo, yo también era la primera vez que estaba en un cargo directivo. Muchas cosas para atender”* (Registro N° 4. Entrevista a la directora)

BPP de enseñanza: con respecto a esta tipología la ESI estuvo impulsada por dos docentes por lo que eran ellas quienes llevaban a cabo la tarea de implementar la ESI *“hubo un grupo de docentes que digamos se puso la mochila al hombro y fueron los que llevaron adelante todo lo que es la temática de la ESI que iba surgiendo a medida, o sea los temas iban surgiendo y los contenidos a medida de que de las preocupaciones de los estudiantes”* y el papel de la directora es de aval, aunque no de orientación ni regulación de la curricula. Qué es lo que también sucedió en la escuela donde se investigó.

Es decir convivieron ambas tipologías de BPP por lo que se encuadra también el lo que se llama BPP mixta pero no de manera integral sino con características segmentadas de ambas y más de ausencia que de presencia por lo que la experiencia educativa dada en el EIS no fue potenciada como una práctica que sobresalga entre otras.

Con respecto a la práctica de enseñanza de la ESI, la cual forma parte de la BPP, es considerada un espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y de los derechos de lxs niñxs y jóvenes. Según los registros de las clases virtuales la enseñanza era sistemática llevada a cabo con el análisis audiovisuales que abordaban la temática propuesta en el Programa del taller, solo algunos contenidos abordados referían al cuidado del propio cuerpo y a las relaciones interpersonales no así al ejercicio de la sexualidad, quizás por la edad de lxs estudiantes y tampoco, como ya ha quedado expresado en párrafos anteriores de este trabajo, los derechos. Foco principal de la ESI.

Capítulo 4: El programa del EIS en relación a la ESI según los distintos abordajes de la educación sexual.

Antes de desarrollar el análisis de este capítulo se aclara que el análisis se realizará teniendo en cuenta el concepto de buena práctica de enseñanza la cual es una tipo de tipología dentro de la buena práctica pedagógica de la ESI.

El programa Nacional de Educación Sexual, según lo expresado en el Programa del EIS de 1er año de la Escuela N° 1739, tiene como objetivo incluir propuestas educativas orientadas a la formación permanente tanto en instituciones públicas como privadas de la Nación Argentina.

Este documento institucional fundamenta el proyecto desde una enseñanza de la educación sexual integral, *“Abarca la sexualidad tanto en aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos y éticos.”* Por lo que lxs profesores sostienen una enseñanza basada en el enfoque de género ya que se explicita, según lo escrito, que el cuerpo humano está inmerso en una red de relaciones que le otorgan sentido afectivo y ético. La sexualidad humana podría ser pensada como procesos de interacción en contextos sustentados por sistemas de significados y prácticas sociales embebidas en sistemas de emociones, sentimientos y estado de ánimo. En resumen, la sexualidad se practica en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos.

Desde el punto de vista de los contenidos hay que tener en cuenta para una “Buena práctica pedagógica” considerar a aquella que desarrolla una perspectiva integral de los enfoques y lineamientos de ESI o se acerca paulatinamente a ello. Por lo que el enfoque integral refiere al abordaje de cinco perspectivas conceptuales que han sido nombradas para ser abordadas dentro del Programa del EIS por lo que nos parece pertinente explayarse para entender el abordaje teórico y práctico de la ESI en este espacio.

En este apartado daremos cuenta de los abordajes de la Educación Sexual Integral en el EIS en 1er año de la escuela donde se realizó la investigación a través del programa del taller donde se explicita que se trabajarán los ejes que conforman la integralidad de la ESI: Derechos, cuidado del cuerpo y la salud, afectividad, diversidad y perspectiva de género. Este enfoque integral tiene como propósito que la Educación Sexual brindada en las escuelas supere el mero estudio de la anatomía y la fisiología de la sexualidad así como cualquier otro reduccionismo, sean de carácter biológico, psicológico, filosófico, religioso o sociológico. Supone un abordaje que debe abarcar las mediaciones socio-históricas y culturales, los valores compartidos y las emociones y sentimientos que intervienen en los modos de vivir, cuidar, disfrutar, vincularse con el otro y respetar el propio cuerpo y el cuerpo de otras personas. Asumir la educación sexual en la escuela desde esta perspectiva, demanda un trabajo orientado a promover aprendizajes en los niveles cognitivo, afectivo y ético, que se traduzcan en prácticas concretas.

El Cuidado del cuerpo y la salud, propicia el conocimiento sobre los cambios del cuerpo humano en las diferentes etapas del desarrollo y la identificación de las partes íntimas en el marco de la promoción de hábitos de cuidado de unx mismx, de los demás y de la salud en general. También promueve la reflexión crítica sobre los modelos de belleza que circulan en nuestra sociedad y que pueden influir negativamente en la autoestima y en los vínculos interpersonales.

Ejercer los derechos dirigida a trabajar en la escuela la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social. Se coloca el foco en aquellos derechos que se vinculan con el respeto por las otras y los otros en las relaciones interpersonales, el acceso a conocimientos sobre el cuerpo y la expresión de sentimientos y necesidades asociadas a la sexualidad, y la promoción de aprendizajes y de prácticas para la defensa de derechos; por ejemplo, a recibir información científicamente validada, a no ser discriminados/as, entre otros.

Género busca el reconocimiento de las distintas formas de ser mujer y varón, que histórica y socialmente se han construido en nuestra sociedad, proponiendo identificar prejuicios, estereotipos y prácticas referidas a capacidades y aptitudes vinculadas al género, y el rechazo a todas las formas de discriminación.

Respeto por la diversidad se refiere al reconocimiento y a la valoración de las manifestaciones de las múltiples diferencias entre las personas. Constituye un elemento central para fortalecer el respeto a la diversidad sexual sin ningún tipo de discriminación.

Valorar la afectividad apunta a que las personas puedan expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos vinculados con la sexualidad, al mismo tiempo que se promueven valores como el amor, la solidaridad y el respeto a la intimidad propia y ajena.

Los contenidos han sido abordados en su mayoría teniendo en cuenta las puertas de entrada de la ESI, categorías que clasifican las distintas dimensiones que transversaliza la Educación Sexual Integral entre las que se encuentran; La reflexión sobre nosotros mismos, la enseñanza de la ESI que incluye lo curricular, los episodios que irrumpen y la vida institucional, y las familias y la comunidad. En cuanto a la inclusión de las familias en el proyecto no hay ningún abordaje ya sea en la escuela o por fuera de ésta que involucre a las familias y acerque los contenidos de la educación sexual a los hogares de lxs estudiantes con quienes se abordarán en el taller.

La ley N° 26150 promueve el fortalecimiento del vínculo entre las escuelas y las familias. Para esto, se reconoce su derecho a estar informadas sobre el enfoque integral de la ESI y propicia el desarrollo de espacios de reflexión sobre el lugar de las personas adultas en la vida, este abordaje no fue tenido en cuenta la escuela solo se dedicó a la enseñanza en las clases

virtuales sin involucrar a las familias, es decir omitiendo el derecho a ser parte de la enseñanza de sus hijxs.

Por lo que al momento de implementar la ESI en el taller ésta fue abordada de manera virtual y con una selección de contenidos en consonancia a los lineamientos pero no especificados en ellos de manera literal.

Hay distintas maneras de categorizar los enfoques de la educación sexual Morgade (2011) Cada enfoque plantea una idea sobre la sexualidad, propone una visión distinta sobre cómo entender el proceso de enseñanza y aprendizaje, y se sostiene en una determinada mirada sobre el rol de las personas involucradas: docentes, estudiantes e incluso familias. Es importante no perder de vista que estos enfoques son modelos teóricos que se elaboraron a partir del análisis de distintas situaciones pedagógicas, y que en la práctica suelen superponerse entre sí en una misma escuela o incluso en unx mismx docente.

Hay enfoques que se acercan a la ESI y otros que no tienen puntos en común, lo importante es el análisis teniendo en cuenta si el o los enfoques que predominan consideran al estudiantado como sujeto de derechos. Muy clara queda esta perspectiva a la hora de dar cierre al taller y se evalúa a través del TP integrador donde lxs estudiantes deben dar cuenta de los ejes de la ESI y de cómo fue abordada la buena práctica pedagógica en la enseñanza desde el taller, es decir, se considera si se respeta la diversidad, si problematizan las relaciones y los vínculos considerándolos también como relaciones de poder, es decir que pueden generar desigualdades y discriminaciones, si valoran dimensiones como la afectividad y la experiencia corporal y por supuesto que se hable de algo más que de prevención o de enfermedades para dar cuenta de que se considera a lxs estudiantes como sujetxs de derecho. Teniendo en cuenta que los derechos sexuales y los derechos reproductivos son reconocidos como derechos humanos básicos y por lo tanto son inalienables, integrales e indivisibles. Son inherentes a la condición humana, sin distinción de ninguna índole; son tan importantes como el derecho a la vida, a la salud, a la libertad, entre otros.

En cuanto a qué modelos se tuvieron en cuenta a la hora del abordaje de la educación sexual varían de acuerdo al taller y a las materias seleccionadas para la articulación areal, por lo que en Ciencias Naturales primó el **modelo biologicista** abordando la sexualidad desde el estudio de la anatomía de los aparatos reproductores masculinos y femeninos separados de las emociones o de las relaciones humanas que le dan sentido al uso del cuerpo biológico. En palabras de Morgade (2006) tomar este enfoque significa hablar de la reproducción humana por tanto se hace foco en la genitalidad, es un contenido que se refuerza en la escuela secundaria y justamente en ésta área. La sexualidad termina siendo así genitalidad, se explicitan los genitales desde su

función de complemento en la reproducción, quedando por fuera de la definición de “sexualidad” en la multiplicidad de elementos o prácticas vinculados con el disfrute del cuerpo. Por lo que las emociones, los deseos y los vínculos, entre otros aspectos no aparecen como relevantes en este enfoque. Como tampoco lo son las formas de conocer, percibir y actuar de acuerdo al binomio varón-mujer; con este abordaje se reduce esta mirada y por ejemplo no se aborda el cuerpo trans.

En este sentido una pedagogía antinormativa/cuir procura desprivatizar la intimidad y hacerla objeto de reflexión pedagógica y política pretendiendo ocuparse de los modos en que la educación organiza el conocimiento de los cuerpos y los cuerpos del conocimiento. Por lo que nos interpela reflexionar también acerca de la heterosexualidad como régimen de inteligibilidad de los cuerpos, ósea, en tanto modo hegemónico de conocimiento que modeliza la interpretación de los cuerpos y priva al mismo tiempo la posibilidad de pensarlos y vivirlos de otra manera.

Si bien en ciencias naturales se plantea el estudio de la anatomía humana en relación a la reproducción y los genitales es importante considerar ampliar la mirada considerando que no solo existen los cuerpos de hombres y mujeres. Es un enfoque reduccionista si solo realiza el abordaje enseñando esta perspectiva/noción como la única.

Sumado a lo expresado anteriormente tenemos en cuenta que este modelo biologicista se complementa con una perspectiva médica que adquiere gran presencia en los programas educativos de las Ciencias Naturales predominando en sus contenidos aquellos que también contemplan los lineamientos como lo son el HIV-SIDA y la prevención de embarazos en la adolescencia. “Poniendo el foco en los efectos no deseados de la sexualidad, en las enfermedades debido al incorrecto cuidado en las relaciones sexuales o a los riesgos que trae aparejada una vida sexual placentera, de deseo. Se aborda a la sexualidad desde una visión más médica por lo que en algunas oportunidades son los especialistas de la salud quienes son convocados para explicar los temas referidos a la sexualidad. Por lo que este enfoque es poco adecuado porque entre otras cosas, el saber de lxs docentes se ve desvalorizado frente al saber médico y a la vez que deja la responsabilidad exclusiva que le compete que es la de enseñar en otro profesional, se desresponsabiliza de su tarea docente.

Este modelo se opone a valorar y a tener en cuenta que lxs estudiantes son sujetos de derecho, que la educación se debe vincular con la sexualidad a través de las emociones, el disfrute, la experiencia corporal más allá de la prevención y de las enfermedades, ya que los efectos de una sexualidad sana, de disfrute aporta al proceso de subjetivación humana.

El enfoque de género, propuesto a su vez por la ley de educación sexual integral en sus lineamientos es quien más ha brindado a la construcción de un abordaje integral de la educación sexual. Este enfoque, si bien se plantea como el abordaje en este taller desde los 5 ejes, viene a

tener en cuenta los derechos humanos y los movimientos de mujeres y de disidencia sexual, las llamadas LGTBI¹⁰. Aunque en el documento analizado no muestra una postura en la que se aborde en su totalidad este enfoque ya que no están representadas estas disidencias sexuales, no hay abordaje en las clases virtuales, no se las representa para el debate sino que todo gira en una mirada heteronormativa.

Este enfoque nos invita a que pensemos en una escuela que desnaturalice lo que se hace cotidianamente, particularmente aquellas acciones que promueven las inequidades y la vulneración de derechos. Reconocer las diferencias, nombrarlas, es el paso necesario para darnos cuenta si esas diferencias (de género) no terminan promoviendo relaciones desiguales entre varones y mujeres. Además también busca develar la trama de relaciones sociales en las que se encuentran inmersos los cuerpos y visibilizar que el uso, disfrute y cuidado del mismo está condicionado por el sector socio-económico y educativo de pertenencia, las costumbres y valores sociales del grupo social que la integran y particularmente por las relaciones de género.

Podemos agregar a lo expresado anteriormente que en la asignatura de Ciencias Sociales en el área de historia a través de los contenidos propuestos se visibiliza la participación de la mujer a lo largo de la historia en contraposición a lo que ocurre como algo natural omisión sistemática de mujeres en la historia y la cultura entre otras; reflexionar sobre las relaciones jerárquicas de género es también una propuesta de este enfoque. Al igual que se constituye en una mirada crítica para ver y analizar desde una mirada histórico cultural las relaciones sociales, para analizar y criticar prejuicios y estereotipos en relación con lo considerado exclusivamente masculino o exclusivamente femenino. Por eso se acerca a la ESI, porque pedagógicamente considera y valora la experiencia de cada uno y cada una, su capacidad de construir conocimiento crítico y pone en relación esa experiencia particular con la sociedad.

Capítulo 5: Las concepciones acerca de la educación sexual que lxs profesorxs sostienen de manera explícita en sus prácticas de enseñanza de la ESI.

Tal como se refiere en el capítulo metodológico, las entrevistas etnográficas cumplen, en las investigaciones cualitativas, la función de profundizar aspectos relevantes que pasan inadvertidos en la aplicación de otros instrumentos tales como observaciones y análisis de documentos, por cuanto en las entrevistas se les da voz a los actores implicados directamente en los procesos analizados.

¹⁰ La sigla correspondiente a la comunidad de lesbianas, gays, transexuales, bisexuales e intersexuales.

Las entrevistas fueron realizadas a profesores que tienen o tuvieron, a cargo materias de 1er año de la escuela secundaria N° 1739, con el objetivo de identificar las concepciones acerca de la educación sexual que los profesores sostienen de manera explícita en sus prácticas de enseñanza de la ESI en 1er año de la nombrada escuela. Previamente se realizó lectura de los planes anuales de las materias que corresponden al año nombrado pudiendo recabar información acerca de la implementación o no de la ESI, enfoques acerca de la sexualidad y abordajes de la educación sexual. Las preguntas dirigidas a lxs docentes entrevistadxs se propusieron con el objetivo de averiguar las concepciones explícitas de educación sexual.

Luego de haber dado lectura a los distintos planes anuales de las materias y de haber entrevistado en una primera oportunidad a lxs profesores de 1er año de la escuela donde se realiza la investigación. Se decide hacer entrevistas en profundidad y cotejarlas con los planes anuales de profesores de Ciencias Naturales (Biología/físico química), Ciencias Sociales (Historia/geografía), Tecnología, Música y las 2 profesoras del EIS (año 2020). Los mismos fueron elegidos en función al registro de los planes anuales, a la disposición por participar, al interés demostrado en el tema, entre otras.

En la entrevista a la profesora de Ciencias Naturales con título de Profesora de Biología del Nivel Primario. Denota que posee conocimientos para abordar la ESI en la escuela *“tengo conocimiento. Inicié mi formación en ESI en 2008, con acompañamiento del Ministerio de Educación de la Nación con Mirta Marina como referente. Realicé a la fecha varias capacitaciones en el INFD, en IDES y una diplomatura en FLACSO”* (Registro N° 14. Entrevista a profesora de Ciencias Naturales: Biología)

También agrega que *“Implementó la ESI en la escuela en un espacio curricular específico cuatrimestral en 1ero y 2do año de ESB (espacio de integración de saberes)”* (Registro N° 14. Entrevista a profesora de Ciencias Naturales: Biología). Y también lo hace en Ciencias Naturales e intenta que sea un eje transversal *“Además intento que los demás contenidos de las áreas que trabajo sean atravesados por la ESI Cuando surgen situaciones en el aula vinculadas con los vínculos, el uso de baños, en todos lados, los hago pensar (o lo intento)”* (Registro N° 14. Entrevista a profesora de Ciencias Naturales: Biología).

Los contenidos que se abordan en el EIS se encuentran contemplados en los lineamientos curriculares al igual que los de ciencias naturales abordando en líneas generales la comprensión de la sexualidad humana, los procesos vinculados con el crecimiento, desarrollo y maduración. Los órganos sexuales y su funcionamiento. Salud reproductiva. La sexualidad abordada desde los vínculos, el encuentro con otro/a, el amor, noviazgo. Los cuidados de la integridad física y psíquica en las relaciones afectivas.

Desde el discurso se considera a la Educación Sexual Integral desde una perspectiva de género y derechos humanos tal como está planteada en los lineamientos curriculares. La profesora entrevistada expresa que *“implemento la ESI desde un enfoque de género y derechos”* (Registro N° 14. Entrevista a profesora de Ciencias Naturales: Biología). Se tienen en cuenta aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Más allá de lo expresado al analizar el plan anual y dar lectura a los contenidos, estos son limitados y no evidencian un análisis crítico de las diferencias de género y la diversidad sexual con el propósito de superar estereotipos, tampoco se amplía la categoría de género ya que solo se denota una mirada antinormativa.

En la entrevista a la profesora de Ciencias Sociales: Historia. Con título de Profesora de Historia de Nivel Secundario. Los conocimientos acerca de la ESI los obtuvo en su formación inicial *“el ISFD donde estudié”* y también de *“diferentes capacitaciones especialmente sobre género, feminismo”* (Registro 12. profesora de Ciencias Sociales) La ESI es implementada junto con el docente de geografía en el espacio de Ciencias Sociales a través de los contenidos del área, realizando análisis de casos, comparaciones de los roles a través del tiempo, la presencia de la mujer en la historia, la constitución de la sexualidad, las relaciones igualitarias, respetuosas entre varones y mujeres, el rol de la mujer para la sociedad actual comparada con otras sociedades del pasado, los cambios en las configuraciones familiares a lo largo de la historia, los roles tradicionales para mujeres y varones, entre otros que surjan de inquietudes, dudas, intereses de los estudiantes.

Se puede ver que la sexualidad es abordada desde una mirada integral y desde el enfoque de género particularmente visibilizando a las mujeres en sus diferentes roles de acuerdo a los grupos sociales y a través del tiempo. Mirada ésta que solo se denota en el área de Ciencias Sociales, no así en el resto de las materias.

En la entrevista al profesor de Tecnología con título en educación tecnológica multinivel. Expresó que tiene conocimientos sobre la ESI adquiridos en su formación inicial. De acuerdo a su plan anual y a lo expresado *“La ESI en la escuela si la implemento en el proyecto, la integro en los contenidos que se relacionan”* (Registro 10. Entrevista a profesor de Tecnología). Y agrega que a contenidos relacionados a los actores laborales, a través de situaciones de empleo femenino-masculino, búsqueda de información de cupo laboral femenino, mujeres conductoras en Esquel, o de colectivos, camiones. Después en la parte de la revolución industrial, el uso, mal uso y la explotación de menores en las minas para extracción de materiales como el carbón. Roles de género.

También en esta materia se visibiliza la integralidad predominando a la mujer en este enfoque de género a la hora de desarrollar la educación sexual.

En la entrevista al profesor de artística: música. Responde que posee conocimiento sobre la ESI obtenido no de su formación inicial sino de *“capacitaciones (cortas) e intercambio en reuniones institucionales, donde se trabajó con la Ley de educación integral”* (Registro N° 16. Entrevista a profesor de artística: Música) Sí implementa la ESI de manera específica en su materia a través de secuencias planificadas enfocadas en el cuidado de la voz, el cuerpo, el respeto por el cuerpo del otro, el respeto por el trabajo del otro, diversidad, distintas formas de actuar y de pensar. *“Me parece que desde mi área puedo profundizar e influenciar positivamente, teniendo en cuenta que el cuerpo es uno de los recursos fundamentales para ser utilizado, en el área artística”* (Registro N° 16. Entrevista a profesor de artística: Música)

El PNES propone en sus objetivos que la educación sexual integral debe ser incorporada dentro de las propuestas educativas como se ha dejado entrever en las entrevistas a lxs profesores ya sea en de manera transversal o en cada materia como es este el caso. Estas propuestas están orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas asegurando el abordaje de los conocimientos principalmente actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral, promoviendo actitudes responsables ante la sexualidad, entre otros. Lo que se enseña depende en primera medida del Nivel , en este caso secundario, por lo que el PNES plantea ciertos lineamientos curriculares nacionales para la ESI los cuales responden a propósitos formativos donde uno de los cuales estipula la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social y la integración a la vida institucional y comunitaria, respetando a su vez, la libertad de enseñanza en el marco del cumplimiento de los preceptos constitucionales.

Lxs profesores entrevistadxs han manifestado que sí aplican la ESI en sus materias tal como lo indica la ley, ésta posibilita constituir un espacio curricular (área) particular para abordar esta formación integral, buena práctica pedagógica de enseñanza. Por eso institucionalmente se aborda en los talleres del EIS en profundidad y en menor medida en cada una de las áreas de 1er año. Esta iniciativa de desarrollo curricular debe necesariamente enmarcarse en el PEI y en los planes anuales favoreciendo la continuidad y sistematización de las acciones que favorezcan la interdisciplinariedad, la intersectorialidad y la participación de toda la comunidad. Falta aún en esta escuela ya que no hay convocatoria de participación activa a las familias para que se involucren en el abordaje de la educación sexual. Ni tampoco está expresado en el PEI sino que desde la dirección se solicita la incorporación de la ESI en cada materia incluyendo el EIS.

La ley ofrece un marco de interpretación basado en el derecho reconociendo que la sexualidad está en la escuela. A lo que Flores (2018) agrega en todas partes y trasciende el ejercicio de la genitalidad.

En palabras de Morgade (2006) la sexualidad es una de las dimensiones de subjetivación, construirse socialmente en un cuerpo sexuado supera ampliamente lo biológico y psicológico del sexo, constituye el modo particular de habitar el cuerpo sexuado en una etapa de la vida, en un momento social en una cultura. En las buenas prácticas de enseñanza de la Educación sexual integral lxs profesores han considerado esta postura abordando lineamientos propuestos que además de lo biológico y psicológico amplían otras dimensiones para comprender el cuerpo de cada unx, enfrentar los cambios que ocurren en éste y tomar decisiones no solo de cuidado sino también de deseo y placer, que el cuerpo que los aloja sea ese instrumento que les da placer y que no sea un tabú el desear al otrx.

La concepción propuesta por la ESI reúne una articulación de los aspectos considerados en el párrafo anterior junto con los sociales, afectivos y éticos; expresadas en forma de pensamiento, creencias, actividades, prácticas, roles y relaciones. Práctica ésta muy marcada en el área de Ciencias Sociales, donde no solo se aborda la sexualidad sino que se lo hace desde una perspectiva de género que requiere un cambio en el pensamiento de los roles, por ejemplo, que ha ocupado la mujer a través de la cultura y la historia dentro de un grupo social determinado. Acercándose con estas buenas prácticas de enseñanza a la ESI.

Conclusiones

En la presente Tesis se planteó como propósito conocer, reflexionar y concluir sobre las **buenas prácticas pedagógicas en ESI**. Faur, Lavari y otrxs (2018) en el contexto de modalidad virtual llevadas a cabo en el Espacio de Integración de Saberes (EIS) en la escuela secundaria N° 1739 de la ciudad de Esquel en vinculación con la ley Nacional N° 26150 de Educación Sexual Integral en el ciclo lectivo 2020.

Según lo antes expresado la misma se inscribe en un contexto reconfigurado por la emergencia sanitaria a raíz de la pandemia. El contexto educativo fue modificado en su significación y la enseñanza en la escuela estuvo dada desde la virtualidad trasladando las rutinas escolares a los hogares y a través de una pantalla.

El aislamiento social preventivo causado por la pandemia modificó la situación cotidiana de niñxs, adolescentes y familias. Por lo que allí la ESI en la escuela investigada se implementó solo en el taller del EIS con modalidad virtual, pero no se constituyó en una oportunidad para contener, alojar, hablar de temas inherentes a lo que sucedía con cada unx de lxs estudiantes que junto al resto de la población sufría un aislamiento impuesto perdiendo contacto con pares en una etapa tan importante como la adolescencia donde necesitan de un otrx, de un igual.

Si tenemos en cuenta que la Ley de ESI se sustenta en el enfoque de Derechos Humanos su implementación reafirma los valores de una democracia más inclusiva y justa. Porque en un contexto como el descrito en este trabajo resulta de suma importancia la presencia de la escuela en las casas no solo para abordar lo pedagógico sino para ser la red de contención que todo estudiante necesita y además porque su implementación se enfoca en que los estudiantes comprendan su proceso de crecimiento y se sientan acompañados en el desarrollo de la sexualidad y el cuidado de la salud.

A la luz de la pandemia se pudo también visualizar que en esta escuela no hubo una marcada brecha de desigualdad alrededor de los estudiantes a la hora de acceder a los recursos tecnológicos que les permitieran estudiar en este contexto tan adverso, puesto que todos los estudiantes podían acceder a conexiones de internet y contaban con equipos tecnológicos propios, solicitados al inicio de año. Tampoco se remarcaron desigualdades sociales de quienes tenían que quedarse en casa y podían igualmente acceder a la salud, condiciones óptimas de salubridad, vivienda digna, entre otras.

Igualmente no podemos negar que el panorama era incierto y en función de la escuela donde se realiza la investigación se generaron diversas estrategias priorizando contenidos, conexiones diarias y actividades que implicaban que los estudiantes estuvieran en contacto con la escuela. Pero no se evidenció un trabajo desde la institución educativa que implicara el fortalecimiento de los lazos, los vínculos y los sentimientos más allá de las actividades. El fin era acompañar a los estudiantes enseñando los conceptos de las materias, orientándolos en la organización para el estudio y/o resolución de las tareas utilizando como medio video llamadas por ZOOM, WhatsApp y otros programas pagos o gratis que aprendieron a utilizar los docentes por la implacable necesidad de seguir enseñando. Por lo que la ESI queda relegada a un segundo plano, no se le da la importancia en el abordaje que plantean los propósitos formativos en el PNES.

Se implementó la ESI en la escuela a través del mencionado Taller y no hubo resistencias ni del equipo directivo ni profesores de 1er año, tampoco de las familias para llevar a cabo la implementación, que responsabiliza a todas las personas que conforman una institución educativa por lo que deben tenerla en cuenta y plasmarla en el Proyecto Educativo Institucional en consonancia con lo especificado en la Ley.

Una Buena Práctica pedagógica en ESI, según la definición de la Ley N° 26150 y los lineamientos, es la que se acerca al objetivo de institucionalizar la ESI como parte del proyecto escolar y promoverla en las distintas áreas de enseñanza y ámbitos de la escuela. Estas prácticas estuvieron obstaculizadas por el contexto educativo de virtualidad donde llevó tiempo aprender a

dar clases en esta nueva modalidad, conocer y aplicar estrategias y recursos nuevos como los programas ZOOM, EDMODO, CLASSROOM entre otros. Esto trajo aparejado que se hiciera más hincapié en las conexiones diarias con lxs estudiantes, actividades, trabajos prácticos, y diferentes lecturas antes que priorizar los principales objetivos de la implementación como el abordaje integral de la educación sexual a partir de contenidos transversales a todas las materias y de forma sistemática.

En los primeros años de la escuela secundaria y según las características de una BPP la transversalidad debe orientarse a asegurar la inclusión y respeto de todas las personas y situaciones vinculadas a la salud sexual y reproductiva; y generar espacios de escucha, diálogo y reflexión ante las situaciones vinculadas a estas temáticas que emergen en el contexto escolar.

Los obstáculos antes mencionados, entre otros, nos permiten concluir que la implementación de la Ley en esta escuela difiere de una buena práctica pedagógica en ESI, exceptuando entre sus perspectivas los contenidos abordados, que fueron pertinentes, precisos, confiables y actualizados priorizando prevenir los problemas relacionados con la Salud Sexual Reproductiva en particular y procurando igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

En cuanto a las concepciones de lxs docentes podemos afirmar que desde el discurso se perfila un enfoque de perspectiva de género a la hora de abordar la ESI pero de manera incompleta, hasta inconclusa diríamos con poco sustento teórico. Al igual que el abordaje que deja de ser integral para tener una mayor presencia el modelo biologicista. Por lo que desde este lugar se abordan en la escuela las cuestiones de la sexualidad estudiando la anatomía de la reproducción y eventualmente la fisiología, desgajada por lo general de las emociones o de las relaciones o de las relaciones humanas que le dan sentido al uso del cuerpo biológico. Por lo que para este modelo hablar de sexualidad en la escuela es abordar los cuidados en las relaciones sexuales, la reproducción y por lo tanto de la genitalidad.

No todo está direccionado en su totalidad a lo biológico ya que al nombrado enfoque se tiene a anexar características de un abordaje integral pero aun así no se cumple ni con lo especificado en la ley ni tampoco con las características de una BPP. Porque este tipo de abordaje segmentado e incompleto integra uno de los recursos más frecuentes para la permanencia de las relaciones de poder y de saber en la que se inscriben los cuerpos. Clasificando lo dado como lo “natural” por lo que todo lo que está por fuera de la genitalidad de varón o de mujer queda encasillado, no cumple con los estándares excluyendo a todas las formas de combinación de caracteres sexuales externos o internos y a todas las formas de elección sexual que no sea la heterosexual. Construyendo, erróneamente con lxs estudiantes una sexualidad condenatoria, plausible de no ser vivida y experimentada con libertad y plena de elección, donde el cuerpo

humano sea reconocido como inscripto en una red de relaciones sociales que le dan sentido y que su uso, disfrute y cuidado, es decir las prácticas en las que lo comprometemos están fuertemente condicionadas por el sector no solo socioeconómico sino también por el educativo (escuela), entre otros.

La ESI también debe ser posicionada implicando un devenir feminista, esto refiere a que la escuela para esta mirada de género debiera desarrollar espacios de conciencia de género, situación que no se registró en el caso planteado, visibilizando las posiciones de poder de género privilegiada, abordando en modo de democratizar las relaciones de poder generizadas. La escuela en tanto no disponga de dispositivos que permitan el debate legítimo del poder ejercido por la masculinidad como opresión de las mujeres, expulsando del sistema estos modos de habitar las escuelas desde el discurso, los textos utilizados para la enseñanza de las materias específicas y de la ESI. Lejos está de implementar la ESI con perspectiva de género y menos de visibilizar las disidencias permitiendo desestabilizar el orden obligatorio de sexo/género/deseo, es decir, según Butler (2001) la pretendida naturalidad del vínculo causal o expresivo entre tales términos.

La Ley N° 26150 establece el derecho de niñas y adolescentes a recibir Educación Sexual Integral a través del Programa Nacional de Educación Sexual integral para garantizar el acceso a este derecho en todos los establecimientos educativos del país. Pero la responsabilidad final de que la ESI llegue a lxs estudiantes está ligada directamente a la escuela, a los diferentes actores institucionales que forman la comunidad educativa, equipo directivo, docentes, familias y las diferentes redes que se articulan con otras instituciones.

En cuanto a las prácticas de enseñanza de la ESI lxs docentes toman decisiones que se vinculan con su formación; y el dominio de los conocimientos suficientes y adecuados sobre la temática constituyendo esto en un requisito indispensable para que puedan abordar adecuadamente los lineamientos. En ese sentido, para lograr una buena práctica pedagógica en ESI no basta con la intención o interés de ser implementada, llevada adelante sino también verificar cómo esos conocimientos son utilizados, pues van a depender de la valoración que lxs docentes le dan a sus propios conocimientos, es decir, si estas concepciones acerca de la educación sexual que explicitan a través de sus prácticas son las propuestas por la ESI.

Para lograr un cambio en la escuela es necesario generar procesos de reflexión y sensibilización para desgenerizar las relaciones, reconfigurar los roles sociales, los mandatos familiares, valores tradicionales, poder conjuntamente escuela-familia revisar y cambiar modelos tradicionales pudiendo identificar y reconocer que están alojados en nuestra forma de pensar, sentir y actuar teniendo en cuenta que hay valores transmitidos y la escuela como aparato ideológico que normaliza la masculinidad, el machismo, entre otras relaciones de poder. Es la que debe considerar

a las minorías sexuales, a lo distinto, a lo que excluye para poder profundizar la mirada y el abordaje integral de las sexualidades en la escuela.

Desde la escuela se continúan reproduciendo abordajes que no están contemplados en la ley de ESI ni tampoco en las perspectivas de una BPP ya que ésta queda limitada a una materia más que se da en un taller redirigido hacia hagamos “algo” implementemos los lineamientos sin tener en cuenta a las familias, ni tampoco el abordaje propuesto, ni dar lectura a cuestiones conceptuales que amplían la mirada y el alojar a lxs estudiantes en la escuela con una ley que es un derecho, que está encuadrada bajo ciertos propósitos formativos y que hay que capacitarse, actualizarse y discutir al interior de las escuelas acerca de los alcances que ésta propone para ser llevada a las aulas. No basta con seguir, después de tantos años de su aprobación sin saber qué hacer, sin tener en cuenta que debe ser transversal e inherente a todas las materias.

Por lo antes expresado consideramos que muchas de las prácticas de enseñanza de la ESI en este 1er año han pasado desapercibidas como por ejemplo, las concepciones que cada estudiante posee sobre la sexualidad, las relaciones que se pudieron o no establecer entre lxs docentes y lxs estudiantes a través de la virtualidad, el tipo de vínculo formó parte seguramente de un aprendizaje constituyendo un curriculum nulo, legitimando un aprendizaje.

Concluyendo precisamos que en la escuela investigada la ESI no fue abordada desde una BPP en ESI en la virtualidad pero no podemos decir que no hubo abordaje sino intento de llevar los lineamientos propuestos por el PNEC a la escuela más allá de las controversias, adversidades y posicionamientos.

Llevar la ESI a las aulas es brindar información científica válida, adecuada a la edad de lxs estudiantes; es escuchar, orientar, contener y acompañar el desarrollo integral; es aprovechar todas las oportunidades que ofrece la cotidianeidad de la vida escolar para abordar estos temas y es garantizar un derecho el de cuidar, proteger, el de elegir, el de amar libremente.

En el contexto de la pandemia, sostener la ESI no fue tarea fácil. En tiempos en los que, en el mundo, la consigna es el aislamiento, valorar a lxs docentes como profesionales idóneos para llevar la ESI a las aulas, aunque sean virtuales, y fortalecer los lazos entre los miembros de la comunidad educativa. Mientras cada día se contabilizaban contagios y muertes, pensar en aplicar la ley y mantener un vínculo educativo, que se nutre de las circunstancias y las convierte en aprendizajes, es una apuesta al futuro. Y seguir luchando por el derecho a la Educación Sexual Integral se transforma en esperanza para lxs niñxs y adolescentes que podrán, más adelante, ser ciudadanos libres de mandatos, estereotipos y preparados para poder SER, HACER Y VIVIR CON OTRXS.

Nos quedamos pensando en si aún faltan recursos y capacitaciones que orienten a la comunidad educativa a ejercer el derecho que cada estudiante tiene de recibir Educación Sexual Integral del modo en que la Ley 26150 lo especifica.

Bibliografía

- Achilli, Elena Libia (1986) "La práctica docente: Una interpretación desde los saberes del maestro", Cuadernos de Formación Docente, Universidad Nacional del Rosario.
- Achilli, Elena Libia (2005) "Investigar en antropología social" Los desafíos de transmitir un oficio. Laborde Libros. Rosario.
- Agulleiro, Manuel y otrxs. "Una agenda de la ESI para la formación docente. Herramientas críticas para desgenerizar las prácticas escolares. Colección universidad. Noveduc (2022). Ciudad Autónoma de Buenos Aires
- Ameigeiras, Aldo Rubén. El abordaje etnográfico en la investigación social.
- Butler, Judith "Críticamente subversiva" (1990) (Texto transcrito de Mérida Jiménez, Rafael (ed.), Sexualidades Transgresoras. Una antología de estudios queer, Editorial Icaria, Barcelona, 2002, pp. 55-79. Publicado originalmente como "Critical queer", en CLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies, 1 (1993).
- Da Silva Mello, Walter Hugo "El trabajo docente en tiempos de pandemia, educación remota y desigualdad educativa: percepciones, discursos y prácticas de los y las profesores/as de escuelas secundarias de Florencio Varela en el 2020" Tesis de grado. Universidad Nacional de La Plata. Recuperada de <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2048/te.2048.pdf>
- Diseño Curricular para el Ciclo Básico de Educación Secundaria. Ministerio de Educación de la Pcia. de Chubut, 2012.
- Dussel, Inés (2006) "Curriculum y conocimiento en la escuela media Argentina" en anales de la Educación Común. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de Buenos aires.
- Doblado Donis, Norma, Batista, Idania De la Rosa, Pérez Rodríguez, Emelina, Jiménez Sánchez, Carmen J, & González, Grisel. (2009). Estrategia de intervención educativa para elevar el conocimiento sobre algunos aspectos de sexualidad en estudiantes. Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología.
- Espinosa Bayal, María Ángeles (2006) "La construcción del género desde el ámbito educativo: una estrategia educativa" Eusko Jaularitz. Gobierno Vasco.
- Fallas Vargas, Manuel Arturo, Artavia Aguilar, Cindy, Gamboa Jiménez, Alejandra Educación sexual: Orientadores y orientadoras desde el modelo biográfico y profesional. Revista Electrónica Educare. <http://www.una.ac.cr/educare>

Faur, Eleonor y otrxs. Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre Buenas Prácticas Pedagógicas en Educación sexual Integral. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación.

García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial.

https://www.researchgate.net/publication/28321794_Analisis_de_la_practica_educativa_de_los_docentes_Pen-samiento_interaccion_y_refexion

González, Daniela Nora y Florentín, Irma Beatriz (2020) en el trabajo de investigación La Educación Sexual Integral en tiempos de pandemia, la inclusión social y educativa ¿para quienes? Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. Buenos Aires

<https://www.aacademica.org/000-007/240> Grimberg y Rossi (1999) “Proyecto educativo institucional. Acuerdos para hacer escuela”. Edit. Magisterio del Río de La Plata. Buenos Aires.

Guber, Rosana (2001) La etnografía, método, campo y reflexividad. Bogotá. Grupo editorial, Norma.

Jackson, Philip W. (2002) “Práctica de enseñanza”. Edit. Amorrortu editores. Buenos Aires.

Mattio, E. (2012). ¿De qué hablamos cuando hablamos de género? Una introducción conceptual. En J.M. Morán Faúndes; M.C. Sgró Ruata, y J.M. Vaggiones (edits). *Sexualidades, desigualdades y derechos. Ciencia, Derecho y sociedad*. UNC.

Morgade, Graciela (2011) “Toda educación es sexual” Hacia una educación sexuada justa. La Crujía ediciones, Argentina.

Morgade, Graciela (2006) “Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela” Novedades educativas, Número 184 Buenos Aires.

Ormeño, A, (2012). Nociones de sexualidad y de educación sexual de los alumnos del profesorado Dr. Bernardo Houssay de la ciudad del rosario en el marco de la Ley de educación sexual Integral. Universidad nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Médicas. Maestría en salud sexual y reproductiva, Córdoba.

Pereyra, E (2013) Tensiones en la enseñanza de educación sexual desde la perspectiva docente: La Educación sexual en escuelas de nivel medio en el marco de implementación del Programa de Educación sexual Integral. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de humanidades y ciencias de la educación. Departamento de sociología. La Plata.

Pérez Torrecilla, Ros y Novillo (2020). En el trabajo “La escuela Secundaria en tiempo real. La enseñanza en contexto de pandemia: una experiencia. Entre Dichos, intervenciones y debates en trabajo social. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata

Pogré, P. “Cambiar la secundaria, un aporte posible desde la investigación”. En R. Claudia (coord.) La escuela secundaria, entre el grito y el silencio. Buenos Aires. Noveduc, 2010

Pérez –Gomez, A.I (2017), Homo Sapiens Pedagogías para tiempos de perplejidad. De la información a la sabiduría

Quiroga, E., y Gómez, M (2013-2014).”La Educación Sexual Integral en el Nivel Inicial: su abordaje a partir de la implementación de la Ley 26.150. Intervenciones docentes planificadas y espontáneas. VI coloquio interdisciplinario internacional Educación, sexualidades y relaciones de género. 4to congreso género y sociedad. Buenos Aires.

Quiroga, Susana Estela (2007) “Adolescencia: del goce orgánico al hallazgo del objeto” Eudeba, Buenos Aires.

Rivas, Axel (2020). Pedagogía de la excepción ¿Cómo educar en la pandemia? Universidad de San Andrés. Buenos Aires

Rockwe, Elsie. (2009)“La experiencia etnográfica” Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires PAISOS (2009)

Sacristán G, J (1991) “El curriculum: una reflexión sobre la práctica”. Ed Morata, Madrid.

Suarez, Camila (2021) “(In)visibilizaciones y paradojas situadas del campo político-pedagógico de Esquel-Chubut durante la emergencia sanitaria”. Manuscrito en preparación.

Usseglio, Virginia Lara (2020) ¿Cómo practicar durante la pandemia?: Una reflexión sobre las prácticas docentes en secundaria en un contexto de virtualidad. Encuentro de enseñanza de la Biología en contexto de Pandemia, argentina, 2020.

<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/119397>

Val Flores. Los cuerpos que (no) imaginamos. Lengua, poder y educación

Vasilachis de Gialdino, Irena (2006) “Estrategias de investigación cualitativa” Gedisa. Barcelona.

XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2020. <https://www.academica.org/000-007/240>

Normativas

Decreto de Necesidad y Urgencia N° 67/2021.

Decreto de Necesidad y Urgencia N° 260/2020.

Decreto de Necesidad y Urgencia N° 297/2020 y sus modificaciones.

Decreto de Necesidad y Urgencia N° 386/2020.

Ley VIII N° 91. De Educación de la provincia del Chubut.

http://www.bnm.me.gov.ar/redes_federales/bera/pais/chubut/normativa/docs/ley_educacion_chubut.pdf

Ley N° 26.150 Educación Sexual Integral (2006)

Ley N° 26.206 de Educación Nacional (2006)

Ley N° 26.743 de identidad de género (9 de mayo de 2012) Ciudad autónoma de Buenos aires, septiembre de 2014.

Ley N° 27.234 “Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género. (2015)

Lineamientos curriculares para la Educación Sexual integral. Resolución del Consejo Federal de Educación, Argentina (2008)

Lineamientos curriculares para la Educación Sexual integral. Programa nacional de Educación Sexual Integral. CFE, 2008. Ministerio de Educación, cultura, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. “Escuelas que enseñan ESI”.2018, Argentina.

Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos Presidencia de la Nación, octubre de 2006, Argentina.

Resolución N° 106/2020. Ministerio de Educación. (2020)

Resolución N° 253/15 “Lineamientos para la Educación Sexual Integral.

Violencia de género. Capacitación docente. Organismos. Certificaciones. Requisitos. (2015)

Resolución N° 322/17 y anexo. Aprobación de la campaña nacional Prevención del embarazo no intencional en la adolescencia, en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. CFE (2017)

Resolución N° 340/18 y anexo. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para la Educación Sexual Integral (2018)

Resolución N° 364/2020. Consejo Federal de Educación. (2020)

Resolución N° 366/2020. Consejo Federal de Educación. (2020)

Resolución N° 367/2020. Consejo Federal de Educación. (2020)

Resolución N° 368/2020. Consejo Federal de Educación. (2020)

Resolución N° 370/2020. Consejo Federal de Educación.(2020)

Resolución N° 379/2020. Consejo Federal de Educación.(2020)

Resolución N° 386/2020. Consejo Federal de Educación. (2020)

Anexos

El siguiente registro corresponde a las observaciones de clases virtuales, entrevista y documentos de la escuela secundaria N° 1739. En primera instancia presentamos el registro fotográfico: Estudiantes izando la Bandera el 1er día de clases, invitación al acto inaugural de apertura de la escuela, una clase virtual por la plataforma ZOOM. Se aclara que la imagen fue modificada para proteger la intimidad de estudiantes y docentes, comunicado con la suspensión de la presencialidad. En segundo lugar los registros de las clases virtuales y desgravado y registro de entrevistas. Y por último el proyecto de ESI implementado en el EIS.

Registro 1: Registro fotográfico.

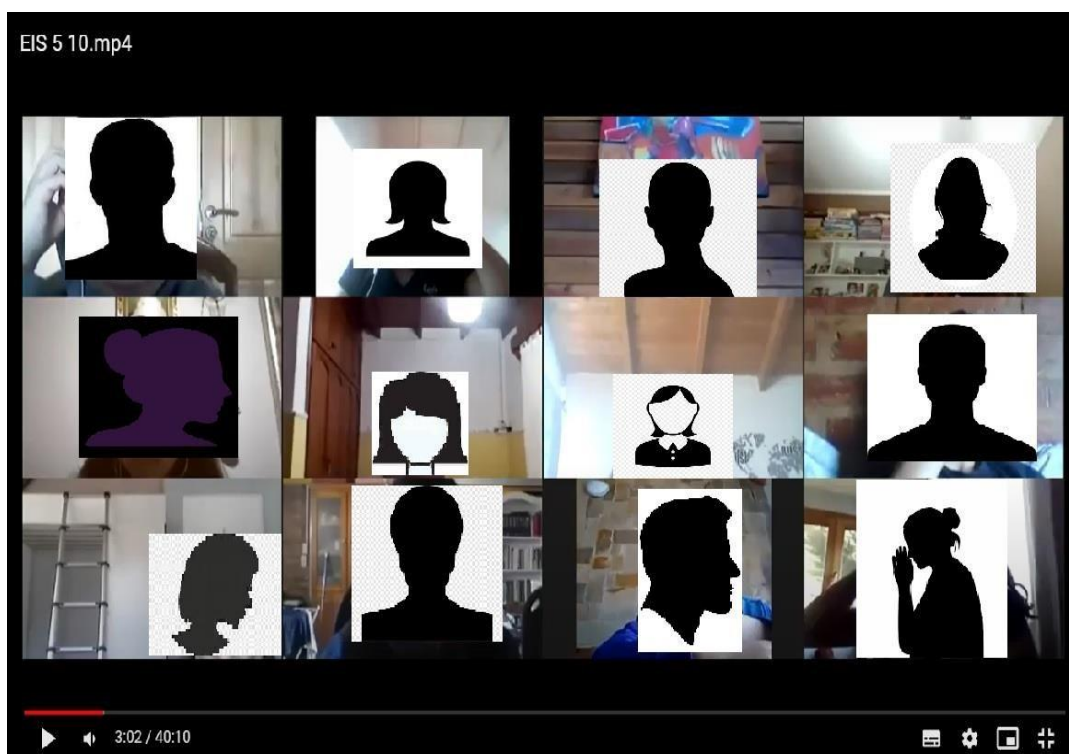
1-Izamiento de la Bandera el 1er día de clases



2-Invitación al acto de apertura d ela escuela secundaria N° 1739



3-Clase virtual por ZOOM.



Registro 2: Suspensión de las clases presenciales

La Fundación Educativa Esquel comunica que; de acuerdo a la disposición del Poder Ejecutivo Nacional ,se encuentran suspendidas las clases desde el 16 de marzo hasta el 31 de marzo del corriente.

Se solicita que las familias puedan enviar un mail (en los grupos de padres o al mail de la escuela) para poder así cada docente comunicar acciones a seguir en estos días que no habrá clases.

Cualquier consulta comunicarse al teléfono de la escuela de 8:00Hs a 12:00Hs.

Saludos cordiales.

Registro 3: Registro de clase virtual

Clase virtual en el E.I.S realizada el día 22 de junio del 2020 a través de la plataforma ZOOM

La docente Carina Ayude y Florencia Filleti. Saludan y dan el ingreso a lxs estudiantxs para la clase virtual.

Lxs estudiantxs entran con las cámaras encendidas y los micrófonos apagados. Estudiante: _Seño, ya casi termino el trabajo de sociales.

Profesora 1: _Mientras esperamos que ingrese el resto estoy mirando que alguien puso que, borró o no sé qué le pasó y a mí Edmodo me está tirando erros asique veo si se duplicó la publicación o no.

Estudiante: así se duplicó.

Profesora 1: Ustedes por cual entraron. Estudiante:

Por una que estaba fijada. Estudiante: ¿Qué pasó, perdón?

Profesora1: se duplicó la publicación. Voy a dejar las dos, no carguen dos veces ustedes carguen simplemente una...

Profesora 2:_Faltan participantes, mientras se suma el resto. ¿Todos pudieron ver el video? ¿Alguno tuvo problemas no lo vio? ¿Se olvidó? Estudiante: _ si.

Profesora 2: _Si lo vieron

Estudiantes: _Sí

Profesora 2: _Bien

Estudiante: _¿Cuál el de cita a ciegas? Estudiante: _Si

Estudiante:_El de la chica que habla por mensajitos

Profesora 2:_Ese, ese si ese video. El último que subimos. Si lo vieron todos,perfecto.

¿Flor faltan participantes arrancamos igual? Profesora1:

_Si si porque ya son y diez.

Profesora2:_Bien, bueno que opinan del video, les resultó familiar, hay algo que les llamó la atención? (Hace referencia al video “Cita a ciegas”

Profesora1:_More.

Profesora 2:_Apaguen los audios de los micrófonos el que no va a hablar y nosotros decimos quien habla.

Estudiante: _Yo? Profesora1:_Si More

vas vos.

Estudiante :_Y si, que puede pasar, en realidad puede pasar, en realidad para mí siempre pasa eso como decía el video cualquiera se puede poner fotos de alguien más joven de lo que parece y las cosas que te pueden escribir. Entonces vos pensando capaz que un chico joven te puede escribir, que se yo, algo como no sé. Un señor más grande te puede escribir cosas de joven y vos lo mal interpretas como si fuese un joven porque lo conoces así porque tiene la foto así de perfil y demás y después bueno te lleva a tener conflictos.

Profesora1:_Tiago

Estudiante:_ Que es muy peligroso que te pueda pasar eso y encima justo como que fue justo coincidencia el último chico que pasó fue un hombre grande y que puede ser muy peligroso para, no se nenes, jóvenes algo así; más en ciudades grandes. Eso acá no pasa mucho pero digamos así en ciudades por ejemplo no sé Buenos Aires, Córdoba, Mendoza y todo eso como que pasa más seguido...

Profesora1:_O no nos enteramos tanto. Rena

Estudiante:_ Yo lo que quería, lo que a mí me llamó la atención es que lo que decía la chica de que a sus amigas hacen eso de que sí se juntan con extraños y todas esas cosas y como que no te puedes librar muy fácil porque ellos te dicen tipo que se van a enterar los papás así que si no los tienen todos amenazados cuando te das cuenta quién es como si se centre la persona quien amenazaron de amenaza el hombre grande o cualquier chico reconoció la amenaza donde le va a decir a los papás o si no va a ser tal cosa pero tratar pero que afecte a la otra persona una quería decir algo así y me parece que es capaz de como discriminar qué capas que el hombre pone de esa mayor la amenaza a la chica con que si le hizo sus papás lo que pasó le salen lo que pasó lo denuncia no sé el hombre le va a hacer algo para contenerla para retenerla.

Estudiante:_ Es peligroso todo tanto conocidos en las redes porque vos puedes pensar que conoces a una persona que va a ser muy buena pero puede ser cualquier cosa tipo pues cualquier cosa por eso es peligroso no hay que hacerlo de uno.

Profesora1:_Bien Agustina

Estudiante:_ Porque ya de las personas de que por ahí se meten en la ponía pensaría y aplicaciones que son para esas que pues no sé conocer a otras personas a través de pantalla la verdad no me gusta mucho esa idea porque claro como mostrará la situación del vídeo que puede haber cualquier persona tras una pantalla y bueno sabes y puedes pensar que es una cosa y cuando en realidad es

otra y peligroso porque además decían las chicas se te pueden amenazar y te pueden obligar a hacer cosas que tal vez es bueno que eres pensando de qué puede pasar algo peor si hago lo que quería decir.

Profesora 2: _Es que también no solo pasa con las chicas sino también con los chicos porque es menos sí, pero también pasa si puede pasar en este caso cuando explica no se lo dicen porque está una chica en el vídeo; sí entonces cuando ustedes desarrollan se entiende lo que vieron cuentan con una chica y un hombre. Pero acuérdense que es lo que hablamos un poco la otra vez el poder psicológico que puede tener una persona sobre otra es indiscriminado digamos el sexo en la persona yo puedo ser mujer y tratar mal a mi marido y psicológicamente decirle que no sirve para nada y que es una basura

y que así lo voy a aplacar digamos por decir de alguna una manera y se va a sentir mal y va a ser lo que yo quiera que haga. Sí había una cuestión que dijeron ahí que me había quedado dando vueltas el tema de los contactos si una de las preguntas que nosotros hacemos en el trabajo es ¿qué información debo tener o conocer de los contactos de mi teléfono? porque en realidad la mayoría de los contactos telefónicos de los números que tenemos si son de personas que conocemos pero en las redes sociales ya no; yo calculo que con Lucia quizás lo habrán visto si yo no limité si yo no configuré toda la

privacidad de mi cuenta llámese cuenta de tick tock de facebook de instagram lo que ustedes quieran si yo no configuré la privacidad para que nadie me pueda buscar o para que yo pueda elegir el que me busque digamos puede aceptar o rechazarlo yo a esa persona le estoy dando acceso a todo.

Estudiante: _¿Profe de que trabajo hablan?

Profesora 2: _ En donde madre, que trabajo? El de sociales.

Estudiante: _ no dijiste en el trabajo ya los pusimos como una pregunta o algo así. Profesora

2: _ perdón en la publicación de Edmodo en el vídeo viste hay un texto

cortito, ahí está la pregunta. Esperen ya vi las manos levantadas, entonces lo que ustedes tienen que tener en cuenta es leer la privacidad de cada cuenta que ustedes tienen y ver qué cosas tienen bloqueadas y qué cosas no se acuerdan cuando o fue una vez en clase

no me acuerdo porque había sido pero hablamos de la parte de tecnología que vino a la directora también que cuando yo buscaba por ejemplo una zapatilla en internet después en mi Facebook aparecían dos millones de publicidades haciendo referencia a esa zapatilla que se está buscando sí entonces es re importante que ustedes lo que es política de privacidad la lean es un montón pero bueno por lo menos tilde o destinen las cosas que hagan pública digamos su estado sí y cualquiera se pueda meter que cualquiera los pueda buscar porque además hay otra realidad creo que para mail no sé si son 13 o 16 años que hay que tener si la edad para tenerme entonces las fechas de nacimiento están alteradas. Vamos con Renata.

Profe 1:_ Anto, a Anto también quería hablar.

Profe 2:_ A perdón perdón vamos con Anto entonces

Estudiante: _A mí me pasaron dos cosas tipos a mí hace bastante me llegaban mensajes diciendo que preguntaban por una tal no hago el nombre y una vez me llamaron y yo empecé a bloquear de una forma y no. También con mi hermana le hicimos un experimento de lo que dijiste vos de comprar zapatillas diversas de unos 55 mil anuncios pero no que nos pusimos a comprar zapatillas o algo así es como un chiste que decíamos cerca del teléfono un producto y al otro día nos aparecía un mensaje eso y con la privacidad y la política de privacidad yo siempre la aceptó y la lea un poco tengo en mi cuenta y tengo privado todo, hasta cuando me mandan mensajes todo.

Profesora 2:_Está bien yo digo leer en el sentido entre comillas pues yo tampoco leo toda la letra chiquita pero si las opciones que le dan si no se esto que dice Antonio a que él tiene privado que lo busquen por ejemplo que sólo lo pueden buscar amigos de amigos o cuestiones así esas cosas si tienen que tener en cuenta.

Estudiante: Yo elijo quien me puede seguir y quién no. Profesora

1:_Renata

Estudiante:_Yo o sea una persona que le pasó algo parecido dos cosas quiero decir primero desde que conozco una persona que le pasa algo parecido a la tipo de ese filtro su número pero no se filtró del todo o sea la prima una prima de esa persona dio su número a unos chicos que los conocían más o menos de ahí eran tipo de 16,18 por ahí y tipo la empezaban a acosar y todas esas cosas y tipo ella como que no sabía cómo decírselo a sus papás más porque era como la prima si hizo eso y eso estuvo mal de a prioridades pues se seguiría dando con la prima seguía viendo esos chicos de todos chicos más grandes que ella y todo o sea seguir siendo no sé qué pasó con ese chico al final dijo que lo hago para poder jugar detrás buscar por los con las redes aún para ti justo

Profesora 2:_Parate ahí Renata, x persona prima vecina mía tía le da mi número a medio Esquel sí yo tengo una relación con esa persona la puedo seguir teniendo o no me puedo enojar en ese momento o no ese es un tema aparte pero ahora las 209 personas es que él tiene mi número de teléfono yo red empiezo a recibir mensajes que hago también enumeró que hago cambio de número bloquear primero luego de cambiar de número porque es menor porque no sé no lo que decía tu papá que sólo primero que

desbloquear ni siquiera chicos ni siquiera esto de quién sos o qué querés o no me hables así no porque ahí es donde se enganchan cuando yo contestó el otro va a seguir todo el tiempo como mucho va a buscar dos números de dos o tres teléfonos de los cuales voy a recibir mensajes pero si bloqueo a los tres de una la persona se cansa sí y si me busca por redes sociales no le acepto pero no le tengo que dar el juego.

Ustedes lo que tiene que tener mucho cuidado porque y más como vienen contando que algunas son así medios enojones es en darle el pie para el juego sí en darle esto de contestarle para que el otro

sigue contestando y haciendo no van a saber quién es porque no lo van a saber porque la otra persona no quiere que ustedes sepan si ojo con eso es una de las cosas que teníamos frenadas.

Estudiante: __La otra cosa que quería decir era que respecto a la privacidad o sea yo lo que hago es dar mi número cuando más o menos conozco a la persona dentro de todo tiene que ser más de una semana que la haya conocido o sea la tengo que conocer bien porque y ahora más que todo tipo veo bien a quien tengo ya tiene un porque yo tengo una amiga de baile ,que me afectó mucho un día antes de año nuevo tipo mail casi todo y me habían mentido con sus amigos me está haciendo tipo una broma todo y era tipo re feo eso porque se sentía re mal, te empezaba a bajonear. O sea ahora estoy más preocupada con a quien le doy el número y ahora como que no voy a bailé y hago amigos y le doy el número. La pasé mal fue un día antes de año nuevo.

Profesora 1:_Miren la idea no es meterles miedos a ustedes ni preocupaciones si por ejemplo yo trabajé en 18.000 escuelas desde que llegué a Esquel hasta el día de hoy hubo docentes con los que me tuve que tratar en su momento o alumnos que han tenido mi teléfono entonces yo qué hago, yo cuando termino de trabajar en ese lugar terminó la relación por algún motivo no sé me voy a otra escuela a trabajar por decirlo alguna manera así lo mismo que si fuera la escuela de danza si me voy a otra escuela danza o si yo no tengo más contacto con esa persona a partir del 20 de noviembre bloqueo número o lo borro directamente a esa persona .Por eso pero si vos no la consideraba quizás una amiga ahora ponele ya sabes que te hace esto entonces si la tenés que tener por algún motivo porque no sé si avisan cuándo no sé cuándo hay algo de danza listo voz en ese momento digamos tenés activo el grupo si para fin de año sabes que se hace el cierre de danza y demás vos ya no tenemos por qué tener contacto en esa persona la bloqueas y ya está porque hay veces que si vamos a ver vamos a tener teléfonos de gente que nos cae bien o nos cae mal pero el tema es limitar para que no nos afecte esto que te haga de que te escriba a fin de año un diciéndote malas palabras no corresponde. Y si vos ya saber que es así, bueno dejala aparte. Uma

Estudiante: _ A mí me parece...Las que tienen Instagram corrijanme si me equivoco porque yo nunca tuve pero sé algo; que me parece re peligroso porque depende de qué tipo de cuentas tengas no, pero cualquier persona puede ir y te escribe si la tenés abierta a la cuenta, es públicas; puede ir y escribe cualquier cosa X persona y eso a mí a me parece muy peligroso. Porque se dé un amigo va un compañero un conocido que me pasó que una equis mujer me parece le empezó a mandar mensajes es sumamente inapropiados y no sé qué hizo, le dijo a su papá y eso a mí me parece peligroso de Instagram y otras redes. Por ejemplo porque me parece que tik tok por ejemplo igual que tengas la cuenta abierta no te deja escribió tipo si tiene la cuenta pública no te puede escribir otra persona excepto

Docente 2: _ Tanto en Facebook como en Instagram te pueden escribir, está lo que dice Antonio de la opción extra de que si vos no aceptas a la persona no forma parte de tu grupo digamos pero si te pueden dejar mensajes ahora de los mensajes por ejemplo en Facebook aparecen como solicitud de mensajes no deseados una cosa así aparece en un lugar que lo tienes que rebuscar no es que la persona tiene acceso a vos ni acceso a tus fotos y acceso a lo que vos estás cargando en tu cuenta como que dejar un mensaje si pueden dejar mensaje. Lorna

Estudiante: _ A mí una vez me pasó algo parecido, digo no tipo que una vez cuando tenía nueve creo que era o diez un nombre me escribió y era un hombre adulto y me puso tipo por Whas App encima me puso no sé qué si quería ir a su casa a tomar vino y no sé un montón de cosas y yo me re asusté y le fue este tipo antes de bloquearlo el número le dije a mi papá. Y mi papá llamó a ese número y le dijeron que supuestamente se había equivocado de número pero como no se iba a dar cuenta de que yo tenía otra foto y además de dónde habrá sacado mi número. Entonces desde ese día me sacaron el celular y creo que cuando recién a los 11 me lo devolvieron.

Estudiante:_Igual creo que cuando vos no agendas a la otra persona no te salta la foto porque no la tienes en tus contactos y tanto para la otra persona que tienen tu número ni para vos que tiene que es la palabra persona voy a faltar el número uno en la foto. Profesora 2: _Tiago

Profesora 1: _Quería hablar Jero, levantó la mano. Profesora 2:

_A no lo ví, Jero

Estudiante: _Bueno a mí me paso que bueno de chiquito sí que tiene la cadena de esas que te mandan no sé si no le envías esto a diez amigos vas a morir o no sé cosas y cosas de las que ella y entonces yo de chiquito me las creía y entonces yo lo hacía. Y después un día me mandaron una como una creencia y mandárselo a no se llega amigos y bueno yo justo cuando estaba mandando decía mándasela a 10 amigos y no se y bueno yo justo cuando la estaba mandando no sé por qué puse el temporizador cinco minutos viste y pasaron los cinco minutos es como me morí de miedo yo estaba llorando, te juro que estaba llorando y te juro que fui con mi mamá y le dije mamá tengo .miedo le dije. No me acuerdo quien me la había pasado; yo estaba como no voy a morir, no. Profesora 2: _Bueno esas cosas no pasa, no mueren, no van a morir por una cadena. Estudiante:_ Igual que horrible no.

Profesora 2: _ Thiago

Profesora 2:_ Te lo pasó alguien que tenías en tus contactos. Estudiante:

_No en Facebook estaba en Facebook

Estudiante: _Ya que estábamos hablando de contactos el otro día había una noticia así y una noticia oficial de mentira que ya han publicado 300.000 números en google y como que la gente se empezó a quejar y todo eso. También en google hay una parte donde puedes ver cuantos dispositivos están conectados a tu cuenta. Por ejemplo a mi cuenta está conectado mi papá, mis hermanos y yo obviamente.

Profesora 2. _Y eso lo tenés bien, quien tiene acceso digamos a la cuenta, ahí sí. Una Estudiante: _ como dijo Jero también yo como a algunos te digo que fue hace un montón porque yo celular tuve hace poco. Pero antes yo tener firme lo querían totalmente pero de alguna cosa así y entonces un día los primeros días que empecé a tener celular hay una amiga me mandó ese a esa cadena de que si no sino si no se lo mandas a 30 contactos vienen y te secuestran algo así. Y yo en un momento me empecé a asustar mal porque yo no tenía más de 30 contactos entonces no no no podía y me asusté pero después ahora cuando me mandan esas cosas yo me re caliento porque es como que no a mí no me mandas y eso, me mandas y te bloqueo el número.

Profesora 2:_Claro porque hay gente que manda y que la otra se enoja y no te tienes que enojar o sea ignóralo porque necesitas estar en ese grupo digamos si necesitas tener conocimiento lo que pasa en ese grupo ignorarlo o salís del grupo chau olvidate si puede salir pasa lo mismo otra parte aparte es algo que se manda en cadena hay dice 30 personas capaz dentro de esas 30 caíste vos porque lo mando porque dice 30 personas pero no te lo manda para porque sabe que a vos te molesta uno si no le molesta el ex

para que la cadena listo lo miran esto no no lo voy a hacer y listos hasta signos y también hay una línea que a veces esas cadenas viven con virus a veces claro también cualquier enlace que le manden los chicos a hacer clic acá y te vas a hacer millonario y cosas así no le hicimos clic a todo no funcionó seguimos siendo como estamos porque eso sí puede subir lo importante el virus de que el primero lo puede llegar a afectar feo el disco de la máquina con esos exámenes con los mismos estados chino en la misma demanda entre fila podés hacer clic acá y hacer todos los pasos que ganas mil diamantes y uranio con un boludo entre empiece a hacer todo y cuando terminé me empezó a jugar más partidos que prefiere y de repente se me pone toda la pantalla abajo hasta la pantalla del verde viste y si de lo que pasó fue que me metieron un virus y se me tendrá seguro es probable que lo hace con el jueguito digamos si en realidad te sacan si para para bloquear te algo yo solo mando cosas y cuando vamos a lo que mande toca ganas un auto Ferrari consigues diez mil pesos más.

Profesora 2:_yo antes mandarlo a mis hijos aparte chicos ustedes piensan que nada es tan fácil si por ejemplo la otra vez no sé si ustedes la vieron sus papás quizás salió la publicidad YPF para cargar tanque lleno por tres meses gratis. A mis mis amigos les pasó fue netflix me mande una investigación tenía en poder de tres meses y netflix netbooks gratis tipo durante la cuarentena yo no quería entrar porque bueno les liquide x y nos libremos ojos porque por ejemplo netflix, YouTube hay digamos servicios bueno si eres usuario y después pagas te da los primeros tres meses de prueba eso es una cosa pero cuando todo es tan gratis y tan rosa y tan lindo por ejemplo esto de tener tres meses el coche cargado de nafta gratis hay algo raro y pedía el nombre apellido y pedía en

la profesión y es para sacar datos eso no es porque nos han hasta gratis es mentira Morena quería hablar hace rato, Y Ciro quería decir algo al final creo.

Estudiante:_ que yo no sé qué me ha dicho con respecto a lo que pasó Antonio qué supuestamente viste los parques en los que tenían número o algo como que sigue funcionando este número y le pese como que le queda otra persona entonces cualquiera no sé no sé cómo explicarlo pero nacimiento de letras en este bolso te entiendo pero lo que pasa es que mi chip es nuevo o sea los de otra persona pero por más que sea nuevo no pudo el mismo número

Profesora 1:_En cuanto a información no lo sé pero si puede ser Flor que esos números pueden ser de alguien no puede ser por ejemplo con la característica de buenos aires o con la característica de acá y que se crucen y que ahí sea se arme digamos un lío. Profesora 2: _A mí cuando baja el número a mí lo que me pasó a hablar vieron que las alarmas de las casas te ponen un chip y mi alarma no estaba funcionando y y me hicieron tener problemas con el chip llamé a mi chip para ver si funcionaba y me atiende una persona con el chip que yo tengo en un aparato de alarma o sea que es ese mismo número se ve que al no funcionar lo dieron de baja y ese mismo número lo tiene otra persona o sea que sí que se puede lo que dice mueres puede pasar que se dé de baja a un número y se lo den a otro que en este caso pasó porque yo como me comunico con alguien que tenía el chip de mi alarma imposible o sea porque estaba en la alarma así que sí puede pasar lo que dice More

Estudiante:_ Cuando nosotros fuimos a viaje de egresados hicieron un grupo con todos y muchos salían porque muchos no una que salió que justo está en el número que le pregunté para qué era ese grupo porque no sabía de qué y le pregunté me dijo que ella lo hizo es decir me no te conozco decirme quién sos yo le dije quién era esa me dijo quién era de que todos empezaron a agregar a las personas así que todos empezaron a agregar de la nada entonces yo veía todas las personas que salían por las personas que salían decían que todos salían porque tenían miedo degenerados porque ellos no los conocían a nosotras y nosotros no a ellos gran tipo 20 personas

Profesora 2: _Hago una aclaración más que me quedo y ya le pasó la palabra a Jero y ya cerramos tengan en cuenta cuando ustedes que le dan el teléfono a alguien, Rena bloqueame el micrófono, ahí está. Cuando usted le dan su teléfono a alguien la persona que te escribe te tiene que decir hola no sé, soy juan soy tal y te acordás que me pasaste número para hablar tal cosa. Se presenta un hola simple no es nada la persona si tiene alguna necesidad de contactarse con ustedes les va a decir hola soy tal, bueno buenísimo hablamos sino no te contesto o te bloqueo. Bueno Jero.

Estudiante: _Esto ya no tiene nada que ver con el coso pero la cosa no sé si ustedes vieron la propaganda de este de ahora de míster Músculo y no me acuerdo que otra más; que ahora no vieron que antes estaba la mujer limpiaban. No sé si vieron que ahora en vez de una mujer hay un hombre, la vieron?

Estudiante: _No no la vi.

Estudiante: _Bueno ahora hay un hombre.

Profesora 2: _Sí que llega un hombre a la casa con un producto de limpieza y hay otro hombre limpiando haciendo malabares

Estudiante: _Seguramente le criticaron la propaganda y tuvieron que cambiarla

Profesora2: _ Qué tiene Jero eso?

Estudiante: _No no nada más quería comentar eso digo que evite que antes usaron a la chica como como que la ponían ahí limpiar y después ahora pusieron al hombre, al menos es una propaganda pusieron a los hombres, no sé.

Profesora 2: _ y bien ¿porque creen que pasa eso? Estudiante:

_Como está cambiando que la gente Profesora 2: _¿Qué es lo que está cambiando?

Estudiante: _El la gente está exigiendo.

Profesora 2: _ O exigiendo o por lo menos entendiendo y aceptando me parece quizás la gente no dijo nada pero bueno me parece que eso de poner una mujer limpiando ya no es lo que era lo que era antes que la mujer representa la limpieza de la casa sino que un hombre puede hacerlo porque hay usuarios que utilicen el producto y seis son hombres Estudiante: _Yo antes de que llegue mi mamá a la noche, yo siempre limpio toda la casa Profesora 2: _Esta bien tienen que ayudar

Profesora 1: _Muy bien, sea hombre o mujer tienen que ayudar

Profesora 2: _los invito a casa si quieren venir a limpiar. (risas)

Estudiante: _Yo además en una propaganda de jabón, de jabón para lavarropas aparecía gente diciendo que tal les parecía el producto y toda esa cosa y había una mujer pero también había un hombre lo cual está bueno porque ya empezaron a mezclarse todas esas cosas.

Profesora 2: _ y si, Anto cuando te agarran unos ataques de limpieza venite para acá. Estudiante: _ cuando era chiquito o chiquitos así tres años o menos que me agarraba el ataque y no sé agarraba un trapo y empezaba a limpiar, la heladera, no sé qué me pasaba. Ahora no hago nada, igual tipo ayudo pero nomás.

Profesora 2: _Pero está bien, hay que sacarse la idea de que la mujer tiene que hacerse cargo de todo de que el hombre no puede porque no puede porque es hombre no porque no puede y a ver hay hombres que viven solos acá hay muchos chicos adolescentes que cuando terminan el secundario a veces se van a estudiar afuera y la mamá no va con ellos afuera a estudiar o va por un tiempo y se vuelve y la persona queda sola sea hombre o mujer; queda sola y se tienen que arreglar solo.

Estudiante: _Si mi papá vive solo actualmente

Profesora 2: _Escuché tu papá que vive solo, y qué, va a llevar la ropa a alguien para que se lave? no la puede lavar él, aparte chicos existen lavarropas, el mejor invento del mundo fue el lavarropas y secarropas. Si Uma?

Estudiante: _Yo he como se dice, la ropa yo entonces había visto una imagen super hiper media bonita yo me encantó que era de una chica que tenía el delantal y arriba decía dale la vuelta entonces las chica se lo sacaba y se lo ponía como capa de superhéroe y eso me encantó

Profesora 2: _ Qué lindo. Thiago

Estudiante: El otro día estaba viendo un programa un poco raro, va raro no, había gente que estaba obsesionada con limpiar, no me acuerdo como se llamaba el nombre, esas personas pero como que se tomaran el reto más gente que está totalmente con basura sí todo sucio entonces llegan a sus casas limpiaban y le dejan todo reluciente. Finaliza la transmisión.

Registro 4: Entrevista a la Directora

Registro 5: Entrevista a profesora de EIS.

Registro 6: Entrevista a profesora de EIS

Registro 19: Programa del Espacio Integración de Saberes y cuadro de análisis. Trabajo práctico integrador.