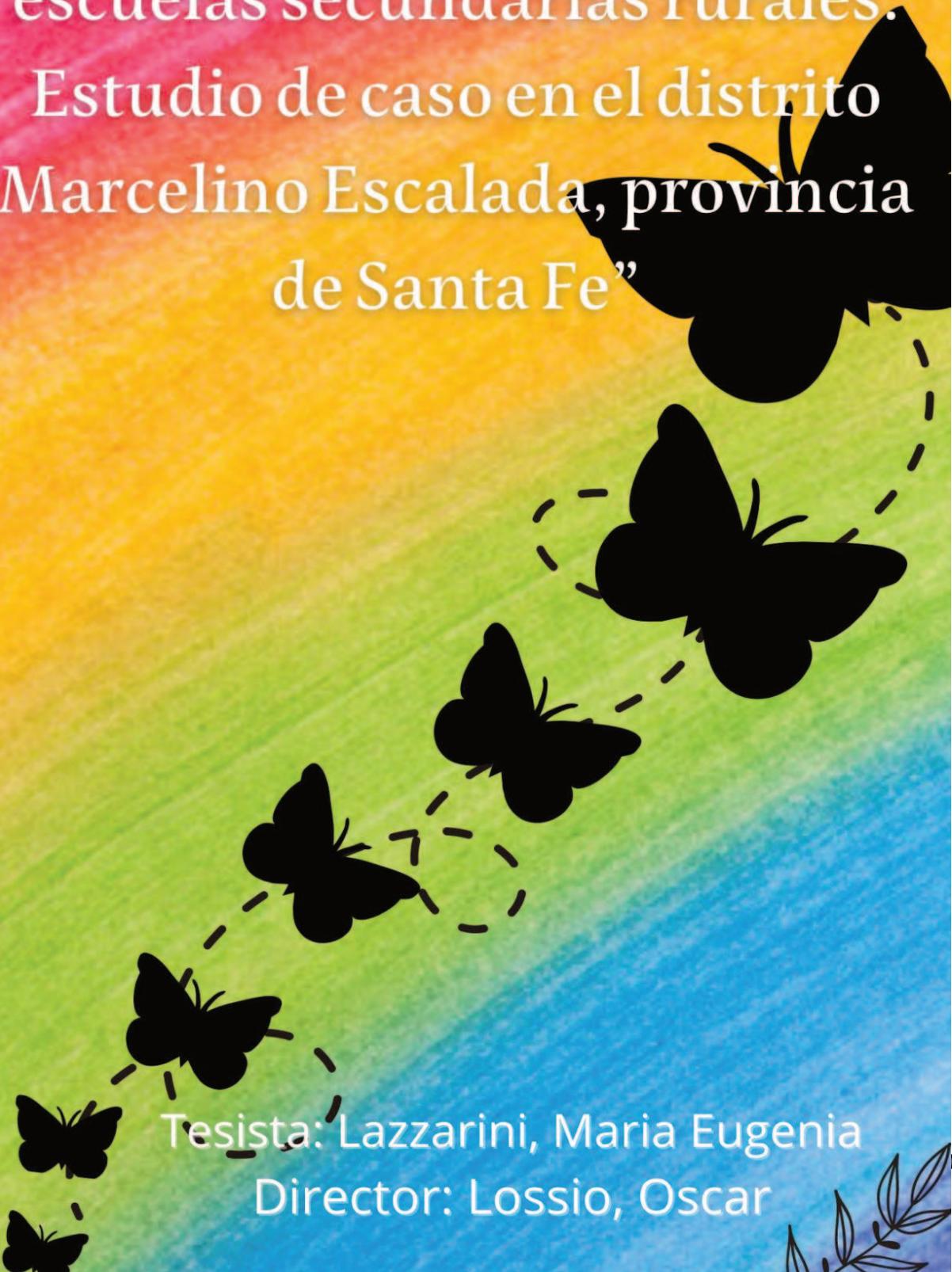




“Educación sexual integral en
escuelas secundarias rurales.
Estudio de caso en el distrito
Marcelino Escalada, provincia
de Santa Fe”



Tesista: Lazzarini, Maria Eugenia
Director: Lossio, Oscar





Universidad Nacional del Litoral
Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales
Licenciatura en Trabajo Social
Seminario de Tesina

**“Educación sexual integral en escuelas secundarias rurales.
Estudio de caso en el distrito Marcelino Escalada, provincia de
Santa Fe”**

Tesista: Lazzarini, Maria Eugenia

Director: Lic. Lossio, Oscar

Equipo Docente:
Mg. Gustavo Papili
Lic. Mercedes Gomitolo
Lic. Emilia Schmuck
Lic. Melina Chechele

Año 2022

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

Índice

Contenido

Agradecimientos	4
Resumen	5
Introducción	6
CAPÍTULO 1 “Diseño de investigación”	10
1.1 Fundamentación de la elección del tema	10
1.2 Objetivos	12
1.3 Marco teórico	13
1.4 Estrategia Metodológica	17
1.5 Estado de la cuestión	20
CAPÍTULO 2 “Educación rural en Argentina. Características y particularidades”	23
2.1 Educación rural en Argentina	23
2.2 Acerca de lo rural	27
2.3 Educación rural en la provincia de Santa Fe	30
2.4 Educación rural en el Distrito Comunal Marcelino Escalada	31
CAPÍTULO 3 “Educación Sexual integral”	35
3.1 Contexto de construcción de la Ley de ESI	35
3.2 ESI como política pública	37
3.3 Descripción del contenido de la Ley	39
3.4 Enfoques pedagógicos de Educación Sexual Integral en el ámbito educativo	43
3.5 Gestión de la ESI en la Provincia de Santa Fe	45
CAPÍTULO 4 “La perspectiva de los/as docentes y directivos/as en relación a la ESI”	47
4.1. Conocimientos sobre género, sexualidad y ESI	50
4.2 Trayectos formativos docentes: Educación secundaria, formación en el profesorado y formación continua en ESI.	51

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

4.3 La mirada de docentes y directivos/as sobre la implementación de la ESI en la escuela	56
4.4 Pudor a la hora de enseñar educación sexual	58
4.5 Presencia activa de las familias	62
CAPÍTULO 5 “La perspectiva de los/as estudiantes respecto a la ESI”	64
5.1 Lo que se enseña y no se enseña en la escuela según los/as estudiantes	64
5.2 Sentidos en torno a los roles de género, las diversidades sexuales y las luchas de los movimientos sociosexuales. Cambios y continuidades en el ámbito rural	70
Anexos	83

Agradecimientos

GRACIAS a mi mamá Noemí y mi papá Víctor por acompañarme y su apoyo incondicional durante estos años. Sin ellos esto no sería posible. A mis hermanos Franco y Oriana por el aguante.

GRACIAS a mi abuela Ofelia por estar ahí al pie del cañón desde el primer día. A mis abuelos Gladis, Oscar y Félix por quedarse siempre en mi corazón, por su confianza y guía hasta cuando ya no los puede ver.

GRACIAS a mi director Oscar por su paciencia, su compromiso y por todas sus enseñanzas que traspasan esta tesis.

GRACIAS a mis amigas de toda la vida, Mili, Stefi, Yani y Vale, por recorrer conmigo estos años, y formar parte de este logro con sus aportes.

GRACIAS a las amigas de la facultad y a las que conocí en este recorrido por Santa Fe por hacerlo más fácil.

GRACIAS a la Universidad pública y a sus docentes, por formarme como profesional.

¡POR LA EDUCACIÓN PÚBLICA, GRATUITA, LAICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO Y DIVERSIDAD!

Resumen

El presente trabajo de investigación busca aproximarse a la situación de la implementación de la Ley Nacional N° 26150 de Educación Sexual Integral, a partir de un estudio de caso que corresponde a la Escuela de Educación Secundaria Orientada¹ N°359 “Bernabé Vera” de la localidad de Marcelino Escalada. El objetivo principal de este escrito es comprender cuáles son los sentidos y las prácticas vinculadas a la Educación Sexual Integral por parte de directivos/as, profesores/as y estudiantes que forman parte de un contexto rural. Para alcanzar dicho objetivo se utiliza una metodología de investigación cualitativa, con un diseño flexible de tipo interpretativo, utilizando como principal herramienta a las entrevistas semi- estructuradas.

Palabras clave: Educación Sexual Integral, escuelas rurales, estudio de caso.

¹ En adelante ESSO

Introducción

“Cualquiera que sea la libertad por la que luchamos, debe ser una libertad basada en la igualdad” Judith h Butler

El presente escrito se desarrolla dentro de los márgenes de un trabajo de iniciación a la investigación, el cual se constituye en la tesina de grado realizada en el marco del plan de estudio de la asignatura “Seminario de tesina” correspondiente de la Licenciatura en Trabajo Social inscripta en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional del Litoral.

La tesina se titula “Educación Sexual Integral en escuelas secundarias rurales. Estudio de caso en el distrito Marcelino Escalada, provincia de Santa Fe”. El objetivo general consiste en comprender cuáles son los sentidos y las prácticas vinculadas a la Educación Sexual Integral (ESI)² por parte de directores, profesores y estudiantes de una escuela rural situada en Marcelino Escalada. Específicamente buscamos identificar y caracterizar las modalidades, alcances, facilitadores y obstaculizadores que prevalecen en la implementación de la Ley de ESI en esta escuela secundaria rural.

Durante las últimas décadas en Argentina, y en otros países de América Latina, se ha producido una lucha intensa por la ampliación y la defensa de los derechos sexuales y reproductivos. Esto ha conllevado que la educación sexual en Argentina sea puesta en debate social y en agenda pública, lo que ha tenido influencia para la concreción de políticas públicas que promueven el abordaje explícito del género y de las sexualidades.

Se puede mencionar que en el año 2003 se crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (Ley N° 25.673). Y luego, en el año 2006 se sanciona la ley 26.150 de Educación Sexual Integral, que establece como propósito fundamental la responsabilidad del Estado de garantizar el derecho de niños, niñas y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral en todas las instituciones educativas públicas, de gestión estatal y privada del país. La misma comprende todos los niveles educativos, desde el nivel inicial hasta el superior de formación docente de nivel terciario y universitario.

Posteriormente, la Ley de ESI fue acompañada por los lineamientos curriculares en el año 2008, que fueron aprobados por el Consejo Federal de Educación. Estos expresan los propósitos formativos a alcanzar y los contenidos básicos para los cuatro niveles educativos; así como

²En adelante ESI.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

también son marco desde el cual se generaron recursos para trabajar contenidos en el aula, materiales para la formación docente, guías para el desarrollo institucional y folletos para adolescentes y las familias.

Es así que transcurridos quince años de la sanción de dicha ley y dado la importancia que tiene su efectiva implementación en el contexto social, es necesario mencionar que todavía se enfrenta un “contexto complejo en el que, por un lado, avanza el discurso de los derechos humanos y la incorporación de la perspectiva de género en las políticas públicas y por el otro, persisten en la cotidianidad situaciones de violencia, condiciones de vida desiguales según las formas de vivir los géneros” (Báez, 2015:8). En este contexto, es que hemos decidido investigar la aplicación de la ley de ESI en las escuelas rurales, tomando como referencia de análisis un caso que corresponde a la Escuela Secundaria N°359 “Bernabé Vera” de Marcelino Escalada y a su núcleo educativo N°1359 de Cacique Ariacaiquin.

En relación con las escuelas rurales, se las define como aquellas que se encuentran en espacios con poblaciones aglomeradas menores a 2000 habitantes como es el caso de las localidades mencionadas anteriormente. Hay que señalar que en las últimas décadas el contexto rural de Argentina ha sufrido grandes cambios que se relacionan, siguiendo a D´Angelo y Lossio (2008), con las transformaciones que se han producido por el proceso de globalización, que afecta no solo a la forma de producción, distribución y consumo sino también a las relaciones sociales y a las formas tradicionales de concebir al espacio rural.

A partir de lo expuesto precedentemente consideramos que es necesario explicitar los efectos de lo que se conoce como la nueva ruralidad, es decir aquella afectada por los cambios de la globalización que influye tanto en la vida cotidiana como en la economía del ámbito rural, hoy multisectorial y diversificado. Esto influye según Kessler (2005) en la percepción de los propios jóvenes donde se ven desdibujados los límites de las identidades locales con la cultura global, la constante tensión que sufren entre emigrar o permanecer ya que se generan éxodos de la población joven con motivo de estudio o trabajo lo que lleva a la disminución cada vez mayor de la población rural dispersa, generando que esta se concentre en las pequeñas localidades y que posean menor proporción la que está distribuida de manera dispersa en los campos.

En lo que se refiere a las concepciones desde las cuales pensar y enseñar la educación sexual también han ido cambiando e interponiéndose de diversas formas a lo largo de la historia. Dentro de estas podemos distinguir, siguiendo a Morgade et.al (2011), los siguientes enfoques: el tradicional/moralista, el biológico, el biomédico y el integral. El que más ha predominado a lo largo del tiempo es el biológico, el cual aborda las cuestiones de la sexualidad centradas desde el estudio y la enseñanza de la anatomía de la reproducción.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

Actualmente, la educación sexual integral es reconocida como un derecho tanto por los organismos internacionales, quienes lo suscriben en sus principales marcos conceptuales, como por el Estado Argentino que lo establece en una ley nacional. La ESI es entendida como un proceso que habilita el fortalecimiento de la ciudadanía, promueve el desarrollo del pensamiento crítico, de la inclusión social y del respeto a la diversidad (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

Considerando la educación rural como una modalidad que tiene sus singularidades es que decidimos avanzar en la investigación de la aplicación en este ámbito de la ley de ESI, ya que también nos hemos encontrado con una vacancia en cuanto a este tema de investigación específica en la provincia de Santa Fe. Interesa, por lo tanto, conocer la implementación de la ESI en escuelas rurales desde la perspectiva de los/as directivos/as y docentes responsables de su implementación en las instituciones educativas y también desde la mirada de los estudiantes que son sujetos de derechos contemplados en la ley. Partimos del supuesto de que siempre se está haciendo educación sexual ya sea por acción o por omisión, estando presente esta transversalmente en toda la cotidianidad de las instituciones educativas.

La escuela como institución educativa tiene un rol fundamental en la sociedad y en cada persona en particular, creando y recreando modelos, formas de percibir la realidad y al otro, es por eso que consideramos que es esencial repensar las estructuras escolares que llevan a la inclusión o expulsión de los/as estudiantes. Y la efectiva aplicación de la ESI es fundamental para crear una sociedad más justa y equitativa, enfocando la misma como eje fundamental para que puedan construirse infancias y juventudes libres y diversas que gocen de una igualdad de derechos y oportunidades.

En este sentido, se pueden identificar diversos grupos de la sociedad, como aquellos que convocan los movimientos feministas y la comunidad LGBTQ+, que han luchado durante años en contra de la discriminación y por el reconocimiento de derechos. La materialización legislativa de tales luchas se pueden evidenciar con la sanción de, por ejemplo, la Ley de Identidad de Género sancionada en 2012, la Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (2009), Ley de Matrimonio Igualitario (2010), entre otras. En el marco de este proceso, se ha promovido el reconocimiento de la importancia de una educación sexual en las escuelas de una forma integral, que ha propiciado la Ley de Educación Sexual Integral. Es, por ello, que se concibe a la Ley de ESI no como un hecho aislado, sino como el producto de históricas luchas de los movimientos sociosexuales. La misma se apoya también en antecedentes normativos nacionales e internacionales como la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979), las Conferencias de El Cairo y Beijing (1994), la Convención de Belém do Pará (1994) entre las más importantes.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

La presente tesina se organiza en cinco capítulos. En el primero, se incluye la presentación del tema, los objetivos de la investigación, algunos antecedentes y la metodología. El siguiente capítulo expone las características de las escuelas rurales, llevando a cabo un repaso de su historia y su legislación tanto nacional como provincial, y haciendo hincapié en la institución que constituye el caso de estudio.

En el tercer capítulo se desarrolla la relación entre género, sexualidad y escuelas secundarias, centrándonos en la ley de ESI como política educativa. En el cuarto capítulo se presenta un análisis cualitativo a las entrevistas de los/as directivos/as y docentes. En el último capítulo analizamos las entrevistas con estudiantes y egresados recientes de la ESSO N° 359, contrastando y comparando sus voces con la de los/as profesores.

CAPÍTULO 1 “Diseño de investigación”

Introducción

En este primer capítulo presentamos el tema, los objetivos de la investigación, los antecedentes más relevantes a esta tesina y el marco teórico con el desarrollo de los conceptos centrales tales como los de sexualidad, el binomio sexo y género, patriarcado, adolescentes, entre otros. Además, dejaremos explícita la metodología llevada adelante para la realización de la misma.

En cuanto a nuestro trabajo de investigación se centra en la implementación de la ley de ESI en escuelas rurales, específicamente en la ESSO N°359 que está ubicada en el distrito de Marcelino Escalada. El interés en la temática radica en el reconocimiento de que la ESI requiere de una revisión y evolución constante que avance junto con los cambios sociales que la sostienen, para lo que es necesario que se afiance su aplicación en todas las instituciones estatales del país garantizando su transversalidad para poder construir sociedades más justas y equitativas. En este sentido nos compete reflexionar, preguntarnos e indagar sobre cómo es la implementación de esta ley y sobre cómo es su situación en esta escuela que está inmersa en un contexto educativo rural.

1.1 Fundamentación de la elección del tema

Consideramos que la Ley de Educación Sexual Integral N° 26150 sancionada en el 2006 se entrelaza con un plexo normativo de reconocimientos de derechos humanos en cuanto a la niñez, el género y la sexualidad que es parte de complejos cambios culturales que se desarrollaron en los últimos veinte años en Argentina. En este marco esta legislación propone cambios en cómo abordar la educación sexual en las instituciones educativas propiciando un tratamiento integral que implica entretelar aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos de la sexualidad de forma transversal y sistemática.

A partir de esta ley surge el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, que puede entenderse como una política pública³ que trajo consigo la obligatoriedad de la ESI en todos los niveles y modalidades educativas, adaptando sus temáticas a cada una de las distintas etapas, en

³ Se entiende por política pública “Pueden definirse a las mismas como un curso de acción y flujo de información relacionado con un objetivo público, definido en forma democrática, las que son desarrollados por el sector público, y frecuentemente con la participación del sector privado” (Lahera, 2008).

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

base a cinco pilares fundamentales: cuidar el cuerpo y la salud, valorar la afectividad, garantizar la equidad de género, respetar la diversidad, ejercer nuestros derechos. Previo a esta Ley, los contenidos y metodologías dependían principalmente de la institución que los dictara y de la voluntad de sus autoridades, sin regulación legal alguna; lo cual llevaba a que muchas veces se limiten a aspectos biológicos cargando a veces prejuicios, estigmas y en otros casos, se omitía hablar de las distintas posibilidades de identidad de género y orientaciones sexuales.

El proceso que implicó la construcción de la ley fue largo, sinuoso y complejo. El programa presentaba una toma de posición que implicaba un profundo cambio respecto al enfoque tradicional de la educación sexual, lo cual trajo aparejado conflictos, disputas y negociaciones (Baez, 2015). Pero finalmente se logró concretar la sanción de la Ley, aunque los cambios efectivos dentro de cada jurisdicción provincial y de cada institución escolar es un proceso dispar y que incluye resistencias de algunos actores tanto dentro como fuera de una institución y que influyen en la definición del currículum⁴.

La ESI entendida como un derecho, “demanda responsabilidades para su implementación a distintos niveles del Estado” (Equipo ESI:2019), a los que otorga la responsabilidad de garantizar la formación inicial y continua de los/as docentes, y la producción de materiales para distribuir en las instituciones escolares, con base a la generación de conocimientos científicos actualizados.

El tema lo consideramos de relevancia dado que en la actualidad las discusiones en torno a la educación sexual y a la Ley de Educación Sexual Integral se encuentran cada vez más presentes en las agendas públicas. Por un lado, los movimientos sociosexuales (feministas y de diversidad sexual) y desde los estudios académicos sobre género y disidencias LGBTQ+, se promueven procesos políticos de lucha por el reconocimiento de derechos, contra la discriminación y por la visibilización de la opresión del sistema patriarcal capitalista, que propician procesos de deconstrucción que se instalan en los medios de comunicación y demandan políticas públicas. En este contexto, el sistema educativo no puede quedar al margen y por eso la importancia de incluir la ESI.

Por otro lado, desde sectores conservadores, especialmente religiosos, cuestionan su implementación e interpelan a los/as docentes en torno a su aplicación. Por ello, consideramos importante indagar qué está sucediendo efectivamente con la ESI en las instituciones escolares. Siguiendo a Morgade et. al. (2011) coincidimos cuando dicen que la escuela es el lugar donde se

⁴ De Alba (1995) define currículum “la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta política-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social”.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

forma y se educa en valores e ideología, también modela el cuerpo y sus formas y las valoraciones y significaciones hacia el mismo otorgadas en cada sociedad. La ESI sirve, entre otras cosas, para repensar cómo se educa y desde qué valores se posicionan los/as docentes para enseñarla.

Si bien existen diversas indagaciones referidas a la ESI, éstas abordan generalmente estudios de casos en escuelas urbanas o a través de encuestas lo que ocurre a nivel provincial, no diferenciando datos de las escuelas rurales. Precisamente, hasta el momento, no hemos encontrado antecedentes específicos vinculados a la ESI en este último tipo de escuelas. Por ello, tomamos como caso de estudio una institución secundaria rural del Distrito Marcelino Escalada de la provincia de Santa Fe. Esta institución fue seleccionada, a su vez, porque es donde la tesista realizó sus estudios de nivel secundario, reside en ese distrito y porque se hicieron contactos previos con directivos/as y docentes que accedieron a colaborar con sus voces, a partir de entrevistas, para que la investigación sea posible.

El distrito comunal se ubica a 130 km hacia al norte de la capital provincial, la ciudad de Santa Fe de la Vera Cruz, y forma parte del departamento San Justo de la provincia de Santa Fe. El pueblo tiene su origen en 1888 en tierras de Marcelino Escalada y en un principio llevaba el nombre de quien era su hija, Lastenia. En sus comienzos la principal actividad comercial desarrollada fue un aserradero. Posteriormente, en 1944 se cambia el nombre por quien fue su fundador y al año siguiente el gobierno habilitó el paso del ferrocarril lo que fomenta que llegue más población al lugar. Actualmente la población es en su totalidad rural. Cabe aclarar que son poblaciones rurales, aquellas que conforman agrupamientos menores a 2000 habitantes o población dispersa. El distrito comunal de Marcelino Escalada cuenta según el censo de 2010 con 1800 habitantes. Posee una escuela secundaria, de gestión pública, cuyo nombre es Bernabé Vera N° 359 y tiene como nexo educativo al núcleo educativo de Cacique Ariacaiquin, agrupamiento rural que cuenta con aprox. 360 habitantes.

Otro motivo que despertó el deseo de investigar y contribuir al conocimiento de la ESI en las escuelas rurales comenzó a partir del cursado de una diplomatura en el año 2019 con el título de “Educando en sexualidades, derechos, y diversidad”, dictada por el Instituto de Estudios Interdisciplinarios en Comunicación, Educación y Género.

1.2 Objetivos

Objetivo General

- Comprender cuáles son los sentidos y las prácticas vinculadas a la ESI por parte de directivos/as, profesores y estudiantes, en una escuela rural del Distrito Marcelino Escalada (Prov. De Santa Fe).

Objetivos específicos

- Indagar el sentido que los/as directivos/as, docentes y estudiantes de una escuela rural otorgan a la ESI.
- Conocer las trayectorias formativas docentes en torno a la ESI.
- Identificar posibilidades y dificultades que manifiestan directivos/as, docentes y estudiantes de la escuela para la implementación de la ESI.
- Caracterizar las propuestas pedagógicas de directivos/as y docentes sobre la ESI desde sus voces y las de los y las estudiantes.

1.3 Marco teórico

En el siguiente apartado se dará cuenta acerca de los conceptos principales con los que se trabajará en la investigación propuesta.

Se estudiarán las prácticas de ESI en el caso de una escuela rural. Por eso, definimos desde dónde entendemos la noción de prácticas. Como expresa Leave (2001) la práctica social, desde el marco de teorías de la práctica cotidiana situada, se la considera como una sola entidad teórica abarcadora que incluye las relaciones entre persona, actividad y situación. Como ya mencionamos nos proponemos comprender los sentidos que otorgan a la ESI y las prácticas que realizan en torno a ella, por parte de directivos/as, docentes y estudiantes de una escuela rural del distrito Marcelino Escalada.

El programa de Educación Sexual Integral se crea en Argentina mediante la sanción de la Ley N° 26.150, que impulsa una transformación en la regulación estatal de la sexualidad. Acorde con ello, Morgade sostiene que “la sexualidad supera ampliamente la dotación biológica y fisiológica del sexo y constituye el modo particular de habitar el cuerpo sexuado en una etapa de la vida, en un momento social, en una cultura” (Morgade, 2006:1). Por ello, es necesario entender a la sexualidad como campo de contenidos a enseñar, lo que conlleva a dar relevancia a la ESI en

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

el marco de los aportes de distintas disciplinas. Como sustentan Morgade et al. (2011) es necesario superar la educación sexual basada en enfoques tradicionales biologista o biomédico, con énfasis en contenidos relacionados con la descripción de los órganos reproductores y sus funciones, como así también, sobre los métodos anticonceptivos, la prevención de embarazos y las enfermedades de transmisión sexual. La escuela es un espacio público, es una institución que acompaña los procesos de subjetivación de los niños/as a la cultura. La sexualidad es una dimensión constitutiva del ser/estar siendo humano, en diálogo permanente con las condiciones históricas y culturales.

La llegada de la Educación Sexual Integral, nos ha movilizado e interpelado como sociedad, reconociéndonos como seres sexuados, pero también movilizado nuestras subjetividades en torno al concepto de sexualidad, lo que nos enseñaron y lo que no, que genera muchas veces prejuicios y representaciones negativas de las cuales el aula no queda ajena, reproduciéndose ciertos estereotipos y representaciones sexistas, dentro de las prácticas docentes y transmitidas a los/as estudiantes a través de lo se llama el currículum explícito y oculto.⁵

La sexualidad es, entonces, un hecho cultural, social e histórico, ya que se transforma junto con los cambios que ocurren en la sociedad. Desde esta perspectiva, “la sociedad no es pensada como un medio represivo, en el que aprendemos formas civilizadas de vivir y convivir en la sexualidad, sino que es el lugar donde se produce la sexualidad” (INESI, 2019). Esto quiere decir, que, si bien es cierto que la genitalidad tiene un fundamento biológico, la forma en que se vive y se representa socialmente la sexualidad es el resultado, entre otras, de las relaciones de poder existentes en la sociedad, especialmente las de género, las económicas, las étnicas y las generacionales.

Estas relaciones sociales de poder se basan en el sistema de dominación histórica denominado Patriarcado, ya que es el sustrato ideológico que sostiene que se produzca una marcada diferenciación de los roles de género, siendo a la mujer a quien se le atribuye las tareas de cuidado en el hogar y en la sexualidad, dejando por fuera, en la mayoría de los casos, todo aquello que no entren dentro de lo heteronormativo y patriarcal. Se entiende como Patriarcado a “un sistema de relaciones sociales sexopolíticas basadas en diferentes instituciones públicas y privadas y en la solidaridad interclases e intragénero instaurado por los varones, quienes como

⁵ El currículum explícito es el que se muestra, el que podemos verificar y controlar, donde están escritos los contenidos que se enseñan, el tiempo que se dedicará a cada uno, y las estrategias que se usarán para adquirirlos y evaluarlos. Hay otras cuestiones, que no se muestran, que inundan el currículum, pero en forma solapada, que se denomina currículum oculto, por ejemplo, las valoraciones de un determinado docente o del grupo de docentes de un colegio, la relación que se da entre compañeros o con el personal escolar, cuya influencia es indudable.

Ambos configuran lo que realmente se aprende que es el currículum vivido.

Consultado en: <http://educacion.laguia2000.com/general/curriculu-explicito> agosto 2022

grupo social y en forma individual y colectiva, oprimen a las mujeres también en forma individual y colectiva y se apropian de su fuerza productiva y reproductiva, de sus cuerpos y sus productos, ya sea con medios pacíficos o mediante el uso de la violencia.” (Fontenla, 2008: 22). El patriarcado, aun siendo un término que se difunde y cuestiona, sigue instalado en mayor o menor medida, en acciones cotidianas dentro de las instituciones educativas.

Asimismo, dentro de las categorías a trabajar nos interesa pensar los modos de vinculación entre sexo y género. Por un lado, la palabra género, en su uso convencional, nos dice si alguien es varón o mujer, pero esto es mucho más complejo. Por otro lado, siguiendo a la autora Judith Butler, el sexo no es natural sino naturalizado, el sexo es una “construcción ideal que se materializa a través del tiempo” (Butler: 2002:18). y sostiene que el sexo no puede ser pensado sin el género. Es decir, que el sexo es siempre sexo generizado, ya que sexo y género se encuentran en una relación de codeterminación. El género no es un rasgo descriptivo de la experiencia, sino un ideal regulatorio y normativo que opera produciendo sujetos sexuados, generizados y deseantes.

Las sociedades han creado sistemas de roles y patrones de comportamiento distintos para hombres y para mujeres, prescripciones sobre lo que deben hacer y sobre cómo deben actuar los individuos en función de su sexo biológico asignado al nacer. A partir de estos patrones se construyen los géneros, con sus roles y funciones. Ramírez (2013) afirma que los géneros constituyen sistemas de identidades y comportamientos que, al prescribir lo que deben hacer los individuos según cual sea su sexo, introduce una fuerte limitación en sus posibilidades de desarrollo humano y les fuerzan a adaptarse a patrones que no siempre corresponden a sus capacidades y a sus deseos.

A lo largo de la historia todas las sociedades se han construido a partir de las diferencias anatómicas entre los sexos, convirtiendo esa diferencia en desigualdad social reafirmando la jerarquía del varón sobre la mujer. La escuela ha tenido un rol tradicional en la reproducción de esa desigualdad y en la reproducción del patrón heterosexual y cisgénero normativo.⁶

Precisamente, un elemento clave del orden del género tradicional es la institucionalización de la heterosexualidad, que estructura las relaciones entre hombres y mujeres y define distintas masculinidades y feminidades y cómo deben actuar. La cultura moderna ha impuesto la visión de que existe una conexión natural e inevitable entre el hecho de nacer biológicamente con los genitales de asociados a machos y hembras y la forma “correcta y normal” de orientación de deseo y comportamiento erótico. Por ejemplo, desde ese orden tradicional se esperaba del varón que sea racional, activo y proveedor y, que se sienta sexualmente atraído por las mujeres.

⁶ Patrón en el que se construye a la heterosexualidad (relación de personas del sexo opuesto) como el “modelo normal” o predeterminado de la orientación sexual de las personas.

Sin embargo, en las últimas décadas, es constantemente desestabilizada esa perspectiva tradicional: emergen nuevas formas de masculinidad y feminidad, alternativas a aquellas que han sido hegemónicas, se comienzan a visibilizar nuevas identidades construidas alrededor del sexo y el género, los límites son cuestionados, y se forman nuevas relaciones entre los géneros. En esta línea, investigadores del instituto INESI expresan que la sexualidad sale del ámbito de lo privado, lo íntimo, y se vuelve pública, como materia de disputas morales y políticas.

Por otro lado, dado que la tesina va a analizar la situación de la ESI en escuelas secundarias, donde la población que concurre está conformada por adolescentes, consideramos pertinente la inclusión del concepto de juventudes que refiere a que no existe una sola forma de ser joven. Para Bourdieu (2002) la juventud, así como la vejez, no están dadas, sino que se construyen socialmente en la lucha entre jóvenes y viejos. Señala que no existe una sola juventud sino muchas maneras de ser joven (“juventudes”). Para este autor en la división lógica entre jóvenes y viejos está la cuestión de poder, de la división (en sentido de repartición) de los poderes. Las clasificaciones por edad (y también por sexo y clase) vienen a ser una forma de imponer límites, de producir un orden en el cual cada quien debe ocupar su lugar. Siempre se es joven o viejo para alguien.

A su vez, las referencias sobre el origen de la noción de adolescencia remiten a Stanley Hall, quien la define -a partir de la realidad de un sector social de los Estados Unidos- como una etapa de tempestad y estímulo que atravesarán las personas en su desarrollo evolutivo para llegar a la adultez. Coincidimos con Ramírez (2013) cuando expresa que esta visión de la adolescencia tuvo gran repercusión al instalarse como descripción universal de esta etapa de vida.

El autor realiza un análisis de las teorías de Hall y las resume en las siguiente tres principales características: 1-El sustrato biológico como fundamento del discurso naturalista que explica el comportamiento social: explica el comportamiento tempestuoso del adolescente haciendo un paralelo con la turbulencia hormonal; es decir que serían los cambios fisiológicos y anatómicos los que desencadenaría un comportamiento social beligerante o de rebeldía para con los padres, madres y el entorno social. 2-La idea de moratoria social: este término es utilizado para denominar a la adolescencia como un tiempo de espera necesario y válido antes de convertirse en adulto. De este modo es considerado como una “persona” en preparación, en espera, para asumir “los roles de adulto”. 3-La característica de transitoriedad y transición. El carácter transitorio de la condición juvenil se sostiene, en parte, en el modelo del ciclo de vida como trayectoria lineal. En él, la infancia es un momento de inicio y formación que continúa con la adolescencia y juventud y cuyo punto culminante es la adultez. Ésta última es considerada como la etapa de mayor estabilidad y completitud. La escolarización aparece fuertemente arraigada a la conformación del

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

concepto de juventud. La Educación Secundaria ha colaborado en la conformación de patrones de normalidad y naturalización de determinadas prácticas y discursos con relación a los jóvenes y adolescentes.

En esta tesis analizamos una escuela rural y al buscar un concepto para definir lo que son las “escuelas rurales” como institución nos encontramos con el hecho de que “son muchas y diferentes las realidades “rurales” que se dan a consecuencia de los cambios acelerados de la sociedad actual. La proximidad de los entornos rurales a los grandes núcleos de población, las condiciones laborales de los maestros, el nivel sociocultural de la población, los recursos materiales, las infraestructuras y comunicaciones, etcétera, son aspectos que se han de considerar a la hora de estudiar dichas realidades” (Albos, 2017 :3)

En Argentina la educación rural está regulada por la ley de educación nacional N° 26.206, la cual en su capítulo X “de educación rural”, en su artículo 49, define a la educación rural en tanto modalidad educativa como:

“La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales...”

Los espacios rurales son muy diversos y varían según distintos contextos sociales y productivos. Como ya mencionamos consideraremos como rural y de acuerdo a un criterio censal, aquellos espacios con población dispersa y los que poseen población concentrada en localidades de menos de 2000 habitantes.

En este apartado, el marco teórico presentó conceptos centrales que permiten abordar el estudio de la ESI en una escuela rural. Por un lado, fue necesario plantear constructos principales sobre el género y la sexualidad, y por el otro, aquellos que permiten comprender el contexto de la indagación y que refieren a la Educación rural y a las juventudes que asisten a la escuela secundaria. Esta exposición inicial será ampliada en los capítulos 2 y 3 de la presente tesina.

1.4 Estrategia Metodológica

El siguiente apartado explicita la estrategia metodológica que se llevó a cabo a lo largo de la investigación.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

En primer lugar, se puede señalar que esta investigación se realizó desde una metodología cualitativa. Los/as investigadores/as cualitativos hacen hincapié en la construcción social de la realidad, en la relación íntima entre el investigador y lo que se estudia, en las construcciones del contexto que condiciona la investigación. (Cortazzo, s/a: 18). Asimismo, Vasilachis de Gialdino, expresa que esta perspectiva cualitativa es:

“Multimetódica, naturalista e interpretativa, es decir que las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan.” (Vasilachis de Gialdino, 2006: 2).

Justamente, este trabajo se encuadra en una perspectiva interpretativa desde la que se busca construir conocimientos acerca del sentido y las prácticas de distintos actores escolares sobre la ESI. Para ello, el procedimiento fundamental de la indagación fueron las entrevistas en profundidad a directivos/as, docentes y estudiantes de una institución escolar a los fines de comprender los sentidos que otorgan a la ESI, cuáles son las posibilidades y dificultades que manifiestan para su implementación, y caracterizar las prácticas de enseñanza y las de aprendizaje sobre el tema.

Cabe aclarar que las entrevistas son “una interacción verbal cara a cara constituida por preguntas y respuestas orientadas a una temática u objetivos específicos” (Oxman, 1998, s/p). En las entrevistas semi-estructuradas o no estructuradas, según Soriano: “una guía de entrevista puede diseñarse un guión general para orientar la entrevista. Dicho guión se modifica en la práctica a medida que se lleva a cabo la entrevista y dependiendo de las características del sujeto informante.” (Soriano, 2000: 220). Es decir, que, si bien hay objetivos y preguntas pautadas previamente a las entrevistas, las mismas pueden ser ampliadas y modificarse de modo de considerar la continuidad del diálogo y el lenguaje del entrevistado.

Es por ello que se propuso un tipo de diseño flexible que permitió atender a los emergentes de la investigación y, por ello, en el caso de ser necesario, realizar modificaciones durante el proceso de indagación. El análisis de la información es temático y comparativo.

Como instrumento de recolección de datos utilizamos la entrevista semiestructurada, tomando como unidad de análisis la información dada por los/as docentes, personal directivo y los/as alumnos/as de las instituciones seleccionadas.

Los encuentros con los profesores fueron efectuados en el período temporal de julio de 2021 a abril de 2022, contando con un total de siete profesores de distintas edades, antigüedades

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

en la docencia y de distintos espacios curriculares. En este momento el país se veía atravesado por la pandemia de COVID-19, por lo que debimos seguir los protocolos correspondientes. Asimismo este hecho también impidió otro tipo de acercamiento a la escuela, como la observación de clases, por ejemplo. Teniendo en cuenta esta situación, se contacta a los y las docentes y se realizan un total de siete entrevistas, tres de ellas fueron en las casas de los y las profesores/as; las otras en espacios de la institución educativa

El objetivo, entonces, fue conocer el estado de situación de implementación del PNESI: si es abordado, cómo es llevada a cabo su implementación, a partir de qué contenidos, cuáles son las experiencias de los y las educadores/as en las distintas instancias de sus trayectos formativos en torno a la ESI, y cómo piensan los vínculos entre ESI y religión, y entre ESI y familias.

Conviene señalar que en un primer acercamiento al campo nos encontramos con cierta resistencia por parte del personal de la institución, sobre todo de la directora, pero luego de informar y debatir sobre los tópicos de las entrevistas la situación cambió y percibimos mejor predisposición. Incluso meses mas adelante se nos invitó a dar una clase en conjunto con una de las profesoras para los/as estudiantes del año más avanzado.

Para conocer cuál es la mirada de los y las estudiantes, se utilizó el método de entrevistas semiestructuradas colectivas, una técnica donde se reúnen un pequeño grupo de personas que comparten una situación/temática en común, apelando a abrir una suerte de debate, y otras veces, como es en este caso, se utiliza para propiciar la emergencia de recuerdos a partir de que alguien hable de un tema. Es por ello que nos pareció pertinente llevarla a cabo para enriquecer la investigación a partir de la comprensión del sentido que los y las jóvenes/adolescentes otorgan a la ESI y porque es lo que se plantea el objetivo general. En este caso realizamos cuatro entrevistas a grupos de 3 y 2 estudiantes, contando con un total de 10 entrevistados de entre 17 y 20 años. Dentro de este grupo cuatro eran egresados/as del año anterior. Las mismas fueron realizadas entre julio y septiembre del 2022, luego de finalizar con el personal educativo; se llevaron a cabo fuera del ámbito de la institución por cuestiones de tiempo y formalidades⁷.

Los tópicos que utilizamos refirieron a indagar son qué es lo que sabían y que no en cuanto a sexualidad, que temas les eran enseñados dentro de la educación sexual en la escuela en cuestión y cuáles no, qué es lo que perciben en el ámbito escolar y en la localidad de Marcelino

⁷ Se explicita, además, que en febrero 2023 se procedió a complementar las entrevistas con algunas preguntas más a los y las mismos/as estudiantes que habían respondido oportunamente, ante requerimientos de profundización del capítulo 5 por parte del equipo docente del Seminario de Diseño de tesis.

Escalada en relación a los estereotipos de género, la ESI, la diversidad sexual, entre otros aspectos.

1.5 Estado de la cuestión

Si bien hay estudios, por un lado, sobre la ESI y, por otro, de educación rural, que se vienen realizando desde autores de distintas disciplinas y niveles educativos, explicitamos que, hasta el momento, no hemos encontrado antecedentes específicos que refieran a la situación de la educación sexual integral en las instituciones educativas rurales. Por ello, haremos alusión aquí a algunas indagaciones más generales.

Una línea de trabajo es aquella que estudia la educación sexual a partir de la ley N° 26.150, poniendo énfasis en su rol para el reconocimiento de los derechos y el ejercicio de ciudadanía. Se estudia qué rol asume el Estado en tanto a la reglamentación, cumplimiento y a la creación de políticas públicas que avalen y fomenten la educación sexual integral en todas las escuelas del país y, a partir de este marco, cómo distintos actores escolares se posicionan y otorgan sentido a la educación sexual en el marco de la ley mencionada.

En principio, un antecedente muy importante para esta investigación es el libro de Morgade et al., titulado “Toda educación es sexual” publicado en el año 2011, esta publicación indaga los discursos hegemónicos en torno a las masculinidades y las feminidades. Nos centraremos particularmente el capítulo 2 “Visiones de directivos/as y docentes” donde realiza un análisis de los discursos de estos agentes, en tanto indaga su formación académica dando cuenta del escaso contenido de educación sexual y focalizado desde el parámetro de lo biológico y lo heteronormativo, enfocado en el discurso médico de este saber. También indaga sobre la planificación de las clases de educación sexual donde emerge la idea de “prevenir lo negativo”, como, por ejemplo: las adicciones y los embarazos adolescentes.

Este capítulo del libro nos aporta a pensar y cuestionar la formación de los agentes escolares que son responsables de poner en práctica y de dar respuestas a las inquietudes de los/as estudiantes en las clases de educación sexual en las escuelas secundarias. Por eso, en este texto se nos plantea la idea de pensar y repensar la relación que existe entre lo personal y lo político.

Es necesario mencionar como otro antecedente a la tesis de doctorado en Ciencias de la Educación de la Dra. Molina (2012) titulada “Escuela, Jóvenes y género: área de discusiones y

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

controversias políticas”. Este estudio fue llevado a cabo a través de una investigación etnográfica donde la autora parte de los relatos de jóvenes estudiantes de la ciudad de Córdoba. A lo largo de su investigación recopila información y analiza la implementación de la ley 26.150 en su provincia. Este texto aporta a mi investigación a partir del análisis del concepto de sexualidad en las escuelas y cómo se genera una lucha de poder en torno a este entre instituciones como el Estado y la iglesia. Además, en la tesis también trabajó con los discursos de los jóvenes obtenidos en entrevistas colectivas.

Por otra parte, otro antecedente es el que realiza Ramírez (2012) para su tesis de posgrado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. La tesis se titula “Educación Sexual Integral en la Escuela Secundaria: Posibilidades, límites y tensiones”. En este estudio el autor analiza la implementación de la ESI en la Escuela Secundaria Ciclo Básico N° 367 de Lomas de Zamora, donde se desempeña en el rol de director de la institución, y es a partir de su experiencia en este cargo desde donde se posiciona para analizar la ley 26.150, haciendo un recorrido histórico hasta su reglamentación y luego definiendo cuales es el rol de los/as alumnos/as y de los padres y las madres en cuanto a la ESI. Esta tesis nos brinda aportes para analizar la perspectiva de los directivos/as y docentes en cuanto a la ley y a las estrategias de planificación institucional y de implementación para cumplir con el derecho de la educación sexual integral.

También, mencionamos la tesis de grado de Pazzani (2019) que se titula “La implementación de la Ley de Educación Sexual Integral en escuelas secundarias de gestión estatal de la ciudad de Bahía Blanca” y corresponde al trabajo final de la licenciatura en Ciencias de la educación de la Universidad del Sur. La autora se posiciona como ex alumna de una de las escuelas y desde este marco identifica y caracteriza las modalidades, alcances, facilitadores y obstaculizadores que prevalecen en la implementación de la ley de ESI en las escuelas secundarias y describe las formas en que es percibida dicha ley por los distintos agentes responsables de su implementación, dejando por fuera los relatos y las experiencias de los/as estudiantes de dichas instituciones. En el marco de esta investigación se llevó a cabo un estudio de alcance descriptivo, basado en un enfoque mixto, en el que se triangularon métodos cuantitativos y cualitativos y distintas fuentes de información. Este antecedente nos resulta relevante, dado que en mi caso también soy ex alumna de la escuela analizada y busco identificar los sentidos, prácticas, posibilidades y dificultades para la implementación de la ESI, aunque incluiré también las voces de los estudiantes como parte de un estudio cualitativo que incorpora además a docentes y directivos/as.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

Otro escrito que nos ha sido de referencia es el de “Posiciones docentes frente a la ESI. Algunos desafíos para la capacitación continua” de Soledad Lauro (2018). En el cual se realiza un análisis de la implementación de la ESI en las escuelas a partir de los discursos de los docentes que participaron del curso “Educación Sexual Integral en la escuela: un derecho que nos incumbe” en 2015, 2016 y 2017. En el artículo analiza cómo sienten, piensan y viven estos/as docentes su trabajo en el aula en cuanto a la ESI. El objetivo es interpretar las posiciones observadas inicialmente en los/as profesores de diversas áreas del nivel secundario que se capacitan en ESI. Se trata de interpretar las identidades docentes focalizando en aspectos del trabajo de enseñar este tema, la idea es aportar estrategias pedagógicas para la capacitación continua en educación sexual integral que proporcione la incorporación de todos los aspectos de la vida escolar.

Cabe mencionar aquí la investigación “Hacia una Educación sexual integral efectiva y no adultocéntrica” realizado por el movimiento EsConESI coordinada por Nayla Procopio (2019). En esta indagación, se hace un análisis de los resultados de un relevamiento que identificó voces, opiniones, experiencias, demandas y recomendaciones de 397 adolescentes y jóvenes de 5 provincias argentinas para promover una implementación efectiva de la Educación Sexual Integral. El mismo sirve como guía para poder identificar qué es lo que piensan los adolescentes respecto a la enseñanza de ESI y cuáles son las similitudes y diferencias respecto a esta, en cada región del país.

CAPÍTULO 2 “Educación rural en Argentina. Características y particularidades”

Introducción

En este capítulo se intentará esbozar, en un primer acercamiento algunas consideraciones sobre el estado de la educación rural en Argentina, la cual cuenta, como menciona Miano (2021) con una vasta complejidad debido a la heterogeneidad que adquiere en cada espacio del territorio en nuestro país.

La educación rural secundaria obligatoria comienza con la ley de educación sancionada en 1993 cuando se declara la obligatoriedad del por entonces octavo y noveno año. Analizamos en este capítulo a partir de autores con experiencia en la indagación del tema, algunos aspectos sobre la historia de la educación secundaria rural, con sus particularidades territoriales, que permite contextualizar la historia y la situación actual de la escuela analizada.

El sistema educativo en Argentina es un sistema de gestión descentralizada, es decir que las provincias se encargan de gestionar las instituciones educativas en todos sus niveles, es por ello que haremos una reseña del mismo, empezando en general en el país y luego a nivel provincial.

Por último, relacionamos esta información al nivel local, es decir en Marcelino Escalada y en la ESSO N°359, escuela creada en 1985 junto con su anexo que corresponde al núcleo educativo rural de Cacique Ariacaiquin.

2.1 Educación rural en Argentina

En Argentina, según el censo de 2010 realizado por el INDEC, el 92% de la población es urbana y está en su mayoría concentrada en la región pampeana y el gran Buenos Aires. El 8% restante se trata de población rural, de la cual es necesario resaltar en coincidencia con lo planteado por Miano (2021), en el país existe una gran cantidad de variantes en cuanto a la misma y sus particularidades geográficas, productivas, económicas y culturales, lo cual influye en los procesos escolares que en ellas se desarrollan, dando como resultado una gran diversidad de ofertas educativas para los ámbitos rurales.

El sistema educativo argentino, de acuerdo con datos obtenidos de diversos documentos y páginas del Ministerio de Educación Nacional, es un sistema de gestión descentralizado desde

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

el nivel de gobierno nacional hacia las provincias, esto quiere decir que las administraciones provinciales se encargan de la gestión de las instituciones educativas. Esto sucede desde la Ley de Transferencia (Nº 24.048/91) que se sanciona en 1991 bajo una política de descentralización estatal, la autodenominada “transformación educativa” impulsada en los dos gobiernos de Menem (1989-1999) que “buscó establecer nuevos criterios de gestión en el funcionamiento del sistema basados en los principios de autonomía y responsabilidad individual por los resultados” (Feldelber, Glouz, 2011:342). A partir de la cual se completa la transferencia de la gestión de las escuelas medias y los institutos terciarios desde el Ministerio de Educación y Cultura de la Nación hacia las provincias y la Ciudad de Buenos Aires.

Dos años después, en 1993, es sancionada la Ley Federal de Educación 24.195/93 (en adelante LFE), a través de la cual se amplía la obligatoriedad a los dos primeros años de la secundaria (Miano, 2020). Es decir, de una educación obligatoria de solo 7 años pasa a ser de 10 años, incorporando la sala de 5 años del nivel inicial y nueve años- organizado en tres ciclos- denominado Educación General Básica⁸ (EGB).

Este cambio en la normativa implicó transformaciones en las instituciones de toda la provincia, pero especialmente en las escuelas rurales que debieron incorporar el nivel inicial y el octavo y noveno⁹ año, modificándose la estructura organizativa del sistema escolar (Art. 10). Por otro lado, se planteó la Educación Polimodal que articuló los últimos tres años del antiguo nivel secundario.

En el ámbito rural las transformaciones plantearon una serie de desafíos para su implementación. Específicamente la extensión de la obligatoriedad lleva a tomar decisiones estratégicas para retener a los niños y jóvenes durante un tiempo más prolongado, así como también elaborar una propuesta educativa de calidad para dar respuesta a este desafío según Golzman y Jacinto (2006) a nivel gestión se evaluaron tres posibilidades:

- 1. Establecer un tercer ciclo en las mismas escuelas en la que los alumnos habían cursado la escolaridad primaria.*
- 2. Trasladar diariamente a los jóvenes desde las zonas en las viven hacia la escuela secundaria más cercana, cuando las distancias no fuesen excesivas.*
- 3. Constituir escuelas-albergues en el caso de que los jóvenes tuvieran su lugar de zonas muy distantes (2006: 211)*

⁸ En adelante EGB

⁹ Actualmente corresponden en la provincia de Santa Fe al 1er y 2do año de la enseñanza secundaria.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

En este contexto se desarrolla el modelo EGB 3 rural que formó parte de un conjunto de estrategias focalizadas asociadas al Plan Social Educativo 1¹⁰ (1993-1999), lo que se denominó en un primer momento Proyecto 7 para luego cambiar de nombre a EGB 3. Este proyecto crea lo que era octavo y noveno año como obligatorio. Actualmente denominado primer y segundo año de la escuela secundaria, en el caso de la provincia de Santa Fe.

El Proyecto 7 se encuadra en el marco de las políticas educativas compensatorias, orientadas a la descentralización del sistema y al mejoramiento de la calidad a través de la renovación de contenidos curriculares, la capacitación docente y el desarrollo de instrumentos de evaluación para monitorear los logros. Una particularidad de esta política fue su carácter focalizado en los grupos social y/o educativamente más vulnerables (Feldfeder y Gluz, 2011). La organización de este proyecto consistió en ubicar la oferta en la misma escuela donde los/as estudiantes habían cursado sus estudios anteriores con el propósito de permitir la continuación de las trayectorias educativas.

Considerando las características que presentaban las escuelas rurales en la etapa de implementación de este proyecto 7, Miano (2020) menciona específicamente su aislamiento geográfico y su baja matrícula, gran parte de las EGB3 se organizaron en torno a las denominadas Unidades de Gestión Local. Éstas reunían a un conjunto de escuelas geográficamente cercanas entre sí articuladas a través de una sede que cumplía la función de referencia física y organizativa.

La EGB3 se incorporó dentro de las instituciones a cargo de un/a maestro/a tutor/a y coordinado por un grupo de profesores itinerantes que se nuclearon en una escuela urbana sede. Los/as profesores/as de educación secundaria de los distintos espacios curriculares (Matemática, Lengua, inglés, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Plástica, Música, Educación Física, Tecnología) asistían aproximadamente dos veces mensuales y proponían, junto al maestro/a tutor/a, las actividades que debían cumplimentar los y las estudiantes.

En el 2006 se sancionó en nuestro país una nueva ley que regula la educación, la Ley de Educación Nacional¹¹(LEN N° 26206/06) que logró introducir más cambios que impactaron sobre el nivel secundario. Uno de los aspectos de mayor relevancia es la extensión de la obligatoriedad hasta la culminación de ese nivel educativo. Esto “permite dar un paso significativo en términos de derechos en función de la ampliación del acceso, permanencia y finalización de la educación

¹⁰El Plan social educativo (1993-1999) se creó como un programa para combatir desigualdades, a través de él se crearon políticas asistenciales y compensatorias; “Estas políticas se fundaron en el principio de equidad, concebida como no dar lo mismo a quienes no son iguales, y se convirtieron en la estrategia de combate a la pobreza” (Feldfeder, Gluz; 2011:343). Formaron parte del Plan Social Educativo los siguientes programas: Mejor Educación para Todos, Mejoramiento de la infraestructura escolar y Becas Estudiantiles. El proyecto 7 fue uno de los tantos proyectos incluidos en el primero de estos.

¹¹ En adelante LEN

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

secundaria. La misma establece que la educación y el conocimiento se constituyen como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado” (Miano,2020:38)

La educación en Argentina cuenta con ocho modalidades que quedan definidas en el artículo N°17 de la LEN (que se consideran opciones organizativas y/o curriculares de la educación común dentro de uno o más niveles educativos) y una de ellas es la rural implementada en las escuelas que están localizadas dentro de espacios rurales¹². A partir de esto, la educación se debe adecuar a las particularidades y necesidades de la población rural.

Cabe aclarar que se pueden identificar diferentes formas organizacionales en las escuelas secundarias rurales según criterios consensuados por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las provincias, quedando enmarcadas en el Consejo Federal de Educación (CFE) , Miano (2020) las sintetiza de esta forma: ciclos básicos de la educación secundaria localizados en las escuela primarias donde asisten diariamente los y las estudiantes acompañados por un tutor y que reciben con una frecuencia determinada a profesores itinerantes; varias aulas digitales en pequeñas localidades dispersas con modalidad pluriaño vinculadas a una sede central donde se desempeñan los/as profesores/as del nivel; escuelas de alternancia a las que asisten los/as estudiantes durante una semana y dos semanas desarrollan actividades escolares y productivas en su hogar; escuelas multinivel que en un mismo centro educativo desarrollan todos los niveles de educación obligatoria (inicial, primario, secundario); escuelas agrotécnicas, que aun cuando no reciben exclusivamente estudiantes rurales ofrecen formación y certificación específica en temáticas agropecuarias.

La LEY N° 26206 presenta en el capítulo X “educación rural” artículo 49, postula la misma como:

“La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las Provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación.”

El hecho de que se menciona y se otorgue un lugar dentro de la ley es sumamente importante ya que reviste un nuevo impulso a la expansión del nivel secundario a través de

¹² Los espacios rurales contemplan a aquella población agrupada en localidades con menos de dos mil habitantes y también a la población rural dispersa, identificada como aquella que «reside en campo abierto, sin constituir centros poblados» (INDEC, Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, 2010).

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

modelos organizacionales y pedagógicos que tengan en cuenta las características que asume la escolarización de los jóvenes en el ámbito rural.

El resto de los segmentos del capítulo citado ut supra hace referencia a cuestiones generales vinculadas a la igualdad de oportunidades, la necesidad de dotar del equipamiento e infraestructura adecuadas y de adaptar la oferta educativa a las particularidades culturales y productivas de cada zona.

Las políticas centrales para la educación rural a escala nacional están definidas en la Resolución 128/10 del Consejo Federal de Educación (2010). Allí se expresa que las políticas para la ruralidad se constituyen en un conjunto de medidas que, en línea con las decisiones que se tomen para el conjunto del sistema, atiendan integralmente las necesidades, particularidades y potencialidades de las poblaciones que habitan estos espacios. Asimismo, se insta a comprender a todas las escuelas rurales, incluso las más aisladas y las de matrícula muy pequeña, en líneas de acción, programas y proyectos que se definan para las escuelas de cada nivel, anticipando las particularidades de organización y gestión de las mismas.

Además, se reconoce el lugar de la institución escolar rural como único espacio público con presencia en todo el territorio del país, lo que le otorga la potencialidad y la responsabilidad para constituirse en referente del Estado frente a sus comunidades (especialmente en las que se encuentran en situación de mayor aislamiento). La Resolución mencionada, además de habilitar el reconocimiento de los modelos de organización propios del ámbito rural para todos los niveles referidos más arriba, avanza en dar referencias para la formación inicial y continua de los docentes rurales.

2.2 Acerca de lo rural

Es necesario tener en cuenta que los ámbitos rurales, en las últimas décadas, están siendo atravesados por una serie de transformaciones de orden material y simbólico. Este proceso denominado por Pérez (2001) “revalorización de lo rural” nos insta a conocer algunas de las particularidades que definen a estos espacios y las sociedades que viven y se educan en ellos.

Según Castro y Reboratti (2008), los espacios rurales se caracterizan por su relación con el medio natural, por el uso de los recursos y servicios naturales para actividades agropecuarias, industriales o turísticas; por la escasa densidad de población en relación a las áreas urbanas y la existencia de redes territoriales que articulan los ámbitos dispersos con los pueblos de diferente tamaño. Sin embargo, más allá de estos elementos básicos, la mayoría relaciona lo rural con el

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

“campo” donde solamente predominan las actividades agrarias y tenemos una imagen estereotipada de la población rural como personas humildes, fuertes, trabajadoras.

Esta visión de “lo rural” tiene su origen en la idea de progreso surgida en el siglo XVIII - XIX desde la economía clásica, que plantea que la humanidad avanza del pasado al futuro mejorando a partir de la transformación de lo rural hacia lo urbano, de lo agrícola a lo industrial y, por ende, de lo atrasado a lo moderno (Perez, 2001).

En la actualidad, es necesario redefinir esta visión, teniendo en cuenta que la ruralidad no es una realidad homogénea y tampoco dicotómica con lo urbano. En los últimos cuarenta años, en el marco de la fase actual del capitalismo (la economía globalizada), el espacio social rural ha experimentado importantes transformaciones que plantean una mayor interdependencia de estos con el resto de la economía y con los espacios urbanos en particular. Se puede decir que “lo rural” ya no es equivalente a “lo agrícola” (Perez, 2001) y se plantea una diversificación de los usos del suelo (recreativo/ocio, residencial y patrimonial, por ejemplo) y, por ende, de la población empleada en estas “nuevas actividades”.

También se asiste a un proceso de revalorización de los recursos naturales de la mano de actividades más especializadas (como el auge del cultivo de la soja y el predominio de la agricultura en relación a la ganadería) y se acrecienta la dependencia de la actividad agrícola con las empresas industriales y de distribución formándose verdaderos complejos agroindustriales (Pérez, 2001). Estas nuevas actividades entran en conflicto, muchas veces, con los tradicionales usos del suelo y surgen reclamos por parte de las comunidades locales.

Todas estas transformaciones que se dieron a nivel general en el ámbito rural, originaron lo que hoy se pueda llamar como una “nueva ruralidad”, con paisajes diversos donde coexisten empresas de alta complejidad tecnológica, grupos económicos extra-agrarios transnacionalizados, empresas turísticas, campesinos luchadores por sus tierras, productores medianos y trabajadores rurales bajo el impacto de los procesos de mecanización y desocupación, es decir, con múltiples actividades y actores sociales vinculados, con diferentes intereses y poder de decisión y acción (Giarraca, 2001)

En cuanto a los cambios en la demografía, Sili (2005) plantea que en estos últimos años en Argentina, y si se analizan los censos de 1991 y 2001, se puede observar que los pueblos de menos 3000 habitantes manifiestan una tendencia neta al despoblamiento, mientras que aquellos centros de más de 3000 habitantes tienden al aumento demográfico. Según este autor, dicha situación se debe a dos procesos diferentes. Por un lado, la población de los pequeños pueblos tiende a migrar a centros urbanos más importantes por otras oportunidades laborales, por el acceso a servicios públicos y por otras motivaciones de los sujetos.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

En cambio, en los pueblos de más de 3000 habitantes la población, o bien aumentó o se mantuvo estable debido, en la mayoría de los casos, a que productores agropecuarios de la zona adyacente compraron una casa en el pueblo y se fueron a vivir al mismo. Cuanto más grande sea esa localidad y más servicios ofrezca, será más atractiva como lugar de residencia para los agricultores que migran a los pueblos.

Otra cuestión a tener en cuenta, como expresa el autor mencionado anteriormente, es el tipo de actividad agropecuaria que se realiza y la tecnología utilizada en las explotaciones agropecuarias. En efecto, existen actividades y técnicas agropecuarias que exigen una vigilancia y un cuidado constantes, y limitan por tanto el proceso de migración a una localidad rural concentrada o una urbana: por ejemplo, la producción lechera o la ganadería con rotación de pasturas, que requieren mayor mano de obra que la agricultura de cereales y oleaginosas.

En el caso de las localidades estudiadas donde se sitúan la escuela secundaria y su anexo, ambas cuentan con una población menor de 2000 habitantes. Según el censo de INDEC del año 2010 Marcelino Escalada tiene una población aproximada de 1.810 habitantes (lo que representa un descenso frente al anterior censo del INDEC de 2001 que registraba 1.921) y Caciique Ariacaiquin con 361 habitantes (con un descenso también ya que en 2001 registraba 408 pobladores).

Las actividades que se desarrollan en las áreas rurales circundantes son: agricultura (de cereales y oleaginosas), los tambos y la crianza de animales para la producción ganadera (vacas, ovejas, chivos, cerdos, entre otros) en zonas de campos y forrajes y también hay productores que la realizan en zonas de islas del río Paraná, lo que implica el traslado del ganado desde éstas hacia el campo alto y viceversa de acuerdo a la disponibilidad de pasturas y/o el nivel del agua en el río ante crecidas y bajantes.

En esta tesis intentamos dar una lectura de lo que es la educación rural leyendo críticamente la realidad social con foco en una población particular y en la ESI, teniendo en cuenta sus experiencias. Es en estos contextos rurales heterogéneos, mediados por procesos de transformación socioeconómicos y culturales profundos, que desdibujan las fronteras entre lo rural y lo urbano, donde se pueden analizar diferentes modelos de instituciones educativas, diferentes características y modos de ser jóvenes y donde se configuran trayectorias escolares también diversas.

2.3 Educación rural en la provincia de Santa Fe

El sistema educativo de la provincia de Santa Fe se rige a través de la ley de Educación Nacional, ya que no cuenta con una reglamentación propia desde 1949. Actualmente “se encuentra en debate en el Senado una nueva ley de educación provincial presentada por el bloque por la Igualdad” (Educrear,2021). En el mismo se insta a regular el derecho a la educación en la provincia de Santa Fe.

En cuanto a la estructura del Sistema Educativo Provincial, está integrado al Sistema Educativo Nacional, y es comprendido también por cuatro niveles y ocho modalidades.

Los Niveles son tramos del sistema educativo que acreditan y certifican el proceso educativo organizado en función de las características psicosociales del sujeto en relación a la infancia, a la adolescencia, a la juventud y a la adultez. Entre los niveles educativos se encuentran la educación inicial, la educación primaria, la educación secundaria y la educación superior.

Las modalidades educativas que se desarrollan en la provincia de Santa Fe y que quedan implícitas en las páginas oficiales del Ministerio de Educación son: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural y la Educación Intercultural Bilingüe. Las modalidades son opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que buscan dar respuesta a requerimientos específicos de formación y a atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos.

En la provincia de Santa Fe, según documentos oficiales del Ministerio de Educación provincial¹³, funcionan 643 establecimientos educativos iniciales, 1815 escuelas primarias, 869 secundarias, 139 instituciones de formación superior, 145 establecimientos de educación especial y 790 de formación para adultos.

La educación secundaria es obligatoria y posee cinco años de duración, que se extiende un año más en el caso de ser técnica. Está conformada por dos ciclos, los dos primeros años es el ciclo básico, y los otros tres son ciclos orientados.

¹³ Consultada en <https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia> Fecha de consulta: 23/06/2022

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

Para el registro de los indicadores Santa Fe cuenta con el Sistema de Gestión Administrativa Escolar (SIGAEweb) que permite disponer a la población en general de datos acerca del sistema educativo, los cuales son brindados por cada una de las instituciones educativas, y procesados por una administración central.

A partir de esto se pudo acceder a los siguientes datos de la serie histórica 2012-2018: En el 2018 el 87,7% de la población en edad escolar secundaria logró egresar en el nodo territorial que abarca la localidad trabajada. Lo que implica un alto nivel de escolarización y de egreso de los/as estudiantes del sistema escolar.

En lo particular de las escuelas rurales, la oferta educativa rural de la provincia de Santa Fe, según la página Oficial del Ministerio de Educación provincial¹⁴, se compone de más de mil trescientas escuelas de gestión pública y privada de todos los niveles, de estas 237 son escuelas secundarias, que adoptan formatos escolares y modelos organizacionales diversos que garantizan el derecho a la educación en los distintos contextos. Y, desde el año 2019 se cuenta dentro del Ministerio, con la Dirección provincial de Educación Rural, que tiene como fin diseñar, gestionar y ejecutar políticas públicas que den respuestas a las demandas de esta modalidad educativa.

Desde el gobierno provincial actualmente se reconoce como un desafío achicar la brecha de desigualdad entre las instituciones educativas del territorio rural de la provincia. Para ello, se han puesto en marcha distintos programas y políticas públicas como: el plan de conectividad “Santa Fe + Conectada”, el “Boleto Educativo Gratuito” y su componente Boleto Educativo Rural, y específicamente líneas de acción como “Sembrar con arraigo” que potencia las huertas escolares y comunitarias, y “Conectar con Arraigo” que permitió a 4000 estudiantes secundarios de los primeros años de las 237 escuelas rurales secundarias acceder a teléfonos celulares y becas de conectividad.

2.4 Educación rural en el Distrito Comunal Marcelino Escalada

La localidad de Marcelino Escalada cuenta con tres instituciones educativas del nivel obligatorio: Jardín de Infantes N° 129 “Pbro Romeo Rizzetti”, escuela primaria N° 6138 “María Victorina Elguezabal” y la escuela de enseñanza media N° 359 “Bernabé Vera”, los tres

¹⁴ Consultado en <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/blog/educacion-rural/> Fecha de consulta: diciembre 2022

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

establecimientos son de gestión oficial¹⁵. Este poblado rural forma parte del nodo territorial Santa Fe.

La escuela secundaria “Bernabé Vera” N° 359 fue creada en el año 1985, es decir que tiene más de 35 años de antigüedad, y actualmente tiene una matrícula de 179 estudiantes. A partir de lo recuperado en los relatos del personal directivo y demás entrevistados/as, que llevan muchos años de trayectoria en la entidad, se desarrollará en los próximos párrafos una breve reseña de la historia y la organización de la misma.

En su primer año la escuela utilizaba las instalaciones de la primaria ya que no contaba con edificio propio, luego se mudó a un terreno ferroviario cedido por la comuna del pueblo, donde había una construcción de lo que serían luego tres aulas. Recién en 2001 se inauguró la obra de lo que hoy son las instalaciones propias de la institución. La escuela cuenta solamente con un turno de mañana y recibe parte de su matrícula estudiantil de los pueblos vecinos de Colonia Silva y de Ramayón; anteriormente también albergaba dentro de su matrícula a estudiantes provenientes de Cacique Ariacaiquin, hasta que se habilitó, en el año 2009, el anexo N 1359 que depende administrativamente de ella.

Admitir parte de la matrícula de otros pueblos implica, conforme al relato de los y las entrevistados/as, que la escuela se tenga que adaptar en cuanto a los horarios del transporte en colectivo, organizar para que los y las estudiantes puedan cumplir las actividades en contraturno (como educación física) y que no queden en la calle esperando para entrar nuevamente. También implicó organizar para que esos días el estudiantado puedan almorzar en el comedor de la escuela primaria, ya que no se cuentan con las instalaciones y el personal necesario para tener uno propio.

También esto implica a los y las jóvenes que provienen de otras localidades depender del transporte público de colectivos para llegar a la escuela y contar todos los días con el dinero del boleto. Están sujetos a que los colectivos pasen a horario y no los dejen varados en la ruta en horarios muy temprano de la mañana.

Actualmente la ESSO N° 359 cuenta con un centro de estudiantes y una cooperativa escolar conformada por los/as estudiantes, espacios donde pueden realizar demandas y reclamos y luchar para ser escuchados.

Otra característica actual de la escuela es que no cuenta con equipo interdisciplinario de acompañamiento escolar para contención y apoyo del cuerpo estudiantil y educadores, es por esto que cada vez que existe una demanda que la directora considera pertinente se recurre a llamar a

¹⁵ En Argentina las escuelas públicas de la educación común en sus distintos niveles pueden ser de gestión oficial o privada. Las oficiales son de gestión estatal y son gratuitas, laicas y mixtas.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

profesionales que se desempeñan dentro de la comuna local, como la psicóloga y la trabajadora social.

En los siguientes párrafos haremos una breve comparación entre la escuela N°359 y su Núcleo Educativo Rural (NER)¹⁶ N°1359 de educación secundaria orientada, ubicado geográficamente en la localidad de Cacique Ariacaiquin. Ya que, si bien este último depende de administrativamente, comparte la mayoría del personal y los/as profesores/as, las experiencias y trayectorias del personal y los/as estudiantes son muy diferentes debido a diversas variantes.

En cuanto a la ESSO N°359 está ubicado en Marcelino Escalada, y el hecho de que la localidad está ubicada sobre la ruta nacional N°11 cambia el panorama educativo ya que es de mucho más fácil acceso en cualquier condición climática. También influye el hecho de que cuenta con antenas de distribución de señal telefónica que proveen de servicios a 10 km a la redonda, posibilitando el acceso a internet y a materiales. Esto fue esencial los últimos dos años por la pandemia COVID 19 que hizo que todas las clases fueran a la distancia y/o virtuales.

La situación del NER N° 1359 es muy distinta, ya que está ubicado en la localidad rural de Cacique Ariacaiquin, formando parte del departamento de San Javier. Para acceder a la localidad, primero hay que pasar por Escalada y desviar allí hacia el oeste por un camino rural de tierra sin ripio. El NER comparte las instalaciones con la escuela primaria N°562 “Basilio Hall”, y fue creado luego de que se diera por finalizado el llamado proyecto 7¹⁷ con los mismos docentes itinerantes que trabajaban en las “escuelas de campo” dentro de lo que en ese momento era considerado como octavo y noveno año. Además, alberga a los y las estudiantes que provienen del paraje “Los Saladillos”, el mismo se encuentra a 10 km del pueblo y cuenta con una población de 200 personas.

Como mencionamos anteriormente el acceso a la institución es dificultoso por su ruta, aún más cada vez que llueve, hecho que hace que los y las profesores/as no puedan ingresar y deben cumplir horario en la escuela sede ya que ninguno de ellos reside en Cacique Ariacaiquin. Ante estos casos la comunicación y las actividades con el estudiantado se realizan mediante el celular. En cuanto a la accesibilidad de los y las estudiantes, la mayoría vive en sitios dispersos, ya sea en el campo o en el paraje de al lado “Los Saladillos”, lo que implica quedar varados por las

¹⁶ En Adelante NER

¹⁷ “Proyecto de fortalecimiento de la Educación rural, con el objetivo de ampliar y mejorar la oferta del tercer ciclo de la EGB mediante el diseño de propuestas de enseñanza que permitieran brindar una educación de calidad y generar una alternativa convocante que atendiera las particularidades del medio rural”(Filmus, 1997; Golzman y Jacinto, 2006)

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

condiciones climáticas, con escasa señal de teléfono e internet, la única forma de acceder al pueblo en estos casos es con camionetas o a caballo.

En este sitio recién a mediados del 2021 se contó con una antena de señal telefónica. Conviene señalar que antes conseguir el material para las clases, en caso de la suspensión del dictado presencial, implicaba “hacer maniobras” para acceder a la señal, o que los y las adolescentes debieran acercarse a la escuela a retirar el material en fotocopias que sus profesores/as enviaban a través de la coordinadora cuando asistía, o de algún vecino/a que podía buscarlo en la sede de Escalada. Destacamos que esta institución educativa tampoco cuenta con equipo interdisciplinario.

CAPÍTULO 3 “Educación Sexual integral”

Introducción

En el presente capítulo se recuperan aportes teóricos que invitan a pensar la relación entre educación sexual y escuela. Se recupera el devenir de la educación sexual reconociendo concepciones y perspectivas de la sexualidad que atraviesan las instituciones educativas. Asimismo, se profundiza en la relevancia de la implementación de la Ley de ESI en las escuelas del nivel secundario.

Se desarrollan en estas páginas los antecedentes y las luchas de poder e ideologías que conllevó la sanción de la ley y el camino para que sea efectiva en las instituciones escolares. Sostenemos que la ley de ESI sustenta un derecho y que es responsabilidad del Estado garantizar su efectiva aplicación. Podemos decir que la legislación propone un cambio frente a modelos de enseñanza de educación sexual más reductivos, que ya estaban presentes en las aulas y que se centraban principalmente en dimensiones biológicas y/o médicas, y en algunos casos con perspectivas moralizantes con base en la tradición religiosa católica.

3.1 Contexto de construcción de la Ley de ESI

Este año se cumplen 16 años de la sanción de la ley de Educación Sexual Integral; el proceso para lograr esto empezó en el 2004 en la ciudad autónoma de Buenos Aires cuando en la legislatura se debatió un proyecto que se presentó por los legisladores por los entonces legisladores Diego Kravetz, Ana Maria Suppa y Florencia Polimeni. La Iglesia Católica, los sectores conservadores y sus representantes en la legislatura desplegaron un sin fin de estrategias para frenar la sanción: debates en los medios de comunicación, editoriales de diarios, movilizaciones; debido a todo este movimiento contrario se logra el rechazo de este proyecto (Mac Dougall, 2021).

Este hecho que sucede en la provincia de Buenos Aires marca un antecedente para que a

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

nivel nacional el 4 de octubre de 2006, luego de un debate social amplio se sancione en el congreso nacional la ley N°26150, y la misma se promulga el 23 del mismo mes.

El logro de la ley no es un hecho aislado, sino que es el producto de históricas luchas que tuvieron lugar en las últimas décadas en Argentina, una historia compleja caracteriza nuestro andar en el sistema educativo argentino en materia de sexualidades. Los movimientos sociales y las políticas públicas que tuvieron lugar en nuestro país y en nuestro continente en el siglo XX, marcaron y definieron nuestro presente; en los siguientes párrafos haremos una breve recapitulación de estos antecedentes.

A fines de los años '70 se multiplicaron los movimientos feministas con la segunda ola originada en los países anglosajones, provocando la transformación de las formas de pensar existentes y abriendo paso a nuevas problematizaciones sociales e intelectuales (Álvarez Uría, 2009). Pensar el feminismo en América latina y el Caribe "significa abordarlo a partir de los caminos muy heterogéneos, diversos y contradictorios que han seguido sus distintas expresiones, por lo menos desde la década del setenta, principalmente en cuanto a la relación con el Estado y con las instituciones internacionales" (García, Valdivieso, 2005:43). En esta región, el feminismo fue precursor de la deconstrucción y confrontación con las hegemonías patriarcales, dando lugar al cuestionamiento de lo instalado e ideando caminos alternativos (Báez y Fainsod, 2016). Múltiples hechos tuvieron que suceder en América Latina en general y en Argentina en particular para que comenzaran a abrirse en las escuelas espacios destinados al abordaje de la sexualidad. Los problemas sanitarios como las infecciones de transmisión sexual y la epidemia del VIH-SIDA, que irrumpieron en los años 80, hicieron casi inevitable el trabajo de estas cuestiones. De esta forma se fue "avanzando" de la perspectiva biológica a la médica.

Como se mencionó, este logro fue producto de un siglo de luchas, el cual permitió el giro del mundo privado y doméstico de las mujeres, a la esfera pública. El predominio de la perspectiva de género en los múltiples debates logró instalar el concepto de sexualidad integral y generar el cambio del modelo biomédico a otras dimensiones: social, histórica, política, económica, ética, psicológica, cultural (Báez, 2015). Al respecto, García y Valdivieso (2005) plantean que, desde la década de 1970 los enfoques esencialistas, que conciben al comportamiento sexual como un fenómeno universal, biológico e individual, han comenzado a ser reemplazados por los modelos socioconstructivistas, los cuales comprenden a la sexualidad como un fenómeno social que es construido históricamente.

Desde los 80, con los Encuentros Feministas Latinoamericano y de El Caribe el movimiento de mujeres se fortalece (García, Valdivieso, 2005) y es a partir de los 90 que el movimiento se incorpora a las academias, se institucionaliza en América Latina y llega una tendencia generalizada

a favor de la inclusión en las normativas, de la noción de sexualidad integral, la perspectiva de derechos sexuales y reproductivos y el enfoque de género (García, Valdivieso, 2005)

La Ley de ESI (2006) es expresión de dicha demanda, encontrando en la escuela su principal espacio de implementación, como diversos programas que tienen como objetivo generar cambios culturales vinculados a las distintas formas de desigualdad material y simbólica.

A su vez, las luchas de los movimientos sociosexuales por la liberalización sexual, los modos de subordinación y padecimiento relacionados con la condición sexuada de los cuerpos, fueron marcando la necesidad de nuevos abordajes de la sexualidad en las instituciones educativas (Morgade et al, 2011). En la actualidad, la cuestión de la educación sexual integral está presente en todo el continente.

Para el análisis de la sanción de dicha ley se considera necesario contemplar la trama legal previa y posterior. La trama legal de la Ley de ESI se apoya en antecedentes normativos nacionales e internacionales como la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979), las Conferencias de El Cairo y Beijing (1994), la Convención de Belém do Pará (1994), entre otras. A su vez, a nivel nacional en Argentina fueron sancionadas múltiples leyes asociadas a las sexualidades desde el 2002 al 2012: Ley de Salud Sexual y Procreación Responsable (2002), Ley de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (2006), Ley de Derechos de Padres e Hijos durante el proceso de nacimiento (2007), Ley de Prevención y Sanción de la Trata de Personas y Asistencia a sus Víctimas 17 (2008), Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (2009), Ley de Matrimonio Igualitario (2010) y Ley de Identidad de Género (2012). Los marcos normativos mencionados anteriormente, junto con la Ley de ESI, generaron y habilitaron el ingreso de temáticas vinculadas con la sexualidad en las escuelas.

3.2 ESI como política pública

La educación sexual integral es considerada como una política pública, rige desde el 2006 cuando se sancionó la ley 26.150. Fue y es una conquista de lucha de los movimientos sociales feministas y de la comunidad LGTBTTIQ+. Con respecto a esta lucha (y otras) Mac Dougall (2020) afirma que ha sido desarrollada en la arena política donde intervienen diversos sectores sociales (Estado- sociedad civil - mercado) con diferente fuerza y poder, posturas ideológicas e intereses y que es allí donde se configuran las necesidades que ameritan ser atendidas, y donde cada parte expresa miradas y discursos sobre las mismas.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

En última instancia el Estado será el que dará respuesta (o no) a las demandas, a través de diferentes mecanismos: disciplinadores /represivos, normativos, jurídicos y la puesta en marcha de políticas públicas.

Al respecto Oszlak (1995) concibe que las políticas constituyen un conjunto de tomas de posición del Estado ante cuestiones que se encuentran socialmente problematizadas. Como sostiene Báez (2015), la política pública es una construcción que surge de los debates, las negociaciones y los intercambios que tienen lugar en las esferas públicas. En este sentido, la inclusión de la sexualidad en las políticas educativas es parte de un proceso complejo de negociaciones y disputas.

Siguiendo a Morgade et al. (2011) podemos decir que es en los patios y aulas de las instituciones educativas donde esta política en particular toma forma; aun fuera de los espacios curriculares, las sexualidades en la escuela se hablan y construyen en todo momento. Es allí donde infancias y adolescencias van creando y transitando identidades sexuales hegemónicas y no hegemónicas, donde se cuestionan y reinventan roles y nuevas expresiones de género. Pero es también donde siguen vigentes prácticas y discursos que naturalizan lógicas machistas, que tienen sus expresiones en la vulneración de derechos.

La ley N° 26150 da un marco legal y coloca la enseñanza de ESI como un derecho a ser garantizado por el Estado y todas las instancias que lo conforman, la misma en su artículo N°1 establece:

“Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”.

De esta manera, el espíritu de la ley busca eso acerca, iguala, compromete y es en ese abordaje integral y diverso ese es el encuadre que establece la ley en papel, el propósito que la sexualidad se entiende como un valor. Por tal motivo, consideramos a la ESI como una herramienta para la libertad porque no “juzga ni encasilla” (Apertura INESI, 2019).

Dicha ley también creó un programa nacional a cargo de elaborar los lineamientos, los materiales curriculares y recursos didácticos, de planificar y dictar las capacitaciones y de realizar un seguimiento de su implementación. La ESI fue durante estos años una política de Estado que, desde su sanción, no cesó de actualizarse para estar en sintonía con los debates sociales que se

cristalizaron en leyes como la de Matrimonio Igualitario, de Identidad de Género, de Interrupción legal del embarazo y el proceso de democratización del derecho de familia que se plasmó en el nuevo Código Civil y Comercial.

Cada vez que en la sociedad aparece en auge uno de estos debates, han resurgido también con fuerza movimientos sociales contrarios, como la campaña #ConMisHijosNoTeMetas¹⁸ (asociada con la iglesia católica y la evangélica) que pone en eje central a los niñas y niños y la patria potestad. Esta misma cobra relevancia en nuestro país, por la reforma que se aprueba de la ley 26.150 en 2018, principalmente de su artículo N° 5 que, hasta ese momento permitía a los colegios adaptar esta política “a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros”, planteando así una tensión con el carácter común del enfoque propuesto.

En esta campaña se denota una idea de propiedad de los padres y las madres sobre los menores de edad, apelando a la patria potestad; figura que ya no existe como tal en el ordenamiento jurídico y que el Estado abolió en Argentina a partir de la ley del 2005 con la sanción de la ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes¹⁹, en donde se los reconoce como sujetos de derecho y se establece al interés superior del niño como principio rector. El espíritu de esta ley impactó también en el nuevo Código Civil y Comercial, que rige desde 2015, y que establece la corresponsabilidad entre distintos actores para velar por los derechos de los NNyA. En esta línea, Mac Dougall (2021) sostiene que estos debates y sus reacciones son históricos en cuanto a la ESI como política pública y se pone en jaque los límites de responsabilidades entre las escuelas y las familias; por ello, entra en tensión lo que es pensado como lo “público” y lo “privado”, “lo familiar” y “lo estatal”.

3.3 Descripción del contenido de la Ley

La Ley de ESI otorga contenido a derechos que son parte de la Constitución Nacional, cumpliendo con la obligación gubernamental de adaptar las políticas a las normas internacionales como la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), la Convención sobre

¹⁸ Movimiento social que surge en Perú en el 2016 y que en Argentina cobra visibilidad en el 2018 a partir de un enérgico reclamo en contra de la reforma de la ley ESI. El énfasis del movimiento está en “la defensa de la familia” y “el derecho de los padres a educar a sus hijos según sus valores”.

¹⁹ En Adelante NNyA

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, la Convención Americana sobre Derechos Humanos.

Consideramos a la ESI como una política que desafía y tensiona los enfoques pedagógicos tradicionales especialmente a lo referido como “sexualidad” y coloca como central a los siguientes ejes principales establecidos por la política nacional. En los siguientes párrafos desarrollaremos estos ejes a partir de la lectura de varios documentos de Amnistía Internacional y del Instituto INESI²⁰ :

-Reconocimientos de la perspectiva de género: Significa reconocer que ser hombre o mujer no está determinado biológicamente por el aparato reproductivo con el cual se nace y que estas categorías reflejan mandatos sociales que atraviesan la vida cotidiana de todas las personas porque se las presenta como lo “normal” lo “natural” y lo “dado”.

-El efectivo ejercicio de derechos: Los niños, niñas y adolescentes son sujetos de derechos con capacidad de participar, hacer oír sus voces, tomar decisiones de acuerdo a su edad. Y las personas mayores de edad y el Estado deben ser garantes y responsables de sus derechos. La perspectiva de derechos busca establecer vínculos desde el cuidado, el respeto y la responsabilidad para acompañar el desarrollo de las infancias y adolescencias.

-El respeto de la diversidad: La diversidad refiere a las múltiples identidades sexuales y expresiones de género (la forma en que cada persona siente su género y cómo lo muestra al mundo), a los distintos orígenes étnicos, a los diferentes cuerpos, a la diversidad funcional, a las distintas familias y contextos socioeconómicos, y al modo en que cada quien piensa, siente, actúa y vive su sexualidad.

Silenciar a estas diversidades conlleva a fijar roles, identidades y conductas que habilitan distintas formas de violencia sobre quienes no se “adecúan” a la orientación sexual esperada (homofobia o lesbofobia), a la identidad de género asignada al nacer (transfobia), a los estereotipos de belleza o a los prototipos de familias entre otras cosas.

Respetar la diversidad implica, entonces, que no hay “normales” o “adecuados”, sino que todos somos diversos e iguales en derechos.

²⁰ Consultado en https://amnistia.org.ar/wp-content/uploads/delightful-downloads/2021/10/1020_GUIA-ESI.pdf Fecha de consulta 26/06/2022
<http://aulavirtual.inesi.com.ar/> fecha de consulta : 26/06/2022

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

-El cuidado del propio cuerpo y la salud: Una mirada amplia sobre el cuidado del cuerpo y la salud supone reflexionar sobre los alimentos que se ingieren, los hábitos de higiene personal, el movimiento y ejercicio del cuerpo y el conocimiento y funcionamiento de las partes íntimas. Además, implica pensar sobre las corporalidades diversas para promover la desnaturalización de los prejuicios y los estereotipos. Valorar positivamente el propio cuerpo es también reconocer que la sexualidad se vincula con el disfrute y el placer. Es importante sumar tiempo y espacio para reflexionar sobre las decisiones que hacen a una vida sexual placentera y cuidada, incluyendo información sobre infecciones de transmisión sexual (ITS) o la prevención de embarazos no intencionales.

-Valoración de la afectividad: Las emociones y los sentimientos están presentes en todas las interacciones humanas y ocupan un lugar importante en el crecimiento de NNyA. Valorarlas contribuye a su desarrollo integral y saludable, promoviendo capacidades afectivas como la empatía, la solidaridad y el respeto. Se busca fomentar la comunicación de emociones, sentimientos, deseos, necesidades y problemas; el desarrollo de la escucha; la resolución de conflictos a través del diálogo; la toma de decisiones y el pensamiento crítico y creativo. Esto habilita la posibilidad de prevenir o detectar a tiempo situaciones de acoso o abuso. Se trata de valorar el espacio reflexivo para generar cada vez mejores vínculos e instancias de diálogo, cuidado y contención.

En otra instancia, los objetivos que se plantea la ley 26150 son: incorporar la educación sexual integral a las propuestas educativas; transmitir conocimientos confiables y actualizados sobre los diversos aspectos de la educación sexual integral; promover actitudes responsables ante la sexualidad; prevenir problemas de salud en general y de salud sexual y reproductiva en particular; promover la igualdad de oportunidades para varones y mujeres.

Los lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral establecen los contenidos que deben ser abordados en el nivel secundario. Entre ellos se destacan el desarrollo de la capacidad para tomar decisiones responsables; el reconocimiento de la existencia de falsas creencias en torno a la sexualidad; los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad; el rechazo frente a cualquier tipo de discriminación (por orientación sexual, por apariencia física, identidad de género, etc.) y la identificación y el rechazo de toda forma de acoso, abuso, violencia de género, explotación sexual y trata de personas (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

En el marco del Programa Nacional de ESI se desarrollaron desde su creación diversas estrategias destinadas al fortalecimiento de las capacidades docentes para el abordaje de la educación sexual integral. El Ministerio de Educación en 2015 realizó un documento llamado “La

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

educación sexual en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la ley (2008-2015)”. donde lleva a cabo una cronología de las tareas de sus equipos de ESI y en los siguientes párrafos haremos una síntesis de las mismas.

En los inicios se generó una capacitación virtual destinada a docentes y directivos/as de todo el país. En paralelo se diseñaron y se distribuyeron los Lineamientos Curriculares Básicos para la Educación Sexual Integral que establecen los contenidos, mencionados anteriormente, que deben ser abordados en las instituciones educativas de manera obligatoria. Este documento brinda herramientas para la práctica pedagógica y la gestión institucional.

En el 2009 se elaboraron y difundieron materiales didácticos para el uso en las aulas, los cuales fueron creados en función de los lineamientos curriculares y los ejes principales de la educación sexual integral. Sus contenidos varían de acuerdo a cada nivel educativo. Entre los materiales del Programa Nacional ESI se encuentran: piezas de sensibilización (folletos para los y las adolescentes “Educación Sexual Integral es tu derecho”, y para las familias “Educación Sexual Integral es nuestra responsabilidad” y afiches); materiales para el aula (cuadernos para todos los niveles educativos -Nivel Inicial, Primaria y Secundaria- y láminas educativas); materiales para trabajar con las familias y para las modalidades específicas (revista “Educación Sexual Integral para charlar en familia”; cuaderno “Es parte de la vida” para trabajar con modalidad especial; cuaderno para trabajar con Jóvenes y Adultos/as, y láminas para el trabajo en Educación Intercultural Bilingüe), así como también videos institucionales y de difusión sobre contenidos de la ESI. A su vez, desde el Programa Nacional se desarrolló una “Guía para el desarrollo Institucional de la ESI” la cual tiene como objetivo facilitar y promover la implementación de la educación sexual integral en las instituciones educativas.

Asimismo, se desarrolló un programa de formación institucional denominado “Educación Sexual Integral. Es parte de la vida, es parte de la escuela” el cual se aplicó en la mayoría de las provincias de Argentina. Esta capacitación constaba de tres encuentros en los cuales se busca: familiarizar a los/as docentes con una visión integral de la sexualidad, que contemple las dimensiones de género, derechos y diversidad, y brindarle a las mismas herramientas para abordar las diversas situaciones que irrumpen en la cotidianidad de la escuela. Este programa de formación concluye cuando los/as docentes y/o directivos/as que participaron realizan, en las instituciones en las que se desempeñan, una Jornada institucional de educación sexual integral con suspensión de clases con el objetivo de transmitir los contenidos aprendidos, promover la inclusión de los lineamientos curriculares de ESI en el proyecto educativo institucional y socializar los materiales didácticos elaborados por el Programa Nacional (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

En el 2020 el Ministerio de Educación crea el Observatorio Federal de Educación Sexual Integral ²¹ (OFESI) “como un espacio transversal y multisectorial que tiene como misión la investigación, el monitoreo y el seguimiento de la implementación de la educación sexual integral en todas las jurisdicciones del país.” (ME,2020) Su objetivo es conocer y dar a conocer el estado de implementación de la ESI en todo el país.

3.4 Enfoques pedagógicos de Educación Sexual Integral en el ámbito educativo

Como hemos mencionado, educar no es una tarea neutral, sino que involucran diversas concepciones y significaciones, esto lo podemos ver reflejado en los diversos modos de educar en sexualidad. En numerosos estudios e investigaciones que abordan la educación sexual se han delimitado diferentes modelos o enfoques pedagógicos, cada uno con distintas conceptualizaciones y mecanismos en la tarea de educar.

Nos interesa analizar las diversas corrientes desde las cuales se aborda la sexualidad en el ámbito educativo. Estos enfoques dan cuenta de la diversidad de posicionamientos político-ideológicos, marcos teóricos y visiones sobre la sexualidad que conviven.

A continuación, realizaremos un recorrido historiográfico, evidenciando las diversas miradas y enfoques pedagógicos, que podemos encontrar dentro del campo de la educación sexual. En cada uno se definirá la concepción de la sexualidad que sostienen y cuál es la propuesta sobre educación sexual consecuentemente.

Modelo moralista: esta corriente que hace hincapié en los aspectos morales y éticos del ejercicio de la sexualidad, se pone énfasis en los sistemas normativos “el deber ser”, “lo que está bien y lo que no”, por encima de lo sentimental. Esta perspectiva siempre estuvo muy ligada a los cánones de la iglesia católica. Desde este enfoque la sexualidad está recortada a la genitalidad, y reducida a la procreación. Por eso apunta a educar para normativizar, controlar y “educar para el amor verdadero” heteronormativo. Citando las palabras de Esquivel que plantea: "Como propuesta educativa, se trata de una formación en valores tales como: la unión de la pareja heterosexual, la transcendencia y la religiosidad familiar y la defensa inalienable del derecho de la familia y de la libertad de enseñanza como principios fundamentales de la educación sexual, siendo éstas premisas recurrentes en sus discurso (Esquivel, 2012) y exhortando así el pedido de permiso a los padres y madres por parte de la institución escolar a la hora de impartir temas sobre la sexualidad

²¹ En adelante OFESI

humana o en la definición de sus contenidos. (2016:23) La palabra del adulto es la autorizada, quienes conducen y encausan, interviniendo en la razón y la moral. Es una pedagogía mecanicista: enseñar el ejemplo, aprenderlo y llevarlo a la práctica. La abstinencia, en este enfoque, es enseñada como modelo a ser seguido, escondiendo el concepto de sexualidad sobre el que descansa. Y desde su perspectiva que entiende a la sexualidad limitada a la genitalidad promueven la abstinencia sexual como única manera de prevenir los males, siendo ilegítimos e inmorales los encuentros fuera de la institución del matrimonio heterosexual. Consecuentemente esta perspectiva por acción u omisión, termina silenciando a los y las jóvenes a contar sus experiencias y encontrar un espacio de contención, como también reforzando la reproducción de las relaciones de poder hegemónicas.

Modelo biologista: A partir de esta perspectiva se sostiene que en la escuela se aborda la sexualidad cuando se estudia la anatomía de la reproducción, entonces la sexualidad queda acotada a hablar de reproducción y, por lo tanto, de genitalidad. Como sostienen Zemaitis (2016), este enfoque fue el que históricamente tuvo mayor vigor en las escuelas, a través de materias como Ciencias Naturales o Biología. Así los contenidos curriculares se recortan a las descripciones de la diferencia sexual, anatómicas, fisiológicas y hormonales de los sistemas reproductivos de varón y mujer, sin tener en cuenta las emociones y las relaciones humanas. Nuevamente se trata de una mirada que concibe a la sexualidad como algo dado, propone una concepción binaria del cuerpo humano, apelando siempre a las diferencias genitales, presentando como “lo natural”, de una manera universal, ahistórica y pre-social.

Este modelo en muchas ocasiones se complementa con una perspectiva médico higienista, y que algunos autores lo denominan como médico-biologista²², que pone atención a los aspectos de la sexualidad considerados como no deseados, todos aquellos que resulten como amenaza: las enfermedades, entendidas como producto de un “mal” ejercicio de la sexualidad. Como postula Morgade et al., (2011) desde este enfoque no solo quedan por fuera todo lo que respecta a la parte emocional y de relaciones humanas, sino también los “efectos” deseables de la sexualidad, que apuntan a una construcción positiva y sana de la misma, que favorezcan de manera positiva a la construcción de la subjetividad.

Morgade et al. (2011) también hacen referencia a otros modelos emergentes que abordan la sexualidad de un modo más amplio, y se acercan al enfoque de una perspectiva integral como plantea la ley. Los mismos son:

²² Siguiendo a Morgade et al (2011) adhirió una notable presencia con la pandemia del VIH SIDA y el aumento de embarazos adolescentes.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

El modelo **sexología** el cual sostiene que la sexualidad es una construcción personal a lo largo de toda la vida, que se debe educar para promover buenas prácticas sexuales. Este enfoque concibe a la sexualidad como parte de la construcción subjetiva. Por otro lado, tenemos el enfoque jurídico pone el foco en la concepción de los derechos humanos y su vulneración, desde esta perspectiva se apunta que desde lo educativo se otorguen herramientas de autocuidado del cuerpo para prevenir y detectar situaciones de riesgo.

Por último y con la sanción de la ley 26.150 se incorpora un **modelo integral y con perspectiva de género**, en el cual se propone una mirada que englobe las múltiples dimensiones que hacen a la sexualidad, es decir, tanto los aspectos biológicos como socio históricos, culturales, psicológicos y afectivos. En resumidas palabras Zemaitis (2016) postula de esta perspectiva una de las principales diferencias que ésta tiene respecto de las mencionadas anteriormente: "Este enfoque tiene en cuenta la importancia de la sexualidad en la formación de la identidad y valora a la sexualidad en sí misma, es decir separada de la reproducción" (Zemaitis:2016:29). Por su parte esta propuesta pedagógica, además de considerar las emociones y sentimientos, propone que los contenidos deben ser trabajados de manera transversal en cada espacio curricular y en todos los niveles educativos.

3.5 Gestión de la ESI en la Provincia de Santa Fe

La provincia de Santa Fe es una de las provincias que no cuenta con legislación propia en torno a la ESI, junto con ella se encuentran en la misma situación Santiago del Estero, Tucumán y Tierra del Fuego.

En los últimos años se presentó cuatro veces el proyecto para aprobar una Ley de ESI en nuestra provincia, la última presentación fue en marzo del 2022 encabezada por la diputada socialista Gisel Mahmu, acompañada por legisladores y legisladoras de UCR Evolución, PJ, Ciudad Futura, GEN y PS. El proyecto es el fruto del consenso obtenido en la Cámara de Diputadas y Diputados cuando la ley logró por segunda vez, la media sanción en el 2020. Al no ser tratada por el senado, ni incluida por el Gobernador Omar Perotti en sesiones extraordinarias para su votación, perdió aquella vez estado parlamentario.

Dicha ley es necesaria para que todos los derechos conquistados en la ley nacional 26150 sean adheridos y puestos en valor, situarlos en Santa Fe y territorializarlos en cada rincón provincial de acuerdo a las necesidades particulares de cada uno de estos lugares.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

En cuanto a la implementación de la ley nacional en la provincia de Santa Fe, la misma comienza en 2008 con la conformación del equipo ESI con dos integrantes. En el 2009 se amplía a once profesionales de distintas disciplinas. Su primera tarea fue la de realizar un relevamiento para construir el estado de situación de la educación sexual. De la obtención de dichos datos se deduce que la mayoría de estos proyectos están asociados a las Ciencias Naturales y a temas tales como la “prevención de embarazo” e “infecciones de transmisión sexual” (“ITS”); con un enfoque biologicista de la temática. (Equipo ESI, 2019)

En el 2013 se inicia un dispositivo de formación docente de nivel secundaria. El trabajo en las diferentes instituciones educativas se realiza mediante talleres de sensibilización y reflexión de las perspectivas teóricas de la ESI. Los encuentros se realizaban en ciudades cabeceras de cada nodo regional (Santa Fe, Venado Tuerto, Rosario, Rafaela, Reconquista)

Desde el 2016 en adelante, se incluye una etapa de virtualidad que requiere elaboraciones personales y trabajos en el aula y también articulaciones colectivas que permiten profundizar en las perspectivas y contenidos de la ESI.

En la actualidad se lleva a cabo el Programa “De ESI se habla en Santa Fe” que comenzó en el 2019 y se desarrolla en todo el territorio santafesino. Como líneas de acción de dicho programa podemos mencionar: la formación y sensibilización de los diferentes actores educativos en cuanto a la educación sexual integral, acompañamiento a los proyectos institucionales de implementación, producción de recursos pedagógicos-didácticos y TIC`s para el desarrollo de la ESI conforme a los requerimientos de cada nivel y modalidad, participación en la elaboración del diseño curricular de diferentes niveles del sistema educativo provincial, como también en la incorporación de ESI en los temarios de concursos de ascenso y titularizaciones.

El objetivo del programa es generar transformaciones en las prácticas educativas institucionales desde la perspectiva ESI, en clave de género, derechos humanos y diversidad. Asegurando la transmisión, circulación e intercambio de conocimientos pertinentes, precisos, confiables, actualizados, acordes a la edad y reconocidos por las comunidades científicas, sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral (Equipo ESI,2019)

En este capítulo, de forma breve, realizamos un recorrido histórico de la ley ESI, sus transformaciones, definimos los ejes que la conforman e intentamos recopilar como es que la provincia, a través de políticas públicas, la pone en marcha.

CAPÍTULO 4 “La perspectiva de los/as docentes y directivos/as en relación a la ESI”

“Educar consiste en viajar al mundo y aprender a vivir allí”

Carlos Skliar

Introducción

En el siguiente capítulo abordaremos la perspectiva de los y las docentes y directivos/as en relación a la implementación de la ESI en la escuela estudiada. Para ello, se analizaron las entrevistas realizadas en el trabajo de campo llevado a cabo con el personal directivo y docente de la escuela media Bernabé Vera N°359 de Marcelino Escalada y del núcleo educativo rural N°1359 de la localidad vecina de Cacique Ariacaiquin.

Como mencionamos anteriormente en esta tesina, con la sanción de la ley de Educación Sexual Integral en 2006, que establece que el Estado Nacional y sus jurisdicciones son responsables y garantes de su cumplimiento, se instaura como un derecho de los niños/as y adolescentes recibir ESI en todos los niveles de los establecimientos educativos de gestión pública y privada del territorio argentino.

No obstante, quince años después, aún se encuentran dificultades para llevar adelante su implementación en todo el país, tal como señala Morgade (2015:41) “la efectivización de la ley en las escuelas presenta resistencias y luchas entre los distintos actores que inciden de manera desigual en la determinación de lo que se legisla con esta normativa”.

Estudios previos como los de Morgade y Fainsond (2015) también sostienen que son múltiples los motivos por los cuales se ve dificultada la implementación de la ley: el escaso financiamiento para la generación de recursos, la falta de capacitación de los docentes y el seguimiento y evaluación de su efectivo desarrollo, la ausencia de acompañamiento y regulación del rol del Estado en su papel de asegurador de tales derechos, entre otros. Dichas causales serán puestas en diálogo con los resultados de la presente investigación.

En este marco político y constitucional (antes mencionado y definido en el capítulo número tres) se crearon Lineamientos Curriculares de ESI como primer nivel de desarrollo curricular en

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

relación con la Educación Sexual, a partir de los cuales distintas jurisdicciones realizaron las correspondientes adecuaciones de acuerdo a las propias realidades socioculturales. A su vez, dentro de este marco jurisdiccional, cada institución educativa debe proponer sus propios desarrollos curriculares en consonancia con su propia situación, teniendo en cuenta los objetivos y orientaciones definidas por la ley 26.150.

Una vez delineados estos ejes, menciona Lauro (2018), la Ley asume que todo/a docente debe ser idóneo y estar capacitado para enseñar los contenidos de modo transversal, articulándolos con los de su propio campo disciplinar. La ESI también interpela a los y las docentes que son quienes ponen el cuerpo día a día en las aulas, y en este rol de educadores, entra en juego la historia personal, la trayectoria formativa, los valores y las creencias de cada uno/a.

Resulta interesante llevar adelante un análisis acerca de cómo ellos/as piensan, sienten y vivencian su trabajo en el aula con la ESI, haciendo hincapié en dichas subjetividades y en el fortalecimiento de la presencia y transversalización de la ESI en el sistema educativo. Para esto es pertinente abordar la categoría de *posición docente* que proponen Southwell y Vassiliades:

“Se compone de la circulación de los discursos que regulan y organizan el trabajo de enseñar, y se refiere específicamente a los múltiples modos en que los sujetos enseñantes asumen, viven y piensan su tarea, y los problemas, desafíos y utopías que se plantean en torno de ella. Esta mirada a las identidades docentes como posiciones focaliza especialmente en una serie de cuestiones nodales relativas al trabajo de enseñar...”
(Southwell, Vassiliades:2014; 166 citado en Lauro:2018)

Siguiendo esta línea, uno de los objetivos de esta tesis es conocer la situación y la perspectiva de los y las docentes de la escuela de enseñanza secundaria N°359 en su rol de educadores/as de la ESI.

Como instrumento de recolección de datos utilizamos la entrevista semiestructurada. Las mismas fueron realizadas en el período de julio de 2021 a abril de 2022, contando con un total de siete profesores de distintas edades, antigüedades en la docencia y de distintos espacios curriculares

A continuación, se detalla en un cuadro la información acerca de los espacios disciplinares en los que se desempeña cada docente entrevistado/a, sus respectivas edades y años en ejercicio profesional.

Cuadro N° 1 comparativo de los profesores entrevistados

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

Docente	Edad	Años de ejercicio
Profesora de Administración de empresas	55	30
Profesora de Psicopedagogía	47	25
Profesora de Lengua y Literatura	27	3
Profesora de Geografía	27	2
Profesora de Biología	50	12
Profesor de Economía	53	20
Profesor de Arte	32	2

Fuente: Elaboración propia.

En este estudio tenemos como característica que cuatro de los/as docentes entrevistados tienen más de 50 años y se han desempeñado en diversas escuelas del distrito del Departamento San Justo durante su trayectoria laboral.

Es por esto que, para incorporar diversas voces y reflexiones es que procedimos a realizarle la entrevista a tres profesores/as más jóvenes que ejercían reemplazos de horas en la ESSO N°359 (en Lengua, Arte, y Formación Ética y Ciudadana a cargo de la profesora de Geografía), y que además conocen la institución ya que son egresados/as de la misma. Se debe agregar que el equipo directivo y tres de los/as entrevistados/as son docentes también del núcleo educativo rural 1359 de Cacique Ariacaiquin.

El acercamiento a la institución se realizó a partir de junio de 2021. En este momento la escuela se encontraba regresando a la presencialidad luego de un año y medio de aislamiento social preventivo y obligatorio, período que se caracterizó por el dictado de clases por medio de la virtualidad por la pandemia de covid-19, dato no menor ya que se vivenciaba un proceso de reacomodamiento para seguir los protocolos necesarios para evitar contagios. Teniendo en cuenta esta situación, se contacta a los y las docentes y se realizan las entrevistas, tres de ellas fueron en las casas de los y las profesores/as; las otras en espacios de la institución educativa, pero sin la posibilidad de compartir y observar sus clases por la situación ya antes mencionada.

Dado que nos comprometimos a mantener el anonimato de cada entrevistado/as, los/las identificamos con el nombre de “informante” y un número, para diferenciarlos. Es necesario

explicitar que en un primer momento hubo ciertas resistencias para acceder a realizar las entrevistas, sobre todo por parte del personal directivo por no querer hablar de ciertos temas de la ESI, pero luego de llevar a cabo el encuentro donde se dialogó en torno a los tópicos de las entrevistas, la situación cambió, y hubo más apertura. Incluso, ese cambio de actitud ante nuestra indagación se observó en el hecho de que durante 2022 se nos invitó a dar una clase en conjunto con la profesora de Psicología para los/as estudiantes de quinto año.

4.1. Conocimientos sobre género, sexualidad y ESI

Consideramos pertinente comenzar las entrevistas indagando sobre las particularidades de la escuela en su sede principal y en su anexo, la historia de cada docente en la institución y luego se preguntó sobre si tenían conocimiento sobre de qué se trataba la ley ESI, a los que todos respondieron que sí los poseen, por lo que luego ahondamos si en las instituciones rurales donde trabajan los y las informantes se trabajaba ESI.

La respuesta ante esta pregunta fue que todos/as señalaron trabajarla en alguna ocasión en las instituciones en las que se desempeñan y que se desarrolla en todos los años, aunque en el transcurso de las entrevistas pudimos observar que en cada una se trabaja en distintos grados de intensidad y profundidad.

Sin embargo, un informante clave, hace alusión a que muchas veces el abordaje del PNEI, solo es una cuestión protocolar, un proyecto redactado e incluido dentro del Proyecto Institucional, pero que no es trasladado a las aulas, quedando sujeto al interés de cada docente, y en este sentido, no se cumple con garantizar un derecho conquistado. Esta persona describía esta situación:

“De hecho eso estaba pensando, que la ESI se implemente en el aula depende en su mayor parte de la decisión y voluntad de cada docente, más allá de que sea ley, no hay nadie que regule eso. Es decir, uno a principio de año planifica toda la materia, hace un proyecto, lo presenta para que lo miren los equipos directivos, pero de ahí a que se lleve a cabo es otra cosa, porque queda a libertad de cada docente porque no hay tanta regulación” (informante 3, 27 años)

Este comentario, pone de manifiesto una situación que surgió en otras entrevistas, con relación a que muchas veces se elabora un Proyecto de Educación Sexual Integral para cumplir

con la normativa y que, ante la visita de supervisores, el proyecto se encuentre, cumpliendo de manera burocrática con la implementación de la ESI, pero no se trasladan esos proyectos a las aulas para ser abordados de manera transversal, integral y con perspectiva de género.

La implementación de la ESI, como hemos visto en capítulos anteriores, a lo largo de los años siempre ha registrado diferentes obstáculos y resistencias. Al respecto Morgade y Faindson (2015) expresan que diferentes estudios señalan que otros aspectos relevantes en cuanto a los obstáculos en la implementación de la normativa, lo constituyen la desinformación de los/as docentes y la comunidad educativa, ante la falta de participación en las capacitaciones sobre ESI, las limitaciones en el acceso a los recursos y materiales necesarios para desarrollar actividades y formarse en el área, lo que permitiría derribar los mitos y prejuicios en cuanto a la transversalidad de la ESI, para garantizar la misma.

4.2 Trayectos formativos docentes: Educación secundaria, formación en el profesorado y formación continua en ESI.

Al analizar las entrevistas podemos interpretar que esta situación mencionada anteriormente que situación, puede ser consecuencia de distintos factores. Entre ellos, la ausencia de capacitación continua en ESI por parte de los/as docente, la falta de facilitadores e incentivo, y de políticas ministeriales que fomenten el interés y la incorporación a los cursos que se ofrecen tanto en espacios del mismo Ministerio como de otras entidades que defienden y fomentan la Ley 26150. Esto conlleva a no tener herramientas para un abordaje integral de la sexualidad como tampoco permite derribar y desnaturalizar algunas concepciones más tradicionales de la educación sexual, lo que termina generando pudor para trabajar la educación sexual. Por tal motivo, dentro de la investigación se considera fundamental reconocer las trayectorias formativas de los/as docentes en cuanto a su educación sexual, es decir si en la escuela primaria, secundaria, o en su formación como profesores le enseñaron temas relativos a la educación sexual. Tal como expresa Sanjurjo (2004) los estudios sobre el pensamiento del profesor señalan que sus trayectorias formativas están compuestas por cuatro instancias o momentos: la biografía escolar, la formación de grado o inicial, la socialización profesional en los lugares de trabajo y el perfeccionamiento docente. La biografía escolar refiere a lo que los profesores aprenden de manera implícita sobre la docencia a partir de sus vivencias cuando cursaron en las escuelas primarias y secundarias.

Se empieza a trabajar estas trayectorias formativas docentes a partir de la instancia de educación secundaria ya que ninguno de los/as entrevistados/as manifestó tener recuerdos de

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

haber recibido educación sexual en la escuela primaria. En cuanto a la secundaria los/as profesores de más edad han mencionado que fue limitada la formación, cosa que cambió con el tiempo, respecto a ello nos comentaban:

“Jamás, yo imagínate que en el 92 me recibí de la escuela secundaria, tuvimos alguna clase de matemática que la profe se puso a hablar así como a calzón quitado y recuerdo esa clase como ‘La Clase’; pero en mi formación como persona muchos tabúes, mucho de no hablar de sexualidad, muchos mitos, muchos prejuicios, mucha vergüenza. Yo fui educada en la gestión privada donde lo que se daba era catequesis, pero ni siquiera educación para el amor, estamos hablando de muchos años atrás, yo tengo 47 años como para que vos veas que hace muchos años atrás esa información no la teníamos. Y hoy uno se encuentra creyendo [que está] formado, pero siguen arraigados algunos prejuicios o algunas vergüenzas. A la hora de dar clase igual uno se intenta sobreponerse y manejarla bien.”
(Informante 2, 47 años)

“Mmm, no cuando nosotros hicimos la escuela secundaria todavía no se hablaba de ESI con ese nombre, sino que lo relacionado al tema lo trabajamos en la materia biología, con una mirada más biologicista si se quiere, sobre cuáles eran los métodos anticonceptivos y las enfermedades ETS, inclusive tuvimos una charla con un médico sobre eso.” (informante 4, 26 años)

Consideramos que este factor relativo a la biografía escolar de los profesores es de relevancia para tenerlo en cuenta, ya que como sostienen Morgade et al., (2011) que casi un millón de docentes del país no tuvieron, en su formación, contenidos de género y sexualidades. Frente a esto se declara: “que el proyecto de incorporar en la práctica cotidiana la perspectiva de género y derechos humanos, transversalizarlo en todas las áreas, hacerlo parte de la vida escolar, las interacciones y expectativas, implica muchos años” (Fink, 2017:1).

Al respecto algunos de los/as entrevistados/as sostienen que, en el momento de su formación en la escuela secundaria y en la formación profesional, educar en sexualidad estaba reducido a la enseñanza de las partes del cuerpo y las funciones biológicas de cada una de estas partes. Por ello, consideramos que en el momento en que están desarrollando su ejercicio profesional donde la formación continua es fundamental, el mero envío de documentos por parte de organismos ministeriales no sería suficiente para producir cambios profundos en las prácticas de enseñanza, para promover la transformación que la ley plantea.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

En cuanto a esto consultamos sobre la formación específica en el profesorado a lo que nos respondieron:

“Bueno mi formación en el profesorado fue cero, porque aparte no existía la ley de ESI. Antes de que surja ESI como tal hice unos cursos con psicólogos -no me acuerdo ahora el nombre-, pero eran cursos donde tenías que pagar aranceles y demás en la ciudad de Santa Fe. Y después he hecho cursos virtuales de educación sexual integral, los primeros que arrancaron, ya los otros no los hice más, no me metí.” (Informante 2, 47 años)

El panorama cambia con los/as profesores/as más jóvenes, que, si bien sólo uno/a tuvo formación en el tema en su carrera de grado, el interés y la búsqueda por capacitarse para poder abordar en la enseñanza la ESI y cumplir con este derecho, está más presente en su día a día:

“A mí lo que me pasa con ESI, es que a partir del cursado de esta materia que te comentaba hoy al principio, una de las últimas que curse de la carrera, fue como un antes y después en mi formación sobre lo que es la ESI. Porque realmente antes de eso no había estudiado sobre el tema, porque hay mucho material entre geografía y género, geografía y feminismo y fue como un tema nuevo que pudimos conocer porque en otras materias de la carrera no lo habíamos visto. Puntualmente tener herramientas como docente, que es fundamental para mí a la hora de dar ESI, para poder en este quehacer docente reconocer cuestiones que surgen en el aula, inclusive en la manera de trabajar los temas para hacer una mirada diferente y tocar esos temas, por ejemplo, cuando hablamos de un tema de migraciones dentro de los factores y características tener en cuenta esto” (Informante 4, 26 años)

Ahora bien, esto también depende del plan de estudio de las carreras de profesorado y de los/as docentes que están a cargo de las materias ya que un/a entrevistado/a de la misma edad, pero profesor/a de otra asignatura nos comentaba:

“No, el plan del profesorado de nuestra carrera por lo menos, no hay ninguna materia que aborde específicamente la ESI, ningún tipo formación, desconozco las otras carreras.” (Informante 3, 27 años)

Debido a esto consideramos pertinente para esta investigación conocer también si existen capacitaciones que les de insumos a los/las docentes para abordar ESI en el aula, como también

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

para generar espacios de reflexión de la práctica cotidiana y desnaturalizar las concepciones tradicionales que nos fueron heredadas. La mayoría de los/as entrevistados/as sostuvo que, si bien existen capacitaciones por parte del Ministerio de Educación referidas a contenidos de Educación Sexual Integral, estas no son obligatorias. Tampoco refieren a una búsqueda propia de capacitaciones por fuera de lo gubernamental, ya que si existen varias organizaciones no gubernamentales y universidades que fomentan y capacitan en temas relacionados.

Las capacitaciones sobre ESI, dependen del interés personal y particular de cada docente. Si bien algunos entrevistados/as expresaron que existe la necesidad de capacitación, plantean la existencia de algunas dificultades en cuanto a la accesibilidad de las mismas como, por ejemplo: aquellas que son dictadas por organizaciones extra gubernamentales suelen ser aranceladas, dictadas por fuera del horario laboral y no suman puntaje en los escalafones. Como sostiene Fink (2017) algunos de los/as docentes reclaman instancias de formación y de intercambio de ideas, para el abordaje de la ESI, pero este reclamo no se concreta para organizar instancias de capacitación interna. En cuanto a esto tuvimos acceso por parte de la directora a una invitación para participar de una capacitación dictada por el Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe. La misma se titulaba *“Educación Sexual Integral en el contexto de la pandemia - Hacia una pedagogía del cuidado colectivo”* dictada desde septiembre a noviembre del 2021 y solo podía participar un/a docente de primer año por escuela. Quedando a la voluntad del equipo directivo quién lo haría en el caso de acceder a hacerlo.

Podemos decir entonces que el formarse y actualizarse en ESI queda sujeto a un interés personal y no es concebido como un derecho ni una responsabilidad docente. Siendo que las entidades gubernamentales que tienen la obligación de generar condiciones para el cumplimiento del ejercicio de derechos, defenderlos, protegerlos y promoverlos, consideramos que no lo realizan con los recursos necesarios y que, además, encuentran limitaciones y resistencias. Esto será posible a partir del desarrollo de mecanismos para promover servicios educativos de calidad mediante el financiamiento para la generación de recursos, la capacitación docente y la evaluación y seguimiento de su respectivo desarrollo. Sobre la formación continua algunos/as docentes sostuvieron:

“Con respecto a mi, puntualmente nunca me capacité directamente en ESI, lo hice a través de los trabajos interdisciplinarios que se hacen en las escuelas, donde nos ayudan a que veamos cómo se trabaja eso en cada una de las disciplinas.” (Informante 1, 55 años)

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

“No formación ministerial de ESI, pero si el año pasado cuando estuve reemplazado en la [escuela] industrial acá en Santa Fe tuvimos una capacitación de ESI que duró aproximadamente 8 meses. Estuvo muy buena porque tuvo diferentes partes, por un lado la parte teórica que era conocer qué es ESI, que implica, conocer porqué es importante, qué abarca hablar de educación sexual integral, que no solo tiene que ver con género, o sexualidad, sino que implica aprender a enseñar ESI y que se pone como centro a las personas, a los/as estudiantes en este caso, el aceptarse como son y atender y aceptar las diferencias y diversidad” (Informante 4, 26 años)

En relación con este tema consultamos si desde el Estado nacional o provincial se enviaba materiales didácticos, si habían podido tener acceso a estos, si les resultan útiles y que opinión tenían formuladas sobre los mismos. Todos respondieron que sí cuentan con materiales didácticos como cuadernillos, láminas, revistas, entre otros.

“A ver... accedí a materiales, no porque la escuela lo haya brindado o acercado, sino porque uno busca y se interesa por ciertos temas. De estos materiales pienso que son bastante generales, y dan lugar a que cada docente pueda tomarlo para sus espacios, está bueno que esté dividido por sectores, y que sea diverso. Y son amplios y versátiles, no se sesgan a que cada uno pueda abordarlo en su materia, a que este tema se pueda abordar sólo en formación ética. Yo, por ejemplo: no voy a dar ESI exclusivamente en mi materia, pero sí puedo pensar, problematizar contenido a partir de los contenidos de lengua y literatura. Por ejemplo, llevar a la escuela materiales -poesía, literatura- hechos por personas de grupos minoritarios, que sean disidentes, que problematicen el rol de las mujeres que fue muchas veces silenciados, cuestionar los roles, los estereotipos atrás de la construcción de la identidad nacional, entre otras cosas, que son temas que atraviesan.” (Informante 3, 27 años)

“A mí siempre me han parecidos muy interesante [los materiales enviados por Nación], a lo mejor yo no estoy siendo muy crítica, pero a mí siempre me han parecido útiles, me han servido como disparadores para varios temas que he trabajado” (Informante 2, 47 años)

Si bien el material que envía el Gobierno nacional y el provincial es considerado como una herramienta fundamental para algunos/as docentes, como un material de estudio que ha permitido que se introduzcan a los contenidos abordados por la ESI. En los últimos tiempos se ha producido

a nivel nacional, sobre todo durante la gestión del presidente Macri, tal como plantea Lauro (2018), un proceso de desfinanciamiento y de recortes al Programa de Educación Sexual Integral, de manera progresiva desde el año 2015, teniendo su mayor expresión durante los años 2016- 2017. Este proceso trajo como consecuencia un recorte en el presupuesto destinado para el dictado de espacios de capacitación docente, la formulación y distribución de nuevos materiales didácticos. Diferentes organizaciones sociales y sindicales denunciaron, a partir de un comunicado público, el vaciamiento y desfinanciamiento del Programa de ESI.

Sin embargo, según lo constatado en el informe de los 10 años de implementación de la ESI en Santa Fe, se mantuvo el presupuesto propio de la provincia, aún durante la gestión nacional de Macri, siendo fortalecidos los equipos interdisciplinarios de ESI con la incorporación de más personal. La gestión provincial implementó distintos dispositivos de formación hacia la docencia, se realizaron diversos talleres de sensibilización y reflexión de las perspectivas teóricas de la ley. Estas jornadas convocaron a todas las instituciones secundarias de la provincia, pero solo fueron realizadas en las ciudades cabeceras de los nodos provinciales, lo que implica el menor alcance a los territorios rurales como el analizado en esta investigación.

Por otro lado, resaltamos la necesidad de la actualización de los materiales que amplíen y profundicen los contenidos que implementa y enseña la ESI, ya que, en el transcurso de estos 16 años de la sanción de ley, la sociedad experimentó cambios sociales, culturales y es oportuno que los materiales respondan a estas nuevas necesidades teniendo en cuenta el contexto, las diversidades socioculturales y la agenda social de cada momento. Considerando lo planteado con anterioridad, la renovación e innovación permanente permitiría el acercamiento a nuevas concepciones que promuevan la reflexión crítica, al nutrir las prácticas escolares y fortalecer el derecho a la educación sexual.

4.3 La mirada de docentes y directivos/as sobre la implementación de la ESI en la escuela

Dentro de este apartado queremos resaltar lo significativo que es que los temas rememorados por la mayoría de los entrevistados refieren al cuerpo biológico. Episodios que involucran la enseñanza y el aprendizaje de temas como enfermedades de transmisión sexual, anticonceptivos femeninos, ciclo menstrual, órganos genitales, son frecuentemente narrados, manifestando que ese contenido sobre el que sí debe hablarse -y naturalmente- y del que la escuela sí debe hacerse cargo, está biologizado.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

Señalan los/as entrevistados/as que a lo largo de los años lo que ha ocurrido es que se invita a profesionales de la salud para que den talleres de educación sexual, por lo general son los/as enfermeros/as y el médico del SAMCo local quienes están a cargo. Esto contribuye a que quede reducido a aportes desde una mirada biologicista de la sexualidad y con pocas posibilidades de abordarlo desde una perspectiva más amplia, que comprenda desde una mirada integral y perspectiva de derechos

El hecho de que sea una población ubicada en un contexto rural implica dificultad para contar con profesionales que se acerquen a las instituciones para brindar información, principalmente cuando hablamos de Cacique Ariacaiquin.

En las diversas entrevistas se pudo observar que sigue predominando “lo natural” de la sexualidad, haciendo referencia al cuerpo biológico. Presentamos dos fragmentos de las entrevistas, el primero es de una profesora de Psicología y el segundo de la profesora de Biología:

“Bueno, no recuerdo bien, pero este año estamos abordando temas que tienen que ver con el SIDA y el uso del preservativo, esto de que en el sexo oral te podés contagiar también y el tratamiento del mismo, derribar prejuicios en torno a la enfermedad. este tema me gusta (...)

Después talleres de embarazo adolescente, recurrir a videos que hay en plataformas de ESI y utilizarlos como disparador y después generar preguntas, de ver la responsabilidad tanto del hombre como de la mujer y lo que conlleva.”

(informante 2, 47 años)

“Desde las distintas áreas lo que abordamos es el cuerpo humano en su totalidad crecimiento, desarrollo y maduración, los caracteres sexuales, los cambios que viven, la pubertad, la superación de los prejuicios, la diversidad de personas ya sea en apariencia física, orientación sexual e identidad de género, configuraciones familiares, el vínculo entre pares.” (Informante 5, 50 años)

Si bien en este último fragmento se incluyen contenidos que exceden a las perspectivas tradicionales al expresar: “orientación sexual e identidad de género, configuraciones familiares, el vínculo entre pares”, consideramos que las citas incluyen mayoritariamente temas que nos remiten al modelo Médico-biologicista, al cual hemos hecho mención previamente en el capítulo número 3, cuando describimos los diferentes enfoques de implementación de la ESI. El mismo tiene como rasgo estructurante el biologicismo, dejando de lado o en un segundo plano a los procesos

sociales, culturales y psicológicos, otorgando un lugar privilegiado a la Medicina, marcando una continuidad con la forma tradicional y conservadora de abordar la salud sexual en las escuelas. Aun así, comprender a partir del segundo relato que hay un esfuerzo de algunos docentes por incluir otros temas que refieren a otras dimensiones de la sexualidad.

4.4 Pudor a la hora de enseñar educación sexual

Al momento de consultar si podían identificar alguna dificultad o desventaja para trabajar y desarrollar los contenidos de ESI, las respuestas fueron muy heterogéneas. En cada entrevista se reconocieron distintos factores que son considerados problemáticos para la implementación del proyecto ESI. Se expresó como una dificultad la incomodidad que se siente a la hora de abordar los contenidos que están relacionados con los procesos fisiológicos del cuerpo. Con respecto a esto señalan los/as entrevistados/as lo siguiente:

“Por ahí también cuando tengo que enseñar cuestiones de la sexualidad, de la genitalidad, hay cuestiones que me generan cierta vergüenza, pero la trato de pilotear. Esto de derribar prejuicios y entender que las relaciones sexuales son elecciones, esto de diferenciar el hacer el amor o tener relaciones y que cada uno lo puede elegir” (informante 2, 47 años)

“Me cuesta hablar sobre el aparato reproductor femenino y masculino, no sé, es algo que me cuesta hablar con los chicos, no sé, es algo que me cuesta, se empiezan a reír, se ponen colorados, se codean... Me incomoda a mí. Seguramente por una cuestión de edad o por una cuestión de que cuando yo estudié el profesorado esto no lo tenía, es algo que surgió después y que por ahí ya te digo estoy segura de que si alguien me filmara dando la clase debo estar bordo. Esa parte me incomoda, después el resto no.” (Informante 5, 50 años)

Asimismo, mencionan Morgade et al., (2011) la ESI también interpela fuertemente los sistemas de valores y creencias docentes y sus experiencias sociales y personales en tanto cuerpos sexuados. Nos interpela como seres sexuados en las formas que adquirimos y vivenciamos la sexualidad, propiciando la reflexión sobre nuestras propias experiencias. Enfocando en esta subjetividad y en el fortalecimiento de la presencia y transversalización de la

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

ESI en el sistema educativo, parece interesante analizar cómo ellos piensan, sienten y vivencian su trabajo en el aula con la ESI.

Como argumenta Lauro (2018) la sexualidad se vincula con sentidos negativos, acarreado con una fuerte mirada que la vincula a emociones mortificantes relacionadas a lo prohibido, lo silenciado, lo castigado, las cuales son configuradas a partir de representaciones sociales. Este tipo de emociones está fuertemente vinculado al enfoque moralista que desarrollamos en capítulos anteriores, que impartía una concepción de la sexualidad vinculada a valores éticos y morales como también la perspectiva biomédica desde una concepción de prevención de las amenazas de la sexualidad, generaron tabúes y sentimientos negativos.

Siguiendo a Dussel (2009), el pudor es un sentimiento que es identificado con la vergüenza e incomodidad, presentado como una reacción natural, frente a lo íntimo y privado, trazando fronteras entre lo público y lo privado. Estas fronteras no son naturales, sino que han sido construidas social e históricamente. Ese sentimiento es definitivamente una emoción pública: sólo aparece cuando un comportamiento o pasión privada es llevada en forma “inapropiada” al ámbito público.

La práctica religiosa que nos es enseñada desde pequeños influye muchas veces en los sentimientos de pudor, incomodidad o vergüenza a la hora de hablar y enseñar ciertos temas. Al respecto se nos comentó en una entrevista:

“Si... totalmente. En realidad, la mirada religiosa influyó más que para mi formación, fue y se sabe que la iglesia adoptó una medida de resistencia frente a la ESI. A mi particularmente después de todos esos sucesos me da como vergüenza decir que practico o que soy católica, porque fue una institución, al igual que muchas otras, que se opuso a la ESI a veces una mala interpretación o porque también tiene su ideología” (Informante 3,27 años)

Lo que sucede con los profesores más jóvenes que han tenido la oportunidad de poder irse a vivir a otras ciudades para formarse profesionalmente, es que han podido diferenciar esta mirada y ser más críticos con ella. El poder reconocer otras realidades, convivir con otras personas y estudiar a autores críticos, hizo que lleguen a involucrarse y a pensar de forma diferente. Así se expresó una docente en la entrevista:

“Bueno, yo creo que pensando de donde yo vengo que es un pueblo, donde la religión tiene un peso muy grande sobre todo en la gente mayor y en la estructura de los pueblos.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

Entonces uno al criarse en ese contexto, al vivir ahí, lo toma como la única realidad y cuando uno sale de ahí, como en mi caso que me vine a estudiar a Santa Fe y empecé a tener relación con otras personas y otras realidades, otras historias, a ver la otra cara de lo que implica tener una postura cerrada. Ver que eso otro que teníamos como malo, en realidad no lo es, sino que es diferente, y dentro de eso otro diferente es válido también. No porque no esté enmarcado dentro de esa estructura es malo” (informante 4, 26 años)

Esta incomodidad muchas veces también se ve reflejada en el alumno, y es por eso que los docentes sienten que sus estudiantes “tienen vergüenza” al hablar de sexualidad, en sus diversas dimensiones y su complejidad. Como sostienen Morgade et al. es necesario habilitar espacios de confianza, de reflexión y consulta, para que los/as alumnos/as que lo demanden tengan un referente a quien acudir que los guíe y acompañe ante la situación que ellos consideren necesarios. “Las cosas que no preguntarían frente a todo el curso por pudor, por temor a la divulgación, exigen un espacio de intercambio entre docente alumno/a, formal o informal sistemático o no, que habilite una conversación personal o cara a cara” (Morgade et al.; 2011:92) Es necesario para los/as docentes y estudiantes comenzar a sortear esa dificultad para reflexionar y vincular la sexualidad con la curiosidad, la exploración, el descubrimiento y dotarla de valorativas positivas, sacando el prejuicio, y relacionándola con el disfrute, con los afectos como parte constituyente de la historia personal de cada persona.

Uno de los emergentes de las entrevistas es que los/as docentes no enseñan como parte de la ESI temas de Diversidad Sexual, ya que, si bien se reconoce de cierta forma temas como género, patriarcado, en general se produce una “invisibilización” de las diversas identidades de género y orientaciones sexuales. En tal sentido, Stamble Dasilva afirma que la ESI es reproductora de la heteronorma en sus prácticas:

“(…)mientras el currículum de la ESI se orienta, entre otros muchos propósitos ya descriptos, a discutir y desnaturalizar las estructuras patriarcales y machistas que imperan en la sociedad, no discute demasiado la heteronormatividad. En efecto, esta permanece como un telón de fondo invisible, casi inamovible, que poco se problematiza en el currículum oficial y que es, en contadas ocasiones, disputado y negociado en el currículum real, donde se ven involucradxs estudiantes y profesorxs” (2017:155)

En un entorno rural donde predomina la heteronorma, lo que es diversidad sexual es estigmatizada y discriminada, es una realidad reconocida pero silenciada ya que de “de lo que no

se habla no existe”, y lo que se menciona por lo general es para discriminar o estigmatizar a la persona o situación “diferente”. En este apartado nos parece pertinente relatar un hecho que sucedió hace unos meses en la escuela, y que una de las informantes nos contó por fuera de la entrevista, de “un”²³ joven de 17 años que asistía a la escuela, de otra comunidad cercana, que manifestaba estar en proceso de transición de género, que se vestía con “ropa de mujer”, se pintaba las uñas, y no quería utilizar el baño de los hombres, lo que generaba situaciones de discriminación de sus pares, insultos y además malestar de las compañeras por utilizar el sanitario de mujeres. Ante esta situación la escuela se vio desbordada, sin herramientas para contener, y acude a la psicóloga de la comuna del pueblo, quien aconsejó al equipo directivo. Sin embargo, ante todos los prejuicios y discriminación, sucede que este alumnx terminó abandonado su escolaridad.

Problematizamos a partir de esto, la falta de equipos profesionales capacitados para orientación y contención de los estudiantes y los docentes en las instituciones en caso de situaciones de problemáticas y/o de vulneración de derechos, por lo que se debe recurrir a personal de otra dependencia de la localidad para poder ofrecer algún tipo de respuesta. Y también nos preguntamos sobre los equipos ESI de la provincia de Santa Fe ¿No trabajan en las escuelas rurales? ¿Están enfocados en las ciudades grandes? Porque ninguno de los entrevistados los mencionó como un recurso al cual acudir o manifestó conocerlos siquiera.

Es necesario y urgente que se fortalezca la formación docente en educación sexual integral con perspectiva de género y diversidad, siendo que la escuela es un lugar de reproducción y también de deconstrucción en torno al género, la sexualidad, lo que está permitido y lo que no, lo que se considera como “normal” y lo que no, y esto influye en los/as estudiantes y en su (no) permanencia en el sistema escolar.

4.5 Presencia activa de las familias

Dentro de la investigación indagamos sobre el rol de las familias ya que el vínculo familia-escuela es fundamental para el abordaje de la ESI, dado que este vínculo es señalado por los y

²³ Utilizamos el masculino para dar cuenta de cómo fue la mención y, a su vez, se comprenda la transición de género, aunque reconocemos que debería escribirse como “una” o “unx” según su propia identificación de género.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

las docentes como un condicionante que puede posibilitar o limitar la educación sexual en la escuela.

Como plantea el artículo N.º 9 de la ley, que las familias deben conocer y estar informados de que es lo que se enseña en la escuela, como también brindar espacios de formación para garantizar el proceso de aprendizaje. Al indagar cuál era el posicionamiento de las familias ante los contenidos de Educación Sexual Integral se revelaron respuestas que fueron heterogéneas, llegando a la conclusión de que aún predomina una concepción ortodoxa de la sexualidad, pero dan cuenta que a lo largo de estos años se ha avanzado en algunas cuestiones:

“Lo que pasa que hoy si enseño educación sexual, lo doy en mi cátedra, por ende, no pido autorización y tampoco me han dicho nada. Si, si se va a dar una charla o taller se les informa a los padres y madres antes, no recuerdo que nos haya pasado algo con respecto a eso, algún tipo de reacción” (informante 2, 47 años)

“La familia no es que está en contra, pero si, es como que prefieren dejarlo y que se hable de la escuela.” (informante 5, 50 años)

“Y, yo te puedo hablar más en general, me parece que lo que el pueblo es muy chico y hay muchas personas como muy grandes, que no salen mucho del pueblo. Me parece que es cerrada por el tema es la falta de información, si le tocaría ver otras realidades de cerca, otras experiencias, podrían ver otros panoramas de las cosas” (informante 3, 27 años)

“Lo que yo creo es que hay mucha desinformación respecto a la ESI, muchos tienen una mirada cerrada, en torno a cuándo surgió por ejemplo la ley, pero no hay una idea concreta de que es y porqué es necesaria. Por eso es importante informar sobre ésta y después podés preguntar que piensan, porque si no dan una mirada según lo que escucharon en la tv o en las redes y generan una mirada errónea.” (Informante 4, 26 años)

Como podemos interpretar que preexiste la idea de que abordar contenidos de educación en sexualidad, es lo referido a lo netamente fisiológico y biológico, y que esos contenidos generan sentimientos de pudor hacia el interior de cada familia. Según lo manifestado por los docentes en las citas recientemente compartidas, estamos de acuerdo con Lauro cuando sostiene: “los padres no se animaban a charlar sobre estos temas con sus hijos por desconocimiento, pudor o

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

vergüenza, dejando al docente y a la escuela a cargo de la misma. (..) las familias delegan en el sistema educativo la tarea de educar en sexualidad.” (Lauro; 2018:16)

Esto nos permite reflexionar que es de vital importancia ofrecer y dotar herramientas para las familias para resolver dudas e inquietudes, siendo la escuela el espacio necesario a habilitar y generar encuentros de vinculación con la familia, acercando conocimientos que propicien una mirada integral de la sexualidad y que puedan responder las dudas que se les genera acerca de estos contenidos.

CAPÍTULO 5 “La perspectiva de los/as estudiantes respecto a la ESI”

*“En un mundo de gusanos capitalistas hay
que tener coraje para ser mariposas”*

Loana Berkins

Introducción

En este capítulo analizaremos el resultado de las entrevistas colectivas con estudiantes y egresados/as recientes de la escuela N°359 Bernabé Vera. Nuestro objetivo fue recuperar las voces de los y las estudiantes, acercarnos a lo que piensan y saben en cuanto a educación sexual para identificar sus necesidades, intereses y demandas. Además, indagaremos sobre cómo perciben la ESI, los estereotipos de género y la diversidad sexual en el ámbito escolar y en la localidad de Marcelino Escalada en general.

Con este fin es que realizamos entrevistas colectivas y semiestructuradas a los/as estudiantes, formato grupal que elegimos para propiciar el diálogo. Así, optamos por realizar las mismas en grupos de tres y dos personas, que incluyeron un total de 10 personas de entre 17 y 20 años. Dentro de este grupo 4 eran egresados/as del año anterior. Las reuniones fueron realizadas luego de terminar con las del personal docente, en el periodo temporal de julio a septiembre del año 2022²⁴.

5.1 Lo que se enseña y no se enseña en la escuela según los/as estudiantes

Al realizar un análisis de las entrevistas conviene explicitar que comenzamos preguntando a los y las entrevistados si conocían la existencia de la ESI y de una Ley Nacional de Educación Sexual Integral que establece el derecho de los niños, niñas y adolescentes, jóvenes y personas adultas a recibir ESI en los establecimientos educativos de gestión estatal o privada, a lo que respondieron que sí a lo primero, pero que no sabían de la ley. Esto coincide con el estudio coordinado por Procopio (2019), EsconESI, que sostiene que, si bien hay un alto grado de conocimiento de la existencia de la ESI, aún existe un porcentaje significativo de estudiantes que no reconocen que se trata de un derecho expresado mediante una Ley.

²⁴ Se explicita, a su vez, que en febrero 2023 se procedió a complementar las entrevistas con algunas preguntas más a los y las mismos/as estudiantes que habían respondido oportunamente, ante requerimientos de profundización de este capítulo por parte del equipo docente del Seminario de Diseño de tesis

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

En relación a lo enseñado en las clases de educación sexual sobre sexualidad y género los/as alumnos/as lo asociaron rápidamente a las clases de biología o a los talleres desarrollados de forma esporádica:

“Tuvimos dos o tres talleres el año pasado, nos juntamos todos en el SUM, éramos los de tercero, cuarto y quinto con la profe de biología y alguna vez la enfermera del SAMCo. En esos encuentros nos enseñaron cosas como cómo debemos cuidarnos los varones y las mujeres, que métodos usar, nos hacían preguntas de dudas y más que eso no” (E1²⁵, ExA 2)

“ESI no teníamos en el aula” (E2, ExA3)

“Solo me acuerdo un par de jornadas, donde se nos enseñaba como cuidarnos los varones y también las chicas con los diferentes métodos [anticonceptivos] y eso. Al final se nos pedía a cada uno de nosotros poner en un papel de forma anónima, que duda teníamos y los profesores respondía después las más frecuente” (E4, ExA9)

Según estos relatos, podemos interpretar que los/as adolescentes asocian la educación sexual a contenidos vinculados con lo biológico y lo médico, acorde a los modelos biologista y biomédico ya antes definidos en el capítulo número 3. Sin embargo, a partir de lo que expresan los y las docentes, podemos suponer que hay otros contenidos que sí se trabajan en el aula, pero que quizás los y las estudiantes no los asocian directamente con ESI porque tal vez no se hace explícita su relación como cuestiones relacionadas a los procesos históricos de reconocimientos de derechos, de luchas conquistadas, de reconfiguración de los roles de géneros entre otros.

Teniendo en cuenta que, al momento de la realización de las entrevistas, nos encontrábamos atravesando un momento muy particular como lo fue la pandemia producto de la llegada del COVID-19 y en este marco el ordenamiento de un Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio se indagó con los/as adolescentes que estaban cursando quinto año, cómo transitaron en este contexto y cómo fue la implementación de los contenidos de ESI, a lo que respondieron que en clases virtuales no se enseñó sobre ESI. Entendemos que esto fue producto de que los y las docentes debieron realizar una selección de contenidos y priorizar aquellos que concebían más

²⁵ Utilizaremos las letras E y un número para identificar la entrevista y la o el alumno al que corresponde. “Ex” refiere a los y las jóvenes que recientemente habían egresado.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

significativos. Ante esta situación interpretamos que no se visibilizarían los contenidos de ESI como prioritarios y estrechamente vinculados a los contenidos centrales de los espacios curriculares.

Ante este limitado abordaje de la ESI, según la mirada de los y las estudiantes, se procede a preguntar cuáles son los espacios a los que acuden cuando tienen una duda o quieren aprender algo referido a sexualidad y género. Ante ello, respondieron:

“Mirá, en la escuela no aprendemos casi nada de eso (...) Es más, lo que aprendimos, lo aprendimos en la calle, o en internet o sino sacándonos dudas entre nosotros en el grupo de amigos, más que lo que recordamos haber dado en la secundaria” (E2, EX A3)

“Todo lo que no sé, lo busco en las redes, internet, Instagram, Facebook, ahí encontrás muchísimas cosas” (E2, Ex A4)

“Cuando no se algo, recurro como primera opción a una amiga más grande que es enfermera, con ella tengo la confianza” (E2, A5)

A partir de estas citas, podemos señalar que se observa un rol activo de los/as adolescentes y jóvenes en la adquisición de conocimientos, encontrando otros sitios para conseguir información más allá de la escuela. Sin embargo, es necesario señalar que estas fuentes no siempre son fiables en sus contenidos, sobre todo los sitios web. De allí, la importancia de que en la escuela se aborde la ESI.

Las entrevistas permiten comprender cómo tanto la información que reciben, como la falta de tratamiento de otros contenidos, por parte de la escuela y de sus familias, los afecta en sus vínculos e interfiere en su modo de ver al *otro* y también así mismo/a. Interpretamos que esto emerge ejemplificado en el relato de una ex alumna que nos contaba una experiencia personal:

“A mí me daba mucha vergüenza hablar sobre ciertas cosas como la menstruación, las relaciones sexuales, los orgasmos, con mis amigas cuando era más chica, ni hablar con mis papás. Así que me guardaba para mí las dudas o las buscaba en Google. Ahora que soy más grande me doy cuenta de que hubiese sido más fácil para mí si me hubiese animado hablar, a preguntar cuando las cosas pasaban o quizás -estoy pensando ahora- lo podría haber tomado como más normalidad si lo hubiese escuchado en un lugar como la escuela” (E 4, E10)

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

Esto da cuenta también de cómo las instituciones educativas son las primeras instituciones sociales de pertenencia, por fuera de las familias, constituyéndose, como plantea Flores (2015) como uno de los principales agentes educativos de las infancias y las adolescencias. Señala la autora que la escuela además de enseñar conocimientos teóricos, es formadora de subjetividades e identidades, instituyente de conocimientos, actitudes y habilidades, a veces perpetuando las representaciones sociales de género las cuales configuran las relaciones de poder en la sociedad. Afirma que, de esta manera, la escuela define diferentes condiciones sociales para mujeres y hombres en razón de las funciones que se les han asignado socialmente.

Por consiguiente, nos parece pertinente recuperar lo indagado a la población estudiantil con relación a qué pensaban sobre el rol de los y las docentes en la enseñanza de educación sexual y si podían acudir a ellos/as ante la duda, responden:

“Por ahí si les preguntabas te contestaban algunos docentes, pero no sé si habrán sabido mucho o no.” (E1, Ex A2)

“Y no sé, para mí [los docentes] no estaban capacitados para hablar de esos temas, se notaba que no estaban muy cómodos.” (E2, A4)

“Considero que no se implementa como se debería [la ESI], hay algunos profesores que son piolas (SIC), con los que podemos hablar y consultarles cosas, pero hay otros que no lo son.” (E4, EX A9)

A partir de estas citas, comprendemos que los estudiantes aluden a limitaciones e incomodidades que interpretaban en sus docentes ante temas de educación sexual. Esto va en concordancia con lo que en el capítulo anterior citamos en las voces de los los/as profesores/as sobre cómo las incomodidades y el pudor que sentían ante algunos temas de educación sexual, identificando, a su vez, la limitada formación en ESI de algunos/as de ellos/as. Siendo, como plantea Lauro (2018), estos mismos sujetos interpelados por la Educación Sexual Integral, movilizando sus subjetividades y lo que les fue enseñado y lo que no, lo que genera muchas veces prejuicios y representaciones de las cuales el aula no queda ajena.

Por ende, es necesario reconocer que los/as docentes no solo enseñan desde concepciones teoría, sino también desde sus acciones y comentarios cotidianos, que influyen de forma positiva o negativa en los y las alumnos/as. En tal sentido, remarcamos dos experiencias que estos estudiantes nos contaron que recuerdan por su influencia:

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

“Nosotros teníamos dos compañeras embarazadas cuando estábamos en tercer año, una vez fue una loca (SIC) a reemplazar las horas de Arte y les dijo “tan chicas embarazadas las dos, que piensan hacer, van a seguir estudiando”. Y a mí no me cayó bien eso, lo dijo despectivamente, con todo lo que estaban pasando las pibas” (E2 A5)

“Tenemos un profe con el que nos ponemos a hablar toda la hora, a veces eso está bueno, porque le podemos preguntar cualquier cosa con confianza y él nos contesta sí puede” (E3, A7)

Estas citas ponen en evidencia que, aunque no se la nombre como educación sexual en el aula aparecen temas que están vinculados a la sexualidad y a las ideas, posibilidades y prejuicios que cada sujeto lleva consigo. Coincidimos con la autora Valeria Flores cuando plantea que:

“Fuera de los espacios curriculares de ESI, las sexualidades en la escuela se hablan y se hacen en todo momento y espacio, y es un asunto público y político porque a cada momento estamos transmitiendo nuestras ideas acerca de las sexualidades, de las formas sociales y culturales autorizadas y sancionadas de vivir los géneros, de las habilitaciones y proscripciones de la moral que nos guía, de los prejuicios y estereotipos de las leyes de la normalidad.” (Flores, 2015:3)

En cuanto a lo que se enseña a los/as jóvenes sobre la perspectiva de género, estereotipos y las luchas feministas en torno a las conquistas de derechos, indagamos qué es lo que conocían y qué pensaban sobre estas. A lo que respondieron lo siguiente:

“Para mí, ese es uno de los temas que falta que se haga más hincapié en la escuela, porque lo trabajamos muy poco, solo para efemérides importante o cuando pasaba una movida fuerte como la que fue del aborto legal, ahí si salen charlas interesantes entre nosotros y con los profes” (E4, A10)

“A veces hablábamos en la clase de [la materia] formación ética [y ciudadana] cómo las mujeres fuimos teniendo más derechos a lo largo del tiempo, como el derecho a estudiar y al voto.” (E2, A5)

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

Si bien emergen algunos temas abordados en las clases, reconocemos un interés proveniente de los/as entrevistados/as de conocer aún más sobre el tema. Por otro parte, al consultarles si conocían términos como transexual, género no binario o fluido, queer, la respuesta fue clara de que desconocían de que se trataba o que solo los identificaban por haberlos visto en redes sociales:

“Yo veo lo que reclaman y en parte está bien, pero ahora ya se le da mucha importancia, muchos beneficios” (E2, Ex A3)

“Vos te podés cambiar el nombre si querés pero el género no, es medio raro eso. Si sos hombres y después terminas siendo mujer, no lo entendemos” (E3, A5)

“(…) algo escuche, pero no tengo en claro las diferencias entre esas palabras” (E4, EX A9)

“En el pueblo no viven personas trans, ni nada de eso que mencionas... Que yo sepa al menos, y al no verlos acá, es difícil que nosotros sepamos [de esos términos]. No conocemos qué significan” (E3, A7)

Con estas citas se visualiza las dificultades que manifiestan algunos/as estudiantes para comprender otras identidades sexuales que exceden la mirada binaria sobre el género y la orientación sexual. A su vez, interrogamos a los/as jóvenes si sabían lo que es el cupo laboral trans y la ley de identidad de género, a lo que contestaron que no lo sabían o que habían visto o escuchado algo en la televisión o en las redes sociales.

Recapitulando sobre las entrevistas llevadas a cabo, observamos que la diversidad sexual y la identidad de género, son temas escasamente trabajados en la escuela, aunque es un eje transversal de la ESI. El abordaje de este eje implica asumir una sociedad plural, visibilizando la diversidad, otorgándole el valor y el respeto que merece. Coincidimos con Marina (2014) cuando sostiene que el respeto por la diversidad implica asumir una actitud que supere la idea de “tolerancia” que lleva a sostener: “soporto al otro/a y sus elecciones porque no me queda alternativa”. Es decir, el respeto por la diversidad significa asumir que todas las personas somos distintas e iguales en derechos. Nuestra identidad de género y nuestra orientación sexual forman parte de la diversidad sexual de nuestras sociedades, sin desconocer que hay determinadas identidades, relaciones y orientaciones que se han construido como “normales” y legítimas (por

ejemplo, la orientación heterosexual), mientras otras han sido consideradas erróneamente como “patológicas” y “problemáticas” (por ejemplo, la orientación homosexual o las identidades trans).

Para finalizar este apartado nos interesa dar a conocer que piensan los propios estudiantes que viven en esta localidad rural sobre la ESI y qué valor le otorgan:

“Pienso que es muy importante tratar ESI en la escuela porque hay muchas cosas que desconocemos. Si bien hay mucha información, hoy día las personas no se vinculan con ella como deberían” (E3, A7)

“Es necesaria [la ESI], sin embargo, creo que no le dan la suficiente importancia [en la escuela]. Creen que con una o dos charlas al año de una hora ya es suficiente, cuando existen muchos temas que desconocemos o que tenemos un pensamiento erróneo y no nos damos cuenta hasta que consultamos con algún profesional de la salud. También me hubiese gustado que al momento que nos dieron las charlas, haya alguien que tenga un conocimiento más amplio sobre el tema, porque hubo momentos en los cuales se le hacían preguntas a la enfermera y no las sabía responder o bien las respondía, pero no se terminaba de entender bien.” (E4, A8)

Según estas citas, los/as entrevistados, reconocen en la ESI la posibilidad de conocer más sexualidad. Sin embargo, reconocen que existen aspectos de la sexualidad que no saben y que hubiesen sido importantes que se les enseñen. Por ello, podemos sostener que en este apartado identificamos que existe una demanda de los/as jóvenes para que se amplíe el abordaje de la ESI en la escuela.

5.2 Sentidos en torno a los roles de género, las diversidades sexuales y las luchas de los movimientos sociosexuales. Cambios y continuidades en el ámbito rural.

Como parte de la indagación, nos parece enriquecedor conocer sobre los sentidos que los y las estudiantes tienen sobre los roles de género, la visibilización de la diversidad sexual y de las luchas de los movimientos feministas y las disidencias. Del mismo modo, cómo se van transformando las percepciones en la vida cotidiana de la localidad, tanto en sus ámbitos familiares como en los diferentes espacios que transitan. Esto es relevante para la investigación, porque no se puede pensar la ESI como política educativa, por fuera del contexto en el que va a ser aplicada.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

Recuperamos en primer lugar, las voces de los/as jóvenes sobre los roles de género en el contexto rural cotidiano:

“Yo creo que de a poco vamos cambiando. Yo ya veo que las mujeres, por ejemplo, nos estamos animando a hacer las cosas diferentes a como lo hacían nuestras mamás. Ahora estudiamos, nos dedicamos más tiempo a nosotras y a lo que nos gusta, la mayoría entendemos que podemos hacer más cosas de las que hacían ellas a nuestra edad.” (E4, Ex 9)

“En el pueblo, sobre todo en la gente más grande, existe una idea que hay cosas que son para mujeres y cosas que son para varones, pero eso está cambiando hoy en día” (E2, A5)

Las citas aluden a transformaciones en las actividades que realizan las mujeres en la actualidad, asumiendo más actividades en función de sus propios intereses, con relación a sus propias madres o a las personas mayores de la localidad. Con mayor precisión, una de las jóvenes da un ejemplo más puntual desde su propia experiencia:

“A mí lo que me gusta es jugar al fútbol, el año pasado empecé a juntar mujeres para jugar partidos amistosos. Al principio me costó un montón porque acá la gente cree que es un deporte sólo para los varones, pero ahora ya somos algunas más, nos estamos preparando para un torneo con chicas de San Justo”. (E4, EX9)

En estas voces identificamos que existe una búsqueda de la juventud del reconocimiento de sus derechos, interpelando e intentando romper roles y estereotipos de género preestablecidos. Interpretamos que en este ámbito rural, de forma gradual, se reconocen jóvenes que pueden pensarse ejerciendo distintas actividades en función de sus propios intereses.

Por otra parte, procedimos a indagar sobre qué pensaban en torno a la visibilización de las diversidades sexuales y cómo era percibida en la localidad:

“Yo veo que en Escalada se te juzga cuando sos diferente, por ejemplo, con esto que hablábamos de la diversidad sexual. Si sos lesbiana o sos gay, todo el mundo se entera y algunas personas hacen un montón de comentarios feos, discriminadores. Es difícil ser gay en este pueblo. Tenes que ser muy fuerte, creo yo, para aguantar las burlas. Ni hablar si

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

llega a estar viviendo una persona trans... puf acá a los viejos se les vuela la cabeza (SIC)” (E4, A10)

“Si sos diferente, si sos gay o lesbiana, todo el mundo lo presupone o lo cree y te miran raro o te hacen comentarios. En la escuela principalmente entre los varones se viven diciendo cosas o se cargan con ser gay” (E2, A5)

Los entrevistados manifiestan que las diversidades sexuales continúan siendo discriminadas, siendo los sujetos objeto de prejuicios y burlas. Declaran estos/as jóvenes que ven una mayor resistencia en las personas de mayor edad de la localidad de Marcelino Escalada, aunque también lo reconocen en los pares de su misma edad. Cabe reflexionar acerca de la importancia de que la ESI incluya temas acerca de las diversidades sexogenéricas, dado que tanto docentes como alumnos/as han mencionado anteriormente que su limitada inclusión en la escuela. Compartimos con Flores (2015) cuando plantea que la heteronormatividad produce un régimen político que establece formas legítimas de vivir las relaciones y los placeres, convirtiendo a otras en patológicas o anormales. De este modo se ha silenciado otras perspectivas y es la escuela a través de la ESI un lugar propicio para visibilizarlas en un ámbito de respeto.

A su vez, los/as jóvenes señalan como, en este contexto de población rural, no se tanto visibilizan las luchas de las mujeres y las diversidades, como sí se observa en las ciudades más grandes, a través de actos y marchas. Esto influye en la limitada comprensión sobre los temas y los debates en torno a estos, en torno a esas movilizaciones sociales de los movimientos sociosexuales. Ilustramos con dos ejemplos de expresiones de estudiantes:

“Yo cuando empecé a ir a Santa Fe escuché más sobre la lucha por el aborto legal o este tema de los femicidios, acá como que ese tema está muy callado” (E2, Ex A3)

“Yo no estoy en contra (de las luchas feministas y disidentes), pero no me gustan como se manifiestan y eso de pintar cosas y los acting que muestran en la tele” (E1, Ex A2)

Por último, nos pareció importante indagar si los/as jóvenes consultan a sus familias ante sus dudas sobre la sexualidad y sus respuestas fueron en general que pocas veces dialogan con sus padres. Expresaron que se sienten más cómodos/as hablando entre compañeros/as o algún/a amigo/a mayor. Asimismo, en las entrevistas realizadas, los/as adolescentes expresaron que les hubiera gustado poder conversar más abiertamente con sus padres y madres sobre sexualidad, aunque señalaron que “hablar con ellos es difícil”, “tengo miedo de hablar con mi mamá”, “sí mi

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

papá se entera que...” “siento que me van a retar, o juzgar”. Hablar de sexualidad pareciera que sigue siendo un tema tabú al interior de muchas familias. Esto va en línea con lo manifestado por algunos docentes sobre que las familias delegan a veces la enseñanza de estos temas a la escuela, tal como señalamos en el capítulo cuatro.

Reflexiones finales

En este apartado final de la tesis, a modo de síntesis se expondrá, a partir del análisis de los resultados arrojados por el trabajo empírico, conjugados con el marco teórico desarrollado en el transcurso de la tesis, aquellas conclusiones a las que se ha llegado teniendo en cuenta los objetivos tanto generales como específicos planteados al comienzo de este escrito. Así, se destacan los aspectos más relevantes de la investigación, como también las apreciaciones generales arrojadas. Cabe aclarar que este trabajo, tiene un carácter exploratorio que permitió un acercamiento a la investigación sobre un tema poco abordado en la especificidad de las escuelas rurales.

En esta tesina, específicamente en los capítulos dos y tres, nos dedicamos a realizar un breve recorrido teórico e histórico, de la educación sexual y de la educación rural en Argentina, que permitió abordar aspectos centrales prioritarios para comprender el tema indagado en el contexto específico del caso en estudio. Para esto recopilamos antecedentes, andamiajes legales, proyectos de ley, principales objetivos y lineamientos del marco normativo.

Volviendo a los objetivos propuestos al comienzo de este proyecto, el general refería a comprender cuáles son los sentidos y las prácticas vinculadas a la ESI por parte de directivos/as, profesores/as y estudiantes, en una escuela rural del Distrito Marcelino Escalada. Así, podemos considerar, de acuerdo a la información obtenida, que existe un reconocimiento por parte de los/las docentes de la institución de la ESI, como parte de la educación general, que integra aquellos aspectos bio-psico- sociales de la sexualidad y que son parte integral e inherente de una persona. Sin embargo, a partir de las voces de docentes y estudiantes, podemos interpretar que su implementación en las prácticas pedagógicas y didácticas, se encuentra con limitaciones y desafíos para su abordaje integral. Por el contrario, lo expresado por los actores escolares nos permite señalar, más allá de algunas excepciones, que predomina una mayor recurrencia de tratamientos de contenidos que podemos vincular con los modelos biologicista y biomédico que hemos descrito en función de Morgade et al. (2011).

En tal sentido, hemos mencionado en los capítulos 4 y 5, que algunos docentes y la mayoría de los estudiantes, asocian la educación sexual a los contenidos desarrollados en las clases de Biología o a los talleres generales que se dictan una o dos veces al año y que están a cargo de personal de centro de salud de la localidad. Conviene decir que de ningún modo negamos la importancia del tratamiento de contenidos de la biología y la medicina porque es también una dimensión constitutiva de la sexualidad, pero sí es necesario subrayar que las escasas referencias que hicieron los y las entrevistados/as a otras dimensiones de la sexualidad, podrían dar cuenta

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

de las limitaciones aún presentes en la institución educativa para visibilizar un abordaje integral y transversal.

En el mismo sentido, analizando los relatos docentes en esta investigación, interpretamos que se daría cuenta de una limitada transversalidad de la ESI en la escuela, la cual entendemos como una herramienta que favorece un abordaje desde una perspectiva integral, competente a todas las áreas, alejándose de las formas tradicionales en las que estos saberes eran trabajados a partir de una asignatura específica o en una jornada institucional. Precisamente, según los Lineamientos de Educación Sexual Integral, los contenidos tienen que proponerse en s de enseñanza y de aprendizajes de manera sistemática y continua. No sólo con el abordaje de una materia específica, o una jornada anual o semana determinada, sino siendo parte del proyecto educativo institucional.

En lo que respecta a las trayectorias formativas de los docentes emergieron de las entrevistas limitados recuerdos de sus biografías escolares, siendo prácticamente nulos sobre la escuela primaria y con mayor presencia en la secundaria, aunque siempre con relación a la perspectiva biologicista. Sobre la formación en los profesorados, también fue muy limitada, aun para quienes egresaron hace pocos años atrás cuando la Ley N° 26150 de ESI ya estaba vigente. Interpretamos que esto da cuenta de los desafíos que continúan en la formación inicial docente para que se cumplimente con los postulados de dicha Ley, tanto en las carreras de profesorados del nivel superior como en los otros niveles del sistema educativo.

En cuanto a la formación continua de los y las docentes, se identificó que, si bien venían trabajando algunas acciones en el marco de la educación sexual y abordando la temática en Jornadas institucionales, parecería que éstas no son parte de acciones sistemáticas de la institución. A su vez, los/as entrevistados/as aludieron a Jornadas y cursos organizados a nivel del Ministerio de Educación de la provincia, pero que sólo incluían a un/a docente por institución y que se realizaban en las ciudades más grandes. De este modo, se interpreta que esto conlleva dificultades de participación para los y las docentes de los espacios rurales más alejados.

La formación continua, en última instancia, queda a voluntad e interés personal de los y las docentes, observándose -a partir de lo expresado en las entrevistas- que para algunos la ESI los ha motivado a la realización de cursos y lecturas, y en otros casos no ha sido así. En estas últimas situaciones podría conllevar a miedos e inseguridades respecto a la ESI, lo que repercute directamente en las decisiones sobre el desarrollo los contenidos en las diferentes áreas del currículum escolar. A partir de todo lo referido anteriormente, podemos concluir que las limitaciones en los procesos de formación específica de los y las profesores/as, tendrían una incidencia central en las posibilidades de implementación de la ESI.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

En cuanto a los y las estudiantes reconocen de igual forma las limitaciones que existen en la institución escolar sobre el abordaje de la educación sexual. Los temas a lo que refieren también se relacionan con aquellos que responden a las perspectiva biologicista y biomédica, siendo limitada la presencia de otras dimensiones de la sexualidad. Por ello, manifiestan que suelen recurrir a una búsqueda de información con sus pares o en redes sociales, pero esto conlleva la posibilidad de que los datos obtenidos no sean confiables o verídicos.

Identificamos a partir de sus expresiones que de forma gradual la juventud empieza a interpelar los roles tradicionales y los estereotipos de género, por lo que reconocen un cambio en la forma de pensar con relación a la población de mayor edad del espacio rural. Sin embargo, según lo expresado no se observaría la misma transformación con relación a la diversidad sexual y de género. Entonces siguiendo a Flores (2015) pensamos que no se trataría de enseñar qué es una lesbiana, una travesti, un/a trans, un gay, sino de desaprender las formas heterosexualizadas -y cisgénero- del pensar, mirar, sentir e interrogar; un trabajo que va articulado con la lucha contra el racismo, los privilegios de clase, los criterios de normalidad corporal, y otras coordenadas de desigualdad social y erótica. En tal sentido, consideramos que la inclusión de contenidos de la ESI tiene un papel primordial.

Para finalizar esta investigación, luego del análisis de las entrevistas queremos resaltar que las instituciones educativas son un lugar primordial en la vida cotidiana de los/as jóvenes, que tiene la particularidad de poder incidir en la modificación de patrones culturales estereotipados, ofreciendo posibilidades de construir relaciones más igualitarias entre personas, y propiciando las posibilidades del acceso de información. Entonces, consideramos que es prioritario asegurar y fortalecer la ESI en todos los niveles del sistema educativo, ya que promueve la formación de ciudadanos más libres y autónomos, que reconozcan sus derechos para un ejercicio más libre de la sexualidad.

Como sostienen Morgade et. al., “Una educación sexuada justa es... una educación que habilita la curiosidad y la formulación de preguntas reales, que construye y fortalece voces diversas. Que da lugar a la incertidumbre de la multiplicación sin un final “sobre determinado” a priori; donde la novedad tiene lugar.” (Morgade et al.,2011: 204). En concordancia con lo planteado por las autoras, consideramos primordial que la educación sexual integral tenga en cuenta los deseos y las problemáticas de los y las estudiantes. Es necesario reescribir las pedagogías normativas, binarias y restrictivas para realizar una propuesta que convoque a adolescentes, niños y niñas y que contemple la sexualidad, el placer y el consentimiento de manera amplia.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

La ley 26150 y el PNEI representan la oportunidad de desarrollar un modelo de conocimiento respecto de las sexualidades, que permita interpelar, agrietar y/o desarticular concepciones dominantes basadas en la heteronormatividad.

En sintonía con los aportes de Flores (2015) insistimos en entender el PNEI como un territorio permanente de discusión pedagógica. La Educación Sexual Integral no se trata de una receta, fórmula o planificación que sea aplicable de manera universal a cualquier contexto. Por el contrario, requiere de un abordaje que adquiera una perspectiva situacional y localizada, de echo ese es el punto de partida de este trabajo de investigación en una escuela rural. Para pensar la ESI debemos pensar en los diferentes contextos en los cuales va a ser desarrollada, interpelando y contrastando con otros modos de producción de saberes tal vez no escolarizados

Este trabajo es una primera aproximación, donde nuestra intención es visibilizar un tema poco estudiado. Por ello, pretendemos que estos aportes generen nuevos interrogantes y cuestionamientos que incentiven la investigación de la ESI en el contexto rural, para su mayor comprensión. Nuestro recorrido en esta investigación no fue lineal, dado que implicó tensionar nuestras propias creencias y repensar los actores, el contexto, el programa. A su vez, nos demandó pensar la ESI como un campo de disputa, comprenderla, sostenerla y ponerla en juego con todo lo que nosotros habíamos construido previamente en este proyecto.

Por último, queremos finalizar con la afirmación de que la educación sexual integral es un derecho, no un privilegio. Por ello, sostenemos que la ESI puede pensarse como una herramienta que empodera a las infancias y a las adolescencias para que puedan vivir con mayor libertad, sin prejuicios y sin violencia. Consideramos que es primordial reconocerla como una política pública que da la oportunidad de enseñar desde la empatía, el cuidado y la reflexión. Como parte de su implementación, se invita a enseñar desde la pregunta y el cuestionamiento de lo establecido. En este sentido, para culminar, compartimos las palabras de la referente Graciela Morgade: “La educación sexualidad integral hace a la escuela más justa, pero también más interesante.”²⁶

²⁶ Graciela Morgade para artículo de diario Página 12. Fecha de consulta: marzo de 2023
<https://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-309170-2016-09-12.html>

Referencias bibliográficas

- Álvarez, F. y Uría, J. (2009). Sociología de las instituciones. Bases sociales y culturales de la conducta. Ediciones Morata: Madrid.
- Acosta, M (2008) "Una mirada desde los fundamentos teórico-políticos: La intervención profesional en escuelas: viejas demandas, viejas estrategias, nuevas situaciones" Tesis de grado. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Disponible en: [p000366.PDF \(ucr.ac.cr\)](http://p000366.PDF(ucr.ac.cr))
- Báez, J. (2015). Políticas educativas, jóvenes y sexualidades en América Latina y el Caribe. Las luchas feministas en la construcción de la agenda pública sobre educación sexual. Informe. CLACSO.
- Báez, J. y González del Cerro (2015). Políticas de Educación Sexual: tendencias y desafíos en el contexto latinoamericano. Revista del IICE /38, pp. 7-10.
- Butler, J. (2004) Deshacer el género. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Castro, H. y Reboratti, C. (2008). Revisión del concepto de ruralidad en la Argentina y alternativas para su redefinición. Serie Estudios 15. Secretaría Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentos, Ministerio de Economía y Producción. Buenos Aires.
- Cuenca, R. & Urrutia, C. (2019). Explorando las brechas de desigualdad educativa en el Perú. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 24(81),431-461. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14062583005>
- De Alba, A. (1995). Currículum: crisis, mitos y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores. P. 60
- D'Angelo, M. L. y Lossio, O. (2008). ¿Qué se enseña en Geografía sobre los espacios rurales en el nivel medio de la provincia de Santa Fe? [En línea]. Geograficando, 4(4). Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3742/pr.3742.pdf.
- Dussel, I. (2009). El pudor en la escuela: historia de un espacio de intervención. En El Monitor de la Educación. N°22. Ministerio de Educación. Disponible en: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2009_n22.pdf
- Equipo ESI Santa Fe (2019). De ESI se habla en Santa Fe, una construcción colectiva (2008- 2019).Aula abierta.Ministerio de Educación Provincia de Santa Fe.
- Esquivel, J. (2012) Cuestión de educación (sexual). Pujas y negociaciones político religiosas en la Argentina Democrática. CLACSO.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

- Fainsod y Báez, J. (2016). Nuevas leyes, nuevos desafíos. La educación sexual en clave territorial. Redes de Extensión. Revista del IIICE.
- Faur, E (2007) La educación en sexualidad. En el Monitor de la educación. N°11 Ministerio de educación. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/laeduc-en-sex.-faur-eleonor.pdf>
- Faur, E y Gogna, M. (2016) La educación sexual en la Argentina. Una apuesta por la ampliación de los derechos. En Ramírez, I. (comp) Voces de la inclusión interpelaciones y críticas a las ideas de “inclusión escolar”. (pp 195 – 227). Praxis Editorial. Buenos Aires.
- Fink, N. (10 de agosto 2017). Educación sexual integral: una ley imprescindible y en resistencia. RIBERAS. Disponible en: <https://riberas.uner.edu.ar/educacion-sexualintegral-una-ley-imprescindible-y-en-resistencia>
- Faur, E. y Lavari, M. (2018). Escuelas que enseñan educación sexual integral. Un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas. Buenos Aires: UNICEF.
- Flores, Valeria (2015). Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño. XX Congreso Pedagógico Poéticas de las pedagogías del Sur. Educación, emancipación e igualdad. Buenos Aires, Argentina, UTE (Unión de Trabajadorxs de la Educación, Ciudad Autónoma de Buenos Aires). Recuperado de: <https://educacionute.org/wp-content/uploads/2016/05/Afectos-pedagogias-infanciasheteronormatividad-PONENCIA-2.pdf>
- Flores, Valeria (2015). ESI: Esa sexualidad ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía. Degenerando Buenos Aires. III Jornadas Interdisciplinarias de Géneros y Disidencia Sexual. Mesa "La escuela como productora de identidad: desafíos de una educación sexual integral no heteronormada". Buenos Aires, Argentina, Cauce UBA y Desde el Fuego. Recuperado de: <http://escritoshereticos.blogspot.com/2015/05/esi-esa-sexualidad-ingobernable-el-reto.html>
- Garcia, C. y Valdivieso, M. (2006) Una aproximación al movimiento de mujeres en América Latina. De los grupos de autoconciencia a las redes nacionales y transnacionales. En publicación: OSLA, Observatorio social de América Latina, año VI, no. 18, CLASCO.
- Giarraca, N. (2001). Prólogo. En N. Giarraca (comp.), ¿Una nueva ruralidad en América latina? (pp. 11-14). Buenos Aires: CLACSO.
- Golzman, G. y Jacinto, C. (2006) El Programa Tercer Ciclo en Escuelas Rurales. Una estrategia para extender la escolaridad en la educación básica argentina en: Cailods, F. Y Jacinto, C. (coord.) Mejorar la equidad en la educación básica. Lecciones de programas recientes en América Latina. IIPE-UNESCO, pp. 199-260. Buenos Aires.
- Kessler, G. (2007). Juventud rural en América Latina. Panorama de las investigaciones actuales. En Bruniard, R. (coord.) Educación, desarrollo rural y juventud. La educación de los jóvenes de provincias del NEA y el NOA en la Argentina. IIPE-UNESCO, Secretaría de Agricultura, Pesca y Alimentos, Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola. Buenos Aires.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

- Lauro, S. (2018). Posiciones docentes frente a la ESI. Algunos desafíos para la capacitación continúa. En Socio debate. Revista de Ciencias Sociales. N°7, Julio - Agosto 2018. FEEJ
- Mac Dougall, C. (2021) ESI: Historias y debates en la conquista de un derecho. Diario El País. Disponible en <https://elpaisdigital.com.ar/contenido/esi-historia-y-debates-en-la-conquista-de-un-derecho/27573>
- Marina, M., et.al. (2014). Clase 2: “Los ejes de la ESI”, Educación Sexual Integral, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Miano, M. (2020). Educación y ruralidad en Argentina: aproximaciones conceptuales, descripciones organizacionales y normativas. Rionegro: Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente.
- Molina, G. (2012). Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, titulada: “Género y sexualidades en la experiencia de estudiantes secundarios. Un estudio etnográfico en escuelas cordobesas”, dirigida por la Mgter. Mónica Maldonado. Defendida y aprobada en junio de 2012. Universidad Nacional de Córdoba – CONICET.
- Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. Novedades Educativa N°184
- Morgade, G. (2011). Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa. Buenos Aires: La Crujía.
- Morgade, G.; Báez, J.; Zattara, S. y G. Díaz Villa (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en “educación sexual”. En Morgade, G. (coord.), Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa. Buenos Aires: La Crujía.
- Morgade, G. y Díaz Villa, G. (2011). El amor romántico... o del sexo, amor, dolor y sus combinaciones temporales. En Morgade, G. (coord.), Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa. Buenos Aires: La Crujía.
- Morgade, G.; Ramos, G.; Román, C.; Zattara, S. (2011). Visiones de directivos/as y docentes. En Morgade, G. (coord.), Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa. Buenos Aires: La Crujía
- Morgade, G. (2013). Notas epistemológicas desde una investigación feminista sobre educación sexual. Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade, vol. 22. nº 40. Salvador: FAEEBA.
- Morgade, G. (2016). Educación sexual integral con perspectiva de género. La lupa de la ESI en el aula. Homo Sapiens Ediciones. Buenos Aires.
- Oszlak, O. y O'Donnell, G. (1995). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. Redes N° 2.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

- Palazzani, V. (2019). "La implementación de la Ley de Educación Sexual Integral en escuelas secundarias de gestión estatal de la ciudad de Bahía Blanca" Presentada en la Universidad Nacional del Sur. Departamento de humanidades.
- Pérez, E. (2001) Hacia una nueva visión de lo rural. En: Giarraca, N. (comp.) Una nueva ruralidad en América Latina? Buenos Aires: Editorial CLACSO.
- Procopio, Nayla. (2019). "EsconESI Hacia una Educación sexual integral efectiva y no adultocéntrica" Editorial Impacto Digital.
- Ramírez, Vicente David (2012) Educación Sexual Integral en la Escuela Secundaria : Posibilidades, límites y tensiones (Trabajo final integrador). -- Presentada en la Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Especialista en Nuevas Infancias y Juventudes. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.822/te.822.pdf>
- Sanjurjo, Liliana (2004). La construcción del conocimiento profesional docente. En Álvarez Méndez, J. M. et. al. La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo. Santa Fe. Ediciones UNL.
- Sili, M. (2005) La Argentina rural. De la crisis de la modernización agraria a la construcción de un nuevo paradigma de desarrollo de los territorios rurales. Buenos Aires: Ediciones INTA.
- Soriano, R. R. (2000) "Guía para realizar Investigaciones Sociales". Capítulo XI Técnicas e instrumentos para recopilar la información. El ateneo. México.
- Stamble Dasilva, L. (2017). La (in)visibilización de la diversidad de género en el desarrollo curricular de la formación docente inicial de Tucumán. Revista del Cisen Tramas/Maepova, 5 (2),147-159.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006) Estrategias de Investigación Cualitativa. La Investigación Cualitativa. Barcelona, España.
- Zemaitis, S. (2016). Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Argentina.

Documentos

- Equipo ESI Santa Fe (2019). De ESI se habla en Santa Fe, una construcción colectiva (2008- 2019). Aula abierta. Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fe
- INDEC, Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, 2010.
- Ley nacional N° 26150 (2006), Programa Nacional de Educación Sexual Integral.
- Ley de educación Nacional N° 26206, 2006.
- Ministerio de Educación (2008). Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150.
- Ministerio de Educación (2015). La educación sexual en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la ley (2008-2015).
- Programa Nacional de Educación Sexual Integral: Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Educación (2009). Cuadernos E.S.I. Educación Sexual Integral para la educación secundaria. Contenidos y propuestas para el aula. Programa Nacional de Educación Sexual Integral: Buenos Aires, Argentina.
- Organización Mundial de la Salud. (2018). “La salud sexual y su relación con la salud reproductiva: un enfoque operativo”. [en línea]. Disponible en: https://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/sh-linkages-rh/es/

Anexos

Guion de entrevista Profesores secundaria

Datos generales:

Título/disciplina/asignaturas que enseña

Institución de formación/año de egreso.

Edad/años en la docencia/años en la escuela

Trabaja en la escuela de Escalante/Cacique/ o en ambas

Cuántas horas cátedra tiene en la escuela

Formación

¿Has accedido a materiales ministeriales o instancias de formación sobre la ESI?

¿Cuáles son tus apreciaciones sobre esos materiales o instancias de formación?

¿Qué temas incluyeron?

¿Cuándo cursaste el profesorado, tuviste alguna asignatura vinculada a la ESI?

¿Qué

recordás de lo que estudiaste sobre el tema?

¿Cuándo cursaste la secundaria qué recordás vinculado a educación sexual?

¿profesas alguna religión? ¿la mirada religiosa incide para la ESI?

¿En tu opinión es posible la implementación de la ESI en las escuelas? ¿por qué?

Lo Institucional

¿Para vos, desde tu conocimiento, cuál es la situación de la institución en torno a la Educación sexual integral?

¿Es un tema sobre el que se han hecho talleres en la escuela o se ha tratado en las reuniones plenarias?

¿Se ha podido avanzar en su implementación? ¿De qué manera?

Si se ha avanzado ¿cuáles son los profesores o asignatura que son convocados para abordar el tema?

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS RURALES

¿Cuáles son las dificultades que para vos se presentan para su implementación?

Si trabajás en otra/s escuelas ¿Es la misma situación frente a la ESI o qué diferencias hay?

¿Qué la escuela esté en un pequeño pueblo (o en el espacio rural en el caso del anexo de

Cacique) índice en la posibilidad o en las dificultades para la ESI? ¿De qué manera?

¿Cuáles pensás que son las posturas de las familias frente a la ESI en el contexto de esta

escuela?

¿Y de los estudiantes? ¿Existe demanda de ellos para conocer sobre la educación sexual?

Enseñanza

¿Cómo te sentís frente a la enseñanza de la ESI?

¿Cuál es tu vínculo con los temas de ESI?

¿Cuáles son las temáticas que pensás que se pueden relacionar de las materias que

enseñas con la ESI?

¿Tuviste oportunidad de implementar alguna propuesta de enseñanza sobre ESI?

¿Sobre

qué tema? ¿podrías contar en qué consistió esa/s propuestas?

Si es afirmativa ¿Cuáles fueron las reacciones y comentarios de los estudiantes?

Preguntas del final

¿Tuviste acceso a la Ley de ESI?

Entrevistas colectivas a estudiantes y graduados:

Implementación de la ley de educación sexual integral en escuela ESSO 359.

1-Año de cursado o año de egreso:

Enseñanza de al E.S en la escuela

1. ¿Qué les enseñaron sobre sexualidad y género en la escuela secundaria?
2. ¿Les hablaron alguna vez de Educación sexual integral? ¿Qué es lo que recuerdan?
3. ¿Alguna vez alguien les dijo que hay una Ley de Educación Sexual integral? ¿Saben algo sobre esta?
4. ¿Qué temas les enseñaron vinculados a sexualidad y la educación sexual?
5. ¿En qué materias recuerdan haber trabajado esos temas?
6. ¿Recuerdan alguna clase en particular? ¿Qué se trató y de qué manera?
7. ¿Qué temas les hubiese gustado haber aprendido en la escuela sobre sexualidad y género y no se abordó?
8. ¿Uds. les preguntaron a algún docente sobre esos temas?
9. ¿Cuál es la opinión de ustedes? sobre el rol de la escuela en la que cursaron en relación a la enseñanza de temas de sexualidad?
10. ¿Sus docentes estaban predispuestos o no a enseñarles temas de sexualidad y género?
11. ¿Los notaban cómodos o incómodos a sus docentes con esos temas?
12. ¿Por qué consideran que ciertos docentes sí enseñaron temas de sexualidad y otros no? ¿A qué motivos se puede deber que algunos enseñen y otros no?
13. ¿Qué la escuela esté en un pequeño pueblo influye para ustedes en la decisión de enseñar o no educación sexual?
14. ¿Saben si los chicos de otras escuelas han trabajado más o menos temas de educación sexual que ustedes? (por ejemplo, de escuelas de San Justo u otras que conozcan)
15. ¿Siente que la escuela ha sido un espacio para la educación sexual en el que

podieron hablar del tema, solicitar información y despejar dudas?

Otras dimensiones del tema

16. ¿Cuáles son las posturas que en sus familias se sostiene en torno a la Educación Sexual?

17. ¿Uds. y sus familias tienen alguna religión?

18. ¿De qué manera creen que la religión influye en la mirada sobre el lugar que debe tener la escuela sobre la educación sexual?

19. ¿Cuándo ustedes han necesitado saber sobre sexualidad a dónde o a quién recurrieron para saber?

20. ¿Y cuáles fueron los medios a través de los cuáles aprendieron sobre sexualidad? ¿la escuela, las redes sociales, la televisión, los amigos, la familia?

21. ¿Creen que ya saben de sexualidad o que tienen que seguir aprendiendo? Hoy estamos ante momentos de luchas y transformaciones sociales sobre la sexualidad:

22. ¿Qué saben y piensan uds. sobre los movimientos feministas?

23. ¿Qué dirían sobre el matrimonio igualitario y la diversidad sexual?

24. ¿Qué piensan sobre la ley de identidad de género y el cupo laboral trans?

25. ¿Saben a qué refiere la expresión “género” no binario?

26. ¿O género fluido?

27. ¿O cuir/queer?