

XVII Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia

Universidad Nacional de Catamarca

2, 3, 4 y 5 de octubre de 2019

Mesa 123: Enseñanza formación docente y divulgación histórica: nuevos temas, problemas, sujetos y formas de hacer historia.

Título: El abordaje de la ESI hoy, en el nivel primario. Nos cuentan docentes, directivos e inspectores: ¿miradas comunes o contrapuestas?

Daniela Casi

Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

daniela.casi.unlp@gmail.com

“Para publicar”

I. Introducción

La Ley N°26.150 fue sancionada en el año 2006 y estableció en Argentina, la obligación de todas las instituciones educativas del nivel primario, secundario y terciario, a garantizar el derecho de niñas, niños, adolescentes y jóvenes a una educación sexual integral (ESI). A lo largo de los ya casi 13 años que pasaron desde su sanción y promulgación se han producido distintos niveles de discusión en el espacio público respecto a lo que establece esta Ley, a los Lineamientos Curriculares (Ministerio de Educación y Consejo Federal de Educación, 2008) que se generaron y a los materiales que se produjeron en el marco del Programa Nacional que se puso en vigencia para su implementación.

Durante el 2018 en particular, nos encontramos en un momento de reaparición de la ESI en varios espacios de debate. En un año signado por el tratamiento de la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE) en el Congreso de la Nación, la ESI aparecía en las diversas argumentaciones “en contra” o “a favor” del proyecto de ley, y así también en los medios de comunicación, en las escuelas, en las organizaciones políticas, en las familias, en las iglesias. En este marco, decidimos formar un equipo de investigación autogestivo y autónomo¹.

¹ No contamos con financiación institucional para realizar nuestras indagaciones, aspecto que queremos destacar, dado que sin duda influye en las condiciones en las que hemos realizado esta producción.

Quienes lo integramos somos docentes e investigadoras² en ejercicio en los distintos niveles educativos, con inquietudes compartidas y con recorridos formativos, profesionales y militantes distintos. Parte de esas inquietudes en común están en relación con la manera en que la ESI y nuestros posicionamientos en torno a los estudios de género nos atraviesan personal y académicamente. Debemos ser honestas, también, al decir que nuestro interés por el nivel primario está relacionado con nuestra propia infancia, con el tener presente el peso que ejerció en nuestras propias trayectorias de vida la vulneración y la garantía de nuestros derechos.

Elegimos relevar datos sobre la ESI en el nivel primario de la Región Educativa n°1 de la Provincia de Buenos Aires a través de la utilización de dos herramientas metodológicas con el fin de lograr una primera exploración al respecto. Por un lado, diseñamos una encuesta en una plataforma online, que pudimos acercar a 67 docentes en ejercicio en el nivel educativo ya mencionado. Por otro lado, pudimos llevar a cabo tres entrevistas. Una de ellas, de carácter abierta, fue también a una docente en ejercicio del nivel primario; las otras dos, de carácter semi-estructurada, a miembros de equipos de gestión y de supervisión -una directora de escuela primaria y una inspectora distrital del nivel-. Cada docente entrevistada, ejerce en un distrito distinto de la región educativa, así es que pudimos recuperar voces de Berisso, Ensenada y Verónica.

Ante el desarrollo del Congreso Interescuelas 2019 es que decidimos mandar dos resúmenes a esta mesa de trabajo teniendo en cuenta los criterios de presentación solicitados. Construimos colectivamente ambos escritos que se encuentran en estrecho e inseparable diálogo. Uno de ellos cuenta con la descripción y el análisis de las dos entrevistas que realizamos a las docentes de los equipos de gestión. El otro intenta sintetizar un cruce de información que creemos pertinente para evaluar la ESI en el nivel primario en la región ya señalada. En este trabajo recuperamos dicho análisis y lo articulamos con aquellas

² Con algunas reservas sobre la pretendida neutralidad que supone el uso de la “o”, la “e” o la “x” al respecto, hemos decidido utilizar el género femenino a la hora de denominarnos a nosotras y al colectivo docente, el cual, por otra parte, está compuesto en su mayoría por mujeres. Esto es lo que sostiene Graciela Morgade (2019) cuando afirma que si “(...) hablamos de educación nos estamos refiriendo al cuerpo de mujeres o a un cuerpo feminizado. La enorme presencia de mujeres en todos los niveles de enseñanza confirma esta presunción: en el nivel inicial, la presencia de mujeres es mayoritaria con un 99%; en el nivel primario, 92% y en el nivel secundario, el 62% son mujeres” (p. 2). El lenguaje no es neutro. Creemos, incluso, que utilizar la “a” desde identificaciones disidentes no supone un uso ofensivo. La feminización del lenguaje en este sentido, es una definición política. De todos modos, nuestros debates internos con respecto al lenguaje inclusivo siguen abiertos, y continuamos pensando los alcances y posibilidades respecto al tema.

conclusiones que hemos formulado a partir del análisis de las respuestas obtenidas en las encuestas.

Nos proponemos reflexionar sobre la articulación de las voces y sentidos que circulan sobre la ESI, teniendo en cuenta los distintos roles que hay en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A continuación de esta introducción, presentamos en el apartado dos, el relato de una situación dialógica de entrevista, de tipo abierta, realizada a una docente del nivel primario en ejercicio, desde nuestras percepciones como investigadoras y a través de una narrativa más personal que nos permitió dar cuenta de los contextos y los modos de relacionarnos entre entrevistador y entrevistada.

En el tercer apartado analizamos en términos comparativos la posible correspondencia entre las respuestas de las docentes obtenidas en la encuesta y de las entrevistas realizadas sobre los diferentes tópicos que seleccionamos a la hora de sistematizar los datos construidos. En esta oportunidad y por razones de extensión, decidimos considerar cuatro de ellos, a saber: la necesidad de la ESI en el nivel; las dificultades y fortalezas que manifiestan las docentes en la enseñanza; los acompañamientos, cuestionamientos y/o resistencias de las familias frente a la ESI; y los recorridos formativos y profesionalizantes de las docentes en ESI.

Por último, en el cuarto apartado, realizaremos algunas reflexiones finales que esperamos nos ayuden a seguir pensando en las problemáticas con las que nos encontramos a la hora de conocer qué ocurre con la ESI en el nivel primario.

II. La ESI como apuesta personal y colectiva

La primera entrevista que realizamos fue a una docente que se encuentra actualmente dando clases en una escuela primaria de Berisso. Nos acercamos a fines de diciembre de 2018 al que es su lugar de trabajo desde hace tres años. A pesar de las fechas, todo el conjunto de docentes y no-docentes de la escuela aún se encuentra trabajando intensamente³.

³En el trabajo que titulamos “Educación Sexual Integral en la escuela primaria. Recorridos, tensiones y desafíos desde la mirada de los equipos de gestión”, también presentado en esta mesa de trabajo, desarrollamos un apartado que intenta reconstruir parte del contexto actual, en el que “hablar” de la ESI ha cobrado nuevamente necesidad y posibilidad. En este apartado, entre otras cuestiones, nos centramos en reconstruir algunos de los debates parlamentarios que se han desarrollado durante el 2018 y el 2019 respecto a la ESI y a la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo. Cabe preguntarnos si sólo ese escenario es el que tenemos que considerar para pensar en la Ley 26.150. Entendemos que si bien es algo trascendente, hay algunas situaciones que escapan de este intento de reconstrucción, y que se vinculan a un análisis socio-económico de las políticas educativas

La docente nos espera en la puerta del establecimiento, y se encuentra acompañada de su hija más pequeña, a quién está cuidando también durante su jornada laboral. Al saludarla, pudimos observar instantáneamente que hay varias personas circulando por el espacio: otras docentes como ella, que se encuentran trabajando en proyección al 2019, la directora de la institución, y niños que aparecen acompañados por adultos que se acercan con ellos a la escuela, a inscribir a algún familiar. El movimiento es constante, y las docentes son solicitadas para atender o conversar con miembros de la comunidad.

La puerta de entrada se abre hacia un sum que comunica con un patio y un pasillo que nos conduce a la izquierda hacia una serie de aulas. Ingresamos a una de ellas con Yanina⁴ y su hija que nos acompañará durante al menos la mitad de la conversación y con quien de a ratos, también nos comunicamos. A lo largo de la conversación, tenemos una serie de interrupciones por otras maestras que ingresan también al aula a realizar consultas. Incluso el final del encuentro estuvo signado por la necesidad de que Yanina asistiera a una de sus compañeras, que anteriormente había estado llamándola para que cumpliera con otra cita que tenía pautada.

Ni bien ingresamos al aula, sentimos que Yanina estaba incómoda. Luego de pautar que no grabaríamos la entrevista y que no utilizaríamos datos que pudieran dar cuenta de su identidad, la conversación tomó un rumbo mucho más relajado y ameno. seguramente también haya contribuido a generar este mejor clima, nuestra manera de interactuar con su hija. Yanina parecía contenta en el juego que le proponíamos: las uñas de dos pares de manos (que se turnaban para registrar), estaban dispuestas a ser esmaltadas con brillos⁵.

que también es necesario para pensar en los derechos de quienes transitamos las instituciones educativas: ¿Cuánto se invierte en política educativa? ¿Es suficiente para garantizar condiciones de trabajo dignas? ¿De qué problemáticas vinculadas directamente con el contexto se hace cargo la escuela? ¿La situación socioeconómica de las docentes posibilita la capacitación? No pudimos dejar de pensar en estas cuestiones cuando nos acercamos en diciembre a la escuela y nos encontramos con el escenario escolar que intentamos bosquejar. Tampoco pudimos dejar de pensar en la valoración del trabajo docente que existe socialmente y en algunos dichos que suelen circular en los medios de comunicación respecto a los mal supuestos tres meses de vacaciones que tienen los profesionales de la enseñanza.

⁴A partir de este momento utilizaremos este nombre para referirnos a la docente, ya que, ante el diálogo que mantuvimos con ella, nos solicitó no incorporar en ningún escrito datos que pudieran dar cuenta de su identidad o de su institución de referencia. También nos pidió no grabar la entrevista, por lo cual lo que compartiremos respecto al encuentro es parte de los registros escritos que generamos en ese momento y de manera posterior. Esta cuestión no nos parece menor para reflexionar en torno a las condiciones en las que las docentes trabajan la ESI, ¿cuáles son los temores que aparecen ante la posible exposición de sus prácticas de enseñanza sobre estos temas? ¿y ante quiénes?

⁵El primer par de manos en juego fue el de Lucas, a quien la pequeña accedió inmediatamente a pintar; esto nos llevó a reflexionar: ¿En qué momentos se generan los estereotipos de género? ¿Cuáles son las crianzas que dan como saldo las libertades? Las crianzas más libres ya están siendo, en el acompañamiento de aquellas

Para nosotras el diálogo fue enriquecedor. La entrevista, el encuentro en sí mismo, constituyó una instancia de aprendizaje y de evaluación: nos permitimos reflexionar respecto a nuestros recorridos y conmovernos. A lo largo de la hora que estuvimos juntas, Yanina expresó reflexiones en torno al lugar en el que ejerce la docencia, en sus estudiantes como grupo y como individuos; en las familias de la comunidad educativa que nuclea el propio establecimiento. A la vez, nos contó cómo proyecta trabajar con la ESI en el futuro ciclo 2019.

Yanina manifiesta que trabajar la ESI es una necesidad. Le preguntamos por qué. Nos responde involucrándose plenamente en la ESI. No es solo la Ley la que le demanda una práctica político-pedagógica, no son sólo los contenidos prescriptos para el nivel; es su propia experiencia. Nos cuenta que no realizó ninguna formación específica en ESI y que sólo utiliza los materiales que el Programa Nacional lanzó en aquellos primeros momentos de sanción y promulgación de la Ley, sin embargo, su abordaje está atravesado por sus experiencias de vida. En la entrevista nos comparte haber atravesado por una relación sexo-afectiva que actualmente interpreta y enuncia como violenta, y nos explica que ese es el motivo por el que considera fundamental trabajar con las infancias, aquellas cuestiones vinculadas a la ESI, apareciendo en un primer plano la garantía de los derechos de sus estudiantes, y también sus propios derechos. En su caso, la ESI aparece como una herramienta de empoderamiento ante situaciones de vulneración; pero también en el pensar y transitar la maternidad y en el pensar la docencia y encontrarse con sus estudiantes. Creemos que en ese acuerpar radica la fuerza de sus proyectos escolares. De ahí la selección de materiales, de ahí el proyecto de feria de ciencias que logró llevar adelante con el grupo con el que continuará trabajando durante el 2019, de ahí su voluntad de coordinación con otras docentes.

Teniendo en cuenta la experiencia compartida por Yanina es que comenzamos a pensar cada vez con mayor fuerza en la importancia que tiene la ESI como herramienta de múltiples usos para los estudiantes, pero también para las propias docentes. En esta experiencia que tiene Yanina sobre el porqué decide abordar la ESI no sólo desde los contenidos, es donde adquiere mayor sentido la siguiente afirmación:

“Pensar en nuestras experiencias de violencia, dolor, placer y empoderamiento es construir un relato y un saber sobre nosotras mismas como docentes, una

maternidades que no le cuestionan a una pequeña el querer pintarle las uñas a una persona que socialmente puede ser leída como un varón cis heterosexual.

experiencia pedagógica que nos constituye en protagonistas de nuestro propio currículum corporal” (Flores, 2015:7).

Estamos convencidas, por esto, que Yanina posee una “pulsión vital” (Flores, 2019: 4); pero, ¿acompaña esta “pulsión vital” a Yanina durante todos los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿La acompaña durante todo el ciclo lectivo 2018? En la conversación ella expresa una frase que nos habla de las dificultades y fortalezas que percibe en sí misma: “*Me di cuenta que tenía que creer en mis ideas*”. Esta enunciación la genera luego de expresar todo aquello que fue transcurriendo a lo largo de año escolar y puede y quiere contarnos.

Al mismo inicio del ciclo lectivo pauta una reunión con las familias de sus estudiantes para contarles cómo planea trabajar a lo largo del año. Estuvo acompañada en esa reunión por la bibliotecaria de la escuela. Ambas, se encontraban preparadas para responder, a lo que bien sospechaban, serían negativas a sus propuestas, en particular aquellas que involucran a la ESI. En ese encuentro tuvieron especial cuidado en informar a las familias sobre los marcos normativos y los lineamientos curriculares propuestos para el nivel. Las dudas planteadas, el rechazo demostrado, y un grupo de whatsapp en el que a lo largo del año se compartirían sentires similares, hicieron titubear más de una vez la práctica pedagógica. Sin embargo, el resultado final de la experiencia, fue positivo. Yanina nos cuenta que durante los últimos días de clase, los mensajes que recibió por parte de las familias de sus estudiantes, fueron de afecto y de agradecimiento.

III. Nos cuentan docentes, directivos e inspectoras en encuestas y entrevistas: ¿miradas comunes o contrapuestas?

Como ya señalamos, la encuesta nos brindó información respecto a la experiencia de 67 docentes, trabajadoras del nivel primario. El 92,54% de ese total, explicitaron autoperibirse como mujeres⁶. Del total de las encuestadas, el 62,68% se encontraban al momento de responder la encuesta, ejerciendo el cargo de Maestra de Grado, mientras que el resto, se encontraba en ejercicio en otras funciones y cargos en escuelas primarias⁷. El 60,29% de las encuestadas trabajaban en Berisso, mientras que el 17,65% lo hacían en La Plata, el 13,24% en Ensenada, el 5,88% en Punta Indio y el 2,94% en Magdalena.

⁶ Hubo sólo cuatro personas que se enunciaron como varones, y sólo una persona señaló identificarse como queer.

⁷ El resto de la muestra se compone de 2 Maestras Bibliotecarias (2,99%), 5 Directivos (7,46%), 1 Maestra de Irregularidades Mentales (1,49%) en la modalidad de Educación Especial, 3 profesionales del Equipo de Orientación Escolar (4,48%), 4 Docentes de Inglés (5,97%), 6 de Educación Física (8,96%), 3 de Educación Artística (4,48%), mientras que 1 sola persona no dio respuesta a la pregunta (1,49%).

Por otro lado, las entrevistas, nos brindaron información respecto a la experiencia de tres docentes, también mujeres, que ocupaban diferentes cargos y funciones. Yanina, como ya mencionamos, era Maestra de Grado en una escuela de la localidad de Berisso; Laura⁸ era Directora de Escuela Primaria en la localidad de Ensenada; y Beatriz, era Inspectora de Enseñanza en Punta Indio.

En este apartado intentaremos poner en diálogo algunos de los datos que obtuvimos en las encuestas y en las entrevistas que realizamos a fines del 2018, con el fin de buscar qué cuestiones aparecen en común en lo expresado por las docentes y qué cuestiones aparecen como contraposición. A continuación, presentamos cada uno de los tópicos que formulamos para esta tarea comparativa.

La necesidad de la ESI en el nivel.

Una de las primeras cuestiones que intentamos indagar es qué tan necesaria es considerada la ESI en la escuela primaria por las docentes y por quienes forman parte de equipos de gestión y supervisión. En la encuesta, las opciones que se podían señalar respecto a esta cuestión, fueron: “Muy necesaria”, “innecesaria” u “otra”. Luego de estas posibilidades, se les permitía la opción de justificar sus respuestas. El 97,02% de las personas que respondieron, consideraron a la ESI como muy necesaria; la mayoría de las docentes destacó que ésta es fundamental para generar un mejor cuidado del cuerpo, cuestión que a la vez enlazaban con la posibilidad de evitar situaciones de violencias. Esto último tiene correspondencia con lo que expresa Yanina durante la entrevista, cuando lo argumenta desde sus experiencias personales antes que por las prescripciones curriculares. Laura, por su parte, responde que:

“está muy bueno trabajar, hacerse consciente de lo que uno trabaja en la escuela respecto de la Educación Sexual Integral”⁹.

Beatriz, por otro lado, expresa:

“La enseñanza de la ESI es obligatoria porque existe la Ley 26.150 que justamente plantea los lineamientos para su enseñanza, de manera que es absolutamente necesaria (...) está íntimamente relacionado con lo que tiene que ver con los derechos. Los derechos de las infancias y juventudes a tener información, a ser formados en un ámbito de libertad y de conocimiento, de acceso al conocimiento”.

⁸ Utilizaremos los nombres “Laura” y “Beatriz” también con el fin de conservar el anonimato de las personas entrevistadas.

⁹ Para facilitar la lectura hemos intervenido modificando la redacción de las respuestas en el pasaje que supone una narrativa oral y coloquial a otra escrita.

Puede decirse entonces que hay una mirada común sobre la necesidad de la ESI por casi todas las partes considerada ante todo como un derecho. No obstante, es importante destacar que, desde los diferentes roles profesionales, se justifica tal necesidad de modo diferente. Por ejemplo: como garantía de una vida libre de violencias, o vinculada al derecho de acceso a la información sobre educación sexual integral.

Recorridos formativos y profesionalizantes de las docentes en Educación Sexual Integral.

Con el fin de indagar en los trayectos formativos de las docentes, en la encuesta se incorporó una pregunta que indagaba sobre su conocimiento de los lineamientos curriculares, pudiendo optar por “Sí”, “No”, “Un poco” o “Bastante”. El 64,18% de las docentes respondió de manera afirmativa, el 5,97% respondió no conocerlos, el 25,37% indicó conocerlos un poco y el 4,48% conocerlos bastante. En este sentido, se consultó si habían tenido la posibilidad de realizar algún trayecto formativo en ESI. La mayoría de las respuestas fueron negativas (71,64%).

Nuevamente encontramos una correspondencia respecto a lo que expresó Yanina, quien manifestó conocer los lineamientos curriculares y trabaja en su cotidianeidad con los materiales elaborados por el Programa Nacional de ESI, pero no ha podido acceder durante su trayecto formativo a ninguna instancia de capacitación. Es aquí donde su subjetividad y sus propias inquietudes personales jugaron un rol fundamental a la hora de informarse qué plantea la Ley y cuáles son las potencialidades de poder trabajar con esos contenidos en el aula.

Laura y Beatriz, por otra parte, hacen alusión en sus respuestas a una instancia de capacitación Provincial sobre ESI que califican como “masiva”, que si bien no contradice aquello que expresan las maestras, muestra otra dimensión de la situación. Ambas mencionan que dicha capacitación ocurrió hace ya algunos años, y que no obstante algún curso brindado por el Centro de Información e Investigación Educativa (CIIE) local que las docentes hacen por fuera de sus jornadas laborales, no ha habido otra instancia que las convocara de manera obligatoria. Laura expresa al respecto:

“fuimos [a la instancia de capacitación] docentes de la escuela, representando a la institución, porque era incluso de carácter obligatorio. Había que mandar específicamente a un maestro de grado, un profe de educación física, uno de artística. Y después dentro de la oferta del CIIE también, suelen concurrir a cursos de capacitación. Y por supuesto en las jornadas institucionales que siempre es un tema que aparece. Que aparece institucionalmente eh, no desde... No recuerdo si el año

pasado o el anterior, sí vino desde el material sugerido para la jornada. Pero este año no”.

Nos parece importante hacer mención que, al igual que ocurre con el caso de Beatriz, Laura realiza una tarea de evaluación sobre la ESI al incorporarla en las Jornadas Institucionales, a pesar de que no está indicado por ninguna directiva del agente empleador.

Acerca de las dificultades y fortalezas que manifiestan las docentes.

A modo de indagar en las dificultades que manifiestan las docentes en la enseñanza de la ESI, realizamos una pregunta, en cuya respuesta se podía optar por una o varias alternativas. Del total de las encuestadas, sólo treinta y cinco personas señalaron algunas de las siguientes problemáticas: la opción “Escaso o nulo acompañamiento y/o asesoramiento pedagógico del equipo directivo de la institución” fue marcada trece veces; la opción “Inseguridad personal en términos formativos sobre la ESI”, doce veces; la opción “Incomprensión y/o cuestionamiento de las familias de los/as niños/as”, once veces; la opción “Inaccesibilidad a propuestas y materiales educativos sobre la ESI” diez veces. Agregamos también la opción “Otra”, en la que una docente refirió que en la escuela en la que trabaja sólo se aborda la ESI durante una semana del año.

Por otro lado, a modo de recoger cuales son aquellos factores que influyeron en que no se produjeran las dificultades antes enumeradas, realizamos otra pregunta. Esta vez, del total de las encuestadas, treinta y seis personas señalaron algún factor (cuatro de estas maestras, por otro lado respondieron también la pregunta anterior). Diecinueve veces se indicó “Acceso a propuestas y materiales educativos sobre la ESI”; diecisiete veces “Acompañamiento y/o asesoramiento pedagógico del equipo directivo de la institución”; doce veces “Su seguridad personal y profesional en términos formativos sobre ESI”; y once veces “Acompañamiento y comprensión de las familias de los/as niños/as”.

Asimismo, si releemos lo relatado por Yanina, podemos encontrar referencias comunes con lo que expresan las encuestadas. No fue acompañada o asesorada por parte del equipo directivo de la escuela en la que trabaja, y vivenció la incomprensión y/o cuestionamiento de las familias de sus estudiantes. Por otro lado, señaló tener acceso a propuestas y materiales educativos de ESI. Finalmente, creemos que realizó una lectura sobre el tópico “seguridad

personal y profesional al abordar la ESI”, cuando puntualiza: “Me di cuenta que tenía que creer en mis ideas”¹⁰.

Al momento de dialogar con Beatriz respecto al mismo tópico, ella nos contó que desde su rol de Inspectora, decidió indagar durante el ciclo lectivo 2018, cuáles son los obstáculos que las docentes refieren a la hora de abordar la ESI¹¹. Respecto a ello, nos compartió una serie de cuestiones que aparecen también reflejadas en las respuestas obtenidas en las encuestas:

“Los docentes el principal obstáculo que refieren para la enseñanza de la ESI es que están poco formados, es decir que desde su trayectoria personal y profesional, han sido escasamente formados por los diferentes niveles en los que han transitado hasta llegar a ejercer la docencia. (...) El otro obstáculo es el miedo que tienen de ejercer una práctica que no sea aceptada por la familia o por la sociedad en general, equivocarse, cometer algún error, molestar a alguien, y entonces que esto les pueda traer algún problema. También refieren escasos espacios de formación, desde el empleador estatal que es la Dirección General de Escuelas (...)”.

Sin embargo, luego de señalar aquello que las docentes refieren, Beatriz expresa una apreciación personal al respecto:

“Reflexiono y pienso que es por la educación que la mayoría ha tenido o hemos tenido que nos cuesta tanto pensar a la ESI en términos de que es un contenido más, y que debe ser abordado de acuerdo con lo que establece el marco normativo y que es muy claro y que pauta los modos de conocer a cerca de este contenido. Me parece que el primer obstáculo que tienen los maestros es que no se animan a ejercer la libertad de cátedra a veces, y eso les produce cierta incertidumbre. Por supuesto que estoy totalmente de acuerdo en que tienen que capacitarse y que tienen que aprender y que tienen que hacer algún recorrido de aprendizaje, respecto a la ESI para poder abordarla en la escuela”.

Por su parte, Laura expresó como su lectura de situación, que son aquellas docentes más jóvenes a quienes les cuesta abordar la ESI, quienes manifiestan más inseguridades y se acercan a preguntar cómo ejercer la práctica.

Resulta por demás interesante, que quienes forman parte de los equipos de gestión, han señalado dos cuestiones que no han mencionado quienes se encuentran ejerciendo el cargo de Maestra de Grado: la valoración que hacen las primeras sobre el aspecto formativo de la experiencia docente lograda con los años de ejercicio profesional, y el temor que advierten en las docentes a ejercer la libertad de cátedra.

¹⁰ Entendemos que esta frase es producto del “ida y vuelta” que se produce en la instancia de la entrevista, ya que es la respuesta a una valoración que durante esa instancia hacemos nosotras como entrevistadoras de su trabajo.

¹¹ Es importante decir que esta indagación la realizó por su propia voluntad político-pedagógica; es decir: no hubo ninguna indicación gubernamental que motorizara esa acción.

La cuestión en las familias: Acompañamientos, cuestionamientos y/o resistencias.

Por último, el vínculo que se construye entre estos actores y las familias en las instituciones educativas respecto al abordaje de la ESI, fue consultado en todos los instrumentos de recolección de datos que elaboramos. Aún así, en el análisis de la información notamos que esta misma relación también era considerada al responder otro tipo de preguntas, por ejemplo, sobre la necesidad de la ESI en las escuelas y las dificultades que advertían para trabajarla.

Si tomamos como referencia a las encuestas, resulta importante señalar que la escuela aparece en varias de las respuestas de las docentes como aquel lugar que posibilita y habilita la reflexión de los temas y las problemáticas en torno a la ESI. La escuela es presentada como el espacio en el que circula información y conocimiento legitimado, y en el cual les niños pueden hablar respecto a cuestiones que no pueden dialogar con sus familias. Algunas de las respuestas en ese sentido fueron:

“Muchas veces es el único lugar en donde los chicos pueden informarse y evacuar dudas”.

“La escuela es uno de los espacios donde los niños desarrollan subjetividades, construyen su sexualidad. Por tanto, la práctica pedagógica no puede pensarse sin pensamiento crítico, reflexión, producir extrañamiento, visibilizar y repensar conflictos sociales en torno a la sexualidad”.

Resulta interesante también señalar que al momento de preguntar por la necesidad de la ESI en el nivel, una de las respuestas que indicó la opción “otra”, justificó la elección señalando que la enseñanza de la ESI debería depender de las necesidades y elecciones familiares.

Si revisamos lo dicho por Laura durante la entrevista, podemos afirmar que hay una concordancia entre lo que la directora expresa y lo que señalan las docentes que refieren a la escuela como un lugar en el que les niños pueden hablar y pueden abordar sus inquietudes. Durante la entrevista, Laura nos cuenta que la escuela tiene un buen vínculo con la comunidad y que nunca ha experimentado ninguna reacción negativa de alguna familia en lo que respecta el abordaje de la ESI. Incluso, hace referencia a que es la escuela el espacio en el que les niños pueden resolver inquietudes frente a las cuales sus familias no tienen respuesta:

“Ha pasado en casa no saber responder determinada situación y mandarlos a los nenes a preguntarnos a nosotros; y que después sea eso lo que charlamos con las familias (...) Por ahí eso es un poco cómico. Pero la confianza está”.

Encontramos en sus palabras, algo que hace referencia a lo dicho por aquella docente que reflexiona como fundamental considerar las necesidades y elecciones familiares. Sin embargo, por el contrario a lo que expresa la misma, Laura pone en primer lugar la

consideración de la ESI como un derecho de los niños: “Yo creo que aparece esto de la toma de conciencia. No todo el mundo sabe, -lo mismo nos pasa con las familias-, que es un derecho”.

Cuando le preguntamos a Beatriz si hubo o no algún cuestionamiento por parte de las familias sobre la aplicación de la ESI, ella nos respondió que no. No obstante, al momento de responder otro de nuestros interrogantes, ella hace referencia a una situación que, si bien no entendemos como necesariamente una resistencia a trabajar la ESI, puede ayudarnos a reconstruir las relaciones que se establecen entre las instituciones educativas y la comunidad. Recordemos que, desde su rol de Inspectora, cumple una función de acompañamiento y asesoría pedagógica, del mismo modo que quienes ocupan la dirección de las escuelas. Desde esta posición, en el marco de la conmemoración del 8 de marzo, relata lo siguiente:

“Hubo una situación que se dio en una escuela a donde recibí a una madre que vino a verme porque después de que la maestra trabajó el tema del Día de la Mujer, al hijo de esta mamá que era un alumnito de quinto año los compañeros le decían “Feliz día de la Mujer”, “Feliz día de la Mujer”. Entonces fui al aula de esa maestra para ver cómo había trabajado, con qué materiales, qué había hecho. La maestra en realidad no les había dicho absolutamente nada, solamente que era el día de la mujer. Pusieron “Calendario escolar, 8 de marzo, Día de la Mujer” y nada más. Entonces tuve que asesorar al equipo directivo respecto a qué materiales podían trabajar (...) Entonces yo a ese equipo directivo les decía ‘si ustedes hubiesen asesorado a los docentes cómo trabajar el día de la Mujer (...) tal vez estos niños hubieran tomado conciencia de qué es lo que significa ser mujer en esta sociedad y la larga cadena de situaciones en las que hemos sido perjudicadas a lo largo de la historia y que hemos sufrido a lo largo de la historia y que constituyen nuestra identidad en este mundo’. Esto lo consideré un avance, yo creo que esta maestra nunca más va a enseñar el 8 de marzo del modo en que lo enseñó. Si lo hubiera trabajado de otro modo tal vez ese día los niños, le hubieran dicho a las niñas ‘qué difícil que es ser mujer, en este mundo’ o ‘todas las cosas que les pasaron a ustedes o que se las hicieron hombres que tenían poder de decisión’ (...)”.

Por otro lado, durante otro momento del diálogo con Beatriz, respecto a la relación que considera que la escuela tiene que establecer con las familias, expresa: “(...) [sobre la importancia de] ampliar los horizontes de la escuela, y que esta Ley [la ESI] pueda trascender los marcos escolares, para instalarse como un tema dentro de las familias”.

En este mismo sentido, Yanina nos relata, que al pensar cómo fue la relación que tuvo con las familias durante el ciclo lectivo, no podría negar que en un comienzo fue conflictiva. Ella considera que estas primeras reacciones respondieron al desconocimiento y al prejuicio. Sin embargo, a medida que fue avanzando el año y que fueron abordando diferentes problemáticas con los estudiantes, las familias pudieron ir relacionándose paulatinamente con

ella y los contenidos de otra manera. Yanina decidió integrar a las familias en el proceso educativo, lo cual contribuyó a eliminar sus dudas e inquietudes originales. Cuando el trabajo realizado por Yanina en la escuela comenzó a tener impacto en la vida cotidiana de sus estudiantes, al poder, por ejemplo, identificar determinadas situaciones de violencia, fue cuando aquellos familiares pudieron valorizar lo que estaba aconteciendo en ese salón de clases. Fueron estas situaciones, entre otras, las que permitieron seguramente que Yanina comenzara a recibir mensajes de acompañamiento por parte de la comunidad educativa, lo que a la vez, reforzó la confianza en sus propias prácticas.

IV. Reflexiones finales

A partir del presente trabajo, creemos que es posible realizar algunos señalamientos respecto al abordaje actual de la ESI en el nivel primario de la región considerada. Podemos decir en primer lugar que, teniendo en cuenta los cuatro tópicos propuestos, hay en términos generales una correspondencia con las percepciones tanto de las docentes como de quienes forman parte de los equipos de gestión y supervisión. Hay consenso respecto a la necesidad de la ESI -bajo el paradigma de los derechos-, lo cual no es un dato menor en un contexto en el que la Ley ha sido y es objeto de cuestionamientos por parte de sectores conservadores y reaccionarios.

Por otra parte, también advertimos la importancia concedida a los trayectos de especialización en los que las docentes pueden realizar alguna experiencia formativa en ESI. El acceso negado y falta de experiencias formativas en ESI, fueron reiteradamente enunciadas por las docentes como la principal causa de sus dificultades para cumplir con la implementación de la Ley en sus aulas, escuelas y distritos. Cabe preguntarse si estas instancias de formación serían suficientes para una profesionalización docente sobre este y cualquier otro tema, pero aun así, sumamente necesarias, ¿qué significa abordar la ESI? ¿Basta con conocer los lineamientos curriculares y los materiales elaborados por el Programa Nacional? ¿Basta con hacerlos circular en el aula? ¿Cuáles son las mediaciones que las docentes podemos hacerle a esos materiales para lograr prácticas de enseñanza y aprendizaje significativas? Los sentimientos y las experiencias, ¿son fuente de conocimiento para abordar la ESI? ¿El convivir basta? Para seguir interpelando[nos], presentamos esta cita de Val Flores:

“(…) la ESI se consideraba más que como un programa predeterminado de contenidos curriculares, como un nudo de preguntas irresueltas, situacionales, que desafiaba nuestro propio capital sexual y teórico, desde un compromiso con la lucha por la justicia erótica que desborda los marcos jurídicos” (Flores, 2019: 4).

En cuanto a la relación familias/escuela/ESI, podemos sintetizar algunas observaciones. En primer lugar es importante señalar que el término “miedo” aparece en el relato de las docentes relacionado con numerosas situaciones escolares. Cabe preguntarnos y seguir indagando respecto a qué experiencias originan esa sensación, ya que, a priori, podríamos suponer que algunos episodios de violencia, aunque ejercida a docentes de nivel medio, contribuyan en este sentido. Más allá de estas situaciones puntuales, también es importante preguntarnos si los mecanismos de control que existen en el sistema educativo no son también los que generan ciertas sensaciones y condicionan algunas decisiones político-pedagógicas. Al parecer, lo más “problemático” entre el vínculo de las familias y las escuelas, se salda en el conocimiento de la propuesta educativa a partir de su comunicación, cuestión que destacaron Laura y Yanina; pero también en la inserción que las instituciones de este nivel tienen en las comunidades:

“(…) el modo cómo se construye un proyecto de ESI no es solamente una cuestión de contenidos: también es una cuestión sobre de qué modo se construyen vínculos entre personas (…)” (Morgade, 2019: 6).

Las experiencias narradas por las docentes dan muestra de esto. Yanina, en su relato sobre las dificultades que atravesó durante el ciclo lectivo y la relación que pudo ir construyendo con las familias de sus estudiantes; Laura, en su mención a los lazos de confianza que hay entre la escuela y la comunidad; Beatriz, en su intervención ante la preocupación de una madre quien acudió a ella por el trato que recibía su hijo de sus propios compañeros.

Consideramos que resulta muy necesario seguir problematizando el rol que el Estado debe cumplir en garantizar la ESI. Comprendemos que hay límites en la labor casi individual, y muchas veces voluntarista, que llevan adelante algunas docentes. De allí la necesidad de un Estado presente. Concluimos este trabajo citando unas palabras de Graciela Morgade (2019) que representan a nuestro entender, uno de los principales desafíos para lograr la implementación extensiva y de calidad de la Educación Sexual Integral en nuestro país:

“(…) la integralidad de la política implica multiplicidad de actores institucionales. Ningún proyecto vinculado con la ESI es sólo un proyecto del sistema educativo. Es un proyecto que articula diferentes áreas que tienen que ver con la justicia, con la acción social o con el desarrollo social (...). No puede ser que la ESI sea solo un proyecto educativo porque es insuficiente. La ESI es un proyecto social, es una política pública social que la escuela aislada no puede sostener y, además, es contraproducente que sola lo haga. (...) si no contamos con una red de instituciones pensadas para acompañar y políticas públicas para reparar la vulneración de derechos, la escuela se queda con la angustia y la impotencia” (Morgade, 2019: 6).

VI. Referencias bibliográficas

Britzman, Deborah (2002). “La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas”, en Mérida, R. (Ed.), *Sexualidades transgresoras. Una antología de los estudios queer*. Barcelona. Icaria. Pp. 197-228.

Flores, Val (2019). “¿Es la práctica pedagógica una práctica sexual? Umbrales de la imaginación teórica y erótica”, en *Descentrada*. Volumen 3. Número 1. Recuperable en: <https://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DESe068/10470>

Flores, Val (2015). “ESI: Esa Sexualidad Ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía”. Texto presentado en 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" - Escuela Normal Superior N°1. Organizada por Cauce UBA y Desde el Fuego CABA.

Ministerio de Educación y Consejo Federal de Educación (2008). *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Ley nacional N°26.150. Argentina. Recuperable en : https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf*

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Presidencia de la Nación (2006). *Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley 26.150. Argentina. Recuperable en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>*

Morgade, Graciela (2019). “La educación sexual integral como proyecto de justicia social”, en *Descentradas*. Volumen 3. Número 1. Recuperable en: <https://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DESe080/10487>

Ojeda, Carolina; Scharagrodsky, Pablo y Zemaitis, Santiago (2019). “Apuntes para una educación escolar de la sexualidad. Una lectura de sus fundamentos modernos desde la pedagogía *queer*”, en *Descentrada*. Volumen 3. Número 1. Recuperable en: <https://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DESe067/10469>

Seoane, Viviana y Severino, Moira (2019). “Género, sexualidades y educación. Intersecciones necesarias para una educación emancipadora”, en *Descentrada*. Volumen 3. Número 1. Recuperable en: <https://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DESe063/10427>