

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LA ARGENTINA. VOCES DESDE LA ESCUELA

Una mirada sobre las Jornadas
de Formación Institucional
“Educación Sexual Integral: es parte
de la vida, es parte de la escuela”



Presidencia
de la Nación

Ministerio de
Educación

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Mirta Marina (coordinadora)

Coordinación autoral: María Lía Bargalló y Mariana Lavari

Autoría: María Carolina Calvelo, Micaela Garibaldi, Sandra Gringras, Silvia Hurrell, María Paula Jurado Achinelli, Alejandra Lapegna, Pablo Martín, Marina Montes, Luciana Muzón, Juan Pablo Pulleiro y Marcelo Zelarallán.

Asistencia técnica: Paula Bilder, Marianela Lencina Rampotis, Miguel Marconi y María del Carmen Nimo.

Lectura crítica: Martha Weiss y Cecilia Tanoni

Consultoras para relatos de EPJA y Educación especial: Raquel Beltramino, María Casanovas, Luisa Izaguirre y Adela García.

Coordinación de Materiales Educativos

Coordinador: Gustavo Bombini

Subcoordinadora: Alicia Serrano

Responsable de Publicaciones: Gonzalo Blanco

Editores: Marina D'Eramo

Diseñadores: Rafael Medel López y Antonella Bottegal

Producción fotográfica: Judith Meresman y Rocío Montamat

© Ministerio de Educación de la Nación
Pizzurno 935, Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Hecho el depósito que marca la ley 11.723.
Impreso en la Argentina.

Argentina. Ministerio de Educación de la Nación
Educación sexual integral en la Argentina: voces desde
la escuela. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires:
Ministerio de Educación de la Nación, 2015.
96 p. : il. ; 29x21 cm.

ISBN 978-950-00-1104-4

1. Educación Sexual. 2. Educación.
CDD 372.372

Fecha de catalogación: 25/06/2015

Queridos y queridas docentes,

Desde que creamos el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el año 2008, trabajamos con intensidad y a través de diversas estrategias, para instalar esta temática imprescindible en todas las escuelas argentinas.

Esta publicación se inscribe en este proceso de construcción permanente de acuerdos federales, tomando la diversidad de voces, de regiones, de tradiciones culturales y escolares que alberga nuestro país, para avanzar hacia una política pública compartida. Partimos de la convicción de que no es posible quedarnos en el discurso y la norma, sino que resulta necesario avanzar en prácticas concretas y en una transformación cultural que nos debemos en tantos temas vinculados a las relaciones de género, a la diversidad sexual, al cuidado y el respeto del cuerpo, a la presencia de la afectividad y al ejercicio de los derechos en la escuela.

Lo hacemos generando las condiciones para que el derecho a acceder a la Educación Sexual Integral se haga efectivo a través de acciones de capacitación masivas y de calidad, y de la producción y distribución de diferentes materiales para todos los niveles educativos. También acompañamos a los equipos jurisdiccionales de ESI en el trabajo cotidiano con las escuelas, para fortalecer la tarea de nuestros docentes.

Estamos muy satisfechos de presentar esta publicación que supone un trabajo de evaluación y monitoreo de lo que vamos construyendo y presenta las voces de tantos directivos y docentes participantes de las Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral “Es parte de la vida, es parte de la escuela” a lo largo y ancho del país. Esas voces nutren las reflexiones sobre lo que vamos recorriendo, reconociendo los avances y los desafíos que aún se nos plantean. En los encuentros provinciales se vivencia un espíritu de alegría y celebración, producto del esfuerzo para que estos temas estén presentes en cada una de las aulas, como reivindicación de un derecho que no es posible quitarle a niños, niñas y jóvenes.

Las y los invitamos, una vez más, a que la lectura de este material renueve las convicciones, a construir una escuela en la que la educación sexual integral sea un contenido que circule, que se enseñe, que se discuta, que se problematice, que se revise, que se evalúe, pero básicamente, a seguir trabajando para que ya nadie ponga en duda el lugar que ocupa en la educación argentina. Depende de todas, de todos y de cada uno/a defender lo que como sociedad hemos sabido conseguir –y no olvidemos que no faltaron luchas, dolores y alegrías en este camino–.

Prof. Alberto Sileoni
Ministro de Educación

A los y las docentes,

Estamos presentando aquí un material que pone en circulación las reflexiones, los aprendizajes y las experiencias surgidas a partir de la incorporación de la Educación Sexual Integral en forma masiva en las escuelas argentinas.

Desde la sanción de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral en el año 2006, el Estado (y las escuelas como parte de este) se compromete a garantizar el derecho que tienen los niños, las niñas y las y los jóvenes a contar con conocimiento científico, válido, actualizado sobre sexualidad que les permita vivir una vida más plena y más digna.

Cuando hay un derecho, es el Estado quien debe y puede garantizarlo: el estado nacional, los estados provinciales y las escuelas que son las instituciones públicas presentes en las 24 jurisdicciones, en los 3.000 municipios del país. A lo largo y a lo ancho de los 3 millones de metros cuadrados que tiene nuestra argentina. Desde el punto más austral en la Antártida, hasta el más al norte en Jujuy, desde el más oeste en Mendoza, hasta el más al este en Misiones.

Cuando la Educación Sexual Integral llega a las escuelas se favorece la construcción de proyectos de vida y de subjetividades positivas.

Con este material se pone en circulación lo que en las escuelas está sucediendo a partir de diferentes estrategias que el Ministerio de Educación de la Nación y los ministerios provinciales han puesto en juego: propuestas de capacitación masiva; materiales educativos para todos los niveles, contenidos educativos digitales del portal EducAr incorporados a las netbooks del Plan Conectar Igualdad y producciones audiovisuales realizadas por Canal Encuentro y PakaPaka, entre otras tantas.

Aquí encontrarán relatos centrados en temas que constituyen la educación sexual integral y vienen de la mano de maestros, maestras, directores y directoras de escuela. Son voces cargadas de valentía que se animan a involucrarse en temas controvertidos. Se animan a educar con valor y con convicción.

Compartimos lo realizado con las escuelas y, al mismo tiempo, somos conscientes de todo lo que nos resta por hacer. Pero también sabemos que, a partir de la implementación de la Educación Sexual Integral, tenemos escuelas, docentes, chicos, chicas y jóvenes con información necesaria para tratar responsablemente el tema de la sexualidad.

La escuela argentina da otro gran paso asumiendo el compromiso necesario para construir una sociedad más federal, más integral, más justa, para todos y para todas.

Lic. Jaime Perczyk
Secretario de Educación

Estimados y estimadas docentes,

Nos es muy grato presentar este nuevo material de ESI que hoy llega a sus manos, y que recupera las experiencias y reflexiones compartidas en el marco de las Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral "Es parte de la vida, es parte de la escuela". La implementación de la Educación Sexual Integral en todas las escuelas del país no es un hecho aislado. Forma parte de un proyecto educativo más amplio. La ESI, entendida en toda la complejidad de sus dimensiones, nos permite avanzar hacia una sociedad cada vez más justa e igualitaria. Una sociedad con una mirada inclusiva, que celebra las diferencias.

La ESI apuntala y articula además, dos de los propósitos de la Ley de Educación Nacional y del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (2012-2016) como son promover la inclusión educativa y mejorar la calidad de los aprendizajes. Porque no es posible pensar en una escuela inclusiva que no le abra la puerta a esa parte constitutiva de nuestra construcción como personas que es la sexualidad. La sexualidad en todas sus dimensiones, no sólo la biológica sino también la social, afectiva, ética.

No hay inclusión si las escuelas no se convierten en instituciones que más que tolerar la diferencia pongan en valor la diversidad, escuelas en las que los chicos y las chicas puedan vivir sin discriminación y sin agresiones cualquiera sea su orientación sexual y su identidad de género. Escuelas en las que no se naturalice la violencia en ninguna de sus formas, escuelas atentas a fortalecer la igualdad de oportunidades para varones y mujeres, escuelas que abran la puerta a la afectividad, a la expresión de emociones y sentimientos, a la promoción de la salud y al cuidado del cuerpo. No hay verdadera inclusión si la escuela no abre la puerta a las familias, colaborando con ellas y requiriendo a la vez su colaboración para acompañar a chicos y chicas en sus trayectorias educativas y escolares.

Y todos estos temas, que están muy cerca de las necesidades y derechos de los chicos, de las demandas de la sociedad a la escuela, contribuyen también a mejorar la calidad de los aprendizajes. Todos sabemos que la escuela asume la tarea de transmisión cultural, pero en relación a los contenidos que constituyen la ESI, sabemos también que tienen que ser generadoras de mensajes, miradas y propuestas que van contra corriente de lo que está instituido y fijado como única respuesta y destino.

Con esta publicación damos cuenta de que hemos dado un paso más: hemos llevado adelante un proceso de evaluación y el monitoreo de los resultados de la formación y de la implementación de la ESI en las escuelas. Esta evaluación aporta elementos para tomar decisiones que

implican, ni más ni menos, que garantizar y ampliar los derechos para los chicos, para las chicas, sus familias y para las y los docentes de cada una de las escuelas de todas las jurisdicciones del país.

Desde hace una década, la Educación Sexual Integral ha ingresado a paso decidido en las aulas de las escuelas de nuestro país. Ella accedió a la escuela junto con la diversidad. El respeto por las múltiples formas de ejercer la sexualidad llegó a la escuela a la par de una inclusión que ya no busca homogeneizar las diferencias, sino que se nutre de ellas para afirmar una escuela capaz de alojar a todos.

El presente trabajo es el resultado de un proceso de evaluación y monitoreo que ha dado protagonismo a las voces de los docentes. En ellas aparecen reflejados los logros y los avances en Educación Sexual Integral en la Argentina. Una Educación Sexual Integral que como hemos venido sosteniendo desde el Ministerio de Educación de la Nación: “es parte de la vida, es parte de la escuela”.

Lic. Gabriel Brener
Subsecretario de Equidad y Calidad Educativa

INDICE

Un camino compartido	11
Acerca del contenido de este material	13
Las Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral “Es parte de la vida, es parte de la escuela”	14
¿Qué nos propusimos mirar a partir de este proceso de monitoreo y evaluación?.....	15
Algunas orientaciones para la lectura de este material	16
PARTE I. Compartir las voces para afianzar el camino	
Los derechos no se agradecen	22
Hoy vuelvo a conocerme.....	28
¿Qué pongo en el libro de temas?	32
Esas cosas que hacemos por costumbre.....	39
Queridas familias.....	47
¿Qué hacer cuando la ESI llega sin avisarnos?.....	57
Para todas y todos, todo	64
Sentir que se puede	70
No todo se desvanece camino a casa.....	75
PARTE II. Resultados más relevantes de la evaluación y el monitoreo	
¿Cómo llegamos a la capacitación? ¿Qué sabíamos y qué no sabíamos sobre la educación sexual integral?	84
Luego de las Jornadas de Formación en ESI, ¿cambia algo en las escuelas?	87
Los materiales didácticos de ESI en las escuelas y en las aulas	89
Y finalmente: ¿hay consenso para educar en sexualidad?	91
La vuelta a la escuela y el desafío de transferir lo aprendido	92
Algunos desafíos: un puntapié para continuar trabajando.....	95

Dedicamos esta publicación a nuestra querida compañera Constanza Barredo. Un sentido homenaje para quien nos va a acompañar siempre con su fuerza y su ternura.

Queremos agradecer a los y las docentes de las escuelas que han aportado sus invaluable reflexiones y experiencias. Reconocer el trabajo comprometido y sostenido de los ministerios provinciales, y muy especialmente de los equipos de ESI. Y señalar lo importante que ha sido el acompañamiento constante de autoridades y colegas de los diferentes equipos del Ministerio Nacional.



UN CAMINO COMPARTIDO

A partir de la sanción de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), uno de los objetivos que vislumbró con más claridad el Ministerio de Educación Nacional fue la necesidad de capacitar a docentes y equipos directivos de las escuelas. Así fue como, a mediados del año 2012, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral puso en marcha las **Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral “Es parte de la vida, es parte de la escuela”**.

Desde el punto de vista de la profesionalización de los y las docentes, la capacitación se plantea garantizar la adquisición de saberes específicos de ESI y posibilitar procesos de reflexión sobre el propio posicionamiento acerca de la sexualidad y de la educación sexual. Las resistencias, los temores e incertidumbres que genera la implementación de la ESI no son iguales a los experimentados frente a una actualización curricular en matemática o en literatura. Trabajar la ESI implica una movilización personal e institucional profunda, implica poner sobre la mesa conocimientos, puntos de vista, creencias y también tabúes y representaciones muy arraigados socialmente, y que es preciso poner en movimiento y, en muchos casos, modificar.

Pero además, la capacitación en ESI es una herramienta potente para poner la importancia de la educación sexual en las escuelas en la agenda de las comunidades educativas y de la sociedad en general. En las localidades donde se realizan los encuentros de capacitación, se instala el tema en los medios de comunicación, en las charlas familiares, en los pasillos de las escuelas. La visibilidad de la temática propicia que se expongan distintas posiciones y algunas controversias e ideas opuestas, presentes en algunos grupos religiosos, organizaciones y otros sectores de la sociedad. Como **Programa Nacional de Educación Sexual Integral** estas distintas posiciones nos desafían para seguir trabajando en la búsqueda de un diálogo que respete las distintas cosmovisiones y que, al mismo tiempo, se enmarque en lo establecido por la ley para lograr los acuerdos necesarios para que la implementación de la ESI en las escuelas cuente con el mayor apoyo posible.

La alegría y la emoción se renuevan al ver a miles de docentes que se trasladan, bajo el lema “ESI: es parte de la vida, es parte de la escuela”, desde su localidad de origen hacia la capital de su provincia. Y también, cuando el interior rural de las provincias recibe a los y las docentes

poniendo a disposición todos sus recursos para llevar adelante las jornadas de capacitación con su color local.

La experiencia de las capacitaciones masivas, como coloquialmente las llamamos, dan cuenta de una experiencia colectiva que atraviesa fuertemente a todas las personas que participamos en ella: equipos directivos y de supervisión, equipos de orientación, docentes convocados de todos los niveles y modalidades, talleristas, personas pertenecientes a distintas organizaciones, funcionarias y funcionarios, referentes y equipos de los ministerios de educación de las provincias y los compañeros y compañeras del equipo nacional.

Compartimos con ustedes este material porque...

.....consideramos importante devolver a los y las docentes de nuestro país y también a equipos técnicos y capacitadores, lo compartido y aprendido en estos años de capacitación presencial.

.....reconocemos la enorme y maravillosa tarea que realizan directivos y docentes en las escuelas argentinas y esto nos anima a decir, sin vueltas, que todavía nos queda mucho por hacer y que tenemos muchas preguntas todavía sin responder.

.....sabemos que es necesario continuar profundizando el trabajo de educación sexual integral y para ello las escuelas necesitan contar con información actualizada, bien fundada y rigurosa que les dé sustento para tomar mejores decisiones en esta materia. Decisiones respaldadas y sostenidas en aquellos aprendizajes que surgen del trabajo de reflexión colectiva a partir de las experiencias que se construyen en las escuelas todos los días.

Aquí van a encontrar las conclusiones más relevantes del camino recorrido hasta el momento. No buscamos con esto dar por cerrada una etapa sino, por el contrario, que nos llene de aliento, que nos sirva para continuar interrogándonos, dialogando, pensando y haciendo que la ESI sea una de esas tareas que entran en la lista de las irrenunciables para cualquier docente de cualquier escuela de nuestra querida Argentina.

Esperamos que la lectura de estas páginas inspire nuevos relatos, ya sean escritos, contados o filmados. Lo importante es construirlos con la convicción de que vivir plenamente nuestra sexualidad es un derecho de todos y todas. Esto es parte de la vida, y la escuela no puede estar ajena a ello.

Mirta Marina y equipo del Programa Nacional
de Educación Sexual Integral

ACERCA DEL CONTENIDO DE ESTE MATERIAL

Queridas y queridos colegas, nos acercamos en esta oportunidad para compartir con ustedes algunos de los resultados del proceso de Monitoreo y Evaluación que realizamos durante el año 2014. Como ya saben, lo que buscamos en este camino que transitamos junto a ustedes fue conocer en qué medida las Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral “Es parte de la vida, es parte de la escuela” facilitaron y/o fortalecieron el trabajo de educación sexual integral, y conocer los diferentes modos en que la ESI va permeando la cotidianeidad de las instituciones escolares de nuestro país.

Quién más que los y las docentes conoce el sentido que adquieren los procesos de evaluación para saber dónde se encuentran las fortalezas y dónde, los obstáculos –en esta oportunidad– para la implementación de la educación sexual integral en las escuelas. Es a partir de dicha información que se pueden construir o redefinir con mayor claridad los caminos más adecuados para que la ESI logre instalarse definitivamente dentro de la vida de todas las escuelas y de todas sus aulas.

La información y el conocimiento que brindan este tipo de procesos de evaluación, en donde las y los protagonistas son las mismas personas que han sido arte y parte de la formación y de la implementación de la ESI en las escuelas, generan un aporte sustantivo para que los equipos –tanto a nivel nacional y jurisdiccional, como también a nivel institucional para directivos y docentes en las escuelas– tengan elementos sólidos para que la toma de decisiones sea cada vez más ajustada a las realidades y necesidades, y así poder afianzar y profundizar el cumplimiento de la Ley 26.150 en cada rincón de nuestro país.

Hoy, a siete años de la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, podemos decir que son múltiples los avances y los logros alcanzados. La relevancia que adquirió la temática se ve plasmada en la fuerte ejecución presupuestaria que expresa la voluntad política para pasar del discurso a la práctica. Las instancias de capacitación masiva de calidad desarrolladas, la distribución de materiales en las instituciones de todos los niveles y modalidades, la conformación de equipos de ESI en las distintas jurisdicciones, la capacidad de los mismos para articular acciones (tanto al interior de sus ministerios como con otras áreas y organismos), el acompañamiento a las escuelas fortaleciendo, revisando y ampliando la enorme tarea de las y los docentes, resultan muestras de ello.

Hasta el momento, son diecisiete las jurisdicciones que han participado de estas instancias de formación y del consecuente monitoreo y

evaluación, transitando un verdadero proceso de construcción del aprendizaje colectivo que nos está permitiendo en la actualidad revisar, una vez más, nuestras propias prácticas y renovar nuestro compromiso con la garantía del derecho que en nuestro país tienen todos y todas, chicas, chicos, jóvenes y adultos, de recibir Educación Sexual Integral.

Las Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral “Es parte de la vida, es parte de la escuela”

Como ustedes bien saben, ya sea porque participaron de manera directa o porque sus colegas les han comentado, a partir del año 2012 el Programa Nacional de Educación Sexual Integral viene desarrollando una propuesta de capacitación masiva y presencial destinada a todas las escuelas del país. Estas Jornadas de Formación Institucional se organizan junto con los equipos de ESI y los Ministerios de Educación provinciales. A cada una de las jornadas son convocadas alrededor de 250 escuelas, de las cuales participan entre dos y tres personas por institución (una del equipo directivo, más uno o dos docentes), lo cual configura encuentros de aproximadamente quinientas personas. Estos encuentros se estructuran a partir de un intenso trabajo de tres días de duración y, luego, las personas que participaron del mismo planifican y llevan adelante una jornada institucional sobre ESI con suspensión de clases en sus propias escuelas. El objetivo de las mismas es socializar con el resto de sus colegas los contenidos, metodologías y materiales recibidos e impulsar y/o fortalecer los proyectos educativos de las instituciones a partir de la inclusión de los contenidos de ESI.

Hasta el presente, se han capacitado todas las escuelas de las provincias de Formosa, Salta, Chubut, La Pampa, Río Negro, Jujuy, La Rioja, Tierra del Fuego, Santa Cruz, Neuquén, Misiones y Chaco. En las provincias de Mendoza, Córdoba, Entre Ríos, Buenos Aires y San Luis todavía están en curso las Jornadas de Formación Institucional. A su vez, este año se sumarán las provincias de Corrientes y de Catamarca. En cifras, a fines de 2014 las Jornadas de Formación Institucional en ESI han llegado a un total de 28.500 escuelas y 71.000 docentes.

En el marco de estas Jornadas de Formación Institucional en ESI, en las cuales se están sentando las bases de una política de incidencia federal en relación con la enseñanza de ESI en las escuelas, se implementó este Plan de Evaluación y Monitoreo junto con la Dirección de Planeamiento Educativo del Ministerio de Educación de la Nación.

¿Qué nos propusimos mirar a partir de este proceso de monitoreo y evaluación?

Cuando iniciamos este proceso de evaluación tuvimos que pensar mucho acerca de qué aspectos queríamos conocer y por qué. Luego de varios intercambios y debates, decidimos poner el foco en el alcance y en los sentidos que la capacitación y los materiales de educación sexual integral producidos por el Programa Nacional habían tenido para las diversas escuelas del país. También nos pareció importante indagar acerca de las representaciones de directivos y docentes sobre la educación sexual integral en el contexto escolar y su resignificación a partir de la experiencia de las Jornadas de Formación Institucional.

Para conocer aquello que nos habíamos propuesto, resultaba necesario generar al menos dos estrategias metodológicas que permitieran relevar diferentes tipos de información y posibilitar así un proceso de contrastación entre ellas para enriquecer el trabajo de análisis¹. Estas estrategias fueron las siguientes:

.....una **cuantitativa**, a partir de la aplicación de cuestionarios destinados a docentes y directivos/as de escuelas pertenecientes a las jurisdicciones que ya habían terminado o estaban realizando la capacitación. En total se aplicaron 2.442 cuestionarios en base a una muestra representativa de diecisiete jurisdicciones y considerando los tres niveles educativos obligatorios, los dos tipos de gestión (estatal y privada) y las modalidades de Educación Especial y de Jóvenes y Adultos.

¹. Se llevaron a cabo dos procesos de evaluación durante el año 2014: el primero, coordinado por la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta: "Evaluación del Programa de Educación Sexual Integral", que aplicó un cuestionario autoadministrado y realizó entrevistas y grupos focales en escuelas de distintos niveles y localidades de tres provincias (Chaco, Salta y Chubut); en esta investigación se procesaron 593 encuestas de doscientas instituciones, de dos localidades seleccionadas por cada una de estas tres provincias. El segundo, coordinado por las Dras. Eleonor Faur, Mónica Gogna y Georgina Binstock junto con el Programa de ESI, la Dirección Nacional de Planeamiento Educativo y la participación del Área de Capacitación del Ministerio de Educación de la Nación: "Alcances y sentidos de las estrategias de capacitación docente y producción de materiales didácticos de educación sexual integral a partir de la creación del Programa ESI", que aplicó un total de 1.849 cuestionarios *online* autoadministrados en 634 instituciones educativas de todos los niveles educativos y de quince provincias del país, y observó y analizó crónicas e informes de talleres en el marco de las Jornadas de Formación Institucional en "ESI: es parte de la vida, es parte de la escuela" llevadas a cabo en 2012, 2013 y 2014 en distintas provincias del país.

.....una **cuantitativa**, mediante la realización de entrevistas, grupos focales con docentes, estudiantes y familias, y el análisis de dos producciones que son parte del dispositivo de capacitación: las *cartas* que cada participante le escribe a un/a colega de su escuela sobre lo vivenciado en dicha capacitación, y las *anécdotas áulicas o institucionales sobre ESI*, que comparten las y los docentes durante los talleres sobre las experiencias vinculadas con la educación sexual integral en las escuelas.

Luego de un intenso trabajo de sistematización de toda la información recabada a cargo de profesionales reconocidas en la materia, nos encontramos hoy dando un paso más, compartiendo con ustedes los resultados más significativos de este primer análisis que hemos realizado. Los informes completos de los dos estudios de investigación serán publicados y su información será de acceso público.

Algunas orientaciones para la lectura de este material

Las Jornadas de Educación Sexual Integral “Es parte de la vida, es parte de la escuela” fueron y son un escenario de intercambio de voces y miradas. Desde el Programa de ESI consideramos que los procesos de capacitación docente necesitan sostener más de un discurso que permita crear conocimiento en un juego dialogado. Esto posibilitó que los docentes se expresaran de manera genuina para construir saberes en forma conjunta, que ahora retornan a las escuelas. Los dichos de los/as docentes, sus expresiones memoradas y capturadas en los escritos que siguen, lejos de ser anécdotas, buenos o malos ejemplos de prácticas pedagógicas, son expresiones posibilitadoras de esos encuentros. Sin esos dichos, no hubiera habido Jornadas de ESI; no hubiera habido conversación posible.

Ahora les queremos proponer que estas voces y las reflexiones que suscitaron puedan habitar otros diálogos en otras escuelas, entre otros docentes, en otros escenarios igualmente enriquecedores y posibilitadores para pensar la ESI en las escuelas.

Sugerimos, entonces, que este material sea leído junto con otros colegas en la escuela. Lo elaboramos para que docentes, directivos, supervisores, equipos de orientación, tutores/as, bibliotecarios/as, preceptores/as de las escuelas de todo el país puedan encontrar un modo de seguir formándose en ESI.

Como todos los materiales producidos desde el Programa de ESI, el presente no pretende convertirse en una receta ni se presenta como letra cerrada. Por el contrario, creemos que las escuelas saben cómo

aprovechar el contenido de este material en función de las necesidades institucionales. Desde este lugar es que sugerimos algunas formas para orientar la lectura y el uso de este material.

El material está organizado en dos partes. En la primera encontrarán una serie de relatos que remiten a las puertas de entrada de la ESI, y tres de ellos están centrados en una modalidad educativa: Jóvenes y Adultos, Especial e Intercultural Bilingüe. En la segunda parte, se presentan los resultados más relevantes del proceso de evaluación y monitoreo. De esta forma, ya se presenta un primer ordenador para comenzar la lectura.

En este sentido, es deseable que en la escuela se puedan ir leyendo y trabajando cada uno de los apartados según aspectos de interés y/o de necesidad institucional, ya que aventuran distintos caminos que confluyen en la integralidad del enfoque de la ESI. Cada puerta de entrada nos invita a reflexionar sobre alguna de las dimensiones de la escuela: su hacer pedagógico, su vínculo con las familias y otras instituciones, sus prácticas en relación con la organización institucional y su capacidad para reflexionar sobre sus propias prácticas.

Los relatos de la primera parte, en general, comienzan con algún testimonio, y desde allí se va desencadenando un proceso de interrogación y reflexión conceptual. Les sugerimos una serie de preguntas para acompañar su lectura en la escuela.

.....¿Qué problemas se plantean a lo largo de cada relato? ¿Hay algún nuevo concepto que les resulte potente para explicar o comprender situaciones o procesos vinculados con la ESI en la escuela? ¿Cuál/es?

.....¿Cuáles son las sugerencias de acción o propuestas enunciadas? ¿Dejan por fuera algún aspecto importante, mirado desde la realidad de sus escuelas? ¿Cuál/es?

.....Proponer otras escenas y/o testimonios desde voces emergentes en el propio contexto escolar, y pensar preguntas que problematicen la implementación de la ESI en la escuela.

A su vez, les proponemos algunas estrategias para usar este material.

.....Organizar encuentros de capacitación para docentes de una o varias escuelas cercanas. Esta puede ser una propuesta que equipos directivos y supervisores pueden gestionar: organizar espacios de reflexión (con modalidad de taller u otra modalidad) para trabajar con las escenas y las voces incorporadas en cada apartado, y proponer algunas preguntas para debatir en pequeños grupos, intercambiando luego las reflexiones.

..... Armar un plan de lectura compartida en función de las necesidades institucionales. No hace falta seguir el orden presentado aquí, sino que pueden elegir empezar por donde quieran. Recomendamos aprovechar las preguntas que están en cada capítulo para trasladarlas a la propia institución y, en forma colectiva, delinear algunas respuestas sobre cómo se manifiestan estas cuestiones en ese contexto.


..... Hacer circular el material entre el equipo docente de la escuela y otros actores, y que cada una/o vaya registrando los párrafos, las preguntas, las expresiones que más los movilizaron, a fin de profundizar la reflexión sobre nuestro propio posicionamiento en relación con la ESI, en tanto profesionales y en tanto institución. También se puede complementar con la sección “¿Cómo llegamos a la capacitación? ¿Qué sabíamos y qué no sabíamos sobre la educación sexual integral?”, de la Parte II.

..... Trabajar con algunos relatos, como “¿Qué pongo en el libro de temas?”, “Esas cosas que hacemos por costumbre” y “¿Qué hacer cuando la ESI llega sin avisarnos?”, para profundizar las propuestas pedagógicas y pensar críticamente el curriculum escolar y el modo en que éste se traduce en nuestras escuelas. En el caso de tratarse de una escuela de una modalidad, sugerimos incluir el artículo respectivo. Se puede complementar con los capítulos: “Luego de las jornadas de capacitación en ESI, ¿algo cambia en las escuelas?” y “Los materiales didácticos de ESI en las escuelas y en las aulas”, de la Parte II.

..... Trabajar con algunos capítulos, como “Los derechos no se agradecen” y “La ESI, una tarea conjunta de las escuelas y las familias”, para pensar el posicionamiento de la escuela frente a los derechos relacionados con la ESI y de cara a las familias. También se puede complementar con los capítulos de la Parte II: “Y finalmente: ¿hay consenso para educar en sexualidad?” y “Algunos desafíos: un puntapié para seguir trabajando”.

Esperamos entonces que este material les resulte valioso para profundizar las estrategias de trabajo sobre la Educación Sexual Integral en sus escuelas y en las aulas. Confiamos en ustedes porque son las y los profesionales capaces de traducir estas ideas en mejores experiencias de educación sexual integral para las chicas, los chicos, jóvenes y adultos que habitan nuestras escuelas.





PARTE I.
COMPARTIR LAS
VOCES PARA
AFIANZAR EL
CAMINO

LOS DERECHOS NO SE AGRADECEN

“La escuela es el espacio de lo público y lo público se construye con normas. La ley no es una opinión, las leyes son producto de amplios debates en el marco de la democracia.”

Alberto Sileoni.

Ya finalizando la capacitación en ESI, sentada junto a sus colegas docentes, Carina le escribe una carta a una alumna cumpliendo con la consigna del taller:

“Quiero que sepas que hubiera dado cualquier cosa para que no enfrentaras lo vivido y ahora pienso que, si años atrás hubiese estado implementado el trabajo de ESI en el colegio, a lo mejor, esta realidad hubiese sido diferente.”

¡Cómo no entender a Carina! ¡Cómo no hacer propias sus palabras y sus emociones! ¡Cómo no ponernos en su lugar y recrear su sentimiento en otras tantas historias!

Carina hace referencia a un tiempo pasado en el cual “el trabajo de ESI en los colegios” no existía o quedaba librado a las voluntades individuales. En las Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral “Es parte de la vida, es parte de la escuela” se realizan actividades donde se apela a los recuerdos de docentes y directivos acerca de la educación sexual en sus propias trayectorias escolares. Allí surgen muchos relatos que expresan, mediante diferentes situaciones y temáticas, las mismas ausencias, los mismos silencios, la misma falta... Ese vacío al que pareciera hacer referencia Carina en su carta.

Hay vacío también en lo expresado por una docente de Mendoza que cuenta, en un taller, una experiencia vivida en su adolescencia:

“Una compañera de la escuela secundaria desapareció por un tiempo. Todos queríamos saber qué le había pasado, aunque se sabía que estaba embarazada. En la escuela no nos daban información. Al tiempo volvió, el embarazo había concluido, pero no tenía al bebé con ella y nunca nadie dijo nada. Con el tiempo nos enteramos de que lo había dado en adopción. Ella se lo contó a un grupo de amigas muy cercanas.”

Grupos de docentes convocados/as a participar en grupos focales, leen varios testimonios similares y comparten sus impresiones. Hubo importantes coincidencias entre ellas y ellos alrededor de las posibles razones de esos vacíos:

“...en esa época cuando aparecían esos temas, se callaban enseguida...”

“...los docentes seguramente lo hacían porque no los sentían como temas propios...”

“...porque de eso no se hablaba y si alguien se animaba se tenía que hacer cargo...”

“...eran temas que se charlaban en las casas.”

Seguramente, muchos de los vacíos mencionados se generaban en las aulas, al tocar temas entendidos como pertenecientes al mundo de lo privado. Desde el año 2006, con la sanción de la Ley 26.150, estos temas en la escuela pasaron a pertenecer al mundo de lo público. Hoy en la Argentina la educación sexual integral es un derecho, un tema público, una política educativa de todos y de todas, y por eso es –y si todavía no lo es, deberá ser– un tema de la escuela.

¿Existirá alguna alegría, existirá algún dolor, existirán angustias que siendo parte de la vida de chicas, chicos y jóvenes, no sean parte de la escuela? Si son de la vida... ¿no serán de la escuela? Podemos seguir pensando...

Frente a la existencia ineludible del Derecho a la ESI, las y los docentes suelen expresar el temor a enseñar esos temas. Esto es esperable; solo basta con revisar nuestras propias historias, como colectivo docente en el marco de cada una de las comunidades e instituciones educativas en las que nos hemos formado a lo largo de nuestra historia, para comprender las razones de estos miedos.

Pero también se expresan voces que dicen (y se dicen) “ya no tenemos que pedir permiso para enseñar estos temas”. Y en este sentido nos queda repicando ese “a lo mejor...” de la carta de Carina, una expresión que parece abrir una puerta hacia una “realidad diferente”, con la cual ella le dice a su alumna (y tal vez se lo diga a sí misma) que la ESI guarda alguna esperanza. En su carta, Carina nos deja entrever que la escuela hoy se hace responsable y garante de educar en sexualidad integral, y que esto trae mejoras.

Durante muchos años, las y los docentes avanzamos hacia prácticas educativas más justas y éticas, aprendimos a habilitar experiencias más inclusivas, a pesar de los huecos que dejaban algunas normas educativas. Esto queda reflejado, a partir de muchas voces, en los grupos focales:

“En mi escuela lo trabajábamos igual.”

“¿Y si nos vienen a decir algo?... y bueno, que nos digan, no podemos no hacer nada cuando los chicos nos preguntan.”

Hoy en la Argentina la educación sexual integral es un derecho, un tema público, una política educativa de todos y de todas, y por eso es –y si todavía no lo es, deberá ser– un tema de la escuela.

Superados aquellos tiempos en donde las búsquedas, los intentos y esfuerzos que, contra la corriente, muchas y muchos docentes hacían para poder dar respuestas a sus alumnos/as, y también superados los tiempos donde las angustias (como la de Carina) se apilaban en el cuerpo debido a la falta de marcos que posibilitaran educar con mayor libertad, tenemos la Ley 26.150. Esta es la herramienta que hemos conseguido para garantizar en todas las escuelas el derecho que todos y todas tenemos a aprender y a conocer sobre la sexualidad para poder vivirla de forma plena y autónoma. El derecho a la ESI viene a develar, a ponerle nombre y apellido a muchas prácticas cercenadas o acalladas. ¿Acaso los adultos podemos olvidar las huellas sobre nuestros propios cuerpos que ha dejado el paso por la escuela en relación con la educación sexual? Este derecho viene a denunciar la existencia del silencio y del tabú en las escuelas con respecto a la ESI, del temor a decir, preguntar y responder, y viene también a reconocer este “vacío” que hoy es –ni más ni menos– un derecho vulnerado.

Muchas veces, las normas solo se asocian a limitaciones, a señalar lo que no se puede hacer y también a su sanción cuando son transgredidas. ¿De dónde viene esta mirada solo restrictiva y punitiva de las normas? Desde una perspectiva de derechos, la normativa no se enfoca solo en delimitar y sancionar, sino en posibilitar, habilitar, abrir caminos, garantizar y crear condiciones. Las normas son el fundamento de nuestras prácticas educativas, son la garantía de lo público; y es por eso que no se trata solo de cumplir con la ley, sino de defender los derechos alcanzados, reconocer la lucha que los precede y garantizar su continuidad.

Pero... ¿qué quiere decir, concretamente, que tenemos derecho a la ESI?

¿Acaso los adultos podemos olvidar las huellas sobre nuestros propios cuerpos que ha dejado el paso por la escuela en relación con la educación sexual?

Hoy, la ESI es un derecho que habilita el espacio necesario para que todos y todas las docentes, como Carina y como tantas y tantos miles que sienten que la tarea de educar los llena de esperanzas, puedan trabajar para que la Educación Sexual Integral sea una realidad para las chicas y los chicos, desde las salas del nivel inicial hasta las aulas de nivel secundario y superior.

¿Podríamos imaginar cómo se construye esa realidad? ¿Podrá darse de un día para otro? ¿Alcanzará con imprimir los lineamientos curriculares de ESI en la planificación? Seguramente no será suficiente, aunque sí resulta imprescindible. Seguramente esa realidad se construirá desde las diferencias, y será la que cada escuela decida y pueda ir construyendo, mientras va dejando huellas de su paso por los espacios y los tiempos escolares.



Pablo, un docente de Puerto Rico (Misiones), también terminando sus jornadas de capacitación, cumple con la consigna del taller y le escribe una carta a una colega de su escuela:

“Tenemos una ley Nacional de Educación Sexual, la 26.150, por lo cual ya no tenemos que preocuparnos sobre ‘eso de que no se puede hablar’ y yo que estoy aquí, creo que lo que se viene es una nueva escuela, abierta y adecuada a las necesidades y requerimientos de la época, con docentes capaces de entender y descubrir los problemas y buscar, asesorar y dar una respuesta para una vida íntegra y plena involucrando, desde la escuela, a niños/as, padres, madres, familias.”

Muchos testimonios de docentes y directivos expresan que tanto la ESI como los programas de inclusión democrática en las escuelas están generando una escuela mejor. ¿Será que el trabajo con contenidos de educación sexual integral, las prácticas que promueven la participación democrática en las instituciones, las que transmiten valores de cuidado integral (como las políticas de educación y prevención sobre las adicciones) están ayudando a articular mejor el afuera y el adentro de las instituciones educativas?

El derecho a la ESI incluye el derecho de los y las docentes a la formación, y ahí aparece el Estado que, como garante de ese derecho, promueve políticas de capacitación masiva como las Jornadas “ESI: es parte de la vida, es parte de la escuela”. Esta es una de las consecuencias de la Ley, que se expresa en cada una de las instancias de capacitación que se vienen desarrollando, y en donde las y los docentes encuentran un

La certeza de que existen intereses en pugna obliga a los educadores y las educadoras a ejercer la responsabilidad ética de enseñar en la escuela lo necesario para llenar de razones y de sentido las prácticas.

espacio significativo para la reflexión, para formarse con otros/as y para encontrarse con recursos y materiales que les permiten enseñar.

El derecho a la capacitación en ESI es una responsabilidad que tenemos ganada. ¿Por dónde continuar? ¿Con quién y cómo? En principio, el hecho de que la ESI esté asociada a imágenes de una escuela mejor, como reflejan los procesos de monitoreo y evaluación que se desarrollaron desde el Ministerio de Educación en toda la Argentina, alienta la profundización del camino que permite garantizar este derecho.

Hoy sabemos, a partir de los resultados del proceso de evaluación realizado en 2014, que el 96% de los directores y las directoras, y el 93% de los y las docentes que respondieron la encuesta luego de la capacitación realizada dijeron que las escuelas disponen de los materiales del Programa Nacional ESI. Saber que en este porcentaje de escuelas los equipos docentes cuentan con este material resulta una información importante para seguir avanzando con las responsabilidades que nos competen para profundizar la tarea que la Ley nos impone.

En dicha evaluación, también se preguntó por el uso de los materiales educativos del Programa ESI. El resultado indicó que el 85% de las y los docentes consultados los utilizaron para la planificación áulica de contenidos de ESI.

“Los lineamientos curriculares y los cuadernillos de ESI para los niveles educativos son los materiales utilizados con mayor frecuencia por los y las docentes (en un 80%).”

Los directores y las directoras consultados expresan que los materiales entregados por el Programa ESI tienen un alto nivel de aceptación por parte de los actores escolares. Esto incluye, en primer lugar, a los estudiantes, seguido por los y las docentes, entre quienes su grado de aceptación supera el 90%.

Entonces, ¿qué es tener derecho a la ESI? Las educadoras y los educadores son arte y parte de este engranaje en tanto agentes del Estado: por un lado, ejerciendo el derecho a formarse y a tener condiciones y recursos para poder llevar adelante la tarea pedagógica y, por otro lado, asegurando su cumplimiento en las escuelas y en las aulas.

Los derechos que adquirimos y ejercemos no se resignan fácilmente: quienes los “tienen”, esperan poder seguir disfrutándolos siempre e ir conquistando más. Pero esto no quiere decir que los derechos alcanzados no puedan perderse y, por lo tanto, que no necesiten ser cuidados y defendidos. Por el contrario, la certeza de que existen intereses en pugna obliga a los educadores y las educadoras a ejercer la responsabilidad ética



de enseñar en la escuela lo necesario para llenar de razones y de sentido las prácticas. Esto es imprescindible para fortalecer la legitimidad que requiere toda ley para traducirse en acto.

María Emilia, docente de la ciudad riojana de Chepes, cierra su carta diciendo:

“Muchas gracias por la capacitación, ¡ahora nos sentimos preparados/as y confiados/as para poder tratar estos temas!”

Enseguida recordamos que desde el Ministerio decimos que los derechos no se agradecen, no son un regalo del Estado, sino que es nuestra obligación garantizarlos. Un camino de ejercicio democrático como el que estamos atravesando nos hará comprender el sentido profundo de estas palabras y detenernos en el uso del lenguaje, porque como le pasó a María Emilia... ¿cuántas veces nos hemos encontrado agradeciendo derechos?

“HOY VUELVO A CONOCERME”

“La experiencia es lo que nos pasa, o lo que nos acontece, o lo que nos llega. No lo que pasa, o lo que acontece, o lo que llega, sino lo que nos pasa, o nos acontece, o nos llega. Cada día pasan muchas cosas pero, al mismo tiempo, casi nada nos pasa. Se diría que todo lo que pasa está organizado para que nada nos pase.”

Jorge Larrosa.

Zulma es maestra en una escuela primaria de la localidad de Las Lomitas, en el corazón de la provincia de Formosa. Ella, como tantos otros y tantas otras docentes, participó de las Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral “Es parte de la vida, es parte de la escuela”, en representación de su escuela. No se trata de una principiante en el rubro: hace ya treinta años que eligió consagrar sus días y sus horas a la tarea de educar, siendo la escuela formoseña el ámbito donde no solo enseña sino donde también aprende junto con sus alumnos/as y colegas. A Zulma la capacitación no le resultó un momento más de su carrera docente, ni una más de las tareas que su rol le demanda.

Luego de tres días de trabajo arduo –de reflexión, de debate, de escuchar y aportar saberes, y de compartir estrategias para volver con la ESI a su escuela–, aceptó la consigna final de “parar la pelota”, propuesta por la tallerista de su grupo, y se puso a pensar sin premuras en lo que había vivido en esos tres días de capacitación. Revisó el recorrido realizado en los distintos momentos del encuentro, y arribó a algunas conclusiones. El desafío era plasmar todos esos pensamientos y sentimientos en una carta dirigida a algún/a colega que no hubiera estado presente en esa cita con la ESI.

Mientras tanto, una joven compañera del taller, que Zulma conoció allí entre mate y bizcochitos, tomó la palabra para señalar el carácter vetusto de la consigna en tiempos de mensajes de texto y correos electrónicos. Pero, de cualquier forma, tanto Zulma como el resto de los y las colegas aceptaron la consigna y aprovecharon el desafío para contar lo que les había pasado en los últimos días. Porque, tal como señaló otro colega, resulta necesario comprender que “trabajar la ESI te implica en tanto persona... cuando trabajamos con ESI trabajamos con nuestra propia historia”.

Como muchos docentes que participan de estas capacitaciones y eligen narrar su experiencia vivida y compartirla en su carta, Zulma le escribió a Magdalena, su colega de la escuela, como quien se ausenta por un viaje y desea compartir sensaciones, pensamientos y anhelos.

Durante el taller, el grupo había compartido reflexiones acerca de la

importancia de la sexualidad como tema para la formación de los chicos y chicas, tratándose de algo que, tal como sugiere el nombre de las Jornadas, es parte de la vida. Y como todo lo que forma parte de la vida, la sexualidad se hace presente en la escuela de diversas formas. Durante la capacitación, Zulma y muchos otros/as colegas habían llegado a formularse preguntas muy interesantes, como “¿es posible pensar una escuela sin educación sexual?”. Zulma nunca había recibido hasta el momento ningún tipo de capacitación en ESI, pero sí sabía reconocer que la escuela es un terreno donde la sexualidad se hace presente y que es necesario estar allí, para que los niños y las niñas puedan expresar su sexualidad con total libertad.

Así le expresó Zulma a Magdalena su tránsito por la capacitación:

“...Creo que estos espacios de encuentro, de intercambio, ayudarán a que, como docentes, poco a poco adoptemos nuevas actitudes frente a situaciones que forman parte de la vida. Así también comprender que podemos trabajar educación sexual de manera integral, sin miedos, ya que entendemos que todos/as podemos ejercer nuestra sexualidad con total libertad porque es un derecho, que además me permite reafirmar nuestra condición humana, reconocer que somos únicos y formamos parte de un mundo diverso. A mi regreso, podremos charlar y te contaré sobre eso con más detalles y podremos intercambiar opiniones...”

Zulma no es la única que, a partir de la capacitación, desanduvo caminos. Muchos y muchas docentes se permiten pensar y soñar ser docentes de una manera distinta a partir de una experiencia de reflexión y formación compartida que los/as conmueve. Y las jornadas de ESI conmueven a quienes participan de ellas. ¿Será que al tratarse de un tema como es la sexualidad se vuelve aún más movilizante? ¿Será porque estos temas nos involucran como personas e interpelan nuestras propias creencias e historias?¹

Al escuchar la lectura de las cartas en Las Lomitas, y al leerlas nuevamente para realizar este escrito, fue sencillo identificar ese punto en común entre las distintas trayectorias personales y profesionales de los docentes, ese deseo que impulsa a imaginar un cambio. Las cartas dejan entrever el

¹. Sin ir más lejos, en una de las evaluaciones realizadas desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de Nación, tres de cada cuatro directivos dicen que la ESI ha modificado “bastante” o “mucho” sus ideas acerca de la educación sexual, y cerca del 70% de los docentes consultados a través de la misma encuesta opinaron lo mismo.

Las cartas dejan entrever el acontecimiento de una experiencia individual y colectiva que se produce contrariando estereotipos, prejuicios y discursos instalados.

acontecimiento de una experiencia individual y colectiva que se produce contrariando estereotipos, prejuicios y discursos instalados. Este es el punto de inflexión en el que se logra analizar críticamente las tramas que forman parte de la propia historia personal y escolar (¡de lo que somos!) y que permite construir nuevos sentidos y prácticas pedagógicas a la hora de educar en sexualidad. ¡Qué importante esta apertura para lograr otro tipo de aprendizajes en los alumnos y las alumnas sin el peso de los mandatos heredados!²

Ese camino emprendió Martín, otro docente, esta vez en las Jornadas en la provincia de Mendoza, que mientras se preguntaba cómo sería trabajar la educación sexual de una manera integral, le expresaba con humildad a un colega que dudaba de contar con respuesta para todo. Es que la cotidianeidad de la escuela desafía siempre a buscar respuestas complejas para demandas que también lo son. Pero, sobre todo, porque en nuestra infancia, y en la formación docente en general, predominó el silencio acerca de la sexualidad combinado con el reduccionismo que limitaba la sexualidad a la genitalidad. ¿Quién no escuchó alguna vez el famoso “de eso no se habla”? ¿Y quién no tuvo algún/a docente que sancionaba cualquier expresión vinculada con la sexualidad? ¿Y quién, sino un/a docente, puede ver que esa historia ha dejado huellas que ameritan que nos preguntemos qué nos pasa cuando nos enteramos de que tenemos que llevar la ESI a la escuela? ¿Cómo educar en sexualidad con tantos miedos, tabúes y prejuicios?

Martín cuenta en su carta cómo en la capacitación llegó a reflexionar sobre su historia:

“...Sabés que siempre he tenido una respuesta para cada situación de la escuela pero también de la vida [...] me reconocía así, tan seguro, tan racional, tan convencido de mis argumentos. Y digo bien me reconocía porque hoy vuelvo a conocerme, y me parece fantástico compartírtelo para comenzar a romper el mito [...] estaba cargado de prejuicios, parecía “abierto”, “progre”, y en buena medida lo era, pero insignificadamente comparado con lo prejuicioso. Lo peor de todo eso no es reconocerme que lo era, sino que eso también estaba transmitiendo con mis argumentos tan pensados, tan seguros, que veo ahora que solo pretendían justificar unas de centenas de fobias, de discriminaciones, falacias, etc... para no hacerme cargo, quizás por miedo de romper estructuras de reconocer derechos, y de reconocerme.”

² Otra colega, que también participó de estas Jornadas, reivindica esta idea en su propia carta de la siguiente manera: “¡Que felicidad poder decir que seguimos aprendiendo, que hay gente que nos sigue enseñando, que nosotros seguimos siendo alumnos y que esta es una cadena que jamás se va a romper!”.

Tanto el relato de Zulma, en Formosa, como el de Martín, en Mendoza, invitan a pensar que para poder educar es importante viajar. Viajar por la propia infancia, visitar ciertos recuerdos, experiencias, el paso por la escuela, por la formación docente... Y si es posible despojarnos de excesos de equipaje y ropajes a los que estamos aferrados y acostumbrados, que nos impiden vestir de manera acorde al enfoque que hoy nos desafía en el trabajo con la ESI en la escuela. Incluir en la educación contenidos relativos a la sexualidad hace que siempre pongamos en juego nuestra historia, experiencias propias, prejuicios y supuestos, junto con los afectos y sentimientos asociados a ellos. Todo este bagaje constituye y expresa recorridos singulares que fueron transitados en el contexto de una cultura del tabú donde hablar de estos temas nunca fue fácil. Darnos un tiempo para reflexionar sobre los sentidos que fuimos construyendo en torno a la sexualidad, a partir del viaje por nuestra infancia y nuestra historia, también nos permite volver a ver el mundo con ojos de niños/as y así comprender mejor a los chicos y las chicas. Así lo expresa una docente de Puerto Rico, provincia de Misiones:

“En estos días me replantee mi vida escolar y personal y pude ponerme de nuevo como alumna y ver el mundo como mis chicos lo ven...”

Por lo tanto, construir los momentos y espacios en la escuela para realizar este ejercicio colectivo es muy importante, y contribuye a formarnos como docentes profesionales responsables. Empezar la tarea de comenzar por lo que nos pasa con la sexualidad y la educación sexual como docentes y equipos directivos, se vuelve entonces una puerta de entrada primordial para trabajar la ESI a la escuela.

Darnos un tiempo para reflexionar sobre los sentidos que fuimos construyendo en torno a la sexualidad, a partir del viaje por nuestra infancia y nuestra historia, también nos permite volver a ver el mundo con ojos de niños/as y así comprender mejor a los chicos y las chicas.



“¿QUÉ PONGO EN EL LIBRO DE TEMAS?”

Romina es una docente joven y comprometida con sus estudiantes, que tiene horas de Lengua en una escuela secundaria del Conurbano de la provincia de Buenos Aires. En la capacitación de ESI plantea una inquietud, que parece tener eco en el resto de sus colegas:

“Yo soy profe de Lengua, y entre otros contenidos, trabajo la noticia periodística. Ahora, si yo quisiera integrar contenidos de ESI en la clase, se me ocurre que elegiría recortes periodísticos que se relacionan con el tema. Mi duda es... ¿Qué pongo en el libro de temas?”



Esto que le sucede a Romina, tal vez les suceda a muchas/os docentes que, a partir de la Ley 26.150 del año 2006, sienten la responsabilidad de incorporar la educación sexual integral a su propuesta didáctica, y empiezan a ensayar diferentes formas de integrar los contenidos de ESI a lo que ya venían haciendo. Hay docentes que descubren que ya han ido incorporando espontáneamente contenidos de ESI en sus clases, y ahora sienten que pueden darles un nombre y asignarles el tiempo necesario. También hay otros que lo viven como una dificultad y, en algunos casos, casi como una imposición (“¡otra cosa más que tengo que dar!”) por lo que muchas veces piden capacitación y materiales de apoyo, la habilitación explícita del equipo directivo, y el acompañamiento de las familias; en definitiva, distintas condiciones que les aseguren que tienen la capacitación y el permiso para cumplir ese rol. Pero, ¿qué habrá detrás de todos estos requerimientos y necesidades de habilitación? ¿Será solo una necesidad sentida de formación en ESI? ¿Será que no encuentran experiencias previas de ESI en las escuelas en las que han trabajado? ¿Será que están acostumbrados a trabajar de forma compartimentada (hora de sociales, recreo, hora de naturales, etcétera) y les cuesta integrar los saberes? ¿Será que, además, tenemos nuestras propias resistencias, temores o prejuicios sobre el tema, y resulta difícil verse como idóneos/as para abordarlos en clase?

Volviendo al libro de temas, herramienta que refleja bastante esa mirada compartimentada de la enseñanza, ¿por qué a Romina le preocupa? ¿Será que le preocupa porque el pedacito de ese libro de temas refleja

su propia hora de trabajo, y ahí está ella misma desarrollando su tarea, su clase, tomando sus propias decisiones curriculares? ¿Le preocupará qué contenido le va a dar a la ESI, qué es lo que le corresponde enseñar? ¿O si hay lugar para la ESI en ese espacio propio, hasta ahora cubierto por los conocimientos de su materia? ¿Será que si da espacio a la ESI en el libro de temas estará tomando un compromiso nuevo, que por tener carácter transversal, además la deja expuesta frente a la mirada de sus colegas? Poner la ESI en el libro de temas implicaría hacer propio un cuerpo de saberes que recién empiezan a sistematizarse en la escuela, y eso puede producir inseguridad.

Como sea, la preocupación de Romina nos da un buen motivo para pensar en todas estas cuestiones e intentar avanzar sobre ellas. El libro de temas no solo es un registro individual de lo que hacemos en la clase, sino también un lugar clave donde podemos informarnos acerca de lo que están haciendo nuestros colegas en las otras horas, frente al mismo grupo de estudiantes. Al entender a la ESI como un cuerpo de contenidos transversales a distintas asignaturas, resulta muy importante conocer “en qué andan” otros docentes, si están desarrollando algo de ESI, ya que esto permite visualizar posibles articulaciones entre los diferentes contenidos en general, y con los de ESI en particular. En este sentido, la inquietud de Romina también permite pensar un camino sencillo de trabajo conjunto entre docentes que comparten el mismo grupo.

Sabemos que los espacios y los tiempos para planificar en equipo son muy difíciles de encontrar; eso colabora en la segmentación de los saberes y fortalece las ideas expresadas en las frases “cada maestrillo con su librillo” y “de la puerta para adentro cada uno hace lo suyo”. La ESI es un contenido netamente transversal, es decir, un cuerpo de saberes que incluye contenidos de las ciencias sociales, de las ciencias naturales, la ciudadanía, la lengua, entre otros, por eso el escenario de una escuela compartimentada atenta directamente en contra de su implementación. Pero sabemos que la educación sexual integral hoy es un derecho que tienen todas y todos las estudiantes de nuestro país, desde el nivel inicial hasta el nivel superior, y por ende es obligación de la escuela incorporarla como tarea. También comprobamos que los mejores aprendizajes se producen integrando saberes. Entonces, tal vez sea un buen momento para que en las instituciones educativas “paremos la pelota” una vez más, y analicemos cómo venimos trabajando. Además, en las capacitaciones masivas surge como gran necesidad contar con “tiempos y espacios para charlar sobre la escuela que queremos”, como lo expresaba a viva voz María, una maestra rural de Formosa, durante la capacitación masiva del año 2012.

Poner la ESI en el libro de temas implicaría hacer propio un cuerpo de saberes que recién empiezan a sistematizarse en la escuela, y eso puede producir inseguridad.

La ESI es un contenido netamente transversal, es decir, un cuerpo de saberes que incluye contenidos de las ciencias sociales, de las ciencias naturales, la ciudadanía, la lengua, entre otros, por eso el escenario de una escuela compartimentada atenta directamente en contra de su implementación.

La capacitación masiva de “ESI: es parte de la vida, es parte de la escuela” invita a reflexionar sobre lo que nos pasa con la sexualidad y con la educación sexual, pero no solo como personas y como docentes, sino también como miembros de una institución educativa, como escuela. Es vital pensarse como seres sexuados, pero también como docentes partícipes de un proyecto institucional que marcará el camino de la ESI; un camino que se manifiesta en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en las planificaciones docentes, y también en la organización de la vida institucional de todos los días, en el saludo inicial, en las charlas de pasillo, en actitudes, comentarios y sanciones hacia las y los estudiantes, en una nota que se envía a las familias, y en muchas acciones más. Entonces, qué importante se vuelve esta necesidad de reunirse para pensar “la escuela que queremos”, como dice María, de Formosa; porque eso implica poner en blanco y negro una gama infinita de matices por donde toma forma la sexualidad en la escuela. Que la ESI esté “entrando” en los proyectos institucionales, abre una puerta para seguir profundizando y creciendo como instituciones educativas.

En una de las evaluaciones realizadas se indagó en la inclusión de los contenidos de la ESI en el proyecto institucional, luego de que las escuelas pasaran por la capacitación, y los resultados fueron bastante alentadores: el 72% de los y las docentes encuestadas informó que en gran medida los contenidos de ESI fueron incorporados en el proyecto institucional de sus escuelas. El PEI constituye una gran herramienta para legitimar este nuevo cuerpo organizado de saberes escolares que es la ESI. Aunque sabemos que eso no es suficiente, y que todo lo que está escrito en los papeles no siempre ocurre en las aulas, sí es innegable que genera identidad, legitima, ampara y compromete. Pensado nuevamente, la duda de Romina puede entenderse como una necesidad de reubicar su práctica docente a la luz de estos cambios curriculares, pero también como un intento de legitimación institucional.

Mientras Romina, en el conurbano de Buenos Aires, planea incorporar contenidos de ESI a sus clases cotidianas, a Juan, docente de Historia en Punta Alta (ciudad-puerto al sudoeste de la misma provincia), la ESI prácticamente “le entra por la ventana”. En el taller de ESI en el que participó, compartió con sus colegas esta experiencia:

“El tema que estábamos viendo era fascismo, cuando uno de los estudiantes me preguntó si Hitler era homosexual. Le respondí que no lo sabía y él aseveró que era así, por lo que le pregunté de dónde había sacado tal información. Me respondió que una vez leyó que Mussolini solía tildar de homosexual a Hitler. Le reiteré que no sabía si Hitler lo era, pero que en



todo caso esa había sido una opinión o el punto de vista de Mussolini, pero que su orientación sexual no tenía nada que ver con el accionar de Hitler. Sin embargo, lejos de finalizar el tema, el chico me pregunta: ¿Y usted qué opina? Entonces comencé a hablar de la raza humana, de los géneros, de las diferencias físicas y emocionales, y de las elecciones sexuales. Se generó un diálogo muy fluido con y entre los alumnos y las alumnas, quienes exteriorizaron sus posiciones sobre la homosexualidad. En el transcurso de esta charla, para nada planificada, una alumna preguntó sobre las parejas del mismo sexo, por lo que se habló de la Ley de Matrimonio Igualitario y también de la de Identidad de Género [...]. Entonces fue cuando surgió el tema del amor que los padres les deben tener a sus hijos, y recordé el caso de una travesti (Mariela Muñoz) que hace unos años fue noticia porque había criado a varios niños, niñas y adolescentes, y que ellos años después la reconocían como su madre, aun sabiendo que no era una mujer (desde el punto de vista biológico), y le agradecían por el amor que les dio [...]. La clase finalizó con una conclusión generalizada y verbalizada: hay que aprender a respetar. Muchas veces no pensamos igual que el otro o no estamos de acuerdo con todo lo que piensa el otro o no nos parece adecuado el comportamiento del otro, pero a partir del respeto por el otro es posible lograr entendimientos y armonía. Y así, tocó el timbre. No tuvieron clase de Historia y se quedaron con la duda sobre si Hitler era o no era homosexual.”

La inclusión de los contenidos de ESI en la planificación de manera articulada con los contenidos de las distintas áreas requiere revisar los propios supuestos acerca de la sexualidad y la educación sexual, desde la historia personal y de cara a las determinaciones sociales y culturales, para poder decidir qué incluir, cómo incluirlo y con qué recursos, más allá de la opinión personal.

Mientras Romina resuelve cómo relacionar sus temas con la ESI (ella propone elegir un recorte periodístico sobre algo vinculado con la sexualidad para trabajar en su clase sobre “La noticia”), Juan tiene la impresión de que ese día “no tuvieron clase de Historia”. Ambas situaciones, de distinta manera, interrogan sobre el lugar de la ESI en la escuela, en articulación con las distintas áreas, y nos hablan también de la integralidad: de un enfoque que incorpora la dimensión afectiva y que contempla la complejidad de la vida en las escuelas y de las personas que las habitan.

Juan siente que su clase de Historia se disparó para otro lado, pero asume el desafío de hablar de sexualidad con sus estudiantes. Se anima a abrir el juego ante una situación no planificada. Juan está sorprendido (él no planificó esto para trabajar en su clase, esto no es lo que debe haber escrito en su libro de temas), pero decide darle lugar a la irrupción de la ESI, aunque lo sienta como algo ajeno a su materia. Pero... él es profesor de Historia –debe pensar, seguramente– y no de Biología o Ciencias Naturales. Aunque puede hablar de razas, de géneros, de emociones... ¡y de elecciones sexuales! ¿Pero acaso todo eso es potestad de las Ciencias Naturales? ¿Cuántos conceptos de las Ciencias Humanas están en juego en estas cuestiones? ¿Cuántos de ellos están mucho más cerca de la Historia y de otras Ciencias Sociales, que de la Biología?

Todo un camino a construir, todo un movimiento de lógicas disciplinares cruzadas con ideas y supuestos profundos y arraigados sobre el significado de la sexualidad en cada uno/a de nosotros/as. Este camino se va transitando de a poco y, como decíamos antes, de la mano del intercambio con colegas.

En la encuesta realizada a directivos escolares que participaron de las capacitaciones masivas³, surge que Ciencias Naturales es el área curricular en la que más se desarrollan contenidos de ESI (casi un 84%). Seguidamente, si bien en proporciones más bajas, se ubica el área de Formación Ética y Ciudadana, y de Educación Física. En este contexto, es de esperar que hechos como los que narró Juan, que es profesor de Historia,

³. En una de las evaluaciones realizadas en el 2014, surge que Ciencias Naturales es el área curricular en la que la absoluta mayoría de los directivos indica que se desarrollan contenidos de ESI con frecuencia (83,6%). Seguidamente, en proporciones más bajas, se ubican el área de Formación Ética y Ciudadana, y la de Educación Física. En dichos casos, entre el 60 y 67% indica que se imparten contenidos de ESI con frecuencia, y entre un 22 y 27% adicional, de manera ocasional. Las áreas de Lengua y Literatura, así como de Ciencias Sociales, desarrollan contenidos ESI con menor frecuencia, mientras que las de Psicología y Filosofía, así como Educación Artística, son las áreas donde es menos frecuente. En estas áreas, solo entre el 24 y 28% de los directivos indican que se imparten contenidos de ESI con frecuencia.

sean vividos como una irrupción forzada en el espacio curricular y que al docente le resulte difícil concebirlos como parte de la enseñanza de la Historia. ¿Habría pensando Juan en desarrollar el tema de los derechos humanos en el contexto de Hitler o Mussolini hablando, por ejemplo, del triángulo rosa que les ponían a las personas homosexuales en los campos de concentración?

La inclusión de los contenidos de ESI en la planificación de manera articulada con los contenidos de las distintas áreas requiere revisar los propios supuestos acerca de la sexualidad y la educación sexual, desde la historia personal y de cara a las determinaciones sociales y culturales, para poder decidir qué incluir, cómo incluirlo y con qué recursos, más allá de la opinión personal. Es importante darse el tiempo para ir respondiendo estas preguntas, que sorprenden y asustan, en el transcurso de otras clases con ese mismo grupo, con el grupo del año siguiente, en la próxima planificación, en el próximo libro de temas...

Revisar los propios supuestos y las clases desde la mirada de la ESI requiere, a veces, contar con herramientas que ayuden a pensar y a dar la discusión. En las capacitaciones masivas, una de las cosas que más valoran los y las colegas es el acceso a materiales de apoyo para la tarea docente. En las encuestas mencionadas antes, el 96% de los directivos indicó que, luego de la capacitación masiva, la escuela dispone de los materiales del Programa ESI y lo valoran como algo sumamente positivo⁴. A partir de una indagación específica sobre cada uno de los materiales, se descubre que, a principios del año 2015, prácticamente todos los establecimientos disponen de los lineamientos curriculares, los cuadernos de ESI, la revista para charlar en familia, las láminas didácticas, así como la guía de desarrollo institucional de la ESI.

Sabemos que no existen las recetas únicas, y además que nunca las ideas se aplican de la misma manera, pero sí creemos firmemente que los ejemplos, las ideas, las actividades siempre abren paso a otras propuestas nuevas y más enriquecidas, por acuerdos o por críticas, y que siempre son un insumo para construir, crear y recrear a la medida de cada docente y cada grupo. Seguramente, a Juan, nuestro docente de Punta Alta, le hubiera sido propicio tener a mano alguna de las propuestas del *Cuaderno de ESI para la Educación Secundaria II*, en el que se puede leer el siguiente texto:

⁴. El 96% del total de los directivos indicó que la escuela dispone de los materiales del Programa de ESI. La proporción más baja se registró en los establecimientos técnico profesionales (78,3%) y en los de educación superior (83,3%).

Los homosexuales durante el nazismo

Durante la Segunda Guerra Mundial, más de cien mil personas fueron perseguidas y enviadas a los campos de concentración por ser homosexuales, y se las identificaba con un triángulo invertido de color rosa. En el sitio de la Enciclopedia del Holocausto (<http://www.ushmm.org/wlc/es/article.php?ModuleId=10007018>) se afirma que “algunos nazis creían que la homosexualidad era una enfermedad que podía ser curada a través de la humillación y el trabajo duro”. Se calcula que un número que superaría el 60% de personas identificadas con el triángulo rosa no sobrevivieron al genocidio nazi, pasando a formar parte de los más de seis millones de prisioneros que fueron asesinados.

Taller sobre diversidad y discriminación (página 121).

Tal vez a Romina, por ejemplo, le hubiera resultado interesante tener a mano las actividades del Taller de Lengua y Literatura que figura en la página 35 del *Cuaderno de ESI para la Educación Secundaria I*, en el que se propone 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; donde se sugiere, además, la lectura de libros que describan diversidad de situaciones de vida de varones y mujeres para trabajar la complejidad de sentimientos que provoca la convivencia; donde se presentan ideas para la reflexión en torno a la pubertad, la adolescencia y la juventud como una construcción de la subjetividad, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida; donde se invita a la apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los púberes y jóvenes de antes y de ahora; y donde se propone utilizar también recortes periodísticos, que es con lo que ella se proponía trabajar.

Para finalizar, una reflexión más. La experiencia compartida por Juan durante su capacitación nos planteó varias inquietudes: ¿qué hubiera pasado si esa pregunta sobre la supuesta homosexualidad de Hitler no hubiera surgido en la clase de Juan? ¿Y si hubiera surgido pero él la hubiera eludido? Aquí, si la opción es asumir la dificultad de integrar nuestras áreas con saberes transversales como la ESI, o bien eludir la responsabilidad, entendemos que debe triunfar el respeto, y por partida doble: el respeto por el derecho de los y las estudiantes a la ESI, y también el propio respeto profesional al cumplir, sin eludir, con nuestra tarea pedagógica. Y esto se evidencia en la inquietud de Romina que, aparentemente simple y formal, atraviesa profundamente su práctica profesional e interpela a toda la institución, cuando se pregunta qué debe poner en su libro de temas.

Aquí, si la opción es asumir la dificultad de integrar nuestras áreas con saberes transversales como la ESI, o bien eludir la responsabilidad, entendemos que debe triunfar el respeto, y por partida doble...

“ESAS COSAS QUE HACEMOS POR COSTUMBRE”

En las Jornadas de Formación Institucional “ESI: es parte de la vida, es parte de la de escuela” con los secundarios privados y estatales de la provincia de Buenos Aires, participaron docentes, directivos, equipos de orientación y preceptores. Si bien los asistentes al taller conocían la Ley 26.150 de ESI y la mayoría había tenido un acercamiento a los materiales, valoraron mucho poder tener este espacio para hablar y trabajar específicamente sobre el tema⁵. Ya sea desde lo emotivo o desde la posibilidad de tener un espacio de reflexión compartido, los participantes coincidieron en señalar la importancia del encuentro. El último día de la capacitación, escribieron cartas a colegas contándoles sobre sus vivencias:

“Salgo reconfortada, conocí como trabajan desde otras instituciones...”

“¡Aprendí mucho! ...la emoción me conmueve porque en estos tres días nacieron lazos de amistad, compañerismo y solidaridad.”

“Creo que estos espacios de encuentro, de intercambio, ayudarán a que, como docentes, poco a poco adoptemos nuevas actitudes frente a situaciones que forman parte de la vida.”

Cuando se puede pensar junto con otros y otras colegas, no solo se produce conocimiento en forma colectiva, sino que también es posible compartir inquietudes y preguntas que son necesarias para planificar la implementación de algo nuevo como es la ESI. Muchas veces resulta arduo encontrar los momentos y los espacios para reunirse y pensar acompañados/as. Según comentan los y las docentes en los talleres, cuando llegan los materiales de ESI a las escuelas, no es fácil hacerse el tiempo para leer, y mucho menos para intercambiar y planificar junto con los y las colegas. Cada uno/a está con su tema, con su materia, su planificación, con los cierres del trimestre, con el ritmo propio de la escuela secundaria y ¡se hace difícil encontrar los espacios para pensarse como institución! Comenta al respecto un docente:

⁵ Estas expresiones se confirman al considerar dos aspectos relevados en una de las evaluaciones, a través de las encuestas *online* a directivos y docentes de quince provincias del país: por un lado, prácticamente todos los docentes (93%) y directivos (96%) indicaron que la escuela dispone de los materiales del Programa ESI y, por otro lado, los directivos señalaron que los dos aspectos que con más frecuencia se han trabajado en las escuelas a partir de la capacitación masiva son las actividades áulicas y el espacio de diálogo entre docentes.

Cuando se puede pensar junto con otros y otras colegas, no solo se produce conocimiento en forma colectiva, sino que también es posible compartir inquietudes y preguntas que son necesarias para planificar la implementación de algo nuevo como es la ESI.

“Pasa que si te entregan ese material mientras estás trabajando, ¿cuándo lo lees? Lo puedes llegar a leer en un tu casa un poco, pero no tenemos la posibilidad de trabajarlo con el otro. Por eso están buenos estos espacios.”

Una de las cuestiones que se hicieron evidentes para los/as participantes en las capacitaciones de ESI en Buenos Aires y en todo el país, fue que incorporar la educación sexual integral no sólo consiste en incluir contenidos curriculares específicos en las materias, sino que además implica repensar la institución escolar: las formas en que nos organizamos y los modos de funcionar cotidianos. Algo de esto se expresa en las palabras de una docente de Secundario de la provincia de Misiones, luego de atravesar la capacitación:

“En estos días puede abrir mi mente, desestructurarla, dinamizarla. Pude ver cosas que tal vez no veía o no quería ver, cosas que hacía por costumbre, por tradición, porque alguien alguna vez me dijo que así debían ser las cosas en la cotidianeidad de la escuela...”

Sabemos que el nivel secundario tiene una complejidad en su organización, que resulta un desafío aprovechar los espacios y tiempos disponibles en las escuelas para que los docentes, como primer paso en la ESI, reflexionen sobre lo que les pasa con los temas de la educación sexual. Para eso tal vez se pueda, por ejemplo, usar las horas institucionales o incluir la ESI dentro de los Planes de Mejora, en los cuales se prevé la asignación de tiempos para el trabajo entre docentes⁶. Es indispensable que esos encuentros y debates se lleven a cabo entre distintos interlocutores que puedan ir logrando acuerdos, de modo similar al que experimentaron los directivos y docentes que participaron de las Jornadas de Formación Institucional a lo largo de los tres días de la capacitación “ESI: es parte de la vida, es parte la de escuela”.

Ocuparse solo de los contenidos a enseñar, sin poder pensar simultáneamente en el modo de organización de la escuela, implica el riesgo de “borrar con el codo lo que escribimos con la mano”, es decir, que la escuela diga una cosa y haga otra. En este sentido, podemos preguntarnos, por ejemplo: ¿será suficiente trabajar dentro del aula ciertos temas como el “cuidado” desde el enfoque de la ESI⁷ si luego la escuela no está atenta

⁶ *Diseño e implementación del Plan de Mejora Institucional. Serie de Documentos de Apoyo para la Escuela Secundaria* (marzo 2011).

⁷ El *cuidado* desde el Enfoque ESI supone, en tanto práctica, el conocimiento de sí mismo/a, del propio cuerpo, el respeto hacia la intimidad propia y ajena, hacia las elecciones propias y de los otros, y el afecto; es decir, mucho más que la prevención de “riesgos para la salud”.

a las repetidas ausencias y no sabe por qué algunos chicos y chicas dejan de asistir a clases? ¿No tendríamos que mostrar el “cuidado” en nuestras actitudes como adultos que, desde la función pública que asumimos, tenemos parte de la responsabilidad en la escolaridad de las y los jóvenes?

Pensemos otro ejemplo: podemos trabajar críticamente con las chicas y los chicos en el segundo ciclo de la primaria contenidos como los modelos de belleza hegemónicos que circulan en la publicidad y los estereotipos de género subyacentes. Pero si, simultáneamente, como docentes, no intervenimos frente a dichos discriminatorios o “sobrenombres” que estigmatizan, como por ejemplo “el gordo” o “la gorda”, caemos en contradicción. Por esto, resulta indispensable pensar entre colegas qué escuela queremos construir, revisar los modos en que todos los días comunicamos o silenciemos juicios y miradas sobre la sexualidad, a través de una infinidad de palabras, costumbres, rituales, formas de relacionarnos.

Ocuparse del hacer dentro de la organización escolar es ejercitar una mirada crítica sobre la trama vital y cotidiana de la escuela, sobre la *cultura institucional* hecha de gestos, frases, silencios, tradiciones, es uno de los grandes desafíos propuestos por la ESI; hacer el esfuerzo de “ver cosas que tal vez no veía o no quería ver”, percibir aquello que no llama la atención, o resulta casi imperceptible o invisible a los ojos, preguntarse por lo habitual. En este sentido, cuando en una de las capacitaciones de ESI surgieron las preguntas: ¿cómo proponemos ordenar las salidas y entradas a la escuela? ¿Pedimos formar filas de varones y de mujeres en forma separada?, una docente planteó: “Pero es que por más que les dijimos que se mezclen, ellos ‘naturalmente’ se forman así”.

La escuela deberá revisar si alcanza con extrañarse de una costumbre, si hay que establecer de la noche a la mañana nuevas normativas o si lo que se necesita es dialogar con alumnos y alumnas, escucharlos para comprender entre todos qué subyace a esa manera de actuar. Porque lo que está en juego con la ESI es lograr en las nuevas generaciones la comprensión de modos de vincularse y de participar en el mundo más equitativos e inclusivos.

Se vuelve así indispensable revisar cómo funciona la escuela, los usos que en ella se hacen del espacio, cuál es la calidad y calidez de los vínculos, qué lugar se le da a la capacitación, al trabajo en conjunto, a la comunicación entre docentes, a la participación genuina y equitativa de alumnas y alumnos, a la valoración de la diversidad.

Profundicemos otros aspectos de la organización institucional. En la capacitación realizada en provincia de Buenos Aires, al trabajar sobre el eje *Respetar la diversidad*, una participante comenta:

Por esto, resulta indispensable pensar entre colegas qué escuela queremos construir, revisar los modos en que todos los días comunicamos o silenciemos juicios y miradas sobre la sexualidad, a través de una infinidad de palabras, costumbres, rituales, formas de relacionarnos.

Lo que está en juego con la ESI es lograr en las nuevas generaciones la comprensión de modos de vincularse y de participar en el mundo más equitativos e inclusivos.

“Respecto de la presunción de heterosexualidad⁸, no sé qué hacer... porque intento no presumir, entonces (les) digo ‘bueno, cuando vos tengas una novia o un novio...’ y los pibes saltan ‘¡eeeehh!’ y... ¿qué digo? ¿No digo nada? ¿Qué pasa con el lenguaje, nos queda corto?”

¿Qué nos dice este testimonio? La docente plantea sus dudas con respecto al uso del lenguaje porque se da cuenta de que éste no es inocente, que tiene efectos, tiene consecuencias en las personas: habilita o cierra posibilidades, incluye o excluye, valora en forma positiva o negativa, otorga sentidos que van más allá del significado de las palabras. ¡Qué atinada la intervención pedagógica de esta docente que abre sentidos, habilita posibilidades, invita a la reflexión! ¡Qué importante resulta pensar la forma en que hablamos! ¿Cuántas veces en la escuela la presunción de heterosexualidad circula entre los mismos colegas docentes?

¿Podríamos instalar un espacio para reflexionar sobre la cultura institucional de la escuela como “una trama de conversaciones” en la que los adultos –docentes, tutores, preceptores, orientadores, directivos– pudieran descubrir los supuestos, prejuicios y valoraciones implícitas los modos de hablar? ¿Podríamos debatir en las reuniones de profesoras y profesores las maneras que tenemos de pensar y adjetivar a los varones por un lado (“poco expresivos”, “divertidos”, “mal hablados”) y a las mujeres por otro (“provocativas”, “chismosas”, “estudiosas”)? ¿Podríamos seguir pensando, por ejemplo, en cómo hablamos para justificar la distribución de los lugares de esparcimiento en la escuela, ya que solemos enseñar a los varones a usar una parte del patio más grande que el que les otorgamos o les permitimos a las chicas, “porque necesitan descargar más energía”? ¿O cuando decimos que las niñas en el Jardín “son más cuidadosas” y por eso les asignamos el rol de ayudantes en tareas como servir la merienda o llevar el

⁸. Es importante reconocer la existencia de lo que se suele llamar *presunción de heterosexualidad*. ¿Qué significa esto? Presuponer que todas las personas con las cuales se interactúa son o deben ser heterosexuales. En nuestra comunidad, en la escuela, en cada aula, solemos actuar pensando que todas las personas con la que interactuamos son heterosexuales. Si no estamos atentos a esta presunción de heterosexualidad pueden aparecer expresiones o bromas descalificadoras o prácticas agresivas hacia las personas que tienen una orientación no heterosexual. O, sin llegar a estos extremos, también podemos creer que trabajamos para evitar la discriminación “en abstracto”, defendiendo derechos de personas que están en otros ámbitos, sin comprender que quienes sufren esa discriminación pueden ser nuestros compañeros y compañeras, nuestros alumnos y alumnas, cualquiera de nosotros, ya que la heterosexualidad no es la única manera de vivir la sexualidad.

registro a Dirección? ¿Será que seguimos pensando que las diferencias de género suponen expresiones corporales y afectivas tan distintas en mujeres y varones que terminamos legitimando desiguales posibilidades de expresión? Y yendo un poco más allá en cuanto al uso del lenguaje, ¿será que al hablar a las alumnas y a los alumnos solemos adjudicar, no solo ciertas características estereotipadas de género, sino también una orientación heterosexual como única posibilidad? ¿Y si imagináramos otras formas de hablar que construyan realidades más inclusivas y equitativas?

En este mismo taller, se quedaron pensando acerca de las formas en que, a través del uso del lenguaje cotidiano, naturalizamos ciertas miradas y presupuestos sobre la sexualidad, y en cómo esto tiene sus efectos en la vida escolar. Una docente de secundario comenta lo siguiente:

“Una chica una vez me dijo ‘¿por qué a las parejitas hetero les dicen «a los besos y a los abrazos no» y «que se ponen muy mimosos»? ¿Y por qué a las parejitas de las chicas con chicas no les dicen nada, y lo mismo a los chicos que se abrazan con chicos?’. Yo no supe contestar y me quedé pensando...”.

El planteo es interesante para analizar: una situación conlleva una sanción y la otra no. En otros secundarios sucede que se sancionan particularmente las expresiones amorosas de las parejas del mismo sexo. ¿Cuántas veces estas escenas y discursos, tan frecuentes en la escuela, dan lugar a normativas no escritas pero aceptadas unánimemente, como la decencia que tienen que tener las “señoritas” en sus comportamientos y actitudes corporales en relación con los varones? ¿Serán necesarias esas “normativas”?

Es necesario construir acuerdos entre todos y todas que sean respetuosos de la diversidad y la equidad de género, ya que dejar de hacerlo podría implicar que la escuela convalide eventuales situaciones discriminatorias y hasta de violencia de género.

Veamos otro ejemplo de otra intervención pedagógica acertada: una docente de nivel inicial de La Pampa comentó en su taller que durante un recreo se le acercaron dos niños abrazados y le dijeron: “Seño, ¡cuando seamos grandes nos vamos a casar!”. La sorpresa enmudeció a nuestra docente, pero inmediatamente preguntó: “¿Y van a ser felices?”. Los niños respondieron “¡Sí!” y contentos siguieron jugando. Ella no se escandalizó, no esquivó la cuestión ni respondió desde una norma moral, sino que habilitó con una pregunta una dimensión diferente, una reflexión que compromete profundamente el deseo humano. En este ejemplo vemos cómo el lenguaje que utilizamos y la actitud que asumimos logran incluir todas las posibilidades sin negar ninguna. El lenguaje nunca es neutro, tiene el poder de recortar mundos. Y si hay una dimensión en la cual esto queda

Es necesario construir acuerdos entre todos y todas que sean respetuosos de la diversidad y la equidad de género, ya que dejar de hacerlo podría implicar que la escuela convalide eventuales situaciones discriminatorias y hasta de violencia de género.

La escuela debería poder transitar el proceso que va desde la gran inquietud que produce una situación “inclasificable” por la ausencia de una norma, hasta la comprensión y la inclusión de la perspectiva de los derechos y de las singularidades incluidas en la misma.

muy claro en la escuela, es en la organización de la vida institucional: en las normativas implícitas, en símbolos que ordenan a los alumnos como los guardapolvos celestes y rosados, en la ritualización de los momentos de entrada, recreo, salida y actos escolares, o en el uso de los baños. ¿Por qué nos cuesta tanto reemplazar el género masculino cuando tenemos que comunicarnos con las familias (“Señores padres”)? ¿Por qué en los actos escolares quienes preparan el decorado son solo las docentes, “porque ellas tienen un sentido estético natural”?

En esta misma línea, un docente de Río Negro también refiere:

“En mi escuela tenemos un chico travesti, y él quiere ir al baño de las nenas, no quiere ir al baño de los varones, y esto nos genera mucha confusión, venimos arrastrando este problema desde mitad de año que fue cuando este chico se transformó y vino vestido de mujer, y quiere que lo llamemos con nombre de mujer, y dice que es su derecho. Nuestra duda es, ¿a qué baño lo mandamos?”

Una docente de la modalidad Jóvenes y Adultos, en un taller en la provincia de Mendoza, comentó el siguiente recuerdo:

“En mi escuela secundaria, por ser trans, no me dejaban entrar en el baño de mujeres y al entrar al baño de varones era agredida. Cuando se lo comenté a la directora, me dijo que tenía que usar el baño de varones ya que era el que me correspondía. Pero yo no me sentía cómoda yendo a ese baño.”

La escuela debería poder transitar el proceso que va desde la gran inquietud que produce una situación “inclasificable” por la ausencia de una norma, hasta la comprensión y la inclusión de la perspectiva de los derechos y de las singularidades incluidas en la misma. Una cosa es reconocer discursivamente los derechos de todos y todas a la identidad, a ser tratados con equidad, a tener las mismas oportunidades, y otra es hacer efectivo su cumplimiento, ejercitar el derecho al libre desarrollo de las personas conforme a su identidad de género⁹ y a ser tratadas de acuerdo a la misma. Desde el punto de vista de la Ley de Identidad de Género, no quedan dudas: en su artículo 12, sobre *trato digno*, dice:

⁹ Ley 26.743 de Identidad de Género. Artículo 2°-“Definición. Se entiende por *identidad de género* a la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo. Esto puede involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios farmacológicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que ello sea libremente escogido. También incluye otras expresiones de género, como la vestimenta, el modo de hablar y los modales”.

“Deberá respetarse bajo todo concepto la identidad de género adoptada por las personas, en especial por niñas, niños y adolescentes, que utilicen un nombre de pila distinto al consignado en su documento nacional de identidad. A su solo requerimiento, el nombre de pila adoptado deberá ser utilizado para la citación, registro, legajo, llamado y cualquier otra gestión o servicio, tanto en los ámbitos públicos como privados.”

En este sentido, la escuela no puede generar ninguna norma que vulnere el derecho a ser reconocido y tratado de acuerdo a la identidad de género de alumnos y alumnas, y entonces no puede obligar a nadie a utilizar un baño al que no quiere ir por sentirse fuera de lugar. Tampoco puede llamar a alguien por un nombre con el que no se identifican, tanto desde lo informal como desde la formalidad del registro.

Podríamos proponer algunas preguntas para un debate: ¿qué hacer con situaciones como la que comenta la docente de Mendoza, donde resulta claro el padecimiento personal como producto de esta concepción binaria? ¿Y acaso este daño es solo personal o también se ve afectada la institución y su comunidad educativa? ¿Cómo se podría hablar de estos temas y trabajarlos con los chicos y chicas en el aula? ¿Cómo trabajarlos con las familias?

Estas situaciones, como la que relata la docente, se hacen cada vez más presentes en la escuela gracias a los avances en el reconocimiento de derechos de la diversidad sexual que hemos logrado como sociedad¹⁰. Y, a su vez, nos desafían a seguir pensando e implementando cambios en los modos en que organizamos el uso de los baños en las escuelas, entre otras cuestiones.

¿Por qué pensamos que la única opción es el uso de los baños de acuerdo al sexo biológico? ¿Seguimos suponiendo que el sexo biológico determina la identidad de género y que solo existen dos identidades de género posibles: varón y mujer? ¿De qué manera esta mirada puede vulnerar los derechos de chicos y chicas? ¿Qué diferencias hay entre los baños de varones y de mujeres en la escuela? ¿Se justifican esas variantes? ¿Los baños de varones, con los mingitorios, no generan una exposición permanente de sus genitales frente a los pares, haciéndole el juego a uno de los componentes más sufrientes del machismo para muchos varones? ¿Los baños de mujeres no suponen acaso la supuesta necesidad de una mayor intimidad para las mujeres frente a sus pares? ¿Los baños de docentes también están separados por sexo?

¹⁰ Ley de Matrimonio Igualitario 26.618/10 y de Ley de Identidad de Género 26.743/12.



Así como en las casas, varones y mujeres compartimos el baño, ¿acaso no podríamos pensar que esa también podría ser una posibilidad para las escuelas? ¿Por qué presuponemos que la división de los baños por sexo evitaría todo tipo de “conflictos” vinculados con el respeto a la intimidad y con la no discriminación? ¿Cuáles serían esos “conflictos”? ¿Cuáles son las resistencias y los miedos que hay en torno a pensar un cambio, si éste fuera necesario en una escuela?

Creemos que no hay una única respuesta, sino un campo de posibilidades y alternativas a ser debatidas en cada escuela, de acuerdo con su realidad y su historia, de acuerdo con la coyuntura y su vínculo con la comunidad educativa. En tanto las escuelas tengan baños separados para varones y mujeres, cada una deberá encontrar la mejor manera de resolver este tema sin vulnerar derechos.

Más allá de la respuesta organizacional que las distintas escuelas puedan dar a situaciones como la del uso de los baños, u otras que planteamos en este escrito, la ESI, desde su mirada integradora, propone enseñar tanto dentro como fuera del aula el respeto por la intimidad; el respeto, la valoración y buen trato en los grupos de pares; el conocimiento y el cuidado del cuerpo; la valoración de la diversidad en todas sus formas; el buen trato y la no discriminación. El trabajo sistemático en las escuelas con estos contenidos curriculares colaborará también a generar las condiciones para realizar los cambios necesarios en la organización de la vida cotidiana y la cultura institucional¹¹.

Y así, de vuelta al principio: contenidos a enseñar y modos de organización de la escuela, dos caras de una misma moneda para no correr riesgo de “borrar con el codo lo que escribimos con la mano”.

¹¹ Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral, CFE, mayo 2008.

“QUERIDAS FAMILIAS”

Invitar a las familias de chicas y chicos a que entren en la escuela para hablar de la Educación Sexual Integral es un desafío que a veces puede inquietar. ¿Qué esperamos de esos encuentros? ¿Qué esperarán las familias de la escuela?

En las prácticas institucionales, en los proyectos, en las reuniones, en el día a día, ¿cómo se invita a las familias? Cuando la escuela se propone recibirlas, ¿se tiene en cuenta si hay momentos propicios? ¿Qué demandan las familias? ¿Qué les ofrece la escuela?

El marco de trabajo conjunto

Las Jornadas de capacitación masiva de ESI son una gran oportunidad para compartir experiencias diversas de todo nuestro país, y también para escuchar atentamente a nuestros colegas.

En la provincia de Misiones, en 2012, una docente expresó:

“La Ley es fundamental porque me autoriza a tratar el tema de la sexualidad sin que las diferencias ideológicas, sociales o familiares representen amenazas.”

En agosto de 2013, en la misma provincia, otra docente escribe en la carta a una colega contándole lo aprendido en las Jornadas:

“Presentaron todas las normativas. Así que podremos trabajar más seguras sobre la ESI... no es un invento nuestro tratar la ESI.”

Es probable que antes de la sanción de la Ley 26.150 y de las capacitaciones, nuestras colegas no se sintieran seguras de trabajar la ESI o no tuvieran herramientas institucionales; también que surgieran temores y amenazas frente a la posibilidad de trabajar estos temas con las familias. Es interesante destacar la relevancia que una de ellas le otorga a un aspecto de las leyes¹², el que habilita, ampara, permite. Es decir, no focaliza en el aspecto punitivo, en lo que la Ley proscribiera, sino en aquello que la normativa de ESI la autoriza en su rol profesional docente, más allá de las diferencias.

En una localidad rural de Chubut se realizaron entrevistas en una escuela, y allí comentaron:

¹². Este aspecto “no punitivo” de las leyes también se considera en el texto “Los Derechos no se agradecen”, de esta publicación.

“Nos llegaron cartas de padres de distintas religiones negándose a la enseñanza de la ESI... pero en muchas otras ocasiones los padres sintieron mucho alivio. Compartieron esto de que sabían que tenían que empezar a hablar en sus casas, pero no sabían cómo... Entonces se les propuso hacer los talleres con los chicos y después volver a juntarnos con las familias. Y los resultados fueron muy buenos, porque como nosotros pensábamos, los chicos llevaron el tema a la casa. Entonces esto daba la posibilidad de que otros hermanos más chicos participaran, que escucharan de estos temas, y a los padres se les caía este fantasma de ‘tener que hablar ellos solos con los chicos’, ¿no? Surgía como un diálogo más común, más espontáneo...”.

Unos meses después, una maestra de nivel inicial en la provincia del Neuquén, en la actividad de despedida del taller, le escribió una carta a su colega y le dijo:

“Se abrió mi mirada a situaciones que en general suelen no tomarse en el jardín por desconocimiento y/o por miedo a la opinión de las familias.”

Estos testimonios dejan entrever las tensiones que aparecen al incluir espacios para trabajar la ESI con las familias: entre los y las docentes aparece el supuesto de que las familias podrían negarse a tratar estos temas por diferencias ideológicas, religiosas, sociales. ¿Podrán estos prejuicios obstaculizar y dificultar la convocatoria a las familias? ¿Estarán los docentes preocupados por la reacción de las familias? ¿Qué hacer con eso que sienten?

El primer paso para una intervención pedagógica acertada es identificar los interrogantes y temores propios, tomarlos en cuenta y no negarlos, atender las ideas que nos emergen y también reconocer las emociones asociadas a ellas.

A veces ocurre que, para evitar la tensión y el malestar que produce un interrogante que irrumpe, reaccionamos apresuradamente, apelamos a supuestos saberes con respecto a los otros. Un ejemplo sería pensar que las familias tienen una posición muy conservadora y que por ello van a rechazar el abordaje de la ESI, o pensar que porque integran nuestra escuela familias inmigrantes o indígenas, sus particularidades culturales serán un obstáculo para comprender la ESI en su sentido integral. Ahora bien, esas reacciones, expresión de temores, muchas veces ponen distancia, separan y a veces postergan; demoran el tiempo del encuentro genuino con las familias, para que la expresión de las ideas y los sentimientos tenga lugar.

Pero las y los docentes cuentan con saberes y recursos para crear espacios de diálogo que permitan compartir inquietudes, dudas,

El primer paso para una intervención pedagógica acertada es identificar los interrogantes y temores propios, tomarlos en cuenta y no negarlos, atender las ideas que nos emergen y también reconocer las emociones asociadas a ellas.

experiencias. Son los profesionales idóneos, porque pueden seleccionar diversas metodologías para abordar la enseñanza de los contenidos escolares, entre ellos los de ESI, y cuentan con materiales específicos para el aula: cuadernos y láminas para cada nivel educativo, material audiovisual, cortos del canal Encuentro y Paka-Paka, entre otros. También cuentan con un material específico: la revista *Educación sexual integral, para charlar en familia*, que es un puente para acercarse y convocarlas.

Además, las y los docentes forman parte de una institución y de un equipo de trabajo con el que pueden planificar y organizar las reuniones de familia, creando espacios de escucha y de intercambio donde las familias puedan expresar las preguntas que les hacen sus hijos e hijas en sus casas.

El siguiente texto aporta a la reflexión acerca del vínculo que hay entre las familias y la escuela:

“Existe tensión entre ambas, pero si concebimos esa tensión como oposiciónismo, será cada vez más difícil llevar adelante la necesaria tarea de educar. Como en toda relación entre seres humanos, hay momentos, situaciones, tiempos, cambios. [...] Hay familias y escuelas, la diversidad es parte del encuentro. La educabilidad se da en ese encuentro entre ambas instituciones.”¹³

Es decir, el vínculo entre las familias y la escuela no siempre es fácil y armonioso; puede generar tensiones, pero también puede disiparlas. Es un vínculo que, para constituirse, necesita confianza y escucha, respeto mutuo; que se construye acompañando la trayectoria escolar de las chicas y los chicos; que se va nutriendo y significando cada vez que la escuela advierte los logros en los aprendizajes –por ejemplo, se festeja cuando un niño aprende a controlar esfínteres, o cuando se anima a actuar o cantar en un acto escolar.

También es importante reflexionar acerca de qué prácticas es mejor evitar y cuáles favorecen la construcción de este vínculo. Al respecto, Fernando Onetto plantea:

“No se trata de juzgar, ni de dar consignas a las familias sobre cómo educar a sus hijos. Lo que cada familia hace en su hogar cotidianamente no es nuestro campo de incumbencia. Tampoco lo es evaluar sus costumbres, sus creencias, sus valores o su modo de resolver los problemas cotidianos en casa. Nuestra zona de incumbencia es ocuparnos de nuestras propias prácticas institucionales y profesionales: de comunicación, de convocatoria,

¹³ Alegre, S. “Familia y escuela: avatares de una relación particular”, en *Violencia y escuela: propuestas para comprender y actuar*, Buenos Aires, Aique, 2005 (p. 221-230)

de construcción de acuerdos y de cooperación con las familias. Cada escuela ha construido un modo de abordar y resolver su relación con los adultos a cargo de los alumnos. Esta práctica tiene raíces en la tradición y la cultura de cada escuela. Allí somos potentes para actuar.”¹⁴

Los docentes pueden trabajar codo a codo, escuchando a las familias, afrontando las responsabilidades que tienen como personas adultas responsables. Es un vínculo que puede cargarse de afecto y de alegría, de confianza y de apuesta al futuro de las nuevas generaciones. Pero volvamos a pensar en un plano más general la relación entre las familias y la escuela cuando se trata de incluir espacios sistemáticos de enseñanza de la educación sexual integral.

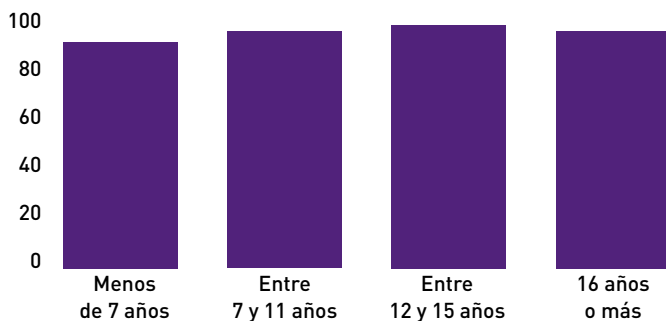
Una investigación realizada en nuestro país recientemente nos brinda información y nos ayuda a aclarar algunos supuestos: más del 90% de las familias acuerdan con el abordaje de la educación sexual integral en la escuela de sus niños y niñas mayores de siete años (y en el caso de las niñas y los niños más pequeños, el apoyo es superior al 85%). Esta información es tomada de una encuesta que abarcó un total de 25.400 hogares en todo el territorio, por lo que resulta representativa a nivel nacional.¹⁵ Es importante conocer, entonces, que la enorme mayoría de las familias de nuestro país están dispuestas a apoyar y acompañar a las escuelas en la implementación de la ESI.

La información estadística también nos marca que hay una minoría que opina diferente; tal vez suceda, entonces, que en la propia escuela algunas familias pertenezcan a estas minorías. En cualquier caso, la escuela hoy tiene que informar a las familias los contenidos de ESI a transmitir. En ese camino de construcción, de diálogo entre escuelas y familias, los docentes podrán encontrar que algunas de sus ideas eran preconceptos erróneos (ya que las familias, al contrario de lo que suponían, manifiestan su acuerdo con la implementación de ESI), y también habrá otras familias con las cuales las y los docentes tendremos que trabajar más para argumentar las razones y comunicar los contenidos y las metodologías de enseñanza, tal como lo marca la ley 26.150.

¹⁴. Programa Nacional de Convivencia Escolar: “Familias con la escuela. Renovación del pacto educativo entre la familia y la escuela” [pp.7-8], Ministerio de Educación de la Nación, en: <http://portal.educacion.gov.ar/inicial/files/2010/01/familia-con-la-escuela-11.pdf>

¹⁵. La encuesta sobre condiciones de vida de niñez y adolescencia (ECOVNA) fue realizada por Unicef junto al Ministerio de Desarrollo Social, entre 2011 y 2012. La investigación fue elaborada sobre la base de una encuesta desarrollada por Unicef que se realizó ya en 100 países.

Figura 6.7. Hogares con niñas, niños o adolescentes por acuerdo con que se brinde información en la escuela sobre sexualidad y salud sexual según clima educativo del hogar.



Nota: La información del cuadro se basa en lo declarado por el/la principal cuidador/a de las niñas/os y adolescentes, generalmente la madre o el padre.

Encuesta sobre condiciones de vida y de niñez y adolescencia, Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), julio 2013. Puede consultarse la encuesta completa en: <http://www.desarrollosocial.gob.ar/Uploads/i1/Encuesta%20Sobre%20Condiciones%20de%20Vida%20NyA%20-%20Baja.pdf>

Martha Weiss¹⁶ plantea las siguientes ideas:

“La sexualidad tiene su prehistoria en la familia de cada alumno desde el momento de su concepción. La escuela tiene, en nombre del Estado, la obligación de preservar el derecho de las y los niños a la salud, a la información, a la participación activa en su propia educación, a no ser objeto de abusos, etcétera. En el hecho educativo, la misma escolaridad se sostiene mucho más eficazmente desde un pacto de cooperación entre la familia y la escuela. No solo en este tema. Instaurar diálogo y cooperación con familias diferentes es un desafío profesional para la escuela. La temática de la educación sexual requiere, para su mayor eficacia, un acuerdo educativo familia-escuela, un clima de confianza mutua.

No debería haber expropiación de roles ni confusión respecto del tipo de agencia socializadora que es cada una. La familia es una agencia socializadora de primer orden y de ahí el especial vínculo que establece entre sus miembros. La escuela, en cambio, es agencia socializadora de segundo orden y por eso establece vínculos con más distancia y de mayor variedad que la familia. Por eso parece muy pertinente lo que señala Gabriel Brener en uno de sus escritos¹⁷ de que ‘quizás sea el momento de reconocer a la escuela no como segundo hogar sino como el primer ámbito público de ciudadanía para los chicos; y al docente, ni madre ni padre, como el primer referente público, junto al cual poder crecer como ciudadano libre y democrático’. La familia no define el currículo de enseñanza, pero existen siempre zonas grises que harán indispensable el diálogo.”

16. Weiss, M. “Escrito sobre credos y ESI”, *Documento interno de capacitación 2012*. Programa Nacional de ESI.

17. Brener, Gabriel, “Temas difíciles en la escuela”, en *ALAI, América Latina en Movimiento*, 24 de noviembre de 2010. Disponible en: <http://alainet.org/active/42502&lang=es>

Como dijo la colega de Neuquén, se trata de abrir la mirada a situaciones que en general no suelen tomarse, para seguir pensando con mayor profundidad e incluir nuevas prácticas también con las familias de nuestra comunidad educativa.

Un ejemplo de vínculo

Una directora de nivel inicial de la provincia de Salta nos acerca esta escena para reflexionar:

“Un día le estaba por ayudar a uno de mis alumnos en el baño y yo dejé la puerta abierta. El nene me dice: ‘Seño, cerrá la puerta’. Yo le digo ‘Ah... ¿y por qué quieres que cierre la puerta?’. ‘Porque yo no quiero que me vean mis compañeros’, me dice. Y le dije así: ‘Pero yo no tengo que estar acá adentro del baño con vos, solos los dos’. Entonces él me responde: ‘No, pero mi mamá ya me dijo que vos me vas a limpiar la cola’. Fijate vos como trabajó esa madre también en la casa, y eso es lo que a uno le da más fuerza para hacer las cosas, voluntad, porque a nosotros hoy en día eso es lo que nos dificulta un poco, es la reacción de la otra persona, la posición que toma la otra persona cuando uno le quiere ayudar a los hijos...”

Este testimonio, que cuenta cómo un nene quiere resguardar su intimidad y, también, muestra lo difícil que puede resultar a veces la tarea de acompañar en el baño con naturalidad a nuestras niñas y niños, deja entrever en la docente recaudos y temor. Pese a ello, la inquietud del niño tiene lugar, hay re-pregunta y explicación de razones. Es una intervención que pone en valor la palabra del niño y la “escucha atenta”. Además, el valor de la argumentación deja pensando a la docente.

El mismo relato habla de alivio cuando descubre que la mamá del nene ya le había dicho que la maestra podía higienizarlo. En esta acción de la mamá, que anticipa qué aspectos del cuidado van a compartir la familia y la escuela, se vislumbra la potencia de acompañar el crecimiento de las chicas y los chicos. ¿Qué hacer desde la escuela para lograr este acompañamiento conjunto?

En este relato podemos destacar la mirada propositiva que tiene la docente sobre la familia del niño: logra reconocer y poner en valor el trabajo de esa madre en la educación cotidiana. Ese reconocimiento que realiza la maestra es lo que le da fuerza y voluntad para su tarea docente, es decir que se establece un vínculo de confianza, un vínculo indispensable entre la escuela y la familia, ya que ambos son responsables en la formación de los niños y las niñas. El Ministro de Educación de la Nación, Alberto Sileoni, comenta: “Nosotros no venimos a competir con las familias, sino que somos sus aliados”.

Volviendo al testimonio, es interesante analizar cómo aparece expresada la dimensión del “cuidado”. El niño demanda cuidado de su cuerpo y respeto por su intimidad, la maestra enuncia sus recaudos, la madre delega el cuidado en la docente.

El respeto a la intimidad propia y ajena, a la privacidad, el cuidado del cuerpo y la salud, así como la expresión de las emociones, deseos y necesidades son también contenidos que trabaja la ESI, contenidos que se enseñan y se aprenden en la casa pero también en la escuela. Contenidos que se encuentran enmarcados en tiempos y espacios singulares, en la currícula y en los episodios cotidianos de la vida escolar.

La diversidad de familias

En la provincia de Córdoba, una docente compartió con sus colegas del taller de ESI lo siguiente:

“En la escuela donde trabajo, las niñas llegan en su mayoría sin estar informadas sobre como estar preparadas para los días que tienen su menstruación, estar prevenidas con lo necesario, ser cuidadosas y precavidas. No tienen para cambiarse y se manchan, sobre todo porque a algunas niñas les sucede desde muy temprana edad. Ha pasado con una niña en 4º grado, y cuando se citó a la familia, solo vino su abuelo, porque no tenía padres, y él dijo que se haría cargo.”

Para incluir cabalmente la diversidad de familias se puede pensar a la familia en dos sentidos. Por un lado, es un tema curricular, y lo ponemos a prueba si, cuando se enseñan contenidos de la vida cotidiana, se lo hace considerando la diversidad de familias (especialmente en el nivel inicial y en los primeros años de la escuela primaria). Por otro lado, el respeto y, sobre todo, la valoración de la diversidad se relacionan con la comunicación que establece la escuela con las familias. Ambos aspectos deberían ir de la mano: es deseable que si se enseña la diversidad de familias dando lugar a respetar toda la variedad que existe, también se pueda intercambiar y dialogar con todas las que año a año van acompañando a sus chicos en la escuela.

Con respecto a los encuentros con las familias, se puede pensar si cuando se las convoca, cuando se las reúne, o cuando se las saluda en la puerta a la salida o a la entrada, se contempla y considera la diversidad. Por ejemplo, cuando nos comunicamos con ellas de la siguiente manera: “Señores padres” o “Queridas mami”, ¿nos damos cuenta que sin querer estamos excluyendo a muchas familias que forman parte de nuestra institución? Desde la ESI proponemos convocarlas como “Queridas familias”.

Quando nos comunicamos con ellas de la siguiente manera: “Señores padres” o “Queridas mami”, ¿nos damos cuenta que sin querer estamos excluyendo a muchas familias que forman parte de nuestra institución?

Quizá, seguir esperando encontrarse siempre con los modelos tradicionales de familias y las y los estudiantes ideales impida reconocer la diversidad, no desde el punto de vista de la ausencia o la falta, sino en la potencia y en la riqueza que suma lo diverso, lo desconocido, lo nuevo.

El testimonio citado de la docente de Córdoba parece sostener alguna tensión respecto de esto último: especialmente al decir “cuando se citó a la familia sólo vino su abuelo, porque no tenía padres y él dijo que se haría cargo”. ¿Se duda de la palabra del abuelo? ¿Hasta qué punto se conoce y reconoce a las familias de las chicas y los chicos? Cuando la escuela piensa en las familias, ¿piensa en la familia nuclear convencional? ¿Qué nos sucede a cada uno de nosotros con la diversidad familiar?

En este sentido, podemos tomar las palabras de Elizabeth Jelin¹⁸:

“El hecho central es que vivimos en un mundo en que las tres dimensiones que conforman la definición clásica de familia (la sexualidad, la procreación, la convivencia) han sufrido enormes transformaciones y han evolucionado en direcciones divergentes. [...] La imagen, convertida ya en lugar común, es que la familia está ‘en crisis’. Pero, ¿qué familia está en crisis? Si se habla del modelo tradicional [...] del papá que trabaja fuera, la mamá que limpia y atiende a los hijos, y el nene y la nena, no hay dudas que hay una situación de crisis. Esa familia [...] está atravesada por mamás que trabajan, por divorcios y formación de nuevas parejas con hijos convivientes y no convivientes (los míos, los tuyos y los nuestros), por transformaciones ligadas al proceso de envejecimiento (viudez y hogares unipersonales). A esto se agregan otras formas de familias [...]: madres solteras y madres con hijos sin presencia masculina, padres que se hacen cargo de sus hijos después del divorcio, personas que viven solas [...], parejas homosexuales, con o sin hijos. Todas ellas son familias [...].”

Podemos volver a interrogar el testimonio de la docente. Ella describe la situación como uno de los episodios que irrumpen en la cotidianeidad de la escuela: ¿se podría anticipar estos temas para que no sean sorpresas incómodas y planificar la enseñanza de esos contenidos? ¿Solo a las familias les corresponde informar a las niñas de los cambios corporales que devienen con el crecimiento? ¿Se puede decir que todas las familias hablan en su casa de este tema?

La escuela tiene que enseñar sobre los cambios corporales y el cuidado del cuerpo y la salud, entre otros temas de la sexualidad, para garantizar los derechos que tienen todas las chicas y los chicos.

Quizá, seguir esperando encontrarse siempre con los modelos tradicionales de familias y las y los estudiantes ideales impida reconocer la diversidad, no desde el punto de vista de la ausencia o la falta, sino en la potencia

¹⁸ Jelin, E. *Pan y afectos. La transformación de las familias*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2000.

y en la riqueza que suma lo diverso, lo desconocido, lo nuevo. Por ejemplo, si llega un abuelo, no pensar su llegada como la falta una mamá, y si vienen dos mamás, no pensar su llegada como incompleta porque faltó el padre.

Si muchas de las familias de la escuela son inmigrantes habrá que pensar cómo hacer para lograr que incluírlas y respetarlas en la diversidad. ¿Cómo trabajar con las familias los contenidos curriculares de la ESI teniendo en cuenta la diversidad de credos? Profundizar lo que significa el respeto a la diversidad en toda su dimensión es un desafío que interpela la propia historia de vida, la subjetividad y también la práctica docente.

El espíritu de las leyes que amplían derechos a la ciudadanía reconoce las diversidades y el respeto a las mismas en todos los ámbitos, entre ellos, las instituciones escolares. No hay que confundir: no somos todos iguales, lo que tenemos igual son los derechos, que no es lo mismo. El ejercicio de vivir plenamente nuestras elecciones en la sociedad se enseña y se aprende también en la escuela.

El desafío y la oportunidad

La escuela y las familias tienen la oportunidad de trabajar codo a codo en las transformaciones culturales que deseamos y que necesitamos para vivir en una sociedad más justa, solidaria e inclusiva. Los siguientes testimonios dan cuenta de esta mirada. En Jujuy, un docente le escribe a su directora:

“Soy consciente que su tarea de llevar adelante la escuela, en una zona inhóspita con pocos recursos, con una comunidad que tiene su idiosincrasia muy marcada, no es tarea fácil. Pero creo que sería importante ir poniendo en práctica algunos de los propósitos que propone la ESI, sería lindo romper ciertas barreras y afrontar el desafío.”

Algo parecido dice un docente en la provincia de Santa Cruz, en el otro extremo del país:

“Por eso, vale la pena aunque sea difícil, aunque dé vergüenza y nos enfrentemos a prejuicios. Por nosotros, por los demás, por todos.”

En la provincia de Misiones, una docente, a raíz de una propuesta en las Jornadas de capacitación, revisó algunos aspectos de su historia profesional:

“El año pasado nos vimos en situaciones realmente complejas y el abordaje que hicimos en conjunto fue el que pudimos desde el lugar que estábamos. Hoy siento que podríamos haber hecho mucho más [...], sé que lograremos

No hay que confundir: no somos todos iguales, lo que tenemos igual son los derechos, que no es lo mismo. El ejercicio de vivir plenamente nuestras elecciones en la sociedad se enseña y se aprende también en la escuela.

resultados gratificantes y que nos quedará siempre la sensación de no haber hecho lo suficiente, y eso también es bueno porque la utopía nos hace caminar tras la esperanza [...].”

En Mendoza, otra colega reflexiona sobre sus responsabilidades:

“Está en nosotras esa apertura que nos lleve a que podamos comunicarnos más fluidamente con nuestros chicos, hacer de este tema tan censurado, tan polémico, una clase abierta para ellos, para los padres y para nosotras mismas, y hacer que este tema tabú se convierta en parte de la tarea diaria.”

Pensamos que la ESI abre oportunidades de inclusión y de democratización de nuestras escuelas, como dice el Ministro Alberto Sileoni:

“Democracia en términos educativos supone incluir a todos, respetando sus diferencias, sus historias, sus tradiciones, y sus derechos. Implica también sostener las trayectorias escolares, para garantizar no solo el acceso sino la permanencia y egreso de los estudiantes. Convocamos a las familias, en plural, porque sabemos que no hay un único modelo posible de estructura familiar. También a los diversos referentes de la comunidad que, al igual que las familias, son autoridades que acompañan a la escuela en la construcción de infancias y adolescencias. La escuela tiene ser que capaz de albergar a toda la diversidad de la que se nutre la vida.”¹⁹

De esta manera, podremos construir juntos una escuela más democrática, “por los demás, por todos”; en ese camino proponemos seguir avanzando.



¹⁹ Sileoni, Alberto, *Jornadas Escuela, familias y comunidad. Hacia una alianza entre las familias y la escuela*, Ministerio de Educación, 24 de mayo de 2013.

¿QUÉ HACER CUANDO LA ESI LLEGA SIN AVISARNOS?

“Gestos, acciones, palabras que los educadores decimos sin siquiera reparar en ellas, tienen enorme importancia para nuestros alumnos y alumnas.”

Philip Merieu

En Hermoso Campo, una localidad pequeña y rural del Noreste de nuestro país, se llevaron a cabo las Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral “Es parte de la vida, es parte de la escuela”. Visitamos el lugar con autoridades provinciales unos días después de realizada la capacitación y, cuando conversamos con los y las docentes, surgieron los desafíos que las escuelas afrontan todos los días: las cifras altas de embarazos no planificados, los casos de abuso, los temores iniciales de las familias a que las escuelas trabajen con la Educación Sexual Integral. Pero también nos transmitieron entusiasmo y, sobre todo, confianza en que el cambio es posible, y en que en buena medida depende de la escuela y de la tarea de los y las docentes.

En esta localidad, la capacitación de ESI no pasó desapercibida. Docentes analizando los materiales educativos, conversando acaloradamente sobre lo aprendido y compartido, disfrutando de la posibilidad de encontrarse entre colegas, comenzaron a gestar en aquellos encuentros la renovación de prácticas que hoy pueden vivirse en las escuelas.

Nos detenemos en una de esas escuelas algo alejada de la población en la cual se han dado cita los y las docentes rurales (en su mayoría de escuelas de personal único) para compartir e intercambiar experiencias del trabajo en sus aulas, luego de la capacitación.

Las historias se suceden con alegría y confianza. Hombres y mujeres ofrecen con generosidad sus relatos, las voces se superponen por puro entusiasmo. Hay gestos de empatía: “a mí me pasó lo mismo” es una expresión que se repite, “Yo también volví con ganas de mirar la realidad con otros ojos”, “A mí también con las familias me costó un poco al principio, por mis propios temores”. Entonces, una maestra de Jardín relata su experiencia y la escuchamos con atención. Esa docente cuenta una situación propia, peculiar, individual; sin embargo, su relato se imprime con fuerza en nuestro recuerdo porque narra una situación que se repite, y no solo en los jardines de infantes de nuestro país, sino en el seno de nuestras familias, cuando asistimos al juego de nenes y nenas en encuentros familiares y con amistades. Cuenta la docente que los nenes y las nenas

de la sala estaban jugando con ropas, zapatos, carteras, accesorios; que intercambiaban botas de lluvia o zapatos de taco, gorros y sombreros o chalecos... A pedido de las nenas, la docente ayudaba a maquillarse a quienes querían, cuando se acerca un nene y le pregunta si se puede pintar él también. Dice la docente que se quedó un segundo pensando, pero un segundo nomás, y le dijo que sí. Y el nene siguió jugando.

La docente que protagonizó esta situación comenta que experimentó en ese momento como si esta escena se hubiera congelado por unos instantes y tomado una enorme centralidad, y que luego se fundió en otras escenas de risas, de juegos, de pruebas de ropas, de nenes y nenas felices y experimentando.

La historia es breve y sencilla. La situación, como anticipamos, frecuente en el nivel inicial. Un episodio que irrumpe, que se sale o que nos "saca" del libreto, que interpela, como se suele decir ahora, que confronta con creencias y costumbres. Y que, al menos en este caso, exige una respuesta rápida, por sí o por no. En las escuelas ocurre a menudo que hay que responder de inmediato, y cada respuesta siempre tiene consecuencias.

Ahora, al escribir este texto, por suerte contamos con tiempo; podemos permitirnos reflexionar acerca de hacia dónde nos llevarían las posibles respuestas frente a este pedido del niño.

Seguimos el camino que escogió esta maestra, nos identificamos con su respuesta y nos ponemos a pensar a partir de lo que expuso. En el pedido del nene, ¿hay contradicción con la "naturaleza" o con las costumbres? ¿Hay algo equivocado en el despliegue del juego simbólico y las múltiples posibilidades de avanzar en la construcción de la subjetividad que ese tipo de juego fortalece? ¿Reconocemos que, a esta edad, niñas y niños pueden crear y recrear desde su fantasía escenas, situaciones, personajes, que no necesariamente se traducen en realidades? ¿Nos incomodamos porque el pedido nos resultó inesperado? ¿Acaso no es frecuente que niños y niñas puedan elegir estos juegos, ser un objeto, una persona, un animal, y sepan al mismo tiempo que solo están jugando? ¿Será que, mientras que los dejamos crear y recrear, estamos brindándoles la posibilidad de imaginar realidades distintas a las tradicionalmente ligadas a lo masculino y lo femenino?

Cuando escenas como estas son analizadas por docentes del nivel inicial, es frecuente que muchas personas respondan que se trata solo de un juego, que nada tiene que ver con futuras definiciones relacionadas con la identidad de género o con la orientación sexual. Esto es cierto, en principio, o parcialmente cierto, porque también podría ser que ese juego fuese un eslabón en la construcción de la identidad de género, construcción compleja que se nutre de diversas vivencias. Si de eso se tratase, la docente estaría acompañando de esta forma a ese niño desde el respeto

que tanto contribuye a la consolidación progresiva de la autoestima, de la mano de la valoración positiva de las diferencias.

Imaginamos ahora la otra posibilidad, que la respuesta fuera “no Juancito, los varones no se pintan, porque si se pintan parecen nenas”. Esta respuesta, que reafirma algo del sentido común, también reafirma un estereotipo de género. Seguimos pensando implicancias: esta respuesta, tan ligada a las convenciones, tan frecuente cuando episodios similares ocurren en otros ámbitos, en definitiva, ¿no forma parte de una cadena social de rechazo a la diferencia y de discriminación?

Seguimos pensando: ¿cuál es la función de la escuela en relación a estos temas y cuáles sus límites, más allá de nuestras opiniones personales y las de los docentes?

Recordamos otro episodio, ocurrido a poco de sancionarse la Ley 26.150 en 2006, en los primeros encuentros que organizamos desde el Ministerio. En otro jardín de infantes, un docente varón, ante el pedido de un nene de vestirse de princesa, responde negativamente, alegando que sintió que si le permitía vestirse así, lo podía estar sometiendo a las burlas de los otros chicos y chicas. Nos pareció importante rescatar este relato porque creímos reconocer en ese momento la intención del docente de cuidar y proteger al niño, y porque reconocemos hoy los avances y cuánto logramos en estos años con la sanción de nuevas leyes que refuerzan la Ley 26.150 (Ley 26.618/10 de Matrimonio Igualitario, Ley 26.743/12 de Identidad de Género, Ley 26.892/13 de Convivencia en las Escuelas).

Las oportunidades de encuentros de reflexión y formación en ESI son producto, en definitiva, del ejercicio de ciudadanía que se fue dando en la perseverancia de un proyecto de Estado basado en la ampliación de derechos y la inclusión.

Las oportunidades de encuentros de reflexión y formación en ESI son producto, en definitiva, del ejercicio de ciudadanía que se fue dando en la perseverancia de un proyecto de Estado basado en la ampliación de derechos y la inclusión.



En definitiva, hoy pueden trabajar desde el respeto y la valoración positiva de la diversidad con la seguridad de que ese es el lugar de la escuela frente a estas cuestiones.

Podríamos preguntarnos si tal vez hoy ese profe se sentiría más respaldado y habilitado porque hay una ley de Identidad de Género, y qué hubiera pensado luego de hojear la Revista para Familias que publicó el Ministerio de Educación, visibilizando los contenidos curriculares de ESI, los propósitos formativos y el lugar de la escuela en relación a la promoción de la valoración positiva de las diferencias, al mismo tiempo que la defensa de los derechos de las personas a vivir su sexualidad con libertad sin distinguir orientaciones sexuales. Si hubiera sabido lo que sabemos hoy, que todas las ministras y ministros de educación de nuestro país aprobaron una guía de orientaciones para actuar en casos de discriminación por orientación sexual y/o identidad de género, dejando bien claro de esta manera que la escuela no debe transmitir valores ligados a la intolerancia, ¿cuál hubiera sido la respuesta?

Volvemos a reflexionar: ninguno de estos avances en el reconocimiento de derechos podría garantizar, en situaciones como la relatada por el docente del jardín de infantes, que los compañeros/as no se hubiesen burlado del niño. En las escuelas se viven situaciones de discriminación, expresada en burlas o rechazos –provenientes de alumnas o alumnos, como también de colegas o familias– que pueden volverse frecuentes y dañinos en todos los niveles educativos. Situaciones que producen dolor y que convocan a los docentes a intervenir, a no dejarlas pasar como si se tratara de juegos de chicos y chicas. Pero hoy cuentan con una multiplicidad de recursos para trabajar por instituciones más inclusivas, al tiempo que están aprendiendo cómo responder a estas actitudes de intolerancia desde el marco de las leyes y los cambios curriculares. En definitiva, hoy pueden trabajar desde el respeto y la valoración positiva de la diversidad con la seguridad de que ese es el lugar de la escuela frente a estas cuestiones.

Celebramos entonces estos avances, mientras recordamos otro relato recuperado en el marco de las Jornadas de Formación Institucional en ESI, en una escuela primaria:

Una docente quería enseñar familia y propuso como primera actividad dibujar el árbol genealógico, poniendo como ejemplo en el pizarrón un modelo de familia nuclear: madre, padre y dos hermanos. Apenas comenzada la actividad se encontró entonces con más de un problema. Un niño se entristeció porque él no tenía mamá, los demás le contaron a la docente que ella había muerto el año anterior. Dos niñas no tenían papá y vivían, una con sus abuelos y la otra con su mamá y su tía; otro nene dijo que vivía con su mamá y la nueva pareja de ella pero que este señor no era su papá, que él vivía en otra ciudad y que lo veía muy poco y así continuaron las “excepciones” al modelo de familia. La docente decidió entonces reformular la consigna y pedirles que contasen cómo estaban configuradas sus familias.

El respeto por la diversidad de familias es uno de los contenidos de la ESI más aceptados por los y las colegas docentes. Tal vez porque saben bien que, desde siempre y por encima de las configuraciones convencionales de la familia, las aulas están pobladas de niños y niñas con familias diversas. Mamás solas, papás solos, mamás y abuelas, abuelos y abuelos a cargo de sus nietos, familias con dos papás o dos mamás. La actitud de la docente del relato nos pareció sumamente valorable, por la apertura que facilita el diálogo y alberga la consideración de distintas realidades. Algo parecido encontramos en este testimonio:

Una docente y preceptora contó que hace poco una estudiante de 13 años, a quien ella veía muy caída y triste, le contó que estaba mal porque su novio de 15 años quería tener relaciones sexuales (primeras relaciones sexuales) y ella no. La docente le dijo que no tenía que sentirse presionada y que si él la quería la iba a esperar. La docente dijo mientras hacía un gesto con los brazos y manos: “no sabía qué decirle...”

Es inevitable derivar en reflexiones a partir de este breve relato. La docente expresa que no sabía qué decirle a esta adolescente. Sin embargo, nos parece que su respuesta abre muchas posibilidades futuras porque, por sobre todas las cosas, sostiene la confianza que hizo que la conversación fuese posible.

Pensemos sino qué hubiese ocurrido si, en cambio, nuestra colega se hubiese puesto a aconsejar a la adolescente sobre la precocidad de las relaciones sexuales. O si hubiese descalificado al novio de la adolescente, diciendo que se trataba de una propuesta inadecuada. O tal vez, con la mejor de las intenciones hubiese tomado la situación como una posibilidad de hablar de la necesidad del uso de preservativo en las relaciones sexuales, desoyendo lo más importante a escuchar en este relato: que la adolescente no quería vivir su “primera vez”.

“Si te quiere te va a esperar”. ¡Cuántas cuestiones vinculadas a los contenidos de la ESI se ponen en juego en esta oración sencilla! Porque no es una respuesta que provenga de una valoración abstracta de los sentimientos. El amor aparece en ella asociado fundamentalmente al respeto por la otra persona, sus necesidades y deseos, sus tiempos.

A su vez, esta respuesta inmediata no agota las posibilidades de seguir conversando y acompañando a la joven en la situación que atraviesa. Esta respuesta inmediata pone en juego varias cuestiones vinculadas a los contenidos de la ESI porque no se trata solo de brindar respuestas, sino también de promover la formulación de preguntas para poder construir el camino que desanda prescripciones descontextualizadas y construye comportamientos autónomos.



La dificultad que la docente manifestó en su gesto, diciendo que no supo qué decir, probablemente tuviera relación con que no resulta sencillo conversar con soltura sobre estos temas. Y porque frente a estas “confesiones” puede abrumar el exceso de responsabilidad, como también supone confrontar los propios prejuicios y no hacerse eco de falsas creencias en relación a la educación sexual. Muchos docentes temen aún conversar sobre estas cuestiones de “la primera vez” con sus alumnos y alumnas de los primeros años de la escuela secundaria, porque creen que esto puede alentar las relaciones sexuales a temprana edad. Sin embargo, hay investigaciones que señalan que ese inicio en nuestro país ronda los 15 años, independientemente de que los y las jóvenes hayan recibido información sobre el tema en la escuela. Un alto porcentaje de jóvenes responde en las encuestas que, cuando hablan sobre esto con sus docentes, ya han tenido su primera relación sexual. Otros estudios nos muestran que, cuando existe la oportunidad de conversar en las escuelas sobre estos temas, haciendo lugar a la posibilidad de enfrentar la presión de pares, redundan en la postergación de esa primera relación. En los materiales didácticos del Programa de ESI hay muchos contenidos y actividades para trabajar en el aula en esta dirección, vinculados a la promoción de la autoestima y la autodeterminación, la posibilidad de elegir, la reflexión crítica sobre el amor romántico, la puesta en cuestión de la famosa “prueba de amor” de las mujeres a los varones –que encierra la idea de que debemos tener

relaciones sexuales para probarle a la otra persona que nuestro sentimiento es genuino-, la concepción del amor como una construcción que debe darse siempre en sintonía con el respeto y el consenso mutuo.

Conversar estos temas, generar la posibilidad de reflexionar acerca de las formas de vincularse de las y los adolescentes y jóvenes, e informar tempranamente sobre el uso de los métodos anticonceptivos puede ser concebida como una tarea no siempre sencilla, pero siempre imprescindible y hasta gratificante, si se la encara como una de las posibilidades que brinda la función docente: acompañar el desarrollo de la sexualidad en los alumnos y alumnas, sin prescribir, apostando a la consolidación de su autonomía en el marco de la apropiación de sus derechos.

Todas las situaciones relatadas y analizadas tienen un común denominador: en ellas siempre hay episodios que irrumpen. Si bien nos provocaron reflexiones desde cada respuesta individual, creemos que la posibilidad de compartir con colegas vivencias y recursos, aciertos y errores, dudas y certezas, constituye probablemente uno de los apoyos más inmediatos e importantes con que cuentan los y las docentes. El acompañamiento de los equipos directivos y de orientación escolar, de los equipos de ESI de las jurisdicciones, pero sobre todo la construcción de una visión institucional compartida sobre las oportunidades que estos episodios generan para aprender y enseñar, resultan imprescindibles a la hora de pensar escuelas que sostengan a quienes se esfuerzan por lograr la implementación de la ESI.

Todos los testimonios planteados fueron expresados por docentes que no estaban solos o solas, que cuentan con colegas que los sostienen: los relatos siempre surgieron en ámbitos colectivos con otros docentes dispuestos a pensar y a dejarse provocar, como quienes escriben este texto hoy.

Finalmente, el ejercicio del rol docente puede llevar a responder espontáneamente a la inmediatez y, en estos casos, la respuesta puede ser adecuada y también puede no serlo. Al resaltar la importancia que las acciones de los docentes tienen en la vida de sus alumnos y alumnas, no queremos generar la sensación de lo irreparable; sí, en cambio, posibilitar la reflexión sobre esas cosas que se hacen a veces sin siquiera reparar en ellas, para poder aprender y encontrar la ESI viva y dinámica en todo lo que ocurre en la escuela, más allá de los espacios planificados.

Lejos de prescribir comportamientos supuestamente adecuados ante situaciones complejas, la propuesta es buscar apoyo en las sensaciones, sentimientos, saberes y recursos de cada uno, de cada una, y así contribuir a la ampliación del horizonte profesional de las y los docentes que emprenden la implementación de la ESI.

Lejos de prescribir comportamientos supuestamente adecuados ante situaciones complejas, la propuesta es buscar apoyo en las sensaciones, sentimientos, saberes y recursos de cada uno, de cada una, y así contribuir a la ampliación del horizonte profesional de las y los docentes que emprenden la implementación de la ESI.

“PARA TODAS Y TODOS, TODO”

Educación Sexual Integral.

Yemboe Ñemeno Regua Opaete Pegua (Avá Guaraní).

Allinta yachananchajpaj sexual – integralnisqamanta (Quechua).

La Ley Nacional de Educación Sexual Integral, en su Artículo 1, establece que la ESI es un derecho “para todos los educandos”; esto significa que debe trabajarse en todas las escuelas, de gestión estatal y privada, de todos los niveles, de todas las modalidades, en todos los escenarios geográficos y en todos los contextos socioculturales. Así fue que, de la mano de la ESI, equipos técnicos provinciales y nacionales, funcionarios y talleristas llegaron a lugares recónditos de nuestro país, de paisajes hermosos y deudas históricas en términos de presencia y respuesta del Estado.

Algunos de los testimonios que dan pie para estas reflexiones provienen de allí: Fuerte Esperanza, El Potrillo, Ingeniero Juárez, Chos Malal, Trelew, La Quiaca, El Dorado, Obera, Iguazú, Quitilipi y otros lugares donde hay escuelas en el seno de comunidades indígenas que trabajan con la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe. Sin embargo, la interculturalidad no es exclusiva de estos parajes remotos. También se hace presente en escuelas de contextos urbanos en las que conviven alumnos, alumnas y docentes de diversas pertenencias étnicas. Una tallerista describe la siguiente situación que se dio en uno de esos contextos:

En la segunda tarde de la Jornada de Formación Institucional en ESI que se desarrolla en San Salvador de Jujuy, Flora y Mario solicitan hablar con los responsables del encuentro. Ambos forman parte del equipo de Educación Intercultural Bilingüe de la provincia²⁰. Flora Elsa Cruz es *campinta guazú*²¹ del pueblo avá guaraní, y Mario Acho es *yachachej*²² del pueblo quechua. Saben que en esa Jornada está presente la coordinadora nacional del Programa de ESI y se propusieron hablar con ella. Flora rompe el silencio expectante agradeciendo ser recibida, y cuenta que ella viene hace muchos años trabajando en la recuperación y enseñanza de la lengua avá guaraní. Sostiene que trabajar sobre la sexualidad es muy importante. Dice que no quiere que las jóvenes vivan las situaciones que ella tuvo que vivir...

20. El Equipo de EIB de la Provincia de Jujuy es coordinado por Celestina Abalos.

21. *Campinta guazú*: guía espiritual y orientadora política, respetada y representativa de su pueblo.

22. *Yachachej*: el que enseña y comparte el saber.

Cuenta que, vestida con su *tipoy*²³, los fines de semana va a la puerta de los boliches a repartir preservativos provistos por programas de salud en forma gratuita entre las y los jóvenes.

Flora tiene las láminas didácticas de ESI enrolladas en sus manos. Las abre y muchos papelitos amarillos recortados y pegados sobre la lámina inundan el espacio, los ojos y la atención de quienes observan: “*Anoi pañandepo irund arasa*”, “*Oimeanoi kea auvae*”, “*Yayangareko ñandeye, jaeko, tembiapo opareve pegua*”²⁴... En cada uno de ellos transcribió a la lengua guaraní todos los textos de la lámina. Mientras nos muestra y explica el trabajo que realizó, nos transmite su deseo: “qué lindo sería que las láminas salgan así escritas de la imprenta”.

Mientras tanto, Mario saca una notebook de su bolso y dice que él también estuvo trabajando por la noche y, al igual que Flora, tradujo los textos de las láminas a la lengua que él habla desde que nació, el quechua, y que los tiene guardados en un archivo de Word que muestra.

Flora y Mario tienen en sus manos un enorme trabajo ya realizado por propia iniciativa, y una gran certeza: “para todas y todos, todo”.

No fue la primera vez que recibimos la inquietud de trabajar en las distintas lenguas de los pueblos indígenas con los materiales elaborados por el Programa de ESI. Docentes qom y wichí antes, y mapuches después, también nos acercaron este interés y necesidad.

Flora y Mario tienen en sus manos un enorme trabajo ya realizado por propia iniciativa, y una gran certeza: “para todas y todos, todo”.



23. *Tipoy*: es un tipo de vestido utilizado por las mujeres guaraníes.

24. Textos de la lámina “Soy María, soy Rubén” de nivel Secundario: “*Anoi pañandepo irund arasa*” (“Tengo 14 años”), “*Oimeanoi kea auvae*” (“Tengo alguien a quien amo”), “*Yayangareko ñandeye, jaeko, tembiapo opareve pegua*” (“Cuidarse es responsabilidad de los dos”).

Asumimos la tarea y nos enfrentamos a los primeros interrogantes: ¿tendríamos que elaborar láminas para cada uno de los pueblos indígenas? ¿Qué haríamos con las variaciones lingüísticas entre las distintas comunidades? ¿Las ilustraciones de las láminas resultarían adecuadas? ¿Y los textos? ¿Solo bastaba una “traducción”? ¿Quiénes debían “traducir”?²⁵ ¿Académicos/as? ¿Hablantes idóneos de la lengua? ¿Necesitaríamos nuevos caracteres de impresión para escribir en otras lenguas? ¿Cómo trabajar con términos y sentidos que no se correspondían de una lengua a otra, respetando los contenidos de ESI?

Por eso, consideramos que era importante convocar a todas las idóneas y todos los idóneos de ambos pueblos de la provincia de Jujuy. Esto permitiría abordar colectivamente los conceptos y sentidos enunciados en las láminas, de forma tal que, profundizando en sus representaciones, debatieran y consensuaran la reescritura de las láminas.²⁶

Junto con el equipo de la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe y el equipo de Publicaciones de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas comenzamos a indagar en procesos semejantes ya existentes. Advertimos que en la mayoría de los casos se trataba de traducciones realizadas por una persona hablante de la lengua que interpreta y traduce los textos. Aquí se planteaba una disyuntiva: la consulta a una única persona y el problema de la validez de la traducción, ya que distintas comunidades pueden tener variaciones en las formas de habla y escritura de la misma lengua.

Las lenguas originarias, de tradición oral, no se hallan estandarizadas en su escritura y por ese motivo poseen múltiples formas de expresión. Debido a que el proceso de normativización es un camino complejo que se viene desarrollando en distintos espacios, de diversas formas y que involucra en muchos casos concepciones históricas, filosóficas y políticas, no siempre homogéneas, de cada pueblo, era necesario que la legitimidad de las versiones en lengua quechua y guaraní se validara en un espacio colectivo.

²⁵. Si partimos de la base de que no existe fidelidad en la traducción -de ahí el entrecorillado del término-, en lo que concierne a los pueblos indígenas resultaba casi inviable traducir los materiales sin una reflexión profunda y colectiva sobre los significados de cada uno de los términos, algunos de ellos inexistentes en las diversas lenguas.

²⁶. Tengamos presente que en algunas comunidades hay pocos hablantes de la lengua materna; muchas/os en su infancia dejaron de hablarla, ya que tanto en la escuela como en los espacios públicos era un motivo de subestimación y discriminación. El estado tiene que responder a una demanda recurrente: las lenguas indígenas necesitan estar presentes en las aulas y los que formamos parte del campo educativo en contextos de diversidad cultural y lingüística debemos garantizar los espacios para que ello suceda.

En las reuniones con los idóneos y las idóneas de los pueblos avá guaraní y quechua abordamos, al igual que en las Jornadas “ESI: es parte de la vida, es parte de la escuela”, los distintos momentos de los talleres: la reflexión sobre nosotras/os mismas/os, las diferentes dimensiones de la sexualidad, los ejes de la ESI, los Cuadernos de cada nivel, y nos detuvimos en dos láminas: “Cambios que se ven y se sienten”, de nivel primario, y “Soy María, soy Rubén”, de nivel secundario, para comenzar a trabajar en el proceso de escritura y recreación en cada lengua. Como producto de estas reuniones, decidimos entonces imprimir en las lenguas quechua y avá guaraní esas dos láminas de ESI trabajadas en forma conjunta y, asimismo, modificar las representaciones gráficas incorporando elementos que dieran cuenta de una mayor diversidad social y cultural.

Si bien se realizó un trabajo profundo sobre los contenidos y sus sentidos, tanto de los textos como de las ilustraciones, no buscamos hacer láminas específicas para los pueblos indígenas, con las que solo “ellos/as” trabajen. Las nuevas láminas tienen ilustraciones que expresan una mayor heterogeneidad de cuerpos, colores y vestimentas, y se utilizarán en todas las escuelas del país. Mismas ilustraciones para todas y todos, distintas lenguas para muchos pueblos, dando cuenta de la pluralidad que nos constituye y de la necesidad de seguir conformando, día a día, un *nosotros* inclusivo.

Veamos cómo se desarrollaron las reuniones con idóneas e idóneos. Así narra una tallerista uno de esos encuentros:

Una ronda de más de cincuenta personas se extiende en el salón. Afuera, el calor jujeño de la siesta en diciembre detiene a las personas en sus hogares, pero el salón es grande y allí la temperatura es agradable. Una beba llora y su papá se levanta, la alza y trata de darle serenidad. Mientras tanto, se escucha a una participante hablar, y luego otra. Cada una habla a su tiempo, muestran imágenes y textos que son parte de las consignas del trabajo en grupo. Allí, comentan lo reflexionado, opinan. Todos y todas se escuchan, no hay apuro. Las personas presentes en el encuentro de trabajo con los materiales de la Educación Sexual Integral son referentes de sus comunidades quechua y avá guaraní de la provincia de Jujuy. Allí surgió este diálogo, entre muchos otros:

“Antes no conocíamos lo que era el médico, no teníamos lo que analizábamos la sangre. Nos curábamos con nuestros remedios...”, afirma una mujer.

Un hombre interpela al auditorio: “¿Ustedes recuerdan que nuestros padres hablaban de sexualidad? Vivíamos la sexualidad naturalmente.”

“Es bueno que nosotros los indios hablemos de lo que pasa con occidente...”, reflexiona otro hombre.

Mismas
ilustraciones
para todas y
todos, distintas
lenguas para
muchos pueblos,
dando cuenta de
la pluralidad que
nos constituye y
de la necesidad
de seguir
conformando, día
a día, un nosotros
inclusivo.

Están trabajando, intercambian, reflexionan, se escuchan con mucho respeto. Tienen cosas en claro: saben de su historia, de su pasado, pero también saben de su presente y de lo que quieren para sus comunidades. Para participar en este taller han viajado, caminado, hecho dedo para poder llegar desde sus localidades, muchas de ellas en las montañas y en parajes selváticos.

En un diálogo registrado, oímos que un hombre quechua dice:

“El pensamiento nuestro siempre nos dice: en las plantas hay un macho y una hembra, la naturaleza es dual, en las comunidades que tenemos en la altura tenemos estos pensamientos...”

Una mujer avá guaraní contesta:

“Siempre hubo homosexuales en el quechua y el guaraní. Nuestros padres nos han criado re machistas. Los árboles que tienen flores son las dos cosas, y todos los árboles que tienen flores son los que curan.”

Otro hombre quechua agrega:

“Nosotros los pueblos andinos tenemos esta forma de ver. Esto no se ve, en nuestras comunidades, no se ve. Nos enseñaron la dualidad. Pero los tiempos cambian. A estas personas hay que incluirlas, tenemos que respetar la decisión. Yo que soy joven, veo que hay personas, hay que incluirlos.”



Vemos cómo docentes y/o auxiliares indígenas expresaron las preocupaciones presentes en sus comunidades, relacionadas con la equidad de género, la prevención de la violencia, la información sobre los derechos sexuales y reproductivos y el respeto por la diversidad sexual. Estas preocupaciones, lejos de ser ajenas a las comunidades indígenas, también forman

parte de sus necesidades sentidas; recordemos lo que decía Flora: “no quiero que las jóvenes vivan situaciones que yo tuve que vivir”. Pero ¿cuántas veces, cuando hacemos referencia a los pueblos indígenas, ponemos el énfasis en la diversidad cultural y en la especificidad de esa diversidad, en su cultura, que supuestamente es totalmente distinta de la nuestra?

Su cultura, la nuestra... Vale preguntarnos: ¿cuál es *nuestra* cultura y cuál, *la de ellos*? ¿En qué se diferencian? ¿Se superponen, se confunden? ¿Son realmente tan distintas o en algo nos parecemos? ¿Las culturas son inalterables? ¿La impronta generacional puede tener a veces más peso que la pertenencia cultural? Cuando hablamos de “ellos/as” y de “nosotros”, ¿nos referimos a un solo grupo distinto o a muchos grupos diferentes? ¿En qué medida nos reconocemos como parte de la diversidad? ¿Qué compartimos? ¿Cuál es la tarea de la escuela cuando se debe abordar la diversidad cultural? Estas y muchas otras preguntas nos permiten reconocer el valor de conversar sobre la dimensión sociocultural de la sexualidad, que nos sitúa en lo compartido y no compartido con otros y otras.

Los trazos de la cultura que nos unen, y también nos distinguen, no son definitivos; pueden ser desafiados e interpelados desde el interior mismo de las comunidades y los grupos sociales, y ser reapropiados desde nuevos marcos, tiempos y lugares. La cultura, las culturas, y las relaciones entre ellas, tienen puntos de encuentro pero también de tensión y conflicto.

La ESI puede ser una ocasión para reflexionar sobre estas cuestiones, para ampliar los horizontes culturales²⁷ de forma tal que las personas puedan vivir con autonomía su individualidad, pero sin dejar de pertenecer a ese conjunto social y cultural del que forman parte. Para que esto sea posible, el Estado tiene que constituirse una y otra vez en un actor clave que garantice derechos. En este sentido, las capacitaciones en ESI apostaron fuertemente a la participación y el intercambio entre todos los docentes y las docentes de los distintos niveles y modalidades educativas para enriquecer el debate y lograr su compromiso en la tarea.

Entendemos que el respeto por la diversidad no puede oponerse al derecho a la Educación Sexual Integral. El desafío de esta tarea es, entonces, garantizar el derecho de todas las personas a recibir Educación Sexual Integral, compartiendo un conjunto de contenidos que promuevan el desarrollo autónomo de las personas, no a partir de una política educativa homogenizadora, sino a partir de un conjunto de acciones, donde todos y todas podamos ser un otro individual, colectivo o comunitario, distinto, al que se le reconozcan sus especificidades sin vulneración de derecho alguno.

Los trazos de la cultura que nos unen, y también nos distinguen, no son definitivos; pueden ser desafiados e interpelados desde el interior mismo de las comunidades y los grupos sociales, y ser reapropiados desde nuevos marcos, tiempos y lugares.

27. Lineamientos Curriculares de ESI, propósito formativo.

“SENTIR QUE SE PUEDE”

Paola es una maestra de jóvenes y adultos de la ciudad de Paraná. En el marco de las capacitaciones de la ESI, le escribe una carta a un compañero, en la que le dice:

“Hoy en esta capacitación he podido de algún modo sentir que se puede, no será fácil, no será sencillo, pero esta vez siento que será posible; queremos hacerlo y sabemos cómo hacerlo [...] Llevo mucho material para compartir, pero llevo muchas más ganas de que trabajemos juntos, de que con esta formación en ESI pongamos nuestro granito de arena para colaborar con una mejor calidad de vida de nuestros jóvenes y adultos.”²⁸

Fabiola, en una escuela del Sur del país, escribe en su carta esta idea:

“Creo que para poder hacer algo es necesario que estemos juntas... ¿Sabías que existe la Ley Nacional de Educación Sexual Integral, donde es nuestro deber y nuestro derecho incluir estos contenidos?”

Tanto Paola como Fabiola se sienten con nuevas posibilidades para afrontar el desafío de trabajar la ESI en las escuelas de jóvenes y adultos/as tomando las herramientas que la Ley, las capacitaciones de la ESI para la modalidad y el material específico²⁹ les dan para compartir y trabajar en equipo, para construir.

Las cartas suenan como un llamado a las instituciones educativas y a sus integrantes a intervenir, desde la tarea, en la posibilidad de desarrollar la ESI en las escuelas. Dicen que sienten la responsabilidad, a la vez que la legitimidad otorgada por la Ley, para hacerlo. Y la Ley de ESI es una respuesta social a la necesidad y a la demanda de los y las estudiantes.

Cuando se establece una ley como la de ESI, el Estado, a través de las instituciones escolares, se transforma en garante de su implementación. Esto requiere que las y los actores educativos reconozcan y asuman la responsabilidad de garantizar ese derecho para ellos mismos y para los y las estudiantes.

En la modalidad de jóvenes y adultos, las características, los problemas y necesidades de los estudiantes son específicas y distintas a la

²⁸. Paola es docente de una escuela de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos en Paraná, Entre Ríos; Fabiola es docente de una escuela de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos en Santa Cruz.

²⁹. El material de ESI para la Modalidad Jóvenes y Adultos fue construido a partir de la necesidad de generar un material específico, registrada en los talleres de las capacitaciones de ESI, y consultando con los y las docentes que participaban en estos espacios.

de niños y adolescentes. Los adultos cumplen en sus vidas innumerables roles: son padres, madres, personas enfermas o ancianas, trabajadores/as que dedican gran parte de su vida a las actividades laborales (formales, informales, domésticas o de cualquier otro tipo) y pueden intervenir (y de hecho lo hacen) en distintas organizaciones e instituciones políticas, sociales y culturales de su comunidad. Esto obliga a los y a las docentes a tener una mirada diferente, a repensar el currículo y a reformular sus prácticas en función a esas especificidades.

Según una expresión del pedagogo Paulo Freire:

“Nadie enseña lo que no sabe. Pero tampoco nadie, dentro de una perspectiva democrática, debería enseñar lo que sabe sin saber lo que saben, y en qué nivel están, aquellos y aquellas a quienes va a enseñar lo que sabe.”³⁰

Esta proposición freireana pone en juego el concepto de educación dialógica. ¿Dónde está el saber? ¿Quién lo tiene? ¿El profesor? ¿El/la estudiante? El saber, de acuerdo con Freire, tiene lugar en cada uno/a de nosotros/as. Esta idea supone la renuncia a saberlo todo desde el lugar de educadores/as, para apoyarse en los saberes que circulan y en la premisa de la construcción colectiva de los mismos.

Transitar el camino de integrar la ESI en las escuelas de la modalidad de jóvenes y adultos, sugiere asumir un posicionamiento que lleva a los y las educadores/as a hacerse preguntas, como la planteada por una referente de ESI en Mendoza para la Educación de Jóvenes y Adultos:

“¿Estamos listas para poner el cuerpo, la mente, afectos y espíritu [...] para cuestionar nuestras estructuras?”

Muchas veces participamos de la naturalización de las dificultades que atraviesan la vida de nuestros/as estudiantes, perdiendo de a poco la capacidad de problematización sobre estas. A veces, se dice que la modalidad se mimetiza con la idea de las “carencias” que portarían los sujetos que la integran. El mecanismo por excelencia que se instala, entonces, suele ser la resignación y el silenciamiento de los conflictos. Para interrumpir esta inercia será necesario que los y las educadores/as se vuelvan sujetos de la experiencia educativa, que superen automatismos, que miren, escuchen, se den tiempo y vuelvan a pensar.

En este sentido, en relación a la ESI, se espera que los y las docentes puedan revisar el propio posicionamiento a través de la reflexión sobre

Para interrumpir esta inercia será necesario que los y las educadores/as se vuelvan sujetos de la experiencia educativa, que superen automatismos, que miren, escuchen, se den tiempo y vuelvan a pensar.

³⁰ Freire, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2009.

su sistema de creencias y valores para acompañar a los y las estudiantes en la deconstrucción de mitos y estereotipos con el fin de que luego ellos mismos puedan construir nuevos conocimientos en torno a la sexualidad, los derechos, la salud y la equidad. El rol del docente y de la institución escolar, como agentes públicos, es el de garantizar los derechos de los/las estudiantes y acompañarlos/las en la reflexión en torno a las problemáticas que los/las afectan.

¿Cómo incorporamos la Educación Sexual Integral en las instituciones de la modalidad y en la enseñanza? Andrea, docente de un Centro Educativo de Nivel Primario para Adultos (CENPA) en La Calera, Córdoba, comenta:

“En una clase de matemática, realizábamos la lectura de gráficos de barra, uno de los cuales brindaba información sobre el aborto. El tema se trabajó desde esta disciplina y terminamos la clase. Al finalizar, una alumna preguntó: ¿qué es el aborto? Esta experiencia me sorprendió e hizo que revisara mis prácticas, porque a veces tenemos que trabajar hasta con ‘lo obvio’. En la siguiente clase se abordó el tema del aborto.”

¿Cómo ingresa la ESI en las aulas de la Modalidad de Jóvenes y Adultos? ¿Cómo adaptar los lineamientos curriculares de la ESI? ¿Qué estrategias utilizar para trabajar en el aula? En la cotidianeidad de los encuentros entre jóvenes y adultos aparecen temas relacionados a la ESI que muchas veces no son recuperados por los docentes como contenido curricular. Temas tales como la relación entre religión y sexualidad, diversidad sexual y discriminación, la sexualidad en los adultos mayores, prostitución, distintos tipos de violencia de género, abuso sexual, pornografía infantil, e infinidad de situaciones de acoso en el trabajo o desigualdad de trato y oportunidades entre varones y mujeres en el ámbito laboral, entre otros, son algunos de los mencionados por los educadores y las educadoras de la EPJA (Educación Permanente de Jóvenes y Adultos), quienes traen la voz de los y las estudiantes.

Como educadoras/es, se trata de recuperar lo que traen y saben los y las estudiantes, y resignificarlo desde los conocimientos que podemos enseñarles y desde los diseños curriculares propios de la modalidad. Partir de los saberes de las personas jóvenes y adultas en las actividades educativas conducirá a visibilizar los temas, problemas, situaciones y experiencias de la ESI, y trabajarlos en el marco del currículum de la modalidad. Se trata de identificar los supuestos, lo no dicho, describir las situaciones y, fundamentalmente, problematizarlas. Esto implica preguntarse por lo que aparece como natural y dado, cuestionar lo cotidiano y el sentido común –que muchas veces se constituyen en falsas creencias–, para luego relacionarlo con los contenidos de la ESI.

Se trata de identificar los supuestos, lo no dicho, describir las situaciones y, fundamentalmente, problematizarlas. Esto implica preguntarse por lo que aparece como natural y dado, cuestionar lo cotidiano y el sentido común – que muchas veces se constituyen en falsas creencias–, para luego relacionarlo con los contenidos de la ESI.

Pero si, además de esa integración de saberes en las aulas, los educadores y las educadoras de la modalidad comienzan a generar inquietudes, movilización, modos renovados de conversación en espacios de trabajo conjunto, esa construcción curricular permitirá imaginar distintas experiencias pedagógicas en relación con la transversalidad del contenido, y así las prácticas educativas avanzarán en la inclusión de ESI en la modalidad de la EPJA a partir de la realidad de las y los estudiantes.

Para algunos/as docentes, contar con definiciones de las políticas educativas para incorporar la Educación Sexual Integral en la modalidad puede ser novedad; para otros/as, un alivio. Pero todos, como educadores y educadoras de jóvenes y adultos, saben lo complejas que son las prácticas para afrontarlas creativamente y atendiendo a las características distintas de la población con la que trabajan. Es por esto que las escuelas y docentes están recibiendo material específico de ESI para la modalidad.³¹

Pero además, para incluir la ESI en las instituciones de jóvenes y adultos, y tal como concluye María, tallerista de Santa Cruz, “es importante darle lugar a ciertas discusiones que surgen, aunque modifiquen los tiempos de la agenda”, aunque haya que cambiar lo establecido y crear nuevas situaciones a partir de escuchar a los y las estudiantes desde su subjetividad y su realidad. Esto solo es posible si se decide acompañar institucionalmente a los y las estudiantes. La Educación Sexual Integral es un derecho, y garantizar su cumplimiento exige instituciones comprometidas: ¿qué hacen los y las docentes cuando sus estudiantes cuentan casos de violencia de género, abuso sexual, acoso o diferencia de tratos y oportunidades vinculadas al género en el ámbito laboral? ¿Qué redes arman para poder trabajar? ¿Con qué recursos cuentan? Si hay contenidos y temas que surgen espontáneamente y si, además, es el derecho de los y las estudiantes conocerlos, entenderlos, profundizarlos, es esperable que no se los omita o se los naturalice y soslaye. La respuesta podrá ser negar lo que sucede, o bien plantearse la necesidad de acompañar a los y las estudiantes en esas situaciones complejas, más allá de las incomodidades que provoquen inicialmente por tratarse de hechos que exceden lo propiamente pedagógico, en los cuales la escuela se ve limitada para intervenir. Es importante generar las condiciones propicias para que las instituciones educativas construyan redes de relaciones con otras organizaciones o instituciones del contexto (públicas o privadas) para dar respuestas a los estudiantes en sus necesidades.

Es importante generar las condiciones propicias para que las instituciones educativas construyan redes de relaciones con otras organizaciones o instituciones del contexto (públicas o privadas) para dar respuestas a los estudiantes en sus necesidades.

³¹. Serie Cuadernos de ESI, *Educación Sexual Ontegral en la Modalidad de Jóvenes y Adultos*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2014.



Poco a poco, las experiencias y encuentros se van extendiendo, y cada escuela va pensando cómo construir esa red necesaria con otras instituciones y otros sectores. Así vamos aprendiendo a buscar otros caminos, a encontrar nuevas lecturas, con el objetivo de alcanzar modos de convivencia democrática que respeten el cuidado de todas las personas.

Los y las estudiantes jóvenes y adultos/as llegan a la escuela con trayectos vitales, familiares, laborales y comunitarios, recorridos a partir de los cuales muchas veces han construido su sexualidad sin espacios de información o reflexión, poseedores de una historia personal atravesada por falsas creencias, por encuentros o desencuentros en sus vínculos familiares, de pareja o laborales. Esto requiere que los docentes tengan en cuenta sus realidades, evitando cualquier tipo de mirada paternalista y asistencialista hacia los y las estudiantes, para posicionarse y vincularse con ellos desde un lugar de garantes de derechos, en tanto trabajadores de la educación.

Desde este punto de vista, los y las docentes y quienes trabajamos en ESI debemos reflexionar sobre nosotros mismos, sobre el currículo y sobre las instituciones para construir, junto con los alumnos y las alumnas, nuevos vínculos más saludables, más respetuosos, más equitativos.

“NO TODO SE DESVANECE CAMINO A CASA”

“Hoy bailaré con todos los que quieran despojarse de este ropaje, que no hizo más que endurecernos como piedra”.

León Gieco

Todas las escuelas son invitadas a las Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral “Es parte de la vida, es parte de la escuela”. No se hace distinción entre instituciones estatales o privadas, escuelas comunes o de adultos, de EIB (Educación Intercultural Bilingüe), de Educación Especial...

En el caso de las escuelas de Educación Especial, generalmente los y las docentes comparten los talleres con docentes de escuelas comunes. Y, casi siempre, en estos grupos ocurre algo peculiar: cuando todavía muchas personas luchan para romper el hielo y vencer sus propias resistencias, de golpe alguien toma la palabra y, con toda naturalidad, dice lo que siente desde la profundidad de su alma. En ese instante, aunque esa persona todavía no nos dice de qué escuela es, el resto ya lo sabemos: “es de especial”.

¿Por qué será que las personas que enseñan a chicas y chicos con discapacidad suelen identificarse emocionalmente con facilidad? Los vínculos afectivos que entablan con sus estudiantes, ¿son más peculiares que los que pueden emprenderse en escuelas comunes? ¿Qué vivencias tienen en sus escuelas, que los hace ser tan sensibles a los afectos?

Frente a la ESI los y las docentes en general se empiezan preguntando cómo lo tomarán las familias, si el director estará de acuerdo, si se animarán a hablar de algunas cosas... Generalmente por allí pasan sus primeras inquietudes. Sin embargo, a los y las docentes de Educación Especial les suelen preocupar otras cosas. Por ejemplo, una maestra de una escuela especial de Santa Cruz se pregunta apenas comienza el taller:

“¿Habrán otros lugares donde nuestros alumnos y alumnas puedan expresar sus emociones? Porque en la escuela nos cuentan que están de novios, que están enamorados... ¿Será que todo se desvanece camino a casa?”

A esta maestra, como a tantas/os docentes de Educación Especial, le preocupa que los espacios de expresión de las emociones y sentimientos presentes en la escuela no se sostengan en los hogares, que se “desvanezcan camino a casa”. Le preocupa cómo ayudar a las familias a que comprendan que las chicas y los chicos con discapacidad son seres sexuados, como cualquier persona.

Les preocupa cómo ayudar a las familias a que comprendan que las chicas y los chicos con discapacidad son seres sexuados, como cualquier persona.

La mayor barrera para que chicas, chicos y jóvenes con discapacidad vivan su sexualidad es la mirada de los otros, ya que a veces se desconfía de sus potencialidades y de sus posibilidades porque se piensa y se siente “por ellos/as”.

En los talleres, los y las docentes de escuelas especiales enfatizan la necesidad de generar espacios de diálogo con las familias para reflexionar sobre estas cuestiones, e imaginan preguntas posibles: ¿cuál es el límite entre cuidarlos/as y sobreprotegerlos/as? ¿Cómo acompañar sin *anular* al otro/a? ¿Cómo revertir aquella idea, tan instalada todavía, de que las personas con discapacidad son personas asexuadas?

En el seno de los hogares muchas veces circulan falsas creencias en torno a la sexualidad de las personas con discapacidad, y esto dificulta, sin quererlo, el ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos. La mayor barrera para que chicas, chicos y jóvenes con discapacidad vivan su sexualidad es la mirada de los otros, ya que a veces se desconfía de sus potencialidades y de sus posibilidades porque se piensa y se siente “por ellos/as”. Una docente de Educación Especial de Mendoza comparte con sus colegas algunas frases dichas por familiares de estudiantes, y es notable como el resto del grupo al unísono afirma haberlas escuchado:

“Necesitan siempre que se los proteja y cuide más que cualquier chico.”

“¿Y qué le podemos pedir?”

“No conoce los límites.”

“No entiende.”

“Las personas con discapacidad no son deseadas.”

“Las personas con discapacidad no pueden tener relaciones sexuales.”

No parece ser tan sencillo revertir ciertos preconceptos sobre las personas con discapacidad, ya que son representaciones sociales históricamente arraigadas. Estas representaciones van desde concebir a las personas con discapacidad como seres eternamente infantiles, de una pureza angelical sin necesidades ni deseos, hasta pensar que si tienen relaciones sexuales van a desenfrenarse, van a tener serias dificultades para ponerse límites.

¿Cómo podemos hacer, desde la escuela, para cambiar estas ideas erróneas? Es más, ¿cómo podemos hacer los y las docentes para evitar pensar de la misma manera? Para ello, desde la ESI insistimos en que es fundamental que podamos reflexionar sobre lo que nos pasa como personas adultas, y como docentes, con la sexualidad. Es necesario transitar estos caminos para desnaturalizar nuestros prejuicios, reconocer nuestros miedos y revisar nuestros sistemas de creencias para poder educar con mayor libertad a niñas y niños que necesitan profundamente que se los considere como seres sexuados y como sujetos de derechos.

En este camino se encuentra una directora de Educación Especial de Salta, a la que se la entrevistó luego de realizar la Jornada Institucional en su escuela:

“La Educación Sexual también es un cambio cultural. Yo les decía a los *profes* que tal vez nos cueste ver, por lo menos a mí me cuesta ver, y me cuesta transmitir, porque esto va más allá de lo preventivo. Esto tiene que ver con entendernos como personas íntegras. En la Jornada Institucional [...] pudimos ver cómo nos cuesta hablar del afecto en la escuela, y de sostener otras formas de estar con el cuerpo en la escuela... así que bueno, eso vimos también que era un tema para profundizar y seguir trabajando.”

Esta directora admite que “le cuesta” aún, le resulta difícil entender la sexualidad como parte del escenario escolar, un lugar donde la vida transita y se manifiesta en juegos de roles, del hacer compartiendo en grupos o en lo individual, donde se ejercita y se construye la autonomía.

Autonomía es una palabra que resuena permanentemente en los talleres con docentes de Educación Especial. Una de las talleristas del Programa Nacional de ESI cuenta que una joven de educación especial le comentó en una oportunidad:

“Me encantaría tener novio, tengo casi 30 años y mi mamá me dice que soy su muñequita y no me deja salir.”

Frente a esta afirmación, la tallerista propone esta reflexión:

“Es posible que esta mamá piense a su hija como una niña pequeña, que no tiene recursos para resolver situaciones cotidianas, y necesite cuidarla desde su amor y temor. Yo me pregunto: ¿qué piensa esta mamá al nombrarla de esta manera? ¿Reconocemos el derecho de esta joven a tener relaciones y vínculos afectivos? ¿Cómo puede acompañar la escuela a esta madre para que sus temores no anulen la vida social de su hija?”

El comentario de la tallerista nos recuerda que muchas veces, en nombre del amor, se confunde al “sujeto” con “objeto” de cuidado, como en antiguos y coexistentes paradigmas. Sin embargo, sabemos que el amor se manifiesta en actitudes de respeto y trato igualitario, uno de los contenidos básicos a transmitir en la Educación Sexual Integral.

Frente a estas actitudes, es preciso repensar cómo afecta la sobreprotección al desarrollo de la autonomía. ¿Será posible darnos cuenta que la sobreprotección deriva en dejar a las personas (con y sin discapacidades) muy desprotegidas? En este sentido, la escuela y las familias tienen la gran oportunidad, a través del trabajo en ESI, de fortalecer actitudes y promover

Es necesario transitar estos caminos para desnaturalizar nuestros prejuicios, reconocer nuestros miedos y revisar nuestros sistemas de creencias para poder educar con mayor libertad a niñas y niños que necesitan profundamente que se los considere como seres sexuados y como sujetos de derechos.

situaciones en las que se estimule y acompañe a las personas con discapacidad en el cumplimiento de sus sueños y su proyección en el futuro.

La escuela puede y debe trabajar junto con las familias para otorgarles a los chicos y las chicas, progresivamente, la autonomía necesaria para que puedan manejarse solos/as, garantizando su seguridad. ¿Qué herramientas de autoprotección debemos transmitirles? ¿Generamos espacios en los que puedan desarrollar vínculos con amigos/as? ¿Articulamos con organizaciones del barrio y espacios de recreación tales como clubes, bibliotecas, bares, boliches, centros culturales, etcétera? Hay mucho camino por recorrer, pero seguramente sobran las experiencias transitadas por las escuelas especiales al intentar perseguir el desarrollo autónomo de sus estudiantes.

En una reunión con familias, posterior a la capacitación masiva en Tierra del Fuego, un papá dice:

“A mí me cuesta dejarla, tengo miedo de que le pase algo y no pueda resolverlo.”

En el mismo encuentro, una mamá comenta:

“Mi hijo quiere hacer todo lo que ve hacer a su hermano menor; hay cosas que él puede hacer y otras no. Quiere manejar, sacar el registro... es un peligro para él y los demás.”

Estas inquietudes derivan en reflexiones grupales y abren las puertas a nuevas preguntas: ¿cuáles de todas las cosas que quiere hacer este niño sí puede hacer solo y debemos dejar que desarrolle el camino para realizarlas? ¿Cómo podemos dialogar con él sobre aquellas actividades que serán demasiado riesgosas en relación con sus posibilidades en este momento? ¿Hacemos el ejercicio de conversar y señalar que las personas sin discapacidad tampoco pueden hacer todo lo que quisieran hacer? ¿Cómo podemos acompañar, la escuela y las familias, los procesos de *duelo* por aquellos deseos que no se pueden cumplir, más allá de tener o no una discapacidad?

En estos encuentros aparecen las resistencias, pero también voces que habilitan el pensar las cosas de otra manera. Por ejemplo, un papá muy activo en la charla cuenta:

“Nuestro hijo se maneja bastante bien: viene a la escuela, hace trámites, está de novio con una compañera de aquí de la escuela.”

Señala con un gesto a otra familia y el papá de la novia del chico toma la palabra: relata que su hija ya hace un tiempo que está con este

¿Será posible darnos cuenta que la sobreprotección deriva en dejar a las personas (con y sin discapacidades) muy desprotegidas?

chico, que los ve bien a los chicos, contentos. También la han llevado a ella a la médica, y dice que, por suerte, la escuela los ayuda con estos temas. ¡Qué importantes son esos encuentros que nos permiten escuchar otras vivencias, otras ideas, otras posibilidades que nos ayudan a desarmar algunos miedos, temores y resistencias! Por ello, la reflexión sobre nosotros/as mismos/as entre docentes, entre familias, y entre chicos y chicas, es la llave que abre muchas más puertas de las que imaginamos.

Además de la *autonomía*, otro concepto que suena frecuentemente en las capacitaciones, y generalmente lo suelen traer los y las docentes de Educación Especial, es el concepto de *intimidad*. La tallerista de ESI relata en una de las crónicas de las capacitaciones algunas frases dichas por docentes, en relación con la intimidad y la discapacidad:

“Muy pocas familias habilitan posibilidades para que sus hijos e hijas con pareja se encuentren; me atrevo a decir que casi ninguna.”

“En la escuela, los chicos y chicas se ponen de novios, y a veces se teme que las familias ‘culpen’ a la escuela si se besan o algo más.”

Pero... ¿qué significa ese “algo más”? Quizá refiera a abrazarse, esconderse en algún rincón de la escuela, tocarse, caminar tomados/as de la mano, tener relaciones sexuales. Si no fuera una escuela de Educación Especial, ¿tendríamos los mismos temores? ¿Cómo reacciona la escuela frente a los episodios que irrumpen y cómo deseamos que reaccione? ¿Logramos concretar espacios de trabajo institucional entre colegas para pensar estas cuestiones? ¿Qué otras situaciones vinculadas a la intimidad debemos repensar? ¿Qué necesita tener en cuenta la escuela para respetar el derecho a la intimidad, y colaborar con las familias para que también ellas lo respeten?

En esa misma capacitación, la tallerista nos cuenta que una docente relata este episodio:

“En una escuela, un niño de nivel primario esperaba que cambien el pañal a su compañero. Ahí en su silla de ruedas, sin otra cosa que hacer, escucha que su compañero le dice: ‘¿Por qué me mirás?’. Sorprendido le responde: ‘No te estoy mirando, me dejaron aquí porque necesito que me cambien’.”

Muchas veces, porque es más rápido, porque se naturaliza que “no pasa nada”, no se colocan biombos o cortinas que hacen la diferencia en el cuidado y respeto por la intimidad.

Sabemos que una de las puertas de entrada de la ESI en las escuelas la constituye la organización de la vida institucional cotidiana. Por ejemplo, asignar espacios y tiempos para la higiene personal. Las escuelas de

No todo lo debemos ofrecer desde la escuela. También es importante y prometedor aprender de las actitudes saludables que implementan muchas de las familias.

Educación Especial en general destinan lugares al cambiado de pañales de los y las alumnas que lo requieren; pero no es solo una cuestión de espacio: ¿hay privacidad en estas ocasiones? ¿Cómo podemos hacer para explicar, pedir permisos?

Otra de las escenas compartidas en el taller fue la siguiente:

“Una niña con dificultad para expresarse verbalmente, cuando le estoy por cambiar el pañal, dice: ‘pemitto’, y yo no entiendo. A la salida de la escuela le comento esta escena a la mamá de la niña. La madre me explica que ella cada vez que le cambia el pañal a su hija, le pide y le dice: ‘permiso’, y luego comienza con la higiene.”

Estas situaciones nos permiten descubrir que las familias también pueden enseñar a la escuela. No todo lo debemos ofrecer desde la escuela. También es importante y prometedor aprender de las actitudes saludables que implementan muchas de las familias.

Un ejemplo más de una tallerista de ESI nos permite reflexionar acerca de las formas de encarar el cuidado y la intimidad en chicas y chicos con discapacidad:

“Martín, un niño de 6 años con discapacidad motora, elige a un docente de confianza para que le cambie su pañal cuando es necesario hacerlo en el espacio escolar. Cada vez que acontece este encuentro, Martín participa como puede, alcanza los algodones o toallitas, ve que el adulto, a quién eligió por considerarlo de confianza, use guantes. Él siempre pide colocarse los guantes. El adulto acompaña, siendo respetuoso de la intimidad que se pone en juego, haciendo un aporte fundamental al cuidado del cuerpo.”

Este ejemplo grafica ampliamente lo que desde la ESI significa ser respetado como sujeto de derecho.

Antes de terminar, no podemos dejar de reflexionar sobre un tema que en los talleres suele aparecer con frecuencia: la masturbación. ¿Qué nos pasa a los y las docentes frente a las situaciones en las que un/a estudiante se masturba en clase?

Los y las docentes en los talleres de ESI acuerdan en que es fundamental trabajar claramente con los chicos y las chicas las diferencias entre lo público y lo privado. En estos casos, sostienen que siempre es importante poner en palabras lo que acontece, no para hacer juicio sobre la exploración del cuerpo, sino para poder tomar conciencia de que masturbarse es un acto privado, y que no hay nada malo en ello mientras se lo haga en un espacio de intimidad.




Lo importante en estas situaciones es lograr no sentir vergüenza, sino resguardar la intimidad de la exploración del propio cuerpo, y generar acciones de cuidado propio y de los demás. La escuela puede abrir posibilidades, generar espacios que permitan intercambiar formas más saludables para transitar todos estos aspectos de lo público, lo privado, y el resguardo de la intimidad. Trabajar estos temas en la escuela refuerza la adquisición de factores de protección; por ejemplo, aprender a decir no frente a situaciones donde se sientan vulnerados sus derechos, como maltrato, abuso o discriminación.

Para terminar, queremos traer la voz de una docente de Río Negro que expresa, en una oración, el sentido de todo este texto:

“La sexualidad siempre es especial para cada quién la manifiesta de manera única y particular”.

Los y las invitamos a trabajar para que todo lo compartido no se desvanezca camino a casa.

La escuela puede abrir posibilidades, generar espacios que permitan intercambiar formas más saludables para transitar todos estos aspectos de lo público, lo privado, y el resguardo de la intimidad.



PARTE II. RESULTADOS MÁS RELEVANTES DE LA EVALUACIÓN Y EL MONITOREO

Desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral se llevaron a cabo dos procesos de evaluación durante el año 2014: "La Educación Sexual Integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la Ley", coordinado por Violeta Carrique, María Ángela Aguilar Peñalba y Alejandra Llanos, de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta, y "Alcances y sentidos de las estrategias de capacitación docente y producción de materiales didácticos de educación sexual integral a partir de la creación del Programa ESI", coordinado por Eleonor Faur, Mónica Gogna y Georgina Binstock. En este apartado encontrarán los resultados más relevantes de dichos estudios de evaluación y monitoreo. Los informes completos serán próximamente publicados por el Ministerio de Educación de la Nación.

¿CÓMO LLEGAMOS A LA CAPACITACIÓN? ¿QUÉ SABÍAMOS Y QUÉ NO SABÍAMOS SOBRE LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL?

Comprender el modo en que los y las docentes y directivos llegan a la capacitación, cuáles son sus imágenes en torno a la Educación Sexual Integral, qué expectativas o qué resistencias tienen, qué concepto de *sexualidad* traen, qué recuerdan sobre su experiencia escolar con relación a esta temática, es una manera de aproximarnos a la construcción de un mapa que permite visualizar aquellas representaciones, incertidumbres y creencias con las cuales los y las docentes llegan a la capacitación, y que son las que –hasta ese momento– priman en sus prácticas educativas vinculadas con la ESI, aunque no fueran ni explícitas ni conscientes.

Este estudio nos permitió describir y analizar aquellas imágenes, experiencias y recuerdos sobre la educación sexual con las que docentes y directivos llegaron a la capacitación, y también sus expectativas y resistencias respecto de la tarea que deben llevar adelante con la ESI.

Una de las conclusiones que este estudio nos permitió visibilizar fue que la disposición inicial de quienes participaron de las capacitaciones –que son ni más ni menos que las personas responsables de la multiplicación de la política pública (los y las docentes y directivos)– no era del todo permeable a la implementación de la ESI en las instituciones educativas. Con escasas excepciones, el desconocimiento por parte de docentes y directivos acerca de la existencia de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26.150, al iniciar la capacitación, es alto en todos los niveles educativos y en la totalidad de las provincias. La mayoría de los y las participantes, al iniciar la capacitación, oscilaban entre la curiosidad y la incertidumbre, y fueron escasos quienes, de entrada, refirieron estar entusiasmados/as o deseosos/as de ampliar sus conceptos y abordajes, y dispuestos/as a trabajar los materiales en profundidad. Lo que más se observó fueron cuerpos distantes, a veces con gestos y actitudes defensivas, llenos de incertidumbre, inquietud e incluso, fuertes resistencias a trabajar la ESI.

Aun cuando algunos/as docentes refirieron cierta familiaridad con los conceptos y abordajes de la ESI, escasamente asociaban la Educación Sexual Integral con una política educativa obligatoria para las escuelas de gestión estatal y privada. Al iniciar la capacitación, la noción generalizada era que la decisión de brindar contenidos de ESI en las escuelas y en las aulas constituía una decisión autónoma de cada docente o directivo. Esta falsa autonomía se extiende hacia la creencia de que los contenidos

Con escasas excepciones, el desconocimiento por parte de docentes y directivos acerca de la existencia de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26.150, al iniciar la capacitación, es alto en todos los niveles educativos y en la totalidad de las provincias.

a enseñar eran una definición de las y los docentes en función de lo que ya venían haciendo, por ejemplo, en ciencias naturales.

Las resistencias de las y los participantes frente a la ESI se expresaron con fuerza, en particular, al iniciar las jornadas de capacitación. Algunas de ellas reflejan las preocupaciones de las y los docentes en relación con la cantidad de tiempo que van a tener que dedicar a “otra cosa más”, y se encuentran frases como: “¿Cuánta carga horaria va a tener?”, “no queremos ser profesores solo de eso y descuidar nuestras áreas...”. Otras resistencias reflejan, en cambio, la objeción frente a los contenidos y enfoques de la ESI, defendiendo posturas normativas y moralizantes en relación con la sexualidad.

Encontramos también resistencias en relación con el temor que los y las docentes expresan en relación con las familias, quienes, desde esta perspectiva, son percibidas como una amenaza. Se expresan temores por las posibles críticas que puedan recibir en el caso de que la escuela ofrezca perspectivas que las familias no comparten, o porque enseñando contenidos de ESI puedan interceder en temas de presunta responsabilidad familiar. En este caso las resistencias se colocan por fuera de la institución escolar y reflejan la falta de conocimiento del marco legal vigente.

También aparecen aquellas resistencias relacionadas con sentirse incapaces para abordar la ESI, y aquí la preocupación se relaciona con la propia formación. Suelen expresar ciertos temores frente a las escenas que pueden irrumpir en las aulas mediante las preguntas de los chicos y las chicas si ese espacio es abierto en sus clases. Estas resistencias se ilustran con manifestaciones tales como: “yo no me siento preparada para hablar de sexualidad con los chicos”, “es fácil decirlo... pero hacerlo es otra cosa”.

En síntesis, el proceso de análisis acerca del punto de partida de docentes y directivos nos permite confirmar que el proceso de formación docente es condición indispensable para que la Educación Sexual Integral llegue a las aulas de todo el país.

Durante la capacitación masiva se realizan distintos recorridos que permiten generar un clima de respeto, reflexividad y confianza, que posibilita diluir las inquietudes y neutralizar muchas de las resistencias con las que llegan los y las docentes a las jornadas. Compartir experiencias, recuerdos y creencias, conocer las “puertas de entrada” para el abordaje pedagógico de la ESI, familiarizarse con los lineamientos curriculares y apreciar la diversidad y calidad de los materiales didácticos permite que la mayoría de los y las docentes comience a comprometerse con la propuesta, a confiar en sus habilidades para transmitir lo aprendido a sus colegas y llevar la ESI a las escuelas y a las aulas.

Se expresan temores por las posibles críticas que puedan recibir en el caso de que la escuela ofrezca perspectivas que las familias no comparten, o porque enseñando contenidos de ESI puedan interceder en temas de presunta responsabilidad familiar.

La reflexión colectiva contribuye, de forma paulatina, a identificar y traspasar los miedos, las resistencias y hasta las aversiones con los que llega buena parte de los y las docentes a la capacitación.

Fueron frecuentes las expresiones acerca de la singularidad y la calidad de esta capacitación, que a muchos/as les *cambió* o les *abrió la cabeza*. De a poco, los y las docentes y directivos se encuentran con sus propias creencias y prácticas en relación con la sexualidad, y van comprendiendo la perspectiva de *integralidad* para el abordaje pedagógico. La reflexión colectiva contribuye, de forma paulatina, a identificar y traspasar los miedos, las resistencias y hasta las aversiones con los que llega buena parte de los y las docentes a la capacitación.

Los datos de la encuesta confirman el análisis basado en las expresiones vertidas por los y las participantes, dando cuenta de que dos de cada tres personas encuestadas reportan haber cambiado sus ideas sobre la educación sexual a partir de la capacitación en ESI (*mucho*, el 24% y *bastante*, el 43%).

Otro indicador de logro –atribuible al proceso de capacitación y al desarrollo de la jornada institucional– es que, más allá de sus ideas iniciales sobre la educación sexual y de cuánto se modificaron a partir de ESI, luego de la capacitación dos de cada tres docentes le otorgan mucha importancia a la ESI, y un 29% adicional “bastante importancia”.

Los y las participantes subrayan la experiencia como *modificadora*. Incluyen la revisión de mitos y preconceptos, reflejan la apropiación de conceptos y herramientas, valoran la inclusión de la dimensión institucional y refieren un significativo aumento en su grado de compromiso respecto de la ESI (lo que, en términos generales, era muy débil en el inicio de las jornadas). Es recurrente la mención al hecho de haber venido desganados y motivarse con el trabajo del taller. Se habla de “satisfacción”, de percibir una nueva “apertura” y “entusiasmo”, de haber obtenido “seguridad” para el trabajo. Muchos califican la actividad como “reparadora”, a partir de la percepción de un nuevo enfoque de la sexualidad y del lugar de la subjetividad en la escuela, un enfoque que busca superar la dicotomía mente-cuerpo y que integra la afectividad y la circulación de la palabra, como piedras basales para el desarrollo del respeto y la autoestima.

El punto de inflexión se logra por el hecho de que, durante el proceso de formación, no se eluden las tensiones entre distintas perspectivas sino que se les da lugar, se las debate y analiza, y así se facilita que sean los propios/as docentes quienes revisen sus perspectivas a la luz de los contextos de aprendizaje vividos.

Las primeras dinámicas, vinculadas con la reflexión personal, contribuyen a que la mayoría comience a desandar los temores y prejuicios (cuando existen), y a dar lugar al aprendizaje de los conceptos, normas y herramientas que necesitan para la tarea de educar en sexualidad en sus

escuelas y en sus aulas. La capacitación alcanza gran parte de sus objetivos cuando se logra conformar una mirada pedagógica sobre la sexualidad. Esto sucede cuando, mediante el análisis de los ejes conceptuales de la ESI, los materiales y los lineamientos curriculares básicos, la educación sexual pasa de ser representada como una dimensión acotada a las relaciones sexuales y al ámbito privado, a ser considerada como un contenido curricular, asentado en objetivos claros, pertinentes, factibles y evaluables. Y, quizás, la novedad más importante es el hecho de “querer que de eso sí se hable”.

LUEGO DE LAS JORNADAS DE FORMACIÓN EN ESI ¿CAMBIA ALGO EN LAS ESCUELAS?

La evaluación nos permitió conocer que la ESI en las escuelas, previo a la capacitación, oscilaba entre la ausencia total de estos contenidos en los diseños curriculares hasta diversas formas de presencia. Esta presencia quedaba evidenciada, en la mayoría de los casos, tanto desde perspectivas moralizantes que se sostienen desde un determinado “deber ser”, como también desde un enfoque biológico de la sexualidad. Los derechos, la perspectiva de género y el respeto por la diversidad y la afectividad escasamente se asociaban a la noción de *sexualidad* en las escuelas.

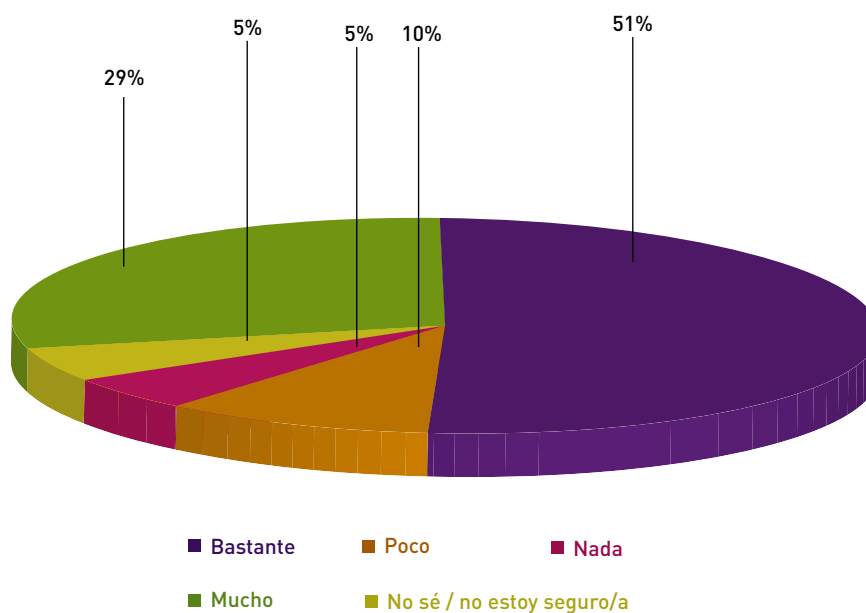
Frente a la pregunta “¿En qué medida los objetivos y contenidos del programa ESI estaban incorporados en el PEI o Proyecto institucional con anterioridad a la capacitación masiva?”, expresaron lo siguiente: el 40% de los directivos y el 37% de los docentes indicó que “poco” o “nada”; en cambio solo un 11% –tanto de directivos como de docentes– apuntó que ya eran parte del currículum de su escuela.

Luego de la capacitación y del desarrollo de las Jornadas Institucionales, la incorporación de contenidos de ESI al PEI redundó en la modificación de las planificaciones, según reportan los propios docentes. Independientemente del nivel en el cual se desempeñan, el 50% de los y las docentes indicó que modificaron bastante su planificación áulica y un 10% adicional que la modificaron mucho. En contraposición, el 29% dijo haber modificado poco la planificación de su clase a partir de la capacitación, y el 5% prácticamente nada.

La capacitación alcanza gran parte de sus objetivos cuando se logra conformar una mirada pedagógica sobre la sexualidad. Esto sucede cuando pasa a ser considerada como un contenido curricular, asentado en objetivos claros, pertinentes, factibles y evaluables.

El trabajo cualitativo ha mostrado algunas de las dificultades y resistencias que el eje de Género enfrenta en el ámbito escolar: cuestionamientos de tipo ideológico y/o religioso, desconocimiento, ausencia de percepción de discriminación e inequidad de género entre docentes y directivos.

Docentes: opinión sobre cuánto la incorporación o reformulación de contenidos ESI en proyecto institucional produjo modificaciones en su planificación áulica.



Tanto directivos como docentes reportan que el eje de “Cuidado del cuerpo y la salud” es el más frecuentemente incorporado al proyecto educativo institucional (90%). Se expresa que existe una mayor dificultad (previa a los talleres) para asociarlo con dimensiones tales como derechos, género, diversidad y afectividad. Le sigue en importancia el eje de Derechos (87%) y, aunque elevado, el eje de Género (78%) es el menos mencionado¹. El trabajo cualitativo ha mostrado algunas de las dificultades y resistencias que el eje de Género enfrenta en el ámbito escolar: cuestionamientos de tipo ideológico y/o religioso, desconocimiento, ausencia de percepción de discriminación e inequidad de género entre docentes y directivos.

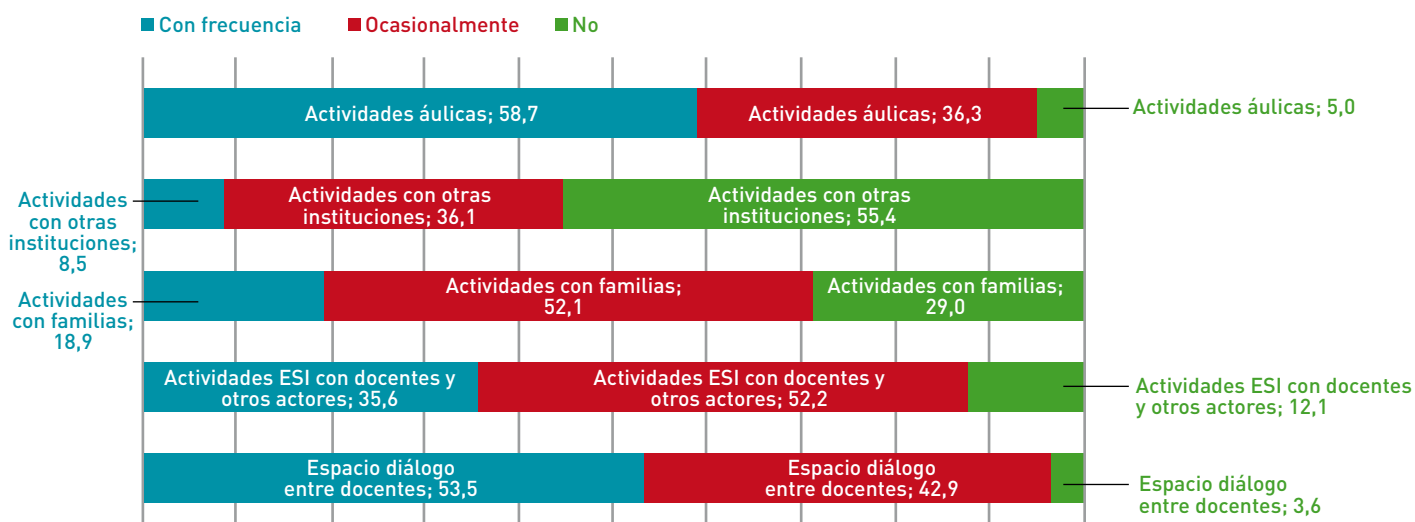
En general, los contenidos que mostraron mayor rezago con anterioridad a la capacitación incluyen la diversidad sexual, los distintos modelos de familia, la discapacidad, la cuestión de género (en particular, aquellos contenidos que revisan estereotipos y discriminación), la violencia, la trata, el abuso y la discriminación. Muchos de estos vacíos coinciden con las temáticas que más desafían a los y las docentes, a juzgar por la recurrencia de los relatos en torno a los mismos. También se observaban vacíos en el

¹. Diversidad y Afectividad están en un mismo nivel (84% y 83% respectivamente).

tratamiento de temas como la promoción de la salud y los derechos sexuales y reproductivos.

A partir de las encuestas desarrolladas luego de la capacitación, reconstruimos que para la mayoría de los directivos las dos prácticas que con más frecuencia se han implementado o incrementado en las escuelas a partir de la capacitación masiva fueron las actividades áulicas con contenidos de ESI y el espacio de diálogo entre docentes. En estos casos, entre el 54% y 59% indicó que dichas actividades se realizaban con frecuencia. En contraposición, las actividades con las familias, como también las actividades con otras instituciones, son las que se han incorporado con menor frecuencia.

Frecuencia de ocurrencia de actividades seleccionadas a partir de la capacitación masiva en ESI, según los directivos.



LOS MATERIALES DIDÁCTICOS DE ESI EN LAS ESCUELAS Y EN LAS AULAS

La mirada comparativa de la valoración de los distintos aspectos relevados de la capacitación masiva muestra que los materiales gráficos y audiovisuales se encuentran disponibles en la mayoría de las escuelas (en un 93%) y accesibles por Internet para dos de cada tres docentes.

Los y las docentes manifiestan una valoración positiva de dichos materiales: destacan las propuestas didácticas por los aportes que realizan, tanto para la organización escolar como para la tarea en el aula, como

también los recursos y herramientas que ofrecen para trabajar los contenidos. De todos los ítems, el más valorado es el que dice que los materiales facilitan la tarea docente (con un 31% indicando “mucho”). Los más cuestionados o menos valorados son las propuestas de actividades para trabajar con las familias, así como su adecuación a las características socioculturales de los alumnos y las alumnas en algunas zonas.

Es interesante notar que los materiales que se utilizan con mayor frecuencia en las escuelas coinciden con los trabajados en mayor profundidad durante la capacitación masiva.

¿Por qué resultan tan significativos los materiales de ESI? Un análisis a partir de las reacciones y actitudes de las y los docentes durante los talleres indica que la elevada aceptación se relaciona con la calidad de los materiales que son ponderados como “apropiados”, “claros” y “de mucha ayuda”. Pero también con el hecho de percibir que los materiales ofrecen herramientas que les permiten superar el desconocimiento y los temores, tanto desde el punto de vista de los contenidos, como en relación al modo de transmitir dichos contenidos de ESI. Esta apreciación permite que se los valore como una herramienta positiva, incluso, para facilitar la circulación de opiniones y prejuicios, permitiendo que los mismos salgan a la luz.

“Es importante tener contacto con el material, sacar los fantasmas. Lo deseable es que todos los docentes tengan acceso al material. Así hay debate, diálogo, confrontaciones que vendrán bien.”

“Leí la revista... Tengo un hijo adolescente y no tenía idea de cómo bajar la información.”

“¡Con qué poca vuelta de rosca se cambian las actividades que venimos haciendo! [...] estos cuadernillos tienen una vueltita más, otra mirada del hombre y la mujer [...] Si uno mira un poquitito más, aunque se ponga en tensión, se puede.”

Otras apreciaciones positivas refieren a la coherencia de los materiales respecto de los contenidos pedagógicos prioritarios, como parte de un enfoque integral acerca de la educación.

“Es todo muy coherente [...] nuestros diseños curriculares no están tan distantes a los NAP y a lo que plantea el cuadernillo [...] al igual que con los libros que llegan a las escuelas.”

Finalmente, también se valora la innovación del enfoque y la incorporación de la dimensión de *afectividad* como parte de la ESI:

“Es innovador que estén explícitamente las emociones, de forma detallada y específica.”

La gran mayoría de los y las docentes (el 89% de los de nivel primario y el 78% de los de secundario) indicó haber utilizado los materiales del Programa de Educación Sexual Integral de la Nación para la planificación áulica de contenidos de ESI.

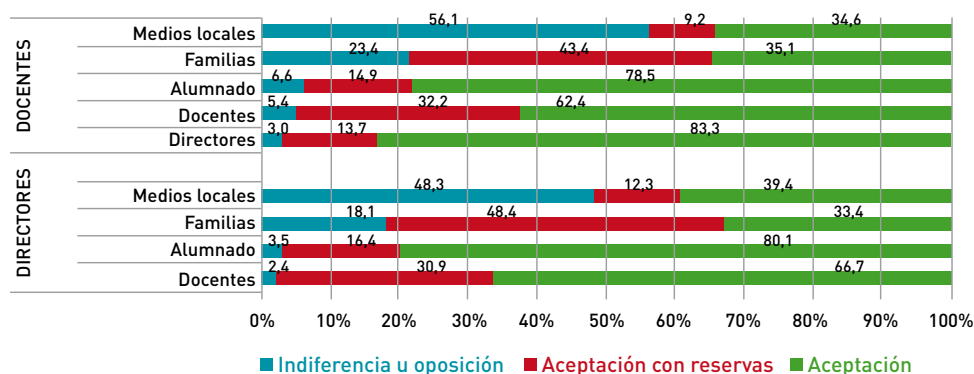
..... Los lineamientos curriculares y los cuadernillos de ESI fueron los materiales utilizados con mayor frecuencia (alrededor del 80% de docentes).

..... Dos de cada tres docentes han utilizado las láminas didácticas, la revista *Para charlar en familia* y la *Guía de Desarrollo Institucional para la Vuelta a la Escuela*.

..... Los videos y los trípticos –reportados como los que menos conocían– fueron también los materiales menos utilizados (47% y 37% respectivamente).

Y FINALMENTE: ¿HAY CONSENSO PARA EDUCAR EN SEXUALIDAD?

Con la encuesta se buscó recuperar estas referencias que aparecían de forma sistemática en los talleres, y se indagó, más precisamente, acerca del modo en que –según los y las docentes y directivos– la ESI está siendo recibida por sus colegas, los y las estudiantes, las familias y los medios de comunicación locales. Este gráfico ofrece de manera sistemática información inédita al respecto.



Opinión de los directivos sobre la recepción de la ESI por parte de los actores seleccionados.

Los resultados de la encuesta muestran que directivos y docentes tienen percepciones similares en cuanto a la recepción de la ESI en la escuela y, en general, esta recepción es de aceptación. Así, y consistentemente con los resultados del componente cualitativo, alrededor del 80% de los y las docentes y directivos expresó que el alumnado tiene una recepción sobre la ESI que es favorable, y sin reservas. Esto quiere decir que la aceptación a recibir educación sexual es expresada sin dudas y con convicción.

Directivos y docentes perciben también un alto nivel de aceptación de la ESI por parte del propio colectivo docente, aunque en proporciones algo menores a lo manifestado sobre los estudiantes. Finalmente, y no menos importante, el 83% de los y las docentes encuestados indicó que existe una recepción altamente favorable por parte de los equipos directivos institucionales al trabajo con la ESI.

Distinto es el caso de la opinión acerca de la aceptación de las familias donde, si bien la mayoría de los y las docentes y directivos indica aceptación, son mucho más frecuentes aquellas respuestas que manifiestan alguna reserva, algunas dudas o indiferencia y, también, oposición (que alcanzan a alrededor del 20%).

Ante la pregunta sobre la percepción que directivos y docentes tienen sobre la recepción de la ESI por parte de los medios de comunicación local, entre el 48% y 56% indica desconocer este aspecto.

LA VUELTA A LA ESCUELA Y EL DESAFÍO DE TRANSFERIR LO APRENDIDO

El proceso de capacitación, luego de los tres días de jornadas, avanza con la planificación y realización de una Jornada Institucional que reúne al conjunto de docentes y directivos de cada escuela. Corresponde a quienes asistieron a la capacitación –dos personas por escuela, en lo posible directivos y docentes– transferir lo aprendido a sus colegas.

La realización de la Jornada Institucional en cada escuela es un desafío asumido, en general, con compromiso por quienes asisten a la capacitación. Algunas voces reflejan estas afirmaciones, como la de esta directora de una escuela secundaria:

“...y armamos un gran encuentro, en donde se juntaron los docentes de tres escuelas, y los que habíamos ido a la capacitación del Ministerio la replicamos. Fue una experiencia muy linda porque cada uno se hizo cargo de un

eje y armamos talleres con distintos temas, todos armados por los docentes. Nos reunimos con los materiales de Nación para involucrar al resto de los compañeros. Fue muy interesante porque los compañeros pudieron ver que gente que no era especialista en el tema se animaba a organizar. Surgieron muchas discusiones y cuestiones. Después de eso la idea fue armar un proyecto.”

Otra directora, de una escuela de la Modalidad de Jóvenes y Adultos, nos dice:

“Cuando hicimos la Jornada con los docentes, que somos muy pocos, intervino todo el personal de la escuela, el secretario administrativo y la portera, porque decíamos: ‘todos estamos en esto, porque todos tenemos nuestras historias de vida y todos somos la institución’.”

Desde la perspectiva de los directivos, la convocatoria a la Jornada Institucional tuvo muy buena recepción en todos los niveles. Estos resultados son reforzados por otros obtenidos entre los y las docentes, dado que el 80% indicó haber participado en la Jornada. Es importante destacar que los directivos que participaron en la capacitación masiva indican con mayor frecuencia haber organizado la Jornada Institucional, lo cual da cuenta de la importancia de la participación de las autoridades institucionales en las capacitaciones, ya que resulta crucial para la efectiva implementación de la Educación Sexual Integral.

Son las escuelas de Nivel Inicial y Primario las que han organizado la Jornada Institucional con mayor frecuencia (entre 80% y 90%), mientras que en las escuelas de Educación Secundaria, la proporción desciende entre el 70% y 75%. Este resultado puede estar influido por la modalidad particular del trabajo en el Nivel Secundario, donde los docentes distribuyen su dedicación entre distintas escuelas, y por ende, resulta más complejo convocarlos en su conjunto de forma simultánea².

Con respecto al Nivel Secundario, cabe destacar que, además de la participación de docentes se reportó una alta participación de otros actores: preceptores (89%), tutores (66%), personal administrativo (66%) y equipo de orientación (56%). Este dato es positivo, ya que el abordaje de las “situaciones emergentes” –uno de los aspectos más “conflictivos” según las encuestas– puede requerir el compromiso de todas o muchas de estas personas.

² En las Escuelas Técnico Profesionales, este valor desciende al 65% y, en el Nivel Superior es del 47%.

La mayoría de las instituciones que organizaron la Jornada Institucional, lo hicieron prontamente luego de terminar con las jornadas de capacitación masiva (casi el 80% dentro de los siguientes tres meses). Este dato refuerza la idea de que la capacitación masiva resulta muy movilizadora.

Respecto de la dimensión institucional de la capacitación, relativa a la necesidad de transferir lo aprendido y de extender la ESI al conjunto de las escuelas, los y las participantes expresan su deseo de compartir la experiencia con sus colegas.

“Algo cambio en mí. Es la primera vez que después de un curso me interesa transferir lo aprendido a la escuela en forma veraz. No vamos a cambiar el mundo pero lo mejoraremos.”

Se observa un grado de compromiso que antes no tenían, una mayor conciencia de la cuestión de la sexualidad como un tema que irrumpe en la escuela de manera cotidiana; una cuestión que se asocia a derechos y que expresa una importante demanda social. Esta apreciación se ilustra cuando una docente señala:

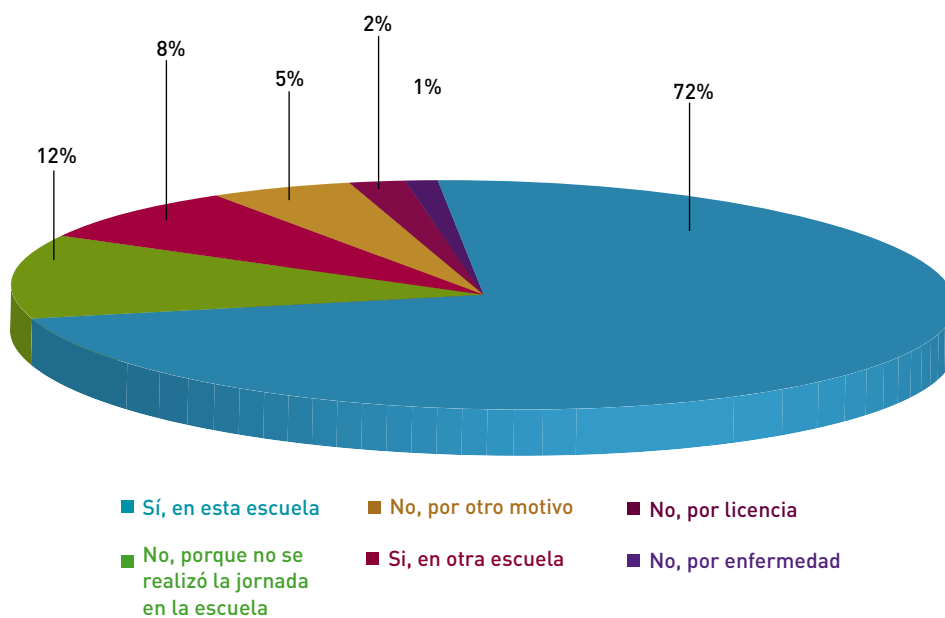
“¡Y nos lo están pidiendo socialmente! Esto pasa. Hay que actuar.”

El diseño de las Jornadas Institucionales coloca a los participantes en el rol de transmisores, en este caso, para sus propios colegas. Frente a esta instancia, también surge como uno de los mayores temores el de “enfrentarse”, por un lado, con la propia inseguridad y, por el otro, con qué dirán los/as colegas.

Esto supone un nuevo posicionamiento docente, al tiempo que constituye una suerte de garantía para que la capacitación (realizada por solo dos personas de cada institución) pueda extenderse al conjunto de la comunidad educativa.

La Jornada Institucional es fundamental para la implementación de la ESI, ya que es la instancia que permite a directivos y docentes que han participado de la capacitación masiva socializar los contenidos, metodologías y materiales trabajados en esos tres días con el conjunto de quienes integran los equipos escolares. En otras palabras, los coloca de lleno en el rol de formadores y formadoras de pares, y de garantes de que la ESI llegue a las escuelas.

Docentes encuestados según participación en la Jornada Institucional.



ALGUNOS DESAFÍOS: UN PUNTAPIÉ PARA CONTINUAR TRABAJANDO

Son diversas las dimensiones en las que la capacitación masiva ha ejercido una influencia positiva: la incorporación de contenidos al PEI, la planificación y desarrollo de las actividades áulicas, el diálogo entre docentes, entre otras. Pero también queremos destacar aquellas cuestiones reportadas por docentes y directivos que requieren mayor acompañamiento y profundización de la tarea.

..... Con respecto a la incorporación de contenidos ESI en el Proyecto Educativo Institucional, se advierte que cada vez hay más escuelas que los incluyen. En términos cuantitativos, se pasa de un 40% de instituciones que expresan no haber incluido estos contenidos antes de la capacitación, a un 20% luego de transitar la capacitación y la Jornada Institucional en su escuela. En otras palabras, la situación más problemática en este sentido se reduce al 20% de las escuelas que se encuentran en esta situación. Frente a estos datos, tenemos que trabajar para conocer cuáles son los obstáculos y profundizar allí acciones de acompañamiento desde el nivel provincial y nacional.

..... Las y los docentes no se sienten con competencias específicas para abordar los episodios que irrumpen en la vida cotidiana escolar, que

implica haber desarrollado un posicionamiento que las y los habilite a intervenir, no desde “el sentido común”, sino desde una visión integral de la educación sexual. A lo largo de las Jornadas de capacitación, se observa que muchas escenas desafían a los y las docentes, quienes no sienten que cuentan con los recursos necesarios para dar una respuesta adecuada. Esta situación nos interpela para continuar trabajando en el fortalecimiento de las personas y de las instituciones para alojar, de la mejor manera posible, los conflictos, las preguntas, lo inesperado.

..... El trabajo con las familias aparece como un aspecto particular para profundizar. En este proceso de evaluación y monitoreo, las familias aparecen frecuentemente enunciadas en distintos momentos, generalmente ligadas a situaciones conflictivas y de obstáculos en la implementación de la ESI.

A MODO DE CIERRE

La evaluación y el monitoreo de las políticas públicas son parte fundamental de este recorrido, ya que sin estos aprendizajes nos encontraríamos hoy con menos elementos para tomar decisiones. Decisiones que implican, ni más ni menos, garantizar el derecho para los chicos, para las chicas, para las y los jóvenes, para los adultos y, por qué no, para sus familias y las y los docentes de cada una de las escuelas de todas las jurisdicciones del país.

Mucho camino transitado, muchas voces que se expresaron, muchos aciertos confirmados y muchas más razones para profundizar la tarea. El camino está iniciado, sabemos hacia dónde está el rumbo.