


Sexual Education in secondary schools: Problems about its implementation

Russo Sierra, Georgina; Lovey, Juan Pablo

 **Georgina Russo Sierra ***

georginarusso@yahoo.com

Universidad Nacional de Rosario, Argentina

 **Juan Pablo Lovey **** lovey@irice-conicet.gov.ar

Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas / Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Revista IRICE

Universidad Nacional de Rosario, Argentina

ISSN-e: 2618-4052

Periodicidad: Semestral

núm. 45, 2023

revista@irice-conicet.gov.ar

Recepción: 02 Junio 2023

Aprobación: 12 Septiembre 2023

URL: <http://portal.amelica.org/amei/journal/746/7464666005/>

DOI: <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi45.1774>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Cómo citar: Russo Sierra, G., & Lovey, Juan Pablo (2023). La ESI en escuelas secundarias: problemáticas acerca de su implementación. *Revista IRICE*, 45, 58-74. <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi45.1774>

Resumen: El objetivo de este estudio es identificar y analizar la presencia de obstáculos en la implementación de la Ley N° 26.150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral (Programa Nacional ESI). Este trabajo es de carácter predominantemente cualitativo, exploratorio y descriptivo. La muestra estuvo compuesta por docentes y estudiantes pertenecientes a dos escuelas secundarias laicas –una de carácter privado y otra de carácter público– de la zona centro de la ciudad de Rosario, Santa Fe, Argentina. Se confeccionaron dos cuestionarios, uno dirigido a docentes y otro a estudiantes, obteniéndose 22 respuestas válidas del primer grupo y 34 del cuerpo estudiantil. Se utilizó estadística descriptiva y análisis de contenido de los datos obtenidos. Las respuestas a los cuestionarios a docentes indicaron la presencia de obstáculos frente a la implementación del Programa Nacional ESI en las prácticas pedagógicas. Esto podría asociarse a cierto déficit en capacitaciones y formación docente en la temática en estudio y con escasas estrategias institucionales que promuevan el trabajo con estudiantes y sus familias. Asimismo, el análisis de los cuestionarios de estudiantes dio cuenta de la necesidad de una ESI sostenida en el tiempo y con contenidos que trasciendan lo biológico y reproductivo en la materia en cuestión. Se concluyó que resulta importante generar espacios institucionales de formación y reflexión que promuevan la integración del Programa Nacional de ESI en el Proyecto educativo, teniendo en cuenta las necesidades del cuerpo estudiantil y del contexto del mismo.

Palabras clave: Educación Sexual Integral, escuela, docentes, estudiantes.

Abstract: The objective of this study is to identify and analyze the presence of obstacles in the implementation of Law N° 26.150 National Comprehensive Sexual Education Program (ESI National Program). This work is predominantly qualitative, exploratory and descriptive. The sample consisted of teachers and students belonging to two secondary schools in the downtown area of the city of Rosario, Santa Fe, Argentina. Two questionnaires were made, one addressed to teachers and the other to students, obtaining 22 valid answers from the first group and 34 from the second group. Descriptive statistics and content analysis were extracted from the data obtained. The answer to the questionnaires to teachers indicated the presence of obstacles with the implementation of sexual education in pedagogical practices,

which could be linked to a certain deficit in teacher's training on the subject under study, and with few institutional strategies that promote work with students and their families. Likewise, the analysis of the student questionnaires revealed the need for comprehensive sexual education sustained over time and with contents that transcend the biological and reproductive aspects of the matter in question. It was concluded about the importance of generating institutional spaces for training and reflection that promote the integration of the ESI Program in the educational project, taking into account the needs of the student and the context in which they are immersed.

Keywords: Sexual education, school, students, teachers.

Introducción

La Ley N° 26.150 se sancionó el 4 de octubre de 2006, estableciendo que el claustro estudiantil del sistema educativo nacional, de gestión estatal o privada, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria, tiene derecho a recibir educación sexual integral (ESI), es decir, con una perspectiva que articule aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos (Ley N° 26.150, 2006, art. 1, art. 4).

En esta misma línea, se creó el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (Programa Nacional ESI) con el objetivo de incluirlo dentro de la propuesta educativa, garantizando la transmisión de conocimientos pertinentes, actualizados y confiables de modo permanente. Cada comunidad educativa es la responsable de su implementación, adaptando la propuesta a su realidad sociocultural, en un marco de respeto a su ideario institucional y convicciones de sus miembros (Ley N° 26.150, 2006, art. 2, art. 5).

Además, se indicó que cada jurisdicción tiene el compromiso de realizar un diseño de propuestas de enseñanza, seguimiento, evaluación y supervisión de las actividades obligatorias realizadas; brindar programas de capacitación permanente y gratuita a educadores en el marco de la formación docente continua (Ley N° 26.150, 2006, art. 8); promover espacios de reflexión y acompañamiento para las familias/responsables sobre aspectos vinculados a la sexualidad y maduración afectiva de niños, niñas y adolescentes (Ley N° 26.150, 2006, art. 9).

En el 2008, el Consejo Federal de Educación (CFE) acordó los lineamientos curriculares básicos para el abordaje de la ESI en los establecimientos educativos de Argentina. De este modo, se definieron pautas comunes y de carácter obligatorio posibles de adecuar a las realidades y necesidades de las instituciones. Además, se recomendó la construcción de espacios transversales de formación a partir del nivel inicial y de espacios específicos en el nivel secundario que puedan responder a demandas propias de quienes lo transitan (Resolución N° 45/2008).

En el año 2018, en la búsqueda de un efectivo cumplimiento de la Ley 26.150, dichos lineamientos se reforzaron a partir de la Resolución del CFE N° 340/2018, teniendo como objetivo comprometer a las jurisdicciones en la implementación de la ESI en las dimensiones de cuidado del cuerpo y la salud,

valorar la afectividad, garantizar la equidad de género, respetar la diversidad y ejercer los derechos personales.

En la provincia de Santa Fe se crea en el año 2009, el Programa Provincial “De ESI se habla en Santa Fe” (Educación Santa Fe, 2019), estableciendo una forma propia de implementación de la legislación vigente con estrategias y propuestas diversas como fue la inclusión de un seminario sobre sexualidad humana y educación en la formación docente de nivel inicial y primario. Sin embargo, no ha logrado la sanción de una ley provincial a pesar de dos intentos aprobados en Cámara de Diputados, pero no así en el Senado.

Pasada más de una década de la sanción de la Ley del Programa Nacional ESI, este trabajo parte de la hipótesis acerca de la existencia de obstáculos en su implementación, como, por ejemplo, dificultades en la inclusión de ESI en el proyecto educativo institucional (PEI), déficit en la capacitación permanente y gratuita de educadores, escasos espacios de trabajo con familias, entre otros. En este sentido, el objetivo de este estudio es identificar, describir y analizar la presencia de obstáculos –entendidos como resistencias, prejuicios, desconocimiento e imaginarios institucionales o particulares– que dificultan la implementación de la ESI en el nivel medio de educación.

Marco teórico

En consonancia con la propuesta del Programa de Formación “Nuestra Escuela” del Ministerio de Educación de la Nación (Nuestra Escuela, s.f.), uno de los modos en el que ingresa la ESI a las escuelas es a través del conjunto de docentes, es decir, a través del posicionamiento que toman desde su propia historia singular, como parte de una generación, desde su identidad y sus representaciones acerca de la sexualidad y las significaciones del rol docente.

En relación con lo planteado por Souto (1996), para realizar un análisis de la clase escolar no solo deben considerarse los procedimientos que son utilizados para enseñar sino un espectro más amplio que incluye la formación docente, posicionamientos subjetivos, creencias, intenciones pedagógicas explícitas e implícitas; las características sociales y culturales del grupo de estudiantes, relaciones interpersonales; la organización de la enseñanza, métodos y estrategias utilizadas para enseñar; las características de la escuela como institución, su ideología, entre otras.

En este mismo sentido, Anijovich et al. (2009) plantean la importancia de focalizar en la subjetividad docente, como ser, las creencias o hipótesis sobre las que construyen sus prácticas. Asimismo, sostienen que la formación docente es un campo de problemáticas que requiere ser analizado bajo aspectos sociopolíticos, históricos y éticos de modo transversal, afín con lo postulado por Souto (1996).

Faur et al. (2015), en un estudio previo a las primeras capacitaciones masivas en ESI, indagaron acerca de las ideas subyacentes a la educación sexual y las expectativas en torno a la implementación de la ley. Concluyeron que grupos de docentes y directivos estaban escasamente preparados para asumir la tarea que la ley define, señalando como principales dificultades cuestiones vinculadas a la categoría de género (como ser la naturalización de desigualdades entre géneros, no detectando formas de discriminación), diversidad sexual (por

ejemplo, prejuicios y estigmatización) y desconocimiento de cómo abordar desde la institución situaciones de abuso y violencia.

Algunas investigaciones sobre la ESI (Fundación Huésped & Colectivo de Juventudes por los Derechos Sexuales y Reproductivos, 2017; Jones, 2009; Vicente & Azpiroz, 2017) dejaron entrever que las resistencias que encuentra el claustro docente en abordar temas vinculados a la diversidad sexual, cuestiones de género y la vulneración de derechos están en relación con la selección de contenidos más biologicistas, tales como el aparato reproductor masculino y femenino, la prevención de embarazo y enfermedades de transmisión sexual (ETS).

Por otro lado, se observaron algunas transformaciones en los equipos docente y directivo luego de que participaran en capacitaciones acerca de educación sexual, las cuales se vincularon con un aumento de la incorporación de contenidos de la ESI en el PEI. Sin embargo, no se registró un incremento significativo en la frecuencia de actividades y acciones sistematizadas con el conjunto de estudiantes (Faur et al., 2015).

En la misma línea, otra investigación de Faur y Lavari (2018) señaló que la capacitación masiva docente fue fundamental para fortalecer el contacto de las instituciones con la ESI y para modificar paulatinamente las prácticas pedagógicas. Además, las autoras consideraron que dicho espacio de formación impulsó el comienzo de la implementación de algunos contenidos de la ESI en la enseñanza media, así como la ampliación de este enfoque en docentes que ya venían desarrollando algunos lineamientos.

Sin embargo, entre los estudios mencionados anteriormente (Faur et al., 2015; Faur & Lavari, 2018) y otras investigaciones se hallaron algunas diferencias respecto a la incorporación de los contenidos curriculares a partir de la sanción de la Ley 26.150. Vicente y Azpiroz (2017) analizaron el impacto de la ESI en una muestra de jóvenes de 12 a 21 años, de escuelas públicas secundarias del sur de Argentina. Realizaron entrevistas a agentes institucionales (directivos, docentes y personal administrativo) y concluyeron que los principales temas tratados en el marco de la educación sexual corresponden en un 34% a enfermedades sexuales y métodos anticonceptivos, 5% al cuidado del cuerpo desde una perspectiva biologicista, 2% a derechos y 2% a diversidad y género.

Otro trabajo (Jones, 2009) tuvo como objetivo explorar, a través de entrevistas a adolescentes de escuelas públicas del sur del país, qué tipo de educación sexual escolar habían recibido antes de la sanción de la ESI. Los discursos de las entrevistas expresaron que la prevención del embarazo y las ETS fueron los temas más abordados. Es así que plantearon la construcción de espacios dónde se consideren otras cuestiones como la sexualidad y el goce, el inicio en actividades sexuales, la homosexualidad, entre otras, problematizando la impronta heteronormativa del equipo docente.

En este sentido, en un estudio longitudinal (Fundación Huésped & Colectivo de Juventudes por los Derechos Sexuales y Reproductivos, 2017) sobre la aplicación e impacto de la Ley 21.506 se realizaron encuestas a estudiantes de nivel secundario, obteniéndose una muestra representativa a nivel nacional. Parte de sus resultados indicaron que los temas mayoritariamente abordados por la ESI en dicho nivel expresaron el predominio del aparato reproductivo, prevención de embarazos e infecciones de transmisión sexual.

Asimismo, en diferentes trabajos (Faur & Lavari, 2018; Jones, 2009; Vicente & Azpiroz, 2017) el claustro estudiantil expresó, en relación con las metodologías para la enseñanza de la ESI, la necesidad de instancias de interacción más dinámicas y flexibles que se diferencien de la modalidad expositiva unidireccional predominante, como así también de espacios de debate y reflexión donde el grupo de participantes pueda elegir temáticas a abordar desde un rol más activo.

En síntesis, a partir de las instancias de capacitación docente en educación sexual, se registró un incremento de la incorporación de contenidos de la ESI en el PEI (Faur et al., 2015; Faur & Lavari, 2018). Sin embargo, aún quedan cuestiones por revisar, como su frecuencia, su integración episódica, los contenidos desde perspectivas reduccionistas, las cuales consideran la sexualidad desde una posición biologicista y reproductivista (Fuentes & Gamba, 2021; Fundación Huésped & Colectivo de Juventudes por los Derechos Sexuales y Reproductivos, 2017; Jones, 2009; Vicente & Azpiroz, 2017).

Desde la categoría de buenas prácticas pedagógicas (Faur & Lavari, 2018), la ESI precisa ser considerada como una práctica situada y concreta conforme a las necesidades de cada institución, los recursos con los que cuenta y el entorno en el que está inmersa formando parte de un proyecto educativo. Dichas prácticas pueden clasificarse, por un lado, en prácticas de gestión, las cuales implican un equipo directivo que promueve, acompaña y realiza un seguimiento de la implementación de la ESI bajo estrategias transversales. Por otro lado, prácticas de enseñanza, donde el conjunto docente implementa la ESI avalado por el equipo directivo, pero sin su intervención o acompañamiento. Por último, prácticas mixtas que resultan de la convergencia de ambas estrategias, potenciando las experiencias educativas. Aquellas escuelas que han conseguido sostener las prácticas pedagógicas en ESI de manera sistemática y sostenida en el tiempo, han podido alcanzar mejores resultados en la comunidad académica, generando un ambiente de confianza y superación de obstáculos, tales como, miedos, prejuicios, entre otros.

A diferencia de aquello que aparece explícito en el currículum oficial, se podría añadir el análisis del currículum oculto/silenciado que abarca aspectos de un espacio escolar que contribuyen de forma implícita a aprendizajes sociales relevantes (Da Silva, 1999). En el mismo, se transmiten por medio de prácticas institucionales concepciones acerca de la sexualidad, lo permitido en cuanto a los vínculos entre las personas dentro de la institución y lo esperable respecto a los géneros asignados (Tomasini, 2011). Se destaca así la importancia de reconocer estos ordenamientos y normativas que van delimitando a la comunidad educativa y que influyen en el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes.

En cuanto al trabajo en educación sexual en relación con las familias, la Ley en estudio propone la construcción de espacios de diálogo sobre los ejes de la ESI, acompañando a las organizaciones familiares en la comprensión de situaciones propias de cada etapa evolutiva. Desde esta perspectiva, la escuela aparece como formadora en pos de habilitar escenarios para la reflexión, problematización y obtención de información actualizada y validada, la cual sería difícil de acceder de otra manera (Faur & Lavari, 2018).

De acuerdo con Morgade et al. (2018), las escuelas son espacios prioritarios del Estado para cumplir con la tarea de proteger los derechos de las infancias y

adolescencias incluso más allá del seno familiar, el cual puede carecer de instancias de diálogo, cuidado y alojamiento.

Presentados los antecedentes teóricos sobre la integración de la ESI en la educación media en Argentina, este trabajo tendrá como objetivo identificar, describir y analizar la presencia de obstáculos en la implementación de la Ley del Programa ESI en escuelas secundarias argentinas, desde la mirada de docentes y estudiantes, a fin de promover intervenciones que favorezcan la construcción de infancias y adolescencias desde una perspectiva de derecho y enfoque de género.

Metodología y método

Pese a que se trabajó con algunos datos de carácter cuantitativos, el presente estudio es predominantemente cualitativo, exploratorio y descriptivo. Se realizó análisis estadístico descriptivo y de contenido de los datos (Piovani, 2007). Se utilizaron plantillas de Excel para el procesamiento, el análisis de información y la estadística descriptiva.

La muestra por conveniencia estuvo compuesta por docentes y estudiantes pertenecientes al nivel secundario de dos instituciones educativas –una de gestión pública y otra de gestión privada– del distrito centro de la ciudad de Rosario, Santa Fe, Argentina. La selección de ambas escuelas se realizó por disponibilidad, acudiendo a la facilidad en el acceso al diseño muestral (Sampieri et al., 2014). A partir de una informante clave que pertenecía al cuerpo docente de ambas instituciones, se convocó la participación del conjunto de docentes y de estudiantes de dichas escuelas, en las cuales se socializaron los cuestionarios *online* mediante un enlace por medio de redes sociales. Se recurrió a una colaboración voluntaria y anónima, apelando a la mayor representatividad muestral. Es así que se obtuvieron 22 respuestas válidas de docentes y 34 de estudiantes.

Para la recolección de datos, se diseñaron dos cuestionarios semiestructurados de carácter autoadministrado en línea por medio de la herramienta Formulario Google, uno para docentes y otro para estudiantes. Asimismo, se contó con el consentimiento informado y la declaratoria de anonimato de participación. La elaboración de dichos instrumentos y la elección de la modalidad de difusión se realizaron en función de facilitar la accesibilidad, participación y asegurar el anonimato del conjunto de participantes. Sin embargo, cabe aclarar que los cuestionarios autoadministrados presentan ciertas limitaciones ante la necesidad de profundizar en la información, corriéndose además el riesgo de que pocas o ninguna persona responda (Pierella et al., 2020).

El cuestionario dirigido a docentes se compuso de nueve (9) preguntas cerradas y seis (6) preguntas abiertas con el objetivo de profundizar sobre temáticas abordadas anteriormente. Las preguntas de carácter cerradas tuvieron como finalidad explorar aspectos institucionales del ámbito laboral (pertenencia a la institución pública o privada, asignatura donde ejercen la docencia, curso en el que la enseña y antigüedad en el cargo docente), identificar la formación docente en ESI (conocimiento de los contenidos de la Ley, formación y capacitación en servicio en ESI) y registrar la presencia o ausencia en la implementación de la Ley junto a la identificación de dificultades para llevarla a cabo (abordaje con estudiantes y con las familias e identificación de dificultades en la implementación de la ESI).

Parte de las preguntas abiertas se centraron en ampliar información sobre las capacitaciones docentes realizadas en la temática, indagar acerca de la experiencia en la implementación de la ESI en sus prácticas docentes con estudiantes y respectivos grupos familiares, así como también sobre las dificultades en su abordaje.

El cuestionario para estudiantes estuvo compuesto de cinco (5) preguntas cerradas, las cuales indagaban acerca de la institución educativa a la que asistían, el año que se encontraban cursando, conocimiento sobre la Ley, contenidos abordados en la escuela a la que pertenecían y en qué espacios hablaban sobre cuestiones de sexualidad. A partir de allí, se realizaron dos (2) preguntas abiertas respecto a la modalidad en que fueron abordados los contenidos de la ESI seleccionados y qué modificaciones o incorporaciones realizarían acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje en ESI.

Resultados

A partir de la convocatoria de participación voluntaria y anónima de docentes y estudiantes, se obtuvieron veintidós (22) respuestas válidas de docentes y treinta y cuatro (34) de estudiantes. Cabe aclarar que ningún cuestionario respondido tuvo que ser descartado por razón alguna o quedó invalidado para su análisis.

Cuestionarios a docentes

En relación con las instituciones en las cuales desarrollaban sus tareas, la mitad del grupo docente (11) que respondió el cuestionario pertenecía a una escuela media de gestión privada y la otra mitad (11) a una institución pública de educación media. En cuanto a la antigüedad en sus cargos, diez (10) personas contaban con menos de 10 años de antigüedad en actividad, siete (7) entre 10 y 20 años, tres (3) docentes entre 30 y 40 años y dos (2) entre 20 y 30 años.

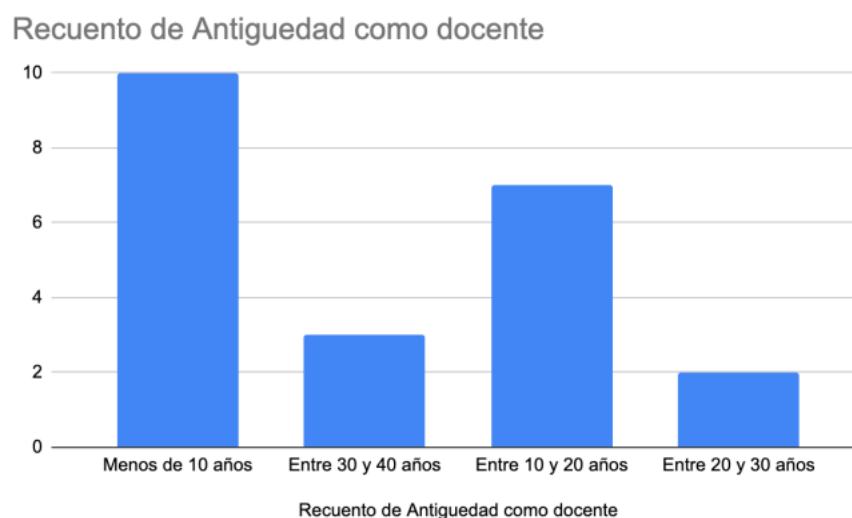


Figura 1
Antigüedad docente

En cuanto a la pregunta sobre el conocimiento que el grupo de docentes tenía acerca del contenido de la Ley 26.150, ocho (8) respondieron estar familiarizados con la mayoría de los contenidos que se desarrollan en la misma, ocho (8) docentes expresaron conocer algunos de ellos, cinco (5) personas conocían muy poco al respecto y uno (1) desconocía dicho contenido.

Acerca del cuestionamiento sobre formación específica en relación con la ESI durante sus carreras docentes, diecinueve (19) personas declararon no haber tenido capacitación o contenidos sobre educación sexual en sus trayectorias académicas, mientras tres (3) respondieron que sí habían recibido. Por otra parte, en relación con capacitaciones y formaciones en ESI durante servicio activo docente en sus cargos, once (11) personas indicaron haber realizado alguna instancia de formación al respecto y otras once (11) señalaron no haberlo hecho.

Recuento de 2. ¿Tuviste ESI en tu formación docente?

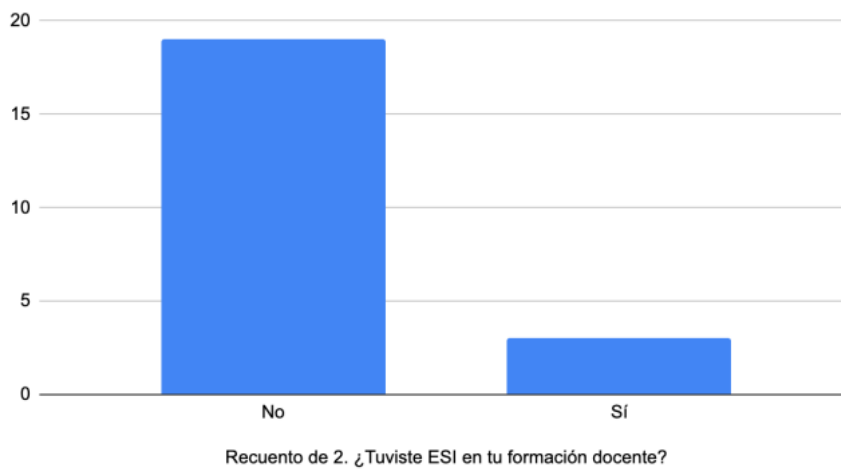


Figura 2
Presencia/ausencia de ESI en la formación docente

Recuento de 3. ¿Tuviste capacitación en servicio en ESI siendo ya docente?

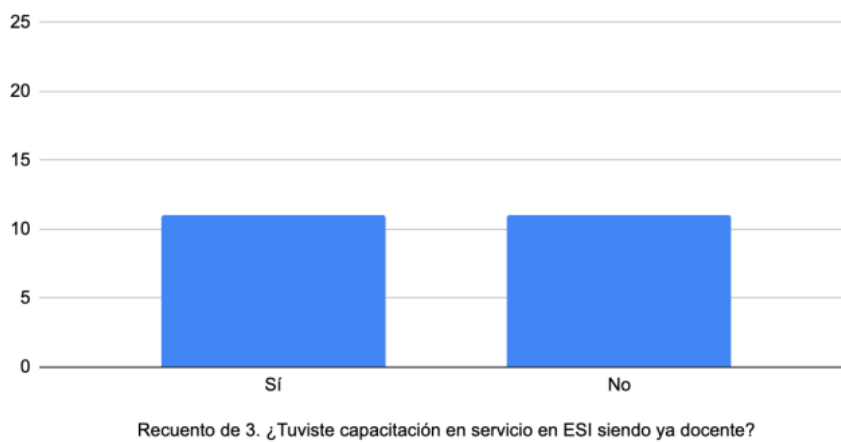


Figura 3
Presencia/ausencia de capacitación en ESI durante el ejercicio docente

El grupo de docentes que realizó capacitaciones en ESI, versaron sobre las temáticas: embarazo, maternidad y paternidad adolescente; violencia de género y sexista; ESI en los diferentes niveles de escolarización; marcos legales; propuestas de implementación en la escuela; economía feminista; educación para el amor; y planificación y diversidad de género. Algunos de los espacios en los que tomaron dichas formaciones fueron la Universidad Nacional de Rosario (UNR), el Ministerio de Educación y la Escuela de Maestros de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA).

En relación con las asignaturas que impartía el conjunto de docentes que respondieron el cuestionario, la mayoría de ellas (14 docentes) se desempeñaban en asignaturas contables y económicas. Asimismo, respecto a la implementación de la ESI en el contenido de sus materias con el grupo de estudiantes, quince (15) docentes expresaron no haberla implementado y siete (7) respondieron afirmativamente. Este último grupo, que integró la ESI en el desarrollo curricular de sus asignaturas, utilizó actividades de modalidad grupal con exposición compartida, diálogo con lluvia de ideas, preguntas que tiendan a la reflexión, análisis de datos o artículos periodísticos y talleres vivenciales. Además, parte de las respuestas docentes expresaron ciertas dificultades de realizar este tipo de actividades en relación con la asignatura que desarrollaban, sin comprender cómo integrar la ESI en el currículo o en la modalidad virtual de enseñanza durante el contexto de emergencia sanitaria del COVID 19. El grupo docente que abordó el contenido de la ESI, expresó haber percibido efectos positivos en el conjunto de estudiantes vinculados con el interés acerca de la temática, la receptividad y enriquecimiento, el intercambio de experiencias y perspectivas.

Un aspecto a resaltar se encuentra relacionado con el abordaje de la ESI con las familias del conjunto de estudiantes. La totalidad de docentes (22) que respondieron al cuestionario expresó no haber realizado práctica alguna o intercambio con integrantes de las familias de los estudiantes de sus cursos.

Respecto a la pregunta acerca de la identificación de alguna dificultad en la implementación de la Ley, ocho (8) indicaron no hallar dificultad alguna; siete (7) respondieron encontrar algunas dificultades, pero no dieron detalles al respecto; seis (6) expresaron detectar dificultades y una (1) persona se abstuvo de responder la pregunta. Quienes señalaron haber encontrado dificultades en la implementación de la educación sexual nombraron las siguientes razones: mirada reduccionista de la sexualidad; sexualidad como tabú; oposición de las familias o de las autoridades escolares; falta de planificación específica encabezada por la conducción de la institución educativa; desconocimiento o prejuicios; escasos conocimientos del contenido de la ley; desconocimiento sobre cómo tratar la ESI desde la asignatura propia y decisión y elección de la propia institución.



Figura 4
Detección de dificultades en la implementación de la ESI

Cuestionario a estudiantes

El conjunto de estudiantes que respondió el cuestionario estaba compuesto por veintiséis (26) personas que asistían a la institución privada y ocho (8) al establecimiento público. Asimismo, dieciocho (18) estudiantes estaban cursando 5to año y dieciséis (16) 4to año.

Ante la pregunta sobre si conocían el contenido de la Ley 26.150, trece (13) estudiantes respondieron que no poseían conocimiento alguno al respecto, doce (12) indicaron conocer algo del mismo y nueve (9) expresaron afirmativamente conocer dicho contenido.



Figura 5
Conocimiento estudiantil sobre el Programa ESI

En relación con la ESI, el conjunto de participantes expresó haber trabajado en sus instituciones escolares contenidos relacionados con derechos humanos (28 estudiantes); salud sexual y reproductiva vinculada a reproducción, embarazo y pa/maternidad (25 estudiantes); salud sexual y reproductiva relacionada a métodos anticonceptivos y ETS (19 estudiantes); y diversidad (19 estudiantes). Por otro lado, la minoría de estudiantes enunció haber trabajado acerca de situaciones de violencia en vínculos (6 estudiantes), marcos legales para el acceso a servicios de salud (4 estudiantes) y sentimientos relacionados a la sexualidad (3 estudiantes).

Asimismo, frente a la pregunta respecto de cuáles son los espacios o las personas con quienes contaban para reflexionar o hablar sobre cuestiones relacionadas con la sexualidad, la totalidad de estudiantes indicó en primera instancia amistades (34), seguido en menor medida de espacios virtuales en internet (33), con el grupo familiar (22), con profesionales de la salud (18), en las escuelas a las que asisten (12) y en otros espacios o con otras personas sin detallar sobre esto (6).



Figura 6

Espacios donde se hablan cuestiones vinculadas a la sexualidad

Frente al interrogante acerca de cómo se trabajó la ESI en la institución a la que asistían, en primera instancia expresaron haberlo hecho en el marco de las asignaturas de Biología, Derecho y ciudadanía o Formación ética y ciudadana. Las dinámicas que se mencionaron refieren a una clase con profesionales externos (una sexóloga o un estudiante de medicina), una/s clase/s en el marco de las asignaturas nombradas, diálogos con docentes sobre emergentes y la participación en seminarios optativos ofrecidos por las instituciones escolares. Se destaca reiteradas veces la discontinuidad del trabajo en ESI.

Por último, ante la pregunta sobre qué les gustaría que se incorpore o se trabaje de manera más profunda en su institución escolar en relación con la educación sexual, el grupo de estudiantes respondió de manera casi unánime acerca de la posibilidad de disponer de una asignatura ESI, talleres anuales o transversales como parte de sus trayectorias académicas, así como también de la necesidad de incrementar los contenidos trabajados y de la inclusión de la Ley 26.150 en el plan de estudio. Además, frente a situaciones personales y experiencias que han atravesado, expresaron la necesidad de desarrollar contenidos sobre violencia y abuso, así como de planes y dispositivos para víctimas; diversidad de género y orientaciones sexuales; revisión de cánones de belleza; y ETS, métodos anticonceptivos y asesoramientos ante situaciones de urgencia.

Análisis de los resultados

En una primera aproximación del análisis de los datos obtenidos, en cuanto al rol docente, es posible observar que dentro de las instituciones educativas hay quienes encontraron la manera de implementar el contenido de la ESI en su asignatura y quienes manifestaron escasez o falta de conocimiento para hacerlo, así como dificultades en identificar el vínculo entre la asignatura a cargo y la

educación sexual. En este sentido, una docente que integró contenidos de la Ley en su clase, expresó:

La asignatura Contabilidad representa un desafío el encontrar la manera de atravesar los contenidos con el eje de la ESI. Pero se puede, dando los temas con una perspectiva de género y encarando las clases de esta forma también, propiciando la reflexión en los alumnos. (...) en torno a la temática contable abordamos el tema más que nada desde la reflexión sobre el rol de la mujer en el trabajo y, en consecuencia, en la sociedad. Se analizan diferentes situaciones que se pueden observar con perspectiva de género.

Además, otras docentes que implementaron la ESI con sus estudiantes expresaron haberlo hecho a través de charlas diarias, actividades grupales, talleres, análisis de datos y artículos periodísticos.

De la muestra docente, catorce (14) tenían a cargo alguna asignatura contable o económica y cuatro (4) personas de este grupo habían implementado la ESI con sus estudiantes, mientras que las diez (10) restantes no lo hicieron. En este sentido, la articulación de la educación sexual con los contenidos curriculares quedó sujeta a voluntades individuales más que a proyectos colectivos.

De la totalidad de la muestra docente (22), cinco (5) identificaron dificultades en la implementación e inclusión de la ESI en los contenidos curriculares, expresando tener escaso conocimiento del tema, de cómo trabajarlo desde su asignatura y señalando un déficit de acciones institucionales específicas a favor de su implementación. Asimismo, expresaron menosprecio por la Ley, prejuicios y resistencias tanto de parte del claustro docente como de las familias. En este sentido, se contempla la importancia de instancias de formación y capacitación docente que puedan colaborar con ciertos mitos, imaginarios y desconocimientos, como así mismo, de disponer de políticas institucionales que enmarquen el desarrollo laboral docente. Del total de las docentes, ocho (8) respondieron que no encontraron dificultades en la implementación de la educación sexual, aun así, siete (7) de ellas no la habían integrado en sus prácticas con el conjunto de estudiantes. A partir de estos datos, cobra relevancia el rol y las funciones del área de dirección y gestión institucional, responsables de generar y promover espacios de diálogo, intercambio y reflexión de supuestos en torno a la sexualidad, que colaboren en la superación de obstáculos en la implementación de la ESI.

En esta misma línea, diecinueve (19) docentes no tuvieron formación ni capacitación acerca de la educación sexual en sus trayectorias estudiantiles, frente a tres (3) que sí habían tenido. Por otra parte, en tiempos de ejercicio activo docente, once (11) personas recibieron o realizaron formaciones en relación con la educación sexual, mientras que las restantes once (11) no habían atravesado por ninguna instancia de capacitación. Asimismo, diez (10) personas contaban con menos de 10 años de antigüedad en su cargo docente, siete (7) entre 10 y 20 años, dos (2) docentes entre 20 y 30 años y tres (3) disponían de más de 30 años de antigüedad. En este sentido, la muestra estuvo compuesta en su gran mayoría por docentes jóvenes en el ejercicio de su profesión. Cabe destacar que la Ley 26.150, sancionada en 2006, enuncia en su artículo 8 que cada jurisdicción tiene la responsabilidad de brindar capacitaciones permanentes y gratuitas a educadores en el marco de la formación docente continua.

En cuanto a la integración de la ESI en lo curricular, de manera sistemática e ininterrumpida, se expresó cierta demanda por parte del conjunto de estudiantes

como así también del equipo docente. En este sentido, el pedido de la inclusión de la ESI como una asignatura de su plan de estudio fue un aspecto reiterativo en los discursos del claustro estudiantil, ajustándose de esta manera a la obligatoriedad de impartir y percibir la educación sexual. Además, expresaron que los contenidos de ESI recibidos en las instituciones educativas estuvieron relacionados con derechos humanos, salud sexual y reproductiva –reproducción, embarazo y pa/maternidad–, métodos anticonceptivos, ETS y diversidad. Como pudo observarse, ante el predominio de perspectivas reduccionistas y heteronómicas de la sexualidad, parte del claustro estudiantil solicitó profundizar sobre temáticas acerca de alternativas en métodos anticonceptivos, abuso sexual, violencia de género, diversidad de género y orientaciones sexuales, ideales o cánones de belleza y estereotipos, emociones, sentimientos y experiencias vinculadas a la sexualidad. Desde la perspectiva estudiantil se pondría de manifiesto una insuficiente respuesta escolar a la necesidad de construcción de conocimientos relacionados a la sexualidad (Fuente & Gamba, 2021).

En esta misma línea, y contribuyendo al mencionado enfoque de la sexualidad, las asignaturas donde habían trabajado algunos contenidos de ESI fueron Biología, seguida por Derecho, Ciudadanía/Formación ética y ciudadana, bajo el formato de una/s charla/s dentro de la asignatura, una clase o taller con profesionales de la medicina o personas externas a la institución educativa y seminarios optativos.

En ambas instituciones educativas que conformaron la muestra, el discurso docente expresó ausencia del trabajo colectivo en relación con la ESI y los grupos familiares del claustro estudiantil. A diferencia de esto, en el artículo 9 de la Ley 26.150 se planteó la construcción de espacios de formación para padres, madres o responsables de estudiantes con los fines de informar y educar acerca de distintos aspectos vinculados a la sexualidad de niñas, niños y adolescente; promover el acompañamiento en la maduración afectiva de esas personas y fortalecer el lazo entre las escuelas y las familias. En este sentido, parte del conjunto docente manifestó ciertas resistencias por parte de las familias frente a la ESI, configurándose como otro obstáculo en su implementación institucional. Es por ello que, generar y sostener canales de comunicación permanente y construir espacios de reflexión de forma conjunta y co-responsable sobre temas vinculados a la educación sexual podrían resultar ser oportunidades de cercanía en vías de establecer lazos de confianza y fortalecer el vínculo entre las instituciones educación y familia.

Como pudo observarse, es importante destacar que las instancias, personas y espacios que el cuerpo estudiantil elige para hablar de cuestiones vinculadas a la sexualidad se distanciaron de la escuela, la cual queda desplazada por amistades, internet, familias y profesionales. Sin embargo, la institución educativa es un espacio significativo para problematizar, interrogar y procurar un acceso igualitario a información actualizada y validada acerca de la sexualidad, en tanto posee un lugar privilegiado en el acompañamiento del desarrollo de las subjetividades en las infancias y adolescencias. En este sentido, se presentaron reclamos estudiantiles en relación con la percepción de ciertas fallas en el rol de la escuela. A modo de ejemplo, citamos lo que una estudiante expresó:

No debería existir el discurso de que esas cosas no se hablan en la escuela o que indiquen “que te lo enseñen en tu casa” ya que no todas las personas tienen

la posibilidad o el privilegio de una familia informada sobre el tema o con la predisposición para hablar. Se trata de una cuestión de salud.

En consonancia con ese discurso, otras narraciones estudiantiles expresaron estar informadas acerca de la ESI por medios personales como consecuencia del déficit institucional.

Discusión y conclusiones

El objetivo de este trabajo fue identificar, describir y analizar la presencia de obstáculos en la implementación de la ESI en el ámbito de la educación media en Rosario, Argentina. Para ello, resultó necesario considerar la clase escolar desde una perspectiva que incluya tanto lo pedagógico (propuesta de enseñanza, procedimientos, métodos, estrategias), el posicionamiento subjetivo docente (creencias, imaginarios, intenciones pedagógicas explícitas e implícitas y principios sobre los que construyen sus prácticas), como así también las características del grupo, de las instituciones educativas y, fundamentalmente, del contexto (Anijovich et al., 2009; Souto, 1996).

El rol docente reviste particular importancia en el proceso de incorporación de la ESI en la enseñanza media. El presente estudio visibilizó el trabajo de ciertas docentes quienes incluyeron la educación sexual en el contenido de sus asignaturas, como así también, algunas dificultades por parte de algunas de ellas para realizarlo. Parte de esos obstáculos expresados por sus discursos estaban relacionados con la falta de conocimientos acerca de los contenidos de la Ley, desconocimiento de recursos y actividades didácticas y falta de acciones o respaldo institucional. Cabe destacar que ambos grupos del claustro docente, aquel que implementó la ESI y aquel que no lo hizo, correspondían a la misma institución educativa y área de formación. Esto conlleva a problematizar la implementación de la ESI desde aspectos individuales, institucionales y sociales.

Asimismo, se contempló la formación específica en educación sexual como un aspecto de gran relevancia y se halló que la mayoría del conjunto de docentes expresó no haber recibido durante su formación capacitación al respecto. Las formaciones posteriores en relación con la ESI quedaron sujetas a voluntades individuales, incumpléndose en este sentido lo dispuesto por la Ley 26.150. Algunos estudios (Faur & Lavari, 2018; Faur et al., 2015) sostuvieron que lo que la Ley plantea como instancias obligatorias de formación permanente y gratuita de educadores configura un escenario de transformación de las representaciones subjetivas en relación con la sexualidad. Asimismo, posibilitan la modificación de prácticas pedagógicas e incrementan la valoración acerca de la importancia de la ESI en el desarrollo de niños, niñas y adolescentes.

Además, dichas instancias de capacitación pueden interpretarse como espacios de reflexión que promueven en cada docente la capacidad de pensar acerca del accionar pedagógico (Instituto Nacional de Formación Docente, 2018). Para ello, sería importante que las instituciones educativas puedan gestionar espacios que habiliten esta práctica y fomentar la gestación de comunidades o grupos, los cuales por medio de la interacción continua y de diferentes dispositivos (observación entre pares, conversatorios, intercambios de experiencias, ateneo, entre otros) puedan socializar saberes que confluyan hacia nuevas praxis.

En relación con buenas prácticas pedagógicas en ESI, Faur y Lavari (2018) trabajaron acerca de prácticas situadas y concretas, inmersas en el entorno donde se encontraban, conforme a las necesidades y recursos de una institución y como parte de un proyecto educativo en sus distintas áreas de enseñanza. Desde esta perspectiva, expresaron la importancia de adoptar estrategias en las que converjan políticas de gestión institucional, implicando un equipo directivo que promueva la implementación transversal de la ESI, y prácticas de enseñanza docente que la incluyan, avaladas por el equipo directivo, pero sin su intervención.

En cuanto a las prácticas institucionales, es responsabilidad del establecimiento educativo conocer las bases curriculares para la ESI del Programa Nacional (Res. N°45/2008; Res. N° 340/2018), lo cual posibilitaría identificar alternativas e intervenciones en el accionar pedagógico. Asimismo, daría lugar a revisar aquellos aspectos de la normativa que han sido integrados y los que podrían incluirse, considerando tiempos y espacios más propicios, como así también las características de la institución y la demanda estudiantil.

En consonancia con algunos estudios (Faur & Lavari, 2018; Jones, 2009; Vicente & Azpiroz, 2017), el claustro estudiantil manifestó la intención de contar con instancias de intercambio en relación con la educación sexual que se diferencien de la modalidad tradicional expositiva, con mayor grado de dinamismo y flexibilidad, contando con la posibilidad de elegir temáticas vinculadas con sus necesidades. Además, expresó la urgencia de integración de la ESI en el currículo de manera sistemática e ininterrumpida.

Asimismo, los discursos estudiantiles expresaron opiniones acerca de la inclusión, en el abordaje de la educación sexual, de temáticas vinculadas a vulneraciones de derechos, diversidad de género y orientaciones sexuales, ideales de belleza, entre otros, desde perspectivas que trasciendan miramientos biologicistas, reproductivistas y reduccionistas de la sexualidad, los cuales conllevan cierto imaginario de ESI. Dicha mirada imposibilita profundizar en cuestiones relacionadas con los vínculos, el deseo, la diversidad, la construcción de géneros, esenciales para el desarrollo pleno de sujetos liberados de prejuicios y de restricciones del ordenamiento sexual moderno.

Otro aspecto relevante a considerar guarda relación con el análisis del currículum oculto o silenciado, por el cual la organización de la vida institucional educativa, por acción u omisión, incide en la educación sexual. Por tanto, es importante problematizar el rol de la escuela y sus prácticas cotidianas, ya que ello puede posibilitar u obstaculizar el desarrollo integral de los sujetos que forman parte de dicha institución.

En relación con los espacios de diálogo sobre sexualidad con los que cuenta el claustro estudiantil, en el presente estudio se evidenció que las instituciones escolares fueron enunciadas en última instancia como espacios referenciales al momento de acceder a información válida y confiable. Este indicador resulta alarmante en tanto que las escuelas representan un lugar privilegiado y de responsabilidad social como productoras de subjetividades. En este sentido, esto no solo demandaría un análisis respecto a ciertos contenidos formales sino, además, la reflexión del posicionamiento del acto pedagógico en relación con el currículum oculto.

Por otro lado, el trabajo conjunto entre las instituciones escuela y familia fue reconocido por la literatura específica como pilar fundamental en relación

con los derechos de niños, niñas y adolescentes. En este trabajo se evidenció la ausencia de cooperación entre dichas instituciones, para lo cual se sugiere la reflexión y construcción de espacios de diálogo y comunicación, como, por ejemplo, jornadas expositivas, clases abiertas, ferias, entre otros, que puedan ser promovidos y realizados por docentes, estudiantes y familias sobre la ESI.

Esta investigación partió de interrogantes en torno a la presencia de dificultades en la implementación de la ESI en organizaciones de educación media. En el transcurso de la misma, emergieron nuevos cuestionamientos, los cuales quedan pendientes para futuros estudios: ¿Cuenta el claustro docente, de las diferentes jurisdicciones del país, con acceso a formación permanente y gratuita en ESI? ¿Qué ocurre con aquellas personas que no cuentan con dichos espacios? ¿Qué hacer cuando en el marco de respeto al ideario institucional y de las convicciones de sus miembros no se elabora una estrategia institucional de implementación de la Ley? ¿Quiénes realizan la supervisión y seguimiento de la integración en el PEI de los contenidos curriculares propuestos por el Programa y cómo se evalúa? ¿Se escuchan las voces de sus protagonistas y las necesidades del contexto de la institución para el abordaje de la ESI? ¿Cómo se garantiza el derecho a la ESI en las organizaciones educativas del país?

En este mismo sentido, futuras investigaciones podrían ampliar la muestra docente y estudiantil, incluyendo estudios comparativos entre las instituciones educativas. Cabe aclarar, que el presente trabajo careció de diferencias significativas entre la institución pública y la privada.

La ESI es un derecho que la escuela, como institución social, tiene la responsabilidad de garantizar. El rol protagónico de las organizaciones educativas, en relación con la ESI, representa una oportunidad para cada comunidad de proteger y acompañar a las infancias y adolescencias en la construcción de su subjetividad, así como también en el desarrollo de una sexualidad que contemple las dimensiones bio-psico-social, afectiva y ética, bajo una perspectiva de derechos y enfoque de género para una sociedad más diversa, igualitaria y equitativa.

Referencias

- Anijovich, R., Cappelletti, G., Sabelli, M., & Mora, S. (2009). *Transitar la formación pedagógica*. Paidós.
- Da Silva, T. (1999). *Documentos de Identidad: una introducción a las teorías del currículo*. Auténtica Editorial.
- Educación Santa Fe (2019, 29 de marzo). *ESI primaria 2019* [Archivo de Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=b7w1M_xOv5M
- Faur, E., Gogna, M., & Binstock, G. (2015). *La Educación Sexual Integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la ley (2008-2015)*. Ministerio de Educación.
- Faur, E., & Lavari, M. (2018). *Escuelas que enseñan educación sexual integral. Buenas prácticas pedagógicas en ESI*. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología; UNICEF.
- Fuentes, S. G., & Gamba, C. (2021). La investigación sobre género, sexualidades y cuerpos en la educación secundaria argentina: Un estado de la cuestión. *Revista Sudamérica*, 15(12), 345-371.

- Fundación Huésped & Colectivo de Juventudes por los Derechos Sexuales y Reproductivos (2017). *Informe sobre el impacto de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral (ESI)*. <https://goo.su/L63UX>
- Instituto Nacional de Formación Docente (2018, 2 de octubre). *Rebeca Anijovich Práctica Reflexiva* [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=y6TzvbP8ekc&t=2s>
- Jones, D. (2009). ¿De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad? Educación sexual en escuelas de nivel secundario antes de la Ley de Educación Sexual Integral de la Argentina. *Argumentos. Revista de Crítica Social*, 11. <https://goo.su/Mz1I24>
- Ley N° 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. 24 de octubre de 2006. Argentina. <https://goo.su/q8IT>
- Morgade, G., Malizia, A., González del Cerro, C., Ortmann, C., Grotz, E., Díaz Villa, G., Baez, J., Scaserra, J., Fainsod, P., Malnis, L., Zattara, S., Cano, V., Sokolowicz, C., Racle, G., Di Marino, L., Zaiat, N., Lescano, S., & Toufeksian, A. (2018). *A doce años de la Ley de Educación Sexual Integral. Las políticas, el movimiento pedagógico y el discurso anti ESI recargado*. Observatorio Participativo de Políticas Públicas en Educación. <https://goo.su/T3hnVI>
- Nuestra Escuela (s.f.). *Las puertas de entrada y el rol docente en la ESI*. Ministerio de Educación. <https://goo.su/abS9JB>
- Pierella, M. P., Peralta, N. S., & Pozzo, M. I. (2020). El primer año de la universidad. Condiciones de trabajo docente, modalidades de admisión y abandono estudiantil desde la perspectiva de los profesores. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(31), 68-84. <https://doi.org/kbws>
- Piovani, J. I. (2007). Otras formas de análisis. En A. Marradi, N. Archenti & J. I. Piovani (Comps.), *Metodología de las ciencias sociales* (pp. 287-296). Emecé.
- Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150. 29 de mayo de 2008. Consejo Federal de Educación, Argentina. <https://goo.su/JHNr>
- Resolución N° 340/2018. Anexo. 22 de mayo de 2018. Consejo Federal de Educación, Argentina. <https://goo.su/gdqpNB2>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). Interamericana editores.
- Souto, M. (1996). La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal. En A.W. Camilloni (Ed.), *Corrientes Didácticas Contemporáneas* (pp. 117-155). Paidós.
- Tomasini, M. (2011). Relaciones peligrosas. Prácticas y experiencias en torno a la sexualidad de las jóvenes en el inicio de la escuela media. *Astrolabio*, 6, 107-126. <https://goo.su/PfnUA>
- Vicente, V. G., & Azpiroz, A. E. (2017). El impacto de la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral en las escuelas secundarias de Caleta Olivia. *Informe científico técnico UNPA*, 9(3) 1-18. <https://doi.org/k2sj>

Notas de autor

- * Magister en Intervenciones Psicológicas y Educativas por la Universidad de Navarra. Profesora en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario (UNR).
- ** Especialista en Psicodiagnóstico por la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Docente en la Facultad de Psicología de la UNR. Becario doctoral del Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (IRICE-CONICET/UNR).