

Concepciones de docentes sobre Educación Sexual Integral. Implementación, tensiones y desafíos

1. Equipo de trabajo

Lic. y Prof. Jimena Pilas (Preceptora, Departamento de Disciplina)
jimenapilas@gmail.com

Prof. Luciano Peralta (Preceptor, Departamento de Disciplina - Profesor,
Departamento de Ciencias Sociales) luchosper@gmail.com

2. Diagnóstico

El Bachillerato de Bellas Artes cuenta con un plantel docente de más de 350 profesionales de diferentes disciplinas organizados en nueve departamentos. Muchos de ellos han recibido algún curso de formación respecto a la *Ley de Educación Sexual Integral* vigente en nuestro país desde el año 2006. Las primeras acciones efectivas de implementación del *Programa de Educación Sexual Integral* se desarrollaron entre el 2009 y 2011, con una primera etapa en la que se produjeron y distribuyeron una gran diversidad de materiales didácticos tales como folletos, posters de sensibilización sobre diversas temáticas, manuales para docentes, cortos audiovisuales, revistas para las familias, entre otros (Marozzi, 2014).

Las capacitaciones para docentes se desarrollaron intensamente a partir de una Propuesta Nacional de Capacitación denominada *Jornadas de Formación Institucional en Educación Sexual Integral: "Educación Sexual Integral, es parte de la vida, es parte de la escuela"*, cuyo objetivo central fue cubrir la totalidad de las instituciones educativas del país, durante el período 2012-2015. En términos generales, consideramos que las propuestas de formación para docentes permiten el intercambio de experiencias en pos de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes y su proceso de aprendizaje, y a la utilización de los lineamientos curriculares que constituyen propósitos formativos claros respecto de esta temática. En particular, las capacitaciones tienen por objetivo la sensibilización e identificación de creencias, valoraciones y representaciones construidas a lo largo de la propia biografía personal y escolar. En este sentido, se

propone que las y los docentes conozcan y analicen los distintos ejes conceptuales de la Educación Sexual Integral (ESI), y cómo estos se materializan en los lineamientos curriculares y las actividades propuestas por nivel y área (Marozzi, 2014).

El compromiso de las y los docentes sobre su propia formación debe ser acompañado de un espacio institucional que permita garantizar la efectiva implementación de la ESI en las aulas y en otros espacios en que se desarrollen interacciones de índole educativa. Para ello es necesario realizar un balance de su funcionamiento que permitirá:

- Consolidar la transversalidad de la ESI en el proyecto educativo como facilitadora de espacios dentro de la escuela.
- Profundizar el proceso de capacitación conceptual y de abordaje metodológico.
- Extender la formación docente en áreas sensibles y/o poco trabajadas.

3. Relevancia y justificación del proyecto. Marco teórico y fundamentación académica

Desde la conformación de las ciencias positivas a partir del siglo XVIII, la sexualidad fue estudiada por los saberes biologicistas dejando fuera del escenario a la historia y a las dimensiones socioculturales. La visión esencialista ha realizado una reducción del concepto de la sexualidad al plano biológico en donde el cuerpo es visto como una realidad dada sin mediaciones.

En este sentido, Graciela Morgade (2006) reconoce dos modelos que predominan en los programas de educación sexual en diferentes países. Por un lado, un *modelo biologicista*, a partir del cual se considera que las cuestiones de sexualidad refieren exclusivamente a la anatomía y a la reproducción biológica (reduciendo sexualidad a genitalidad), dejando de lado el deseo y las relaciones humanas que otorgan sentido al placer del cuerpo biológico. Por otro lado, un *modelo moralizante*, que hace foco en cuestiones vinculares y éticas que fundamentan una forma de ejercicio de la sexualidad, desde un sistema heteronormativo. En ambos casos, se trata de enfoques que restringen la significación de la sexualidad, invisibilizando la multiplicidad de experiencias y realidades para, finalmente, reforzar relaciones de poder hegemónicas.

Sin embargo, los estudios sociohistóricos han aportado un cambio de enfoque al entender que la sexualidad se encuentra moldeada por la cultura en cada tiempo histórico en particular. Y es a partir de allí que se la puede comprender a través de sus

significaciones, reglamentos y sistemas de control; es decir, un sistema social complejo que la vincula con las estructuras sociales, políticas y económicas.

La noción de construcción social de la sexualidad es central ya que enfatiza las maneras múltiples e interrelacionadas que las emociones, los deseos y los vínculos se configuran y se arman a partir de la sociedad en la que vivimos. Es necesario concebir la sexualidad como fenómeno complejo que no puede ser reducido a una concepción biologicista; perspectiva que imperó históricamente en el discurso y en el dispositivo pedagógico escolar.

Entender la sexualidad desde una matriz integral de derechos es sustancialmente superador ya que sostiene una concepción positiva de la sexualidad y de las relaciones erótico-afectivas, siendo de relevancia en la construcción de las identidades.

La ESI es comprendida como el espacio de formación que promueve saberes conscientes y críticos en torno a las relaciones interpersonales, el cuidado del cuerpo, el ejercicio de la sexualidad y los derechos humanos con especial hincapié en el fomento de la diversidad, desde una perspectiva de género, como herramientas para desnaturalizar y problematizar los mandatos sociales. La ESI abarca aspectos éticos, biológicos, afectivos, sociales, culturales, históricos, psicológicos, de derecho. Es decir, que se convierte en una dimensión constitutiva e inherente de las personas.

Para la obtención de la integralidad en la educación sexual dentro del ámbito escolar formal, es necesario tener en cuenta ciertos factores como la continuidad en el tiempo (el desarrollo de contenidos de la ESI en todos los niveles de enseñanza y aprendizaje), la transversalidad de los contenidos (que sean abordados desde los diferentes espacios curriculares), la selección adecuada de contenidos teniendo en cuenta las características de los grupos -con especial énfasis en el derecho de niños, niñas y adolescentes a obtener información adecuada y veraz sobre la sexualidad-; y, por último, la inclusión de una perspectiva de género como herramienta para desnaturalizar y problematizar los mandatos sociales (Zemaitis, 2016).

Durante los gobiernos dictatoriales en nuestro país, dada la prevalencia de un núcleo de valores conservadores basados en la moral sexual católica, las políticas públicas en relación a la educación sexual se vieron obstaculizadas. A partir de 1983, con el regreso a la democracia, comienza un período en que se definen políticas en torno a la salud y los derechos sexuales y reproductivos. La reforma de la Constitución Nacional en 1994, que incluye una diversidad de tratados internacionales, declaraciones y convenciones, constituyeron la semilla de una nueva concepción sobre derechos,

reconociendo a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos y promoviendo su derecho de acceder a la educación sexual. En 2002, se crea el Programa de Salud Sexual y Procreación Responsable (Ley Nacional 25.673) proponiendo que la población alcance el nivel más elevado de salud sexual y procreación responsable, convocando al Ministerio de Educación para hacer efectivo el derecho a la información y la educación sexual (Marozzi, 2014).

En 2006 se sanciona la Ley N° 26.150 de ESI que crea un Programa de Educación específico para ser desarrollado en todos los niveles educativos. Los objetivos del Programa son: a) Incorporar la ESI dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas; b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la ESI; c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad; d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular; e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

Para lograrlo, fue necesaria la implementación progresiva de la ley, apoyándose en la capacitación constante de los docentes de todos los niveles educativos bregando por el desarrollo de espacios transversales de formación.

A doce años de la sanción de esta Ley, tras números cursos de formación y capacitación de los docentes del Bachillerato de Bellas Artes en la temática, es necesario realizar un balance sobre la implementación de la ESI en los currículums explícitos, reales y ocultos de las diferentes asignaturas.

Entendemos necesaria la indagación de concepciones de las y los docentes sobre educación sexual, teniendo en cuenta que estas constituyen una base previa de conocimientos que interactúan con nuevos enfoques y saberes sobre la temática en cuestión, específicamente abordados en procesos de formación dirigidos a docentes.

Los "conocimientos previos" se han caracterizado desde diferentes perspectivas teóricas como "teorías implícitas", "ideas previas", "concepciones erróneas", "concepciones alternativas", entre otras. Giordan y De Vecchi (1988), conciben las concepciones personales como un marco asimilatorio a partir del cual se organizan un conjunto de conocimientos de los que se apropia un sujeto. Estas configuraciones cognitivas constituyen "estructuras de recepción" que posibilitan una determinada interpretación de lo real. Pero los autores van más allá de las relaciones cognitivas y conceptuales, al entender que la construcción de los conocimientos de dominio social,

está marcada por la participación en prácticas sociales particulares. En otras palabras, los sujetos forman parte de la misma trama social sobre la que intentan construir conocimientos y, por lo tanto, los impregnan con sus prejuicios, sistemas de creencias, valores, estereotipos e ideologías, aunque los sujetos consideren que aquellos son resultado de elaboraciones racionales objetivas. Este enfoque, además, permite rastrear y poner de manifiesto aspectos implícitos de las concepciones personales, al tener en cuenta no solo lo dicho sino también lo que se omite en las verbalizaciones de los sujetos (Pozo, Del Puy Pérez, Sanz & Limón, 1992).

En el mismo sentido, Lenzi (2016) explica que:

[...]el mundo social y el funcionamiento de la sociedad no siempre resulta visible a los ojos del que conoce. La vida social es compleja: abarca una variedad de aspectos relacionados entre sí y diferentes niveles analíticos. Desde esta mirada, ella se compone de interacciones sociales múltiples que se producen en específicos contextos, de roles distintos que se desempeñan simultáneamente en diferentes instituciones sociales (por ejemplo, las instituciones de la familia o la escuela y el rol de padres o hijos, o bien de maestros y alumnos). La vida social, además, incluye las normas de la sociedad en las que se vive, que regulan la vida cotidiana. Aún más, aquella diversidad de intercambios sociales en situaciones contextuales distintas, dependen del compromiso subjetivo o concepción del mundo de cada uno, y pueden originar conflictos intergrupales. Estas características del mundo social, tan heterogéneas, con frecuencia son opacas a la comprensión cotidiana ingenua (Lenzi, 2016, p. 5).

La teoría de las Representaciones Sociales (RS) elaborada en el campo de la Psicología Social por Serge Moscovici (1961), argumenta que los miembros de una cultura comparten representaciones colectivas sobre el mundo social, y que estas se transmiten en la comunicación intersubjetiva. Desde este enfoque, las RS pueden caracterizarse como un conjunto de ideas, valores y prácticas sobre ciertos objetos de conocimiento, que son producidas y compartidas por los miembros de un grupo social en un contexto particular (Moscovici, 1973). El concepto de RS pone de relieve la interacción grupal al poner énfasis en las relaciones entre el yo, el mundo y los otros. A través de esas interacciones se construyen significados compartidos acerca de objetos de conocimiento que son transmitidos comunicacionalmente a otros sujetos (Castorina, 2010)

En función de lo expuesto hasta aquí, creemos que conocer las concepciones de las y los docentes de la institución sobre los temas involucrados en la ESI, resulta necesario como punto de partida para la elaboración de propuestas de formación específicas.

El relevamiento de este trabajo de campo servirá de plataforma de lanzamiento para futuras intervenciones institucionales en la temática, pudiendo reformular contenidos e implementaciones, profundizar capacitaciones y jerarquizar aspectos y/o contenidos de la ESI que han sido poco trabajados de cara a los desafíos constantes que arroja el escenario actual.

Es fundamental entender la ESI como un derecho que promueve relaciones igualitarias, sanas, placenteras y responsables, bajo la mirada de la diversidad y con perspectiva de género. La conceptualización de la ESI es amplia, abierta, promotora de derechos y se interrelaciona, para su goce efectivo, con otros derechos humanos tales como el derecho a la educación, a la salud, al acceso a la información, a la igualdad y la no discriminación, así como el derecho a la vida *“la existencia real de cada uno de los derechos humanos sólo puede ser garantizada por el reconocimiento integral de todos ellos”* (Blanc Altemir, 2001, p.33)

4. Resultados esperados

Pensamos este estudio exploratorio como un aporte al diagnóstico sobre la situación de implementación del *Programa de Educación Sexual Integral* en nuestra comunidad. Por este motivo, esperamos recabar información sobre cómo los docentes están pensando la implementación de la ESI en el aula, qué aspectos se pueden reconocer en sus respuestas, si prevalecen o no estereotipos en cuanto a la concepción que poseen sobre educación sexual, cómo valoran las clases de ESI, qué fuentes de información reconocen y qué oportunidades han tenido de conversar el tema con sus pares y con los estudiantes.

5. Metodología y Plan de actividades. Cronograma

Metodología

Se trata de un estudio exploratorio descriptivo mixto, combinando los enfoques cuantitativo y cualitativo. Siguiendo a Pereira Pérez (2011) consideramos que los estudios mixtos potencian la posibilidad de comprensión de los fenómenos a ser estudiados, sobre todo si estos se llevan a cabo en a campos complejos que involucran seres humanos y su

diversidad. Por tanto, una parte de los datos recolectados tendrán como finalidad su análisis cuantitativo y para tal fin seleccionaremos una muestra numerosa. Por otra parte, contemplamos un abordaje cualitativo a través de un diseño de estudio de casos (EC) con muestra intencional. De acuerdo con Stake (2013), las investigaciones basadas en EC implican una elección de qué es lo que va a estudiarse. De acuerdo a esta idea, en el EC predominan los análisis cualitativos sobre fenómenos complejos, y se analizan relaciones entre las variables en un número acotado de casos (Archenti, 2007).

Sujetos

La casuística de partida para el estudio cuantitativo estará constituida por una muestra de la planta docente regular e interina con al menos tres años de antigüedad en la institución. El número de sujetos queda determinado por este último criterio. Consideramos la antigüedad teniendo en cuenta que en los últimos tres años se han propuesto algunas capacitaciones sobre ESI dirigidas a docentes del sistema de pregrado de la UNLP; esto permite el análisis de una variable importante para el presente proyecto. Aún así, dejamos abierta la cantidad de casos abordados, en función de que durante el análisis de datos se juzgue apropiado el relevamiento de datos a través de nuevos informantes.

En cuanto a los sujetos que participarán en el estudio cualitativo, se trata de los Jefas y Jefes de Departamento, y coordinadoras y coordinadores de área.

Técnica y procedimiento

Las técnicas utilizada para la recolección de datos serán, la encuesta electrónica y las entrevistas en profundidad de tipo clínica (indagar puntos de vista, argumentos y justificaciones). Cada una de estas técnicas corresponde a los estudios cuantitativos y cualitativos, respectivamente.

Las dimensiones provisorias en base a las que se organizarán, tanto la encuesta como la entrevista a diseñar, serán: concepciones sobre masculinidad y feminidad, identidades trans, embarazo, masturbación, matrimonio, abuso y acoso sexual, sexualidad responsable, aborto, prostitución, pornografía, heterosexualidad, homosexualidad, discriminación y diversidad, cuidado del cuerpo y la salud y valoración de la afectividad. Intentamos, además indagar sobre las posibilidades de elaboración de conocimiento sobre estas dimensiones, teniendo en cuenta: informaciones recibidas; fuentes de esas informaciones; posibilidades de reflexión con docentes y estudiantes.

Las entrevistas, administradas de manera individual, serán grabadas, desgrabadas y protocolizadas para el análisis y categorización de las respuestas.

Consideraciones ético-normativas

Teniendo en cuenta que toda práctica de investigación en el ámbito de las ciencias humanas, involucra una reflexión ética necesaria en tanto quienes ocupan el lugar de objetos de estudio son otros individuos de derechos plenos (Sánchez Vázquez, 2013), creemos importante obtención del consentimiento informado de los participantes. De acuerdo a esto:

- Los sujetos entrevistados serán informados de los objetivos principales de la investigación, con el fin de obtener su consentimiento informado para participar de la misma. Además, se hará hincapié en que la participación del sujeto en este estudio es voluntaria y estará habilitado a suspenderla, si así lo manifestara, en cualquier momento del proceso investigativo.

- Tanto la identidad de los sujetos participantes como también la confidencialidad de los datos, estará resguardada en toda situación de difusión de los resultados.

- Se hará una devolución de los resultados a los sujetos participantes. Con este fin, se acordará al momento de la firma del consentimiento informado, el modo y los plazos posibles de la devolución.

Cronograma

Actividades	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6
Socialización e información del proyecto	X					
Elaboración de encuestas y entrevistas	X	X				
Trabajo de campo		X	X	X		
Análisis, cruce de datos y elaboración de informe final					X	X

6. Socialización

El proceso de socialización del proyecto se estructurará en tres instancias:

I. Información: se informará al equipo de gestión, a los grupos focales y al plantel docente del Bachillerato de Bellas Artes sobre los alcances y características del proyecto. Para ello se recurrirá al boletín informativo institucional.

II. Investigación: para la investigación de campo será necesario contactar a los Jefes y Jefas de Departamento, así como de los coordinadores y coordinadoras de área a través de sus correos electrónicos personales/institucionales para consensuar las entrevistas en profundidad. Asimismo, por la misma vía, se informará a los docentes regulares e interinos con al menos tres años de antigüedad en el Bachillerato de Bellas Artes, la necesidad de responder una encuesta anónima.

III. Análisis: Se analizarán los datos recabados durante el trabajo de campo y se desarrollarán propuestas y recomendaciones finales dirigidas al equipo directivo de la Institución. Al mismo tiempo se publicará un informe de cierre que será vehiculado a través de los diferentes canales institucionales de comunicación.

La estrategia de socialización se centra en el desarrollo de procesos de información participativos.

7. Bibliografía

Archenti, N. (2007) "Estudio de Caso/s". En: Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J.I., *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé.

Blanc Altemir, A. (2001), "Universalidad, indivisibilidad e interdependencia de los derechos humanos a los cincuenta años de la Declaración Universal", en *La protección internacional de los derechos humanos a los cincuenta años de la Declaración Universal*. Madrid: Tecnos.

Castorina, J. A. (2010). "Piaget: perspectivas y limitaciones de una tradición de investigación". En M. Carretero & J. A. Castorina y colaboradores: *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades* (pp. 35-59). Buenos Aires: Paidós.

Giordan, A., De Vecchi, G. (1988) Los orígenes del saber. Sevilla: Diada.

Lenzi, A. (2016) *Prólogo*. En: S. Borzi (coord.), *El desarrollo infantil del conocimiento sobre la sociedad. Perspectivas, debates e investigaciones actuales* (pp 5-8). Colección Libros de Cátedra. La Plata: EDULP.

- Lopes Louro, Guacira. "Pedagogías da sexualidade". En: *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*, Autêntica, Belo Horizonte, 1999. Disponible en: <http://generoysexualidades.blogspot.com.ar/2012/06/pedagogias-de-la-sexualidad-pedagogias.html>
- Marozzi, J. (2014) Los discursos en torno a la sexualidad. Su internalización y reproducción a través de las prácticas educativas. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, año 11, número 10, enero a diciembre de 2015. Páginas 201-214. ISSN 1851-6297.
- Morgade, G. (2006) Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Novedades Educativas*. N° 184.
- Moscovici, S. (1961). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Huemul.
- Moscovici, S. (1970). Preface. En D. Jodelet, J. Viet & P. Besnard (Eds.), *La Psychologie sociale. Une discipline en mouvement* (pp. 10- 57). Paris: Mouton.
- Pereira Pérez, Z. (2011), Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare [en línea]* 2011, XV (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 1 de julio de 2018] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003> ISSN 1409-4258
- Pozo, J.I., Del Puy Pérez, M., Sanz, A., Limón, M. (1992) Las ideas de los alumnos sobre la ciencia como teorías implícitas. *Infancia y Aprendizaje*. N° 57. (pp. 3-22)
- Re, M. I.; Bianco M. y Mariño A. (2008). "Docentes y Educación Sexual Integral: un papel en constante construcción. Actividades para el aula". Buenos Aires: FEIM.
- Sánchez Vázquez, M.J. (2013). Responsabilidad ética del científico. Los principios y reglas éticas en la investigación con participantes humanos. En M.J. Sánchez Vázquez (Coord.), *Investigar en Ciencias Humanas. Reflexiones epistemológicas, metodológicas y éticas aplicadas a la investigación en Psicología*, pp. 96-115. La Plata: Edulp. Versión on line <http://hdl.handle.net/10915/27889>
- Stake, R. E. (2013). Estudios de casos cualitativos. En N. Denzin y Y. Lincoln: *Estrategias de investigación cualitativa*, Vol. III, pp. 154-197. Barcelona: Gedisa.
- Zemaitis, S. (2016). "Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud". *Tesis de grado de Especialista en Nuevas Infancias y Juventudes*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Marco Normativo

- Ley N° 26.150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral del 04 de octubre del 2006.
- Ley N° 25.673 Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable del 26 de mayo del 2003.

La Plata, 4 de julio de 2018

Sra. Directora del Bachillerato de Bellas Artes

Prof. Andrea Aguerre

S / D

Nos dirigimos a Usted a fin de elevar el proyecto de investigación denominado **“Concepciones de docentes sobre Educación Sexual Integral. Implementación, tensiones y desafíos”** presentado por el Prof. Luciano Peralta y la Lic. Jimena Pilas cuyo objetivo fundamental es indagar sobre las concepciones de las y los docentes de la institución sobre los temas involucrados en la Educación Sexual Integral para la elaboración de propuestas de formación específicas.

El proyecto adjunto, que consta de diez folios, tendrá una extensión de seis meses y se desarrollará en el Bachillerato de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Sin otro particular, la saludamos atentamente.

Prof. Luciano Peralta

DNI: 26.575.934

Lic. Jimena Pilas

DNI: 29.375.199