



Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa

ISSN: 2007-2171

Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades

Casi, Daniela Belén; Linare, Cecilia Elizabet; Bruschetti, Lucas Ezequiel
Pensar la Educación Sexual Integral en el nivel primario bonaerense desde las experiencias y relatos de los equipos gestión
Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa, vol. 13, núm. 25, 00015, 2022, Julio-Diciembre
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1123>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553474095015>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Pensar la Educación Sexual Integral en el nivel primario bonaerense desde las experiencias y relatos de los equipos gestión

Comprehensive Sex Education in the primary level of the Province of Buenos Aires from the perspective of management teams' experiences and accounts

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1123>

Daniela Belén Casi*

Cecilia Elizabet Linare**

Lucas Ezequiel Bruschetti***

Resumen

El siguiente trabajo forma parte de un proyecto de investigación autogestionado que venimos desarrollando desde 2018 en la región educativa N° 1 de la Provincia de Buenos Aires, Argentina. Nuestro propósito es indagar, conocer y recuperar desde los estudios de género y Feministas del Sur, las valoraciones y sentidos atribuidos por docentes y directivos del nivel primario sobre la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) y su implementación. En esta oportunidad, presentamos un análisis cualitativo de dos entrevistas de tipo semiestructurado realizadas a dos miembros de los equipos de gestión y supervisión. Desde sus recorridos y roles como asesoras pedagógicas nos preguntamos: ¿Cómo advierten y evalúan la inclusión de los Lineamientos Curriculares de la ESI para el nivel primario en las planificaciones de las docentes a cargo? ¿Cómo se articulan tales contenidos con aquellos que prescriben los diseños curriculares en cada año y área? ¿Cuáles son las representaciones y sentidos que imprimen las docentes sobre estos temas y su enseñanza? ¿Qué dificultades y fortalezas observan en los docentes a la hora de abordar la ESI en el aula?

Palabras clave: ESI – equipos de gestión y supervisión – nivel primario bonaerense.

Abstract

This paper is part of a self-managed research project that has been conducted since 2008 in section 1 of the primary level of the Province of Buenos Aires, Argentina. Our purpose is to research, retrieve and learn about, from the perspective of Gender studies and Southern Feminism, the assessment and meaning gi-

* Profesora en Historia. Estudiante de la Especialización en Educación, Géneros y Sexualidades. Líneas de investigación: Historia de educación, el género y las sexualidades. Docente de nivel medio, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. daniela.casi@gmail.com

** Profesora en Historia. Maestrante en Educación. Líneas de investigación: temas y problemas sobre la enseñanza de la historia y las ciencias sociales en los niveles educativos primario y medio. Docente-investigadora categoría V, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. cecilialinare@gmail.com

*** Profesor en Historia. Estudiante de Doctorado en Historia. Líneas de investigación: estudios de género e historia de las sexualidades desde una mirada feminista y decolonial. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. lucasbruschetti@yahoo.com.ar

ven by teachers and school principals and administrators to the Comprehensive Sex Education Act 26150 (ESI, from its name in Spanish) and its implementation. We present a qualitative analysis of two semi-structured interviews with two members of the management and supervising team. Taking into account their careers and roles as educational advisors, we seek to learn how they perceive and assess the inclusion of ESI curricular contents in primary school in the teaching plans, how those contents are articulated with those prescribed by the curricula for each area and year, what representations and meanings teachers assign to these topics and their teaching, and which strengths and weaknesses teachers find when implementing ESI in the classroom.

Key words: ESI – management and supervising team – primary level of the province of Buenos Aires.

I.

El artículo que aquí presentamos forma parte de un trabajo autogestionado más amplio que estamos realizando desde finales de 2018 acerca de la implementación de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) en el nivel primario bonaerense;¹ específicamente en la Región Educativa N° 1, que abarca los partidos de La Plata, Berisso, Ensenada, Brandsen, Punta Indio y Magdalena. Somos docentes e investigadoras en ejercicio en los distintos niveles educativos de la jurisdicción y que, con inquietudes compartidas sobre esta temática, para este trabajo nos hemos propuesto indagar, conocer y recuperar desde los estudios de género (Scott, 2011; Valobra, 2018; Zemaitis, Pedersoli, 2018) y Feministas del Sur (Mohanty, 2008; Fischetti, Cabrera, 2019), las valoraciones y sentidos atribuidos por miembros del equipo de gestión del nivel primario bonaerense sobre la ESI, sus posibles recorridos formativos en estos temas, y cuestiones vinculadas a su enseñanza y prácticas docentes (Casi, 2019; Bruschetti, Linare, 2019; Bruschetti, Casi, Linare, 2019).

Desde sus experiencias como asesoras pedagógicas, nos preguntamos: ¿cómo advierten y evalúan la inclusión de los Lineamientos Curriculares de la ESI para el nivel primario en las planificaciones de las docentes a cargo? ¿Cómo se articulan tales contenidos con aquellos que prescriben los Diseños Curriculares en cada año y área? ¿Qué representaciones y sentidos consideran que imprimen las docentes sobre estos temas y su enseñanza? ¿Qué dificultades y fortalezas observan en los docentes a la hora de abordar la ESI en el aula?

Al escribir este artículo se cumplen 15 años de la sanción de la ley de ESI en 2006, la cual establece que es un derecho de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos del país, de gestión estatal y privada. Todavía son frecuentes y acaloradas las discusiones que debaten en torno a su imple-

¹ En la Provincia de Buenos Aires, el nivel educativo primario comprende seis años de escolaridad a partir de los 6 años de edad. A su vez, la educación primaria se divide en dos tramos: de 1ro. a 3er. año el Primer Ciclo, y de 4to. a 6to. año el Segundo Ciclo. Las principales áreas de estudio que constituyen la caja curricular en la Escuela Primaria son cuatro: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, estas últimas con una carga horaria semanal menor que las dos primeras, al igual que inglés, Educación Física y Educación Artística.

mentación, legitimidad y pertinencia en el sistema educativo nacional. Recuperar las voces, miradas, estimaciones y evaluaciones que realizan, en este caso, miembros del equipo de gestión y supervisión sobre los principales desafíos que supone hoy la enseñanza de la ESI en el nivel, resulta prioritario.

Luego de esta breve introducción, con motivo de contextualizar nuestro trabajo, en el segundo apartado desarrollamos una síntesis de los principales debates que circulan con mayor énfasis desde el año 2018 en la opinión pública en general y aquellos que se encuentran abiertos hoy en el plano legislativo respecto a la Ley y a su aplicación, entendida ésta como una construcción política que nos interesa develar. En el tercer apartado damos cuenta de la metodología utilizada en nuestra indagación y precisamos cuestiones referidas a la construcción de la muestra. En un cuarto momento presentamos el análisis de las entrevistas realizadas a una inspectora de enseñanza y a una directora de escuela² del nivel primario según una selección de tópicos elaborados a partir de la sistematización de las respuestas obtenidas, articulándolo con los aportes y enfoques teóricos asumidos. Por último, concluimos con algunas reflexiones que su interpretación nos permitió formular, aunque de manera provisoria.

II.

En un contexto distinto al de la sanción de la Ley Nacional 26.150 (Boccardi, 2008; Bilinkis, 2013; Esquivel, 2013; Gerolimetti, 2014; Morgade, Fainsod, 2015), con discusiones reactualizadas al calor de reivindicaciones y demandas de diversos colectivos y militancias (Gosende, 2019), la ESI continúa generando discusiones públicas y parlamentarias. Tanto la implementación de la Ley Provincial 14.744 de Educación Sexual Integral en el año 2015, como los diferentes proyectos que se han ido presentando en la Legislatura Bonaerense y en el Congreso de la Nación durante 2018 y 2019, dan cuenta, en parte, de los actuales debates³ que por extensión nos desafían a pensar y construir otras prácticas político-pedagógicas sobre su implementación. ¿En torno a qué debates realizamos su lectura y pensamos en su aplicación?

Durante 2018, en la Cámara de Diputados del Congreso de la Nación, a partir de la presentación de proyectos de reforma se trataron posibles modificaciones de algunos de los artículos de la ESI. Varios de estos proyectos contaron con un dictamen favorable en las comisiones Educación y Mujer, Familia, Niñez y Adolescencia, pero no se abordaron en la Cámara de Senado-

2 Tanto las funciones que cumplen los directores de escuela como los inspectores de enseñanza están descritas e institucionalizadas en la Ley de Educación Provincial 13.688 (2007) y se cumplen en el marco de la estructura Distrital y Regional correspondiente de la provincia de Buenos Aires, las cuales abarcan diferentes dimensiones de actuación: política, administrativo/organizacional, comunicacional, pedagógica. Los inspectores tienen a su cargo la gestión y supervisión de los procesos educativos en una cantidad determinada de escuelas, mientras que los directores lo hacen en una de ellas.

3 Por una cuestión de extensión, haremos mención a aquellos Proyectos de Ley y/o debates que a nuestro juicio tienen mayor relevancia en relación con su implementación en el espacio escolar. Asimismo, donde corresponda facilitaremos al lector el acceso a otras fuentes de información para un análisis más exhaustivo.

res.⁴ Antes y durante este tratamiento legislativo, la ESI fue cobrando nuevo protagonismo en la escena pública, a través de la organización de intercambios y debates en los espacios académicos y de formación, y/o incluyéndose como eje transversal en experiencias de enseñanza y aprendizaje no formales. Se visibilizó la falta de políticas públicas para su abordaje y los reclamos para su implementación por parte de diferentes colectivos sociales, destacándose el movimiento estudiantil.⁵ Asimismo, se evidenció el voluntarismo y la persecución política a algunos docentes que cumplen con la Ley.⁶ Por otra parte, en el marco del tratamiento de la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE) que se dio en nuestro país en el año 2018, la ESI fue parte de las argumentaciones de defensa y ataque al mencionado proyecto. Entendida como el mal originario a combatir por algunos representantes de los sectores en contra de la Ley IVE, como también parte de la solución por otro enorme conjunto de la sociedad (inclusive para algunos sectores que, en desacuerdo con la legalización y despenalización del aborto, recurrían a la ESI para señalar que en su correcta aplicación estaba la solución a los embarazos no intencionados).

Por otra parte, en mayo de aquel mismo año, en la Ciudad de La Plata, el Diputado Provincial Guillermo Kane (del bloque Frente de Izquierda) presentó un Proyecto de Ley cuyo principal objetivo buscaba crear una oferta de cursos de capacitación de ESI en servicio y con relevo de tareas, incorporando a la escritura de la legislación los términos “laica y científica”. Además, el proyecto señalaba que la formación debiera ser de carácter obligatorio, destinada al conjunto de la docencia en todos los niveles educativos y tipos de gestión. La fundamentación de este proyecto, por otro lado, cuestiona abiertamente el Artículo 5 de la Ley 26.150, el cual sostiene que:

Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional la adaptación de propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2006: 2).

En algunos establecimientos educativos, principalmente de gestión privada y de tipo confesional-católico, su interpretación habilitó la elaboración e implementación de propues-

4 Entendemos que su no-tratamiento tiene que ver con la falta de voluntad política de la mayoría de los senadores para hacerlo. Para más información sobre las propuestas de modificación de la Ley, véase: <http://www.unidiversidad.com.ar/esi-que-dice-la-ley-actual-y-que-se-busca-modificar>

5 En la Ciudad de La Plata podemos citar como caso la iniciativa de estudiantes de la Escuela Secundaria N° 14 Carlos N. Vergara, quienes, en el marco de un proyecto escolar, llevaron adelante una investigación denunciando la falta de implementación de Educación Sexual Integral en su propia escuela y que concluyó con la publicación del libro *¿Dónde está mi ESI?*

6 En la Ciudad de la Plata, en el año 2018 sucedieron una serie de episodios de persecución ideológica en algunas instituciones educativas que tuvieron relevancia mediática a nivel local. En la Escuela de Enseñanza Secundaria N° 8, irrumpió un grupo de personas con la intención de que no se pudiera desarrollar una clase de Educación Sexual Integral (véase, <http://www.laizquierdadiario.com/Antiderechos-irrumperon-en-escuela-publica-Perseguir-aborteros-hasta-que-no-quede-ninguno>). Asimismo, un docente fue despedido de la Escuela Confesional “La Enunciación” por haber utilizado lenguaje inclusivo (véase: <http://www.laizquierdadiario.com/La-Plata-despedido-de-una-escuela-catolica-por-hablar-de-la-igualdad-de-genero-en-sus-clases>).

tas pedagógicas que, lejos de adoptar el enfoque integral y transversal propuesto desde la ESI (Ramos, 2011), comprende la sexualidad no como una construcción social y política, sino desde aspectos biológicos, morales y religiosos, binarios, heteronormados y reproductivistas (Marsili, 2013; Gangli, 2020).

Consideramos oportuno presentar este acotado recorte contextual, ya que tales discusiones no pueden desvincularse de la escuela y están en relación con el modo en que se construyen proyectos educativos de ESI hacia su interior. Incluso, estas coyunturas también operan en la implementación de políticas públicas (País, Suárez, 2019), en la construcción social y colectiva de consensos y disensos, en las prácticas docentes y en el diálogo con las familias. Por ejemplo, respecto al enfoque y las acciones que impulsaba el gobierno de Mauricio Macri en materia de educación sexual, Morgade (2019: 5) afirmaba:

El gobierno nacional [...] retrasa al colocar el foco casi exclusivamente en la prevención del embarazo en lugar de la sexualidad como derecho. [...] [El] gobierno propone una campaña a cargo del equipo nacional de la ESI sobre el Embarazo No Intencional Adolescente (ENIA). La educación sexual no puede reducirse a informar a las y los jóvenes sobre los métodos anticonceptivos. [...] la ESI propone incorporar la dimensión del placer.

III.

Cuando nos encontramos en la situación de pensar los modos de acercarnos a conocer qué ocurre con la ESI en el nivel primario de la Región Educativa N° 1 de la Provincia de Buenos Aires, consideramos que necesitábamos construir herramientas que nos permitieran tener acceso a las experiencias de quienes cotidianamente están trabajando en las escuelas. En los primeros trabajos en los que hemos abordado estas problemáticas utilizamos la encuesta anónima como herramienta metodológica de investigación. Ésta nos permitió recopilar rápidamente información cuantitativa sensible (se obtuvieron 67 respuestas) respecto a esas experiencias de las docentes que nos interesaba relevar. Sin embargo, identificamos algunas limitaciones metodológicas al querer profundizar en algunas de las respuestas obtenidas en la mencionada encuesta.

Así, ante la imposibilidad de repreguntar a las personas encuestadas y teniendo la posibilidad de contactarnos con miembros de equipos de gestión y supervisión, es que realizamos dos entrevistas semiestructuradas: la primera a una directora de escuela primaria de la localidad de Ensenada y, la segunda, a una inspectora de enseñanza que ejerce sus funciones en el distrito de Punta Indio. Utilizamos como herramienta este tipo de entrevista, porque permite “[...] motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (Díaz-Bravo, 2013: 163).

Hemos decidido organizar sus declaraciones desde una perspectiva comparativa en función de una selección de tópicos que construimos a partir de las preguntas formuladas. Aun así,

tenemos en cuenta la arbitrariedad de todo sistema de clasificación. Nuestras primeras decisiones para tales agrupamientos temáticos se explican con base en la relación entre las preguntas que elaboramos para las entrevistas con aquellas que formaron parte de la encuesta inicial realizada previamente a docentes de la misma región. Si bien las entrevistas fueron de tipo semiestructurado y no necesariamente los interrogantes fueron formulados de la misma manera, estos versaron sobre problemáticas comunes, de allí la posibilidad de comparar sus respuestas y, por tanto, sus miradas y valoraciones.

Los tópicos abordados fueron los siguientes: la necesidad de la ESI en el nivel; las dificultades y fortalezas que manifiestan las docentes en la enseñanza; la relación ESI- escuela-familias; recorridos formativos y profesionalizantes de las docentes sobre estos temas; la ESI en la planificación y prácticas docentes; y, por último, una evaluación a 12 años de la Ley 26.150, acompañada de una proyección de los próximos desafíos en el nivel.

IV.

En este apartado presentamos y analizamos las entrevistas realizadas durante el mes de noviembre y diciembre de 2018, a una directora de escuela primaria, a quien de aquí en adelante llamaremos Laura, y a una inspectora del nivel, a quien nombraremos Beatriz.⁷

Laura, al momento de la entrevista, era directora de una escuela primaria pública de la localidad de Ensenada y se encontraba ejerciendo el cargo desde hacía 6 años. El establecimiento en el que trabajaba operaba en jornada completa, con un espacio de profundización definido en torno a Educación Física, contando con seis secciones únicas y una matrícula estimada de 138 estudiantes que ha ido creciendo ininterrumpidamente. Por otro lado, Beatriz asumió el rol de Inspectora de Enseñanza de Punta Indio en 2017, luego de una larga trayectoria como docente en el nivel primario y superior, y una formación de grado y posgrado. Cabe destacar que el distrito de Punta Indio es fundamentalmente rural, ya que de las 15 escuelas primarias que posee, sólo dos de ellas son urbanas. Contaba, asimismo, con cien maestras en el nivel. A continuación, presentamos el análisis de dichas entrevistas según los tópicos mencionados.

La necesidad de la ESI en el nivel

Aunque la ESI tiene carácter de Ley y no desconocemos que es obligatoria, una forma que encontramos de indagar sobre el grado de legitimidad que goza en la actualidad fue preguntarles a ambas qué tan necesaria consideraban su implementación en la escuela primaria, a partir de las problemáticas identificadas en cada uno de sus territorios. Al respecto, Laura respondió:

Yo creo que cuando empezamos a hablar de ESI fue un poco complicado para la familia, porque lo primero que piensan es: ¿Le van a enseñar a mis hijos acerca de las relaciones sexuales? Eso es lo primero que aparece. Pero la verdad que está muy bueno hacerse consciente de lo que uno trabaja en la escuela

⁷ Se han cambiado los nombres de las entrevistadas para garantizar su anonimato.

respecto de la Educación Sexual Integral. Una docente me dice: “Este año no trabajé nada de la ESI”. “No te creo”, le digo. “Pensá, cualquier situación de recreo, todo el tiempo uno está trabajando sobre ESI”. Sí hay una parte donde institucionalmente se trabaja la ESI, donde uno hace una especie de exposición de trabajo de los chicos. Se institucionaliza. Se hace evidente. Pero todo el tiempo se está trabajando con eso.

Por su parte, Beatriz sostuvo lo siguiente:

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. Y digamos que, los docentes muchas veces no tienen conocimiento de los marcos normativos, por eso continuamente hay que estar refiriéndolos, enseñándolos, divulgándolos, socializándolos, para que puedan encontrar en la normativa justamente el punto de partida para poder ejercer su práctica. Una de las cuestiones fundamentales es que la Ley Nacional de Educación Sexual Integral [...] es de carácter obligatorio y está íntimamente relacionado con lo que tiene que ver con los derechos de las infancias y juventudes a tener información, a ser formados en un ámbito de libertad, de acceso al conocimiento y después está toda la cuestión familiar... Esto también es ampliar los horizontes de la escuela, y que esta Ley pueda trascender los marcos escolares, para instalarse como un tema dentro de las familias.

Para dar cuenta de la necesidad de la ESI, tanto Laura como Beatriz hicieron mención a situaciones que involucran a las docentes y a las familias en relación con algunas dificultades que aparecen en el marco de su implementación. Se visualizan, también, las dudas sobre su abordaje o el desconocimiento de los marcos normativos para algunos docentes, las inquietudes por parte de las familias sobre los contenidos a enseñar y su involucramiento por fuera del espacio escolar. Beatriz no olvida el carácter obligatorio de la Ley y no descuida la perspectiva de derechos que le da sentido.

Acerca de las dificultades y fortalezas que manifiestan las docentes sobre ESI

Como parte de las tareas que Laura y Beatriz desarrollan en sus funciones, escuchan, atienden y, en lo posible, resuelven las diversas inquietudes pedagógico-didácticas que les transmite su plantel docente. Con respecto al abordaje de la ESI, nos interesó indagar cuáles eran aquellas dificultades y fortalezas que frecuentemente eran mencionadas.

Sobre este tópico, Beatriz nos decía:

[...] el principal obstáculo que refieren [los docentes] 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.

Luego agrega:

[Los docentes] refieren escasos espacios de formación, desde el empleador estatal que es la Dirección General de Escuelas, escasos espacios para formarse, muchas veces en horarios en los que es difícil acceder, y eso es una de las dificultades que también encuentran al momento de trabajar la ESI. Y después, bueno, yo hago algunas lecturas respecto de estos obstáculos que refieren y digo que los obstáculos los tienen ellos en sus cabezas. 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 a lo que establece el marco normativo, que es muy claro y que pauta los modos de conocer acerca de este contenido. Me parece que el primer obstáculo que tienen los maestros es que, a veces, no se animan a ejercer la libertad de cátedra. [...] 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 de la ESI para poder abordarla en la escuela: cuestiones didácticas, de elección de materiales, porque tampoco podemos hacer cualquier cosa.

Por su parte, Laura destacó en su respuesta el recorrido formativo de las docentes en el propio espacio de trabajo a partir de la experiencia que suponen las prácticas de enseñanza sobre estos temas. Con respecto a los posibles desafíos o dificultades que le planteaban las docentes de su escuela, más allá de que cada una tenga un recorrido diferente, Laura contó que las novelas son quienes manifiestan mayores inseguridades y por tanto consultan cómo abordar la ESI y con qué materiales.

[...] los docentes nuevos te preguntan: “¿Cómo lo trabajo?” “¿Con qué material?”. Pero con el resto ya está aceitado, ya tenemos material disponible, y siempre va surgiendo alguna cosa novedosa. [los chicos] hacen análisis de publicidades, [...] pueden hacer o rescatar algo del pasado en relación con el presente, y ahí se trabaja perspectiva de género, por ejemplo, o cómo fueron cambiando las familias, los modos organizacionales, o algún ejemplo de la vida cotidiana que se tome.

Laura, al mismo tiempo, respondió rotundamente que no al preguntarle si tuvo alguna vez resistencia por parte de los docentes en desarrollar o trabajar la ESI. Al respecto, relató que, durante las actividades organizadas en un campamento por los profesores de Educación Física, ella intervino al advertir que en las mismas se estaban agrupando por separado a las niñas de los niños. Aún en esta situación, encontró receptividad por parte de los docentes al indicarles la importancia de generar agrupamientos no-generizados: “Cuando uno fundamenta y puede hacer ver al otro por qué trabajamos de esta manera o por qué trabajamos así, no hay resistencias. El tema es poder comunicarlo bien. Yo creo que ahí está el punto. Si no se generan malas interpretaciones”. Y concluye: “Cuesta, es una construcción”. Nos encontramos así, como afirma la autora Gerolimetti (2014: 9), ante una nueva muestra “[...] de que la normativa, por sí misma,

no modifica hábitos que se encuentran arraigados en las dinámicas institucionales” y que, por el contrario, son los propios actores de la comunidad escolar los que terminan por disputar “[...] la imposición de ciertos sentidos y prácticas sociales”.

La relación ESI-escuela-familias

Tal como relató Beatriz, uno de los mayores temores de las docentes pareciera ser la reacción de las familias ante el modo de abordar la ESI en el aula. De allí que les preguntáramos si alguna vez habían experimentado acciones de cuestionamiento por parte de éstas, ¿de qué manera la implementación de la ESI media en la construcción de ese vínculo entre escuelas y familias? Si bien dar respuesta a esta pregunta no se agota con la constatación de posibles cuestionamientos por parte de estas últimas, nos puede dar algunas pistas para pensar en ello. Beatriz nos respondió:

Estas familias a las que muchas veces les cuesta abordar estas cuestiones que tienen que ver con el cuidado del propio cuerpo, que tiene que ver con una posición frente a qué pasa ante el abuso infantil o qué ocurre ante una ley nacional o un proyecto de ley nacional a favor del aborto legal, o que tiene que ver con las cuestiones de género, qué pasa con los niños trans que tenemos en las escuelas, qué lugar hay para que el otro pueda expresarse, o pueda mostrarse tal como quiere ser, en su esencia. La escuela tiene que respetar todas estas diversidades. [...] No, nunca surgió ningún cuestionamiento, por eso digo que creo que el obstáculo está en los docentes, y en su propia formación, tal vez, en sus propias experiencias de vida. No, nunca ningún padre, en los años que estamos transitando la Educación Sexual Integral dentro de la escuela, vino a plantear algún desacuerdo, o alguna duda, o algún cuestionamiento, nunca ocurrió.

Con anterioridad, Laura también interpretó que uno de los principales obstáculos de los docentes a la hora de abordar la ESI estaban relacionados con sus propias biografías y experiencias, no necesariamente escolares. Asimismo, y al igual que Beatriz, Laura tampoco tuvo cuestionamientos por parte de las familias, lo que atribuye a una buena comunicación con las mismas:

[...] siempre en la primera reunión de encuentro con las familias, planteamos cómo [será] la modalidad de trabajo, y planteamos esta cuestión de la Educación Sexual Integral, y cómo esta vista o cuál es la mirada desde las diferentes perspectivas que se trabajan y demás. Entonces, ahí evitas cualquier malentendido.

Además, Laura señaló que muchas familias desconocen que la ESI es un derecho, y que, por tanto, hay que trabajar mucho en la toma de conciencia y en lo que se comprende por sexualidad para que no quede ligada sólo a lo biológico. A continuación, le preguntamos si en esas reuniones iniciales con las familias, alguien había manifestado algún tipo de incomodidad. Laura volvió a responder que no, y relató lo siguiente:

[...] Sí nos ha pasado situaciones por ahí un poco hasta graciosas. [Que] en casa no saber responder determinada situación y mandarlos a los nenes a preguntarnos a nosotros, y después lo charlamos con la familia. [...] uno siempre pregunta: “¿Qué te dijo mamá?” “¿Qué te dijo papá?”. Por ahí eso es un poco cómico. Sí nos pasa eso, la confianza está. No hemos tenido problemas.

En este sentido, ella destaca el vínculo que tienen tanto con las familias, pero “sobre todo con los nenes. Convivimos ocho horas, entonces nos conocemos mucho”. Al respecto, Morgade (2019: 6) sostiene que “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”.

Tanto Beatriz como Laura coincidieron en que no han tenido problemas con las familias. Entonces, ¿de dónde provienen esos temores de las docentes que parecieran ser, en primera instancia, más imaginados que reales? ¿Cómo surgen y por qué circulan con tanto peso para ellas? ¿Cómo influyen en sus prácticas de enseñanza? Tales son las preguntas que nos hemos formulado desde el análisis de este tópico para seguir pensando junto con las docentes.

Recorridos formativos y profesionalizantes de las docentes en Educación Sexual Integral

Respecto a los recorridos formativos sobre ESI de las docentes en ejercicio, no podemos perder de vista que, dada la antigüedad de la ley y la demora en su aplicación, en particular en el nivel superior, los contenidos sobre educación sexual no forman parte de los planes de estudio ni han sido desarrollados por lo general en la formación inicial de las docentes, es decir, aquella que acredita el título profesional. Por tanto, tales recorridos formativos se reducen a las capacitaciones que desde el Estado se han propuesto y promueven como política pública educativa nacional y provincial.

Al preguntarles a ambas por este tema, Laura y Beatriz hicieron mención a una capacitación “masiva” y de carácter obligatorio, a la que debieron asistir docentes de varias áreas de una misma institución, incluidos los directivos, hace unos años atrás. Esta capacitación destinada específicamente al nivel primario e inicial fue la que se realizó en el año 2015 por convocatoria del Ministerio de Educación de la Nación y del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Sobre ella, Beatriz nos decía:

[...] fueron tres o cuatro encuentros con un trabajo final que teníamos que entregar, y fue muy interesante, participó muchísima gente de todos los niveles y modalidades y fue en el CIE [Centro de Información e Investigación Educativa] [...] del distrito. Pero después, a partir de ahí, no, no hubo otras ofertas en el distrito, y es todo lo que te puedo referir de las últimas épocas. [...] Digamos, la gente sigue enseñando como aprendió, en un gran porcentaje.

Laura, por su parte, destacó la oferta de cursos de capacitación del Centro de Información e Investigación Educativa (CIIE)⁸ de su localidad a la que suele asistir su plantel docente y mencionó abordar también, por iniciativa propia, la ESI en las jornadas que se desarrollan periódicamente en la escuela.

Anteriormente Beatriz ya hizo referencia a la formación de las docentes para hablar de la necesidad de la ESI, señalando un posible desconocimiento por parte de éstas de los respectivos marcos normativos. A la vez, en coincidencia con Laura, es la “escasa” formación profesional en ESI lo que, desde su punto de vista, se constituye como una de las principales dificultades que las maestras mencionan y enfrentan en el aula. En ese mismo sentido, autoras como Kohen y Meinardi (2016: 1051), advierten la complejidad de esta misma problemática en la formación docente en instituciones que consideran “reproductoras de estereotipos y relaciones sociales”.

Beatriz responde a nuestro interrogante desde un claro posicionamiento político-pedagógico, analizando el contexto actual y otorgándole un papel central al Estado, como aquel que debe garantizar la formación de las docentes en ESI en el marco de una política pública. Su respuesta fue la siguiente:

[...] no todos, pero digamos que los docentes no quieren tener problemas justamente por defender una posición, y a veces no se expresan, o sea, [a] los docentes les falta todavía entender que la tarea es político-pedagógica, y si vos no te expresas también estás tomando una posición. [...] Y me parece que, con la ESI, en este último año [...] sirvió para que quede claro que en las escuelas hay que profundizar y fortalecer mucho más la Educación Sexual Integral con lo que tenemos, con lo que podamos hacer. Sirvió para que los docentes sepan que tienen la responsabilidad de trabajarla, más allá de cualquier cuestionamiento que puedan hacer estos sectores radicalizados que sabemos que están manejados por la Iglesia Católica, ¿no es cierto? [...] Pero me parece que hay que seguir avanzando con la gente que quiere ir para adelante, con la gente que quiere superar estas barreras de género y con la gente que quiere una sociedad más justa, uno se tiene que poner codo a codo con esos y a los otros los iremos trayendo y si no, habrá que aplicarles esta cuestión de que es normativa, que es política educativa vigente [...].

La ESI en la planificación y prácticas docentes

Tanto la Ley 26.150 como la Ley 14.744 de la Provincia de Buenos Aires proponen desarrollar a nivel federal y provincial, respectivamente, los contenidos prescritos de ESI de modo transversal a los espacios curriculares de todos los años y niveles del sistema educativo. Con la Ley de Educación Nacional 26.206 vigente, los diseños curriculares de cada área en el nivel primario fueron elaborados entre 2007 y 2008 según las prescripciones establecidas por el Ministerio de

⁸ Los CIIE forman parte de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires en los que, entre otras tareas, un equipo de especialistas ofrece regularmente trayectos formativos en formato de curso a docentes sobre diferentes temáticas para todas las áreas y niveles del sistema educativo provincial.

Educación en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) (MECyT, 2005) de alcance federal. Es decir, que tales diseños curriculares fueron elaborados en la Jurisdicción de Buenos Aires casi en simultaneidad con la Ley de ESI, contemplando la perspectiva de género en sus enfoques. Ahora bien, en 2018 tales diseños curriculares fueron validados introduciendo algunas modificaciones en el formato, la extensión y según las áreas –por ejemplo, Prácticas del Lenguaje–, el enfoque epistemológico y los contenidos. En este caso, esperamos encontrar una correspondencia más significativa entre estos documentos y lo establecido por la Ley, entendiéndose ésta como marco normativo federal.

Es absolutamente relevante destacar esto último, ya que las currículas se convierten en “[...] una de las dimensiones de las prácticas educativas [sobre la que se despliega la normatividad sexogenérica]” (Morgade, Fainsod, 2015: 40). Por su parte, la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (DGCyE) estableció en el calendario escolar, para todos los niveles y modalidades, del 26 al 31 de agosto la Semana de la Educación Sexual Integral en la que se propone su abordaje en un momento preciso del ciclo lectivo.⁹ En función de estos tipos de prescripciones, consultamos a Laura y Beatriz cómo se abordaba la ESI en sus escuelas.

Respecto a la semana de la ESI, Laura hizo mención a cómo organizaban el trabajo institucionalmente durante la misma:

[...] nos guiamos mucho por los materiales del Ministerio. Entonces tomamos los cinco ejes¹⁰ que tienen, y ahí definimos qué va a trabajar cada [docente]. Tratamos que estén desarrollados los cinco [ejes] institucionalmente. [...] así se organizan, en base a eso. Y después hacemos, generalmente, el último día de la semana el encuentro con los compañeros... con los chicos, se van contando cómo trabajaron, exponen los trabajos en los pasillos y todo eso.

Sobre los contenidos a desarrollar, le preguntamos si alguna vez advirtieron, por diferentes razones, la necesidad de trabajar con un grupo “un tema en particular”. Laura nos contestó:

[...] yo no recuerdo un ejemplo de, [para] este grupo, concretamente esto. Pero sí conociendo el recorrido de los nenes [se ha decidido trabajar sobre] los estereotipos de belleza, respetar la diversidad. En segundo ciclo uno puede sobre todo puntualizar por ahí: “Este grupo con este tema...” No solamente por una cuestión en particular, sino por los intereses. Uno los va conociendo y sabe que con determinada temática se va a tener mejor producción.

Por otra parte, desde su rol de supervisión, Beatriz nos brindó una mirada más general y crítica sobre el abordaje de la ESI en su distrito:

⁹ Para acceder al calendario y consultar los propósitos enunciados, ver: http://abc.gob.ar/calendario_escolar/2019/agosto

¹⁰ Los cinco ejes a los que hace referencia la docente son: reconocer la perspectiva de género, respetar la diversidad, valorar la afectividad, ejercer nuestros derechos y cuidar el cuerpo. Para acceder a qué se refiere cada uno de los ejes, ver: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi_primaria_2018.pdf

Para que surja la ESI en las planificaciones institucionales o en los proyectos educativos de las escuelas hay que indicarlo. [...] es una de las cuestiones que pedimos en las primeras reuniones areales del año, que los proyectos de ESI atraviesen las planificaciones de los maestros, que los directores puedan asesorar, acompañar. De otro modo, es bastante difícil que aparezca; también que los maestros puedan aprovechar la enseñanza ocasional. Muchas veces, cuestiones de convivencia tienen que ver con la ESI y se pueden trabajar desde espacios como prescribe el reglamento general de instituciones educativas o como establece el régimen académico, en espacios en los que se pueda propiciar el debate, el intercambio de ideas, la lectura, dentro de las aulas [...] que puedan establecerse espacios de reflexión semanales, en los que podamos tratar estas cuestiones que surgen permanentemente. Las cuestiones de género dentro del aula.

Nos interesa destacar que Beatriz, por su propia iniciativa, realizó durante 2018 un relevamiento en el que pudo constatar que en algunas escuelas de su distrito se trabaja la ESI con proyectos específicos y transversales a las áreas, mientras que en otras no se ha logrado establecer una sistematización de este trabajo.¹¹ Lo cual le permitió concluir que: “será algo que tenemos que profundizar y seguir revisando para el año que viene”.

Evaluar la implementación de la ESI y los desafíos próximos en el nivel

En el momento en que entrevistamos a Laura y Beatriz se cumplían 12 años de la sanción de la Ley, en un contexto en el que la ESI, como dijimos más arriba, volvía a ser un acalorado tema de debate público mientras se desarrollaba la discusión parlamentaria por la IVE. Desde sus trayectorias y experiencias quisimos indagar qué evaluación hacían ellas sobre su implementación hasta el momento y cuáles creían que eran los principales desafíos que su enseñanza planteaba en el nivel.

Laura sostuvo que la ESI sigue siendo un tema novedoso para mucha gente, incluso para las propias docentes, y dado que su plantel institucional se va renovando con los años, siempre hay cuestiones que seguir “ajustando”. Es su contacto con otras escuelas, lo que le permitió sostener que “falta mucho recorrido” todavía, aunque observa que, desde hace aproximadamente cinco años para atrás, hay un trabajo más consciente sobre ESI, tanto en la escuela como fuera de ella. Para Laura, el mayor desafío que enfrenta con su grupo de docentes es darle a la ESI mayor relevancia en las prácticas de enseñanza.

Por su parte, Beatriz traduce los desafíos asumidos en la proyección de acciones para el próximo ciclo lectivo en su distrito:

[...] el desafío que me planteo para el año que viene, [es] poder trabajar estas cuestiones con los equipos directivos en cuanto asesor pedagógico que soy de ellos y también presentarle a la jefatura distrital

¹¹ Recordemos que, según lo estipulado en el artículo 7° de la Ley Provincial 14.744, la DGCyE debe realizar y “[...] brindar al Consejo Provincial de Educación, un informe de evaluación anual que contenga una medición del impacto alcanzado con la aplicación de la [mencionada] Ley”.

algún proyecto que sea transversal a la Educación Sexual Integral, tal vez con algún encuentro en el que se puedan socializar los proyectos que cada escuela trabajó, los resultados que obtuvo, los aprendizajes que puedan compartir, creo que ese es el desafío para el año que viene.

Hacia el final de la entrevista, Beatriz nos ofrece una expresión de deseo para el futuro que también hacemos nuestra:

[...] ojalá que podamos encontrarnos dentro de unos años con estas niñas, estas juventudes que han crecido y han aprendido las cosas un poco mejor que nosotros, han sido más libres para pensar, y tal vez eso podamos encontrarlo en la práctica de la escuela que contribuyó, que hizo su aporte para que esto ocurra. Es una utopía, tal vez, o es un sueño o es un deseo lo que te expreso en este momento porque no sé si la escuela tiene tal vez la fuerza para hacerlo, pero creo que uno siempre está en función de buscar ese objetivo, que a veces podés rozarlo simplemente y otras veces, bueno, lo alcanzas en mayor medida.

V.

Para concluir con nuestro trabajo, presentamos algunas reflexiones preliminares que, a la vez, se constituyen en nuevos puntos de partida para próximas indagaciones y análisis. En términos comparativos, y sobre los tópicos construidos, en general hemos advertido miradas y valoraciones similares en Laura y Beatriz sobre la implementación de la ESI en el nivel, aun desde sus respectivos roles, contextos locales e institucionales diversos y experiencias.

En cuanto a la necesidad de la ESI, ambas destacaron la importancia y legitimidad de la Ley como garante de derechos para les niñas, tanto en el espacio escolar o institucional como familiar. En este sentido, la ESI sale de las aulas y las escuelas para formar parte de las realidades socioculturales que atraviesan a cada una de les estudiantes.

También en coincidencia, Laura y Beatriz encontraron en las trayectorias formativas, inicial y permanente, uno de los principales nudos problemáticos para pensar la implementación de la ESI, asociándolo con la falta de seguridad que manifiestan las docentes al momento de su abordaje. Al respecto, Laura pone en valor tanto la búsqueda de acompañamiento como la diversidad de estrategias de enseñanza que diseñan cotidianamente las maestras en sus prácticas, en especial cuando están ausentes los espacios de formación que el propio Estado debería garantizarles.

Por otra parte, nos interesa compartir algunas de las inquietudes y nuevas preguntas que nos surgieron del análisis realizado, antes que como un punto de llegada, como otro posible punto de partida. Tanto Beatriz como Laura manifestaron nunca haber tenido cuestionamientos por parte de las familias al abordar la ESI. Y nos preguntamos, ¿es posible que el mayor tiempo compartido de docentes y niñas en el nivel primario que, por ejemplo, en el nivel secundario, contribuya a disminuir los cuestionamientos de las familias a partir de los vínculos que éstas construyen con la escuela? No podemos dejar de notar que muchos de los episodios de público cono-

cimiento de rechazo a la ESI o de violencia protagonizados por familias, han sucedido en escuelas secundarias, no así en las escuelas primarias. ¿No existen o no hay registro? ¿De qué modo opera la especificidad y organización de cada nivel de nuestro sistema educativo facilitando u obstaculizando la construcción de vínculos de calidad entre los miembros de una comunidad educativa?

Otra cuestión que nos parece interesante problematizar surgió a partir de una respuesta de Laura citada anteriormente, al considerar la necesidad de la ESI en el nivel, pero que guarda estrecha relación con el análisis de las prácticas docentes. Ella sostuvo, y así lo explica a sus docentes, que todo el tiempo se está trabajando ESI. Nos preguntamos, ¿es posible abordar la educación sexual integral todo el tiempo en las escuelas? Graciela Morgade (2019: 3) dice: “[...] como educadorxs debemos hacernos cargo del carácter sexuado de los cuerpos y de que siempre se están tramitando significados sexo-genéricos en todas las prácticas”.

Si bien coincidimos con que toda educación es sexual, es decir sexuada, entendemos que no necesariamente siempre se está enseñando sobre ella de manera integral. Para que eso suceda, creemos que es fundamental que esté presente una intencionalidad educativa en vez de una práctica espontánea. Es el diseño de una planificación, entendida como hipótesis de trabajo, que articule situaciones de enseñanza, contenidos, propósitos, actividades y evaluación en función de un enfoque, lo que garantiza las prácticas de enseñanza, aunque no necesariamente aprendizajes significativos para les niños. Creemos que considerar que siempre se está trabajando educación sexual integral en la escuela puede conllevar el riesgo de vaciarla de sentido o no hacerlo en absoluto. Al menos, nos parece importante estar advertidos sobre esto.

Por último, consideramos que articular estas voces y miradas de quienes conforman los equipos de gestión y supervisión con la de las docentes es una tarea fundamental y necesaria que posibilita complejizar en mayor medida un análisis sobre la implementación de la ESI en el nivel y región. Tarea a la cual nos abocaremos en un próximo trabajo.

Referencias

- Beratz, A. (coord.) (2019). *Estudiantes de la Escuela Secundaria N° 14 Carlos N. Vergara de La Plata. ¿Dónde está mi ESI? Un derecho de los y las estudiantes*. Argentina: Noveduc.
- Bilinkis, M. (2013). La educación sexual en disputa: una aproximación a los debates parlamentarios de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral. *Boletín de Antropología y Educación*, 4(5), 27-29.
- Boccardi, F. G. (2008). Educación sexual y perspectiva de género. Un análisis de los debates sobre la ley de Educación Sexual Integral en la Argentina. *Perspectivas de la Comunicación*, 1(2), 48-58.

- Bruschetti, L.; D. Casi; C. Linare (2019). Re-visitarse la ESI desde la perspectiva de género y estudios feministas. Un ejercicio necesario a trece años de su sanción. *V Seminario Nacional de la Red Estrado Argentina*. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- Bruschetti, L.; C. Linare (2019). Educación Sexual Integral en la escuela primaria. Recorridos, tensiones y desafíos desde la mirada de los equipos de gestión. *XVII Jornadas Interescuelas*. Argentina: Departamentos de Historia, Universidad Nacional de Catamarca.
- Casi, D. (2019). El abordaje de la ESI hoy, en el nivel primario. Nos cuentan docentes, directivos e inspectores: ¿miradas comunes o contrapuestas? *XVII Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia*. Argentina: Universidad Nacional de Catamarca.
- Díaz-Bravo, L.; U. Torruco-García; M. Martínez-Hernández; M. Varela-Ruiz (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Esquivel, J. (2013). Narrativas religiosas y políticas en la disputa por la educación sexual en Argentina. *Revista Cultura y Religión*, 7(1), 140-163.
- Fischetti, N.; M. Cabrera (2019). Feminismos del sur: subversiones epistemológicas, disputas de sentido y construcción de alternativas. En Alvarado, M. (ed.). *Feminismos del Sur. Recorridos, itinerarios, junturas*. CABA: Prometeo Libros, 41-54.
- Gangli, C. (2020). ¿Educación Sexual Integral o educación para el amor? *RepHipUNR. Aprendizaje e Investigación*. <https://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/18044>
- Gerolimetti, M. (2014). Programa Nacional de Educación Sexual Integral: aportes para un análisis de las dificultades en su implementación. *XI Congreso Argentino de Antropología Social*. Argentina. <https://www.aacademica.org/000-081/653>
- Gosende, E. (2019). Resistiendo con la educación sexual integral. Frente a las políticas neoliberales de vaciamiento y exclusión, docentes y estudiantes luchan en las aulas para sostener y ampliar sus derechos. *XI Congreso Internacional de Investigación y Prácticas Profesional en Psicología*. Argentina: Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-111/22>
- Kohen, M.; Meinardi, E. (2016). Las situaciones escolares en escena. Aportes a la formación docente en educación sexual integral. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1047-1072.
- Marsili, R. (2013). Educación para el amor. La Iglesia Católica ante la Educación Sexual Integral. *II Segundo Coloquio Internacional*. Rosario. <https://puds.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2014/06/Marsili-M.R.-Educaci%C3%B3n-para-el-Amor.-La-Iglesia-Cat%C3%B3lica-ante-la-Educaci%C3%B3n-Sexual-Integral1.pdf>
- Mohanty, C. (2008). De vuelta a Bajo los ojos de Occidente: La solidaridad feminista a través de las luchas anticapitalistas. En Suárez, L.; R. Hernández (eds.). *Descolonizando el feminismo: Teorías y prácticas desde los márgenes*. Madrid: Editorial Cátedra.
- Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentradas*, 3(1). <https://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DESe080/10487>

- Morgade, G.; Fainsod, P. (2015). Convergencias y divergencias de sentido en los talleres de Educación Sexual Integral de la formación docente. *Revista del IICE*, (38), 39-62.
- País, M.; C. Suárez (2019). Disputas reales en textos distópicos ficcionales. Un abordaje crítico sobre la realidad distópica de la Ley de Educación Sexual Integral argentina. *De Prácticas y Discursos*, 8(12), 173-194.
- Ramos, G. (2011). ¿Qué, cómo y por qué enseñar educación sexual en la escuela? En La Rocca, S.; G. Gutiérrez (comps.). *Escuela, políticas y formación docente: piezas en juego para una estrategia de transformación*. Córdoba: Kent von Düring, 124-144.
- Scott, J. (2011). Género, ¿Todavía una categoría útil para el análisis? *La Manzana de la Discordia*, 6(1), 95-101.
- Zemaitis, S.; Pedersoli, C. (2018). Hacia una pedagogía de la sexualidad socialmente relevante: mapeos sobre discriminación y orientaciones pedagógicas para educar en la diversidad de género. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 12(14).

Documentos consultados

- Dirección General de Cultura y Educación (2008). *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo*. Argentina: Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación (2008). *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Segundo Ciclo*. Argentina: Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación (2018). *Diseño curricular para la educación primaria: primer ciclo y segundo ciclo*. Argentina: Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y Consejo Federal de Cultura y Educación (2005). *Núcleos de aprendizaje Prioritarios, 2º Ciclo EGB/Nivel Primario*. Argentina. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000972.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación (2009). *Educación sexual integral para la educación primaria: contenidos y propuestas para el aula/coordinado por Marina Mirta*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi_primaria_2018.pdf
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (2006). *Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley 26.150*. Argentina: Presidencia de la Nación. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>
- Normas de la Provincia de Buenos Aires (2007). *Ley 13.688*. Argentina: Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. <https://normas.gba.gob.ar/documentos/BI5nYIQV.html>
- Normas de la Provincia de Buenos Aires (2019). *Ley 14.744*. Argentina: Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. <https://normas.gba.gob.ar/documentos/VR5vRh5B.html>