

Ingaramo, Claudia E.

Rodríguez Atenea, Gésica

La ESI como puente para la comprensión de la diversidad grupal en el nivel secundario

Licenciatura en Educación

Fecha: 4/12/2024

Obra bajo Licencia:  [Deed - Attribution-NonCommercial 4.0 International - Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Cita recomendada: Ingaramo, C.; Rodríguez Atenea, G. (2024) *La ESI como puente para la comprensión de la diversidad grupal en el nivel secundario* [Tesis de grado]. Universidad Nacional de Rafaela.



UNRAf

UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
RAFAELA

Secretaría Académica

Licenciatura en Educación

TRABAJO INTEGRADOR FINAL

***La ESI como puente para la comprensión de la diversidad
grupal en el nivel secundario***

Línea Temática: Políticas Públicas y Prácticas Educativas Cotidianas.

Docentes: Dra. Carolina Cravero- Dra. Mariel Buffarini-
Esp. Cecilia Dionisio- Dra. Irene Macera

Estudiantes:

-Claudia Ingaramo. ingaramoclaudia68@gmail.com

-Gésica Rodríguez Atenas. gesiquita2017@gmail.com

La ESI como puente para la comprensión de la diversidad grupal en el nivel secundario.

Introducción:

Al educar desde la perspectiva en y para los Derechos Humanos se asume un compromiso con la democracia, a la vez que se toma distancia del sistema educativo moderno basado en la idea de homogeneizar ciudadanas y ciudadanos. Este paradigma busca promover nuevas ciudadanía democráticas propiciando vínculos más diversos, plurales e igualitarios en las escuelas y en la sociedad en su conjunto, es decir “pensar lo común pero desde la celebración de las diferencias” (Ministerio de Educación de la Nación, 2021, p. 11)

El tema de investigación propuesto nos invita a pensar la diversidad partiendo de una igualdad, en términos de Skliar, C. (2017) que posibilita “considerar a cualquiera, sin excepción, como un igual” (p. 37) y vivenciar la diversidad de capacidades, de culturas, de religiosidad, étnicas, de comunidad, de lengua, socioeconómicos, en el contexto escolar desde la diferencia.

La diversidad desde el derecho, admite por naturaleza ser distinto, reconocer y respetar las singularidades de cada sujeto en su forma de actuar, sentir y relacionarse. **En educación, hablar de diversidad significa promover igualdad de oportunidades para todas y todos, convirtiendo los espacios escolares en lugares de encuentro desde las diferencias.** Es en ese encuentro donde se desarrolla la convivencia y se aceptan las diferencias individuales porque se acuerdan relaciones de respeto mutuo, colaboración, confianza y se promueve el establecimiento de relaciones sociales positivas a través de acciones pedagógicas como el trabajo colaborativo y la promoción de valores éticos que dan cuenta de una escuela activa, reflexiva, participativa y contextualizada. Y es en ese encuentro también donde “el arte de educar es saber, de algún modo, en qué momento nos dirigimos a cualquiera y en qué momento nos dirigimos a cada uno” (Skliar, 2017). Por lo tanto, **no pretendemos caracterizar qué es la diversidad**, qué nos hace diversos **sino** más bien **comprender mejor cómo esas diferencias nos constituyen como humanos, cómo estamos hechos de diferencias y por qué tenemos que aprender a convivir con las mismas y aprender a estar juntos.**

Aunque la convivencia y el estar-juntos no necesariamente apuntan a la empatía, la escucha, el acuerdo, el respeto mutuo sino que implica un proceso de aceptar y tolerar al otro en tanto diferente a mí. Allí es donde se comienza a observar a la escuela, más específicamente a un grupo escolar como el lugar de encuentro de multiplicidad de personas en un mismo ámbito en el que habrá que hacer/ceder/pedir espacio para que cada uno pueda ser/mostrarse como tal y, a la vez, ser recibido desde su singularidad.

En las instituciones educativas, la puesta en práctica de la Educación Sexual Integral (ESI) se presenta como una herramienta esencial para promover una comprensión más profunda y respetuosa de la diversidad dentro del ámbito escolar. La ESI, concebida no sólo como un conjunto de contenidos sobre sexualidad, sino también como una perspectiva integral que abarca aspectos físicos, emocionales, sociales y culturales, busca educar a los estudiantes en un marco de respeto por la diversidad y los derechos humanos.

Plantear/nos este tema de investigación posibilita seguir reflexionando sobre la diversidad escolar en torno a: ¿cómo permite la perspectiva de ESI abordar la diversidad humana en la escuela? ¿Es a través de la ESI que se habilita la comprensión y aceptación de la diversidad entre los estudiantes? ¿De qué manera su implementación actúa como puente e incide en esa comprensión y aceptación de la diversidad en toda la comunidad educativa?

La ESI, al abordar temas como el respeto por las diferencias individuales y la promoción de relaciones interpersonales saludables, la identidad de género, la orientación sexual entre otros, ofrece una base sólida para la formación de estudiantes conscientes y respetuosos de estas diversidades. De esta manera, la ESI no solo se erige como una herramienta educativa, sino también como un pilar fundamental para la construcción de una sociedad más inclusiva y equitativa.

Este trabajo integrador tiene como objetivo analizar y reflexionar sobre cómo la perspectiva de la ESI contribuye a la comprensión y aceptación de la diversidad en la escuela. Y cómo la implementación de la ESI en las escuelas puede contribuir a la creación de un ambiente educativo más inclusivo, donde todos los estudiantes se sientan valorados y respetados en su singularidad. Asimismo, se reflexionará sobre

los desafíos y resistencias que enfrentan los educadores y las instituciones al intentar integrar esta perspectiva en sus prácticas diarias desde un enfoque analítico de corte etnográfico sobre la política pública tomando como ejemplos de implementación dos divisiones de 2° año del nivel secundario de la localidad de Las Parejas, una de gestión privada y otra de gestión pública.

A través de este análisis, buscamos proporcionar una comprensión más clara y profunda de los beneficios de la ESI en la educación para la diversidad, destacando su importancia en el ámbito escolar para la formación integral de ciudadanos capaces de convivir y prosperar en una sociedad plural y diversa.

Capítulo I:

La Práctica Docente como objeto de reflexión:

Para iniciar la conceptualización, tomamos lo expuesto por Achilli, E. (1986) quien señala a:

la práctica docente como el trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio maestro” [...] y la práctica pedagógica como el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro- conocimiento- alumno, centrada en el “enseñar” y el “aprender” (p.p 6-7)

Remitiéndonos a Edelstein, G. podemos expresar que la práctica docente es altamente compleja ya que se desarrolla en escenarios singulares que a la vez se hallan en un contexto particular, y en la que se dan simultáneamente una multiplicidad de dimensiones que traen aparejados resultados casi imprevisibles. A la vez, en las prácticas docentes se ponen en juego valores sobre los cuales se toman decisiones éticas y políticas que tensionan la labor (1995, p. 17)

En relación al término *diferencias*, retomamos lo manifestado por Skliar, C. (2015):

La diferencia, sexual, de generación, de cuerpo, de raza, de género, de edad, de lengua, de clase social, de etnia, de religiosidad, de comunidad, etc., todo lo envuelve, a todos nos implica y determina: todo es diferencia, todas son diferencias. Y no hay, de este modo, algo que no sea diferencias, algo que pueda suponerse como lo contrario de diferencias. Sería apropiado decir aquí que las diferencias pueden ser mejor entendidas como experiencias de alteridad, de un estar siendo múltiple, intraducible e imprevisible en el mundo (p.20)

Luego de este marco teórico dado por diferentes autores que hacen mención a la práctica docente, su complejidad y, a lo que atañe a las *diferencias* comprendidas en un grupo clase, podemos considerar el abordaje de la ESI para seguir acercándonos al tema de estudio propuesto.

La Educación Sexual Integral tiene un enfoque inclusivo y comprensivo que permite abordar la diversidad humana en la escuela de varias maneras ya que fomenta el respeto hacia todas las personas y ayuda a reducir prejuicios y estereotipos.

Para una implementación efectiva de la ESI estuvo y está previsto la apertura de espacios de formación para docentes en diversos temas inherentes a la misma, que posibilita abordar tópicos con sensibilidad y conocimiento, buscando propiciar un ambiente seguro y acogedor para todos los estudiantes. A la vez, propone un currículum adaptable a diferentes contextos y necesidades, lo que significa que se puede ajustar para reflejar y respetar la diversidad cultural, social y personal de cada comunidad escolar. Posibilita la visibilización de las distintas realidades familiares, identidades de género y orientaciones sexuales, lo que permite a los estudiantes ver reflejada su propia realidad y la de otros, lo cual es fundamental para el desarrollo de una identidad positiva y saludable.

Pensar y planificar la ESI en las instituciones educativas de nivel secundario, amerita que se constituya “un espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje que articule contenidos de diversas áreas curriculares con los Lineamientos de la ESI, adecuados a las edades de adolescentes y jóvenes, abordados de manera transversal y en

espacios específicos”. “También promueve el trabajo articulado con las familias, los centros de salud y las organizaciones sociales” (Cuadernillo ESI Sec. p.6).

Desde la práctica docente in situ, se requiere asumir la educación sexual desde una perspectiva integral buscando “promover aprendizajes desde el punto de vista cognitivo, en el plano afectivo y en las prácticas concretas vinculadas al vivir en sociedad” (Cuadernillo ESI Sec. p. 27) Al hacer mención a aprendizajes de tipo cognitivo, se refiere a los que están avalados científicamente, además de los que refieren al “conocimiento de derechos y obligaciones y el trabajo sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias”

Muchas y variadas son las aristas que posibilita abordar ESI en un grupo escolar. Desde el plano de la afectividad, atendiendo las particularidades de cada grupo escolar, es factible desarrollar diversas capacidades en sus integrantes: la confianza, la empatía, la solidaridad, la escucha respetuosa ante la expresión de sentires y formas de ser y estar. “Sin desmerecer la vía de aprendizaje informal que constituye la experiencia de vivir, es posible diseñar enseñanzas sistemáticas, orientadas a generar formas de expresión de los afectos que mejoren las relaciones interpersonales y promuevan el crecimiento integral de las personas” (Cuadernillo ESI Sec, p. 6)

Desde la práctica docente, crear espacios de discusión, instalar el tema y hablar de diversidad entre los seres humanos, en lo referente a creencias, particularidades de cada cultura y cada etnia, modos de vida, formas de expresar/se, intereses, necesidades a través del diálogo amable y educado posibilita la reflexión, el conocimiento del otro, permite asumir actitudes flexibles y respetuosas frente a los demás, de modo tal que la valoración de lo propio no signifique la negación de los otros sino “el deseo posible de que el otro siga siendo otro, que la alteridad del otro siga siendo alteridad” (Skliar, C. 2012, p. 106) Esto ayuda a crear un ambiente escolar donde se valoran las diferencias y se trabaja conjuntamente para un bienestar común.

Entonces, desde esa práctica docente:

“No se tratará de lograr una acabada caracterización de qué es la diversidad, sino en comprender cómo las diferencias son parte constituyente de cada ser

humano, que se es y se está hecho de diferencias, que las mismas dan cierta singularidad, que no es el camino “acabar con ellas, no domesticarlas, sino mantenerlas y sostenerlas en su más inquietante y perturbador misterio” (Skliar, 2015, p. 20).

Y es en el encuentro diario que posibilita la escuela y desde la práctica docente, donde se intentará dar lugar a cada una de las diferencias posibilitando que esas multiplicidades de adolescentes se sientan comprendidos, empoderados, contenidos, abrazados porque la ESI atravesará toda situación, circunstancia, momento, conversación, experiencia de estar-juntos y convivir.

Capítulo II:

a) Ámbito de la Práctica:

La implementación de la Educación Sexual Integral en las escuelas secundarias ha sido un tema de debate en muchos países, incluido el nuestro. Esta política educativa no solo involucra aspectos de salud y educación, sino que también se encuentra inmersa en un entramado de valores y está imbuida de significados culturales, creencias, normas sociales y percepciones individuales que influyen en su recepción por parte de los diferentes actores involucrados.

Al abordar la ESI en las escuelas secundarias, es crucial considerar cómo estudiantes, docentes, padres y la comunidad en general la perciben y experimentan. Cada uno de estos actores puede tener interpretaciones y expectativas diversas sobre esta política educativa, lo que puede influir en su implementación y efectividad.

Entendemos la escuela, tal como plantea Sinisi, L. (2020) “como una red o trama de relaciones que hacen a esta institución un mundo singular” de interacciones en donde los procesos de reforma, implementación de políticas públicas y/o programas socioeducativos conllevan una dinámica propia. (p. 42)

Respecto a dicha implementación, Ezpeleta, J, como se cita en Sinisi, L. (2020), “prefiere hablar de **adopción** de programas más que de implementación, ya que la adopción al igual que la apropiación implica una reformulación de sus presupuestos originales” (p.42)

Desde esta perspectiva los sujetos no reaccionan ante las acciones estatales de modo homogéneo, unidireccionalmente, sino que aceptan, rechazan, redefinen, transforman esas prescripciones en el interjuego de los procesos de control y apropiación de las mismas.

En este sentido, resulta imprescindible contextualizar los establecimientos educativos a los fines de nuestro tema de investigación teniendo en cuenta que los sujetos y las instituciones educativas actúan produciendo procesos específicos de apropiación de los contenidos de los programas y que dichos procesos, al decir de Sinisi, L. (2020), “están surcados por múltiples dimensiones vinculadas a tradiciones institucionales,[...] características y representaciones de la población [...], historias institucionales, trayectorias profesionales, [...]expectativas y demandas de ciertos sectores, etcétera, que entran en juego otorgando **sentidos locales** a las modalidades que finalmente asumirán”.(p. 44)

Antes, es preciso conocer el contexto de Las Parejas, localidad ubicada en el sur santafesino (conocida por ser la Capital Nacional de la Pyme Agroindustrial). Pueblo fundado por inmigrantes italianos, cuenta actualmente con una población de aproximadamente 22 mil habitantes, en su mayoría de clase trabajadora, aunque también existe un porcentaje menor de clase media industrial. Esta ciudad fue creciendo y desarrollándose como polo agroindustrial en virtud de los modelos de país que cada proyecto político proponía, de esta manera fueron poco a poco asentándose en su territorio industrias, comercios e instituciones que moldearon la identidad del pueblo y sus habitantes.

Entre sus instituciones educativas cuenta con tres escuelas secundarias que albergan a la población joven de la ciudad. Estos establecimientos tienen historias de creación e improntas educativas que las distinguen muy fuertemente unas de otras. Por ello, detallaremos aquellos aspectos que desde nuestro punto de vista y a los fines analíticos y descriptivos resultan necesarios recalcar.

Una de ellas es la Escuela Técnica de orientación Metalmecánica, que posee una matrícula mayoritariamente de varones, (aunque actualmente el porcentaje de mujeres ha ido incrementándose en consonancia con el cambio de mirada del equipo de conducción que apuesta por su incorporación empleando estrategias de

acercamiento a la institución desde 7° grado con actividades de articulación interinstitucionales) y que fue creada con la misión de formar técnicos especializados en virtud de la zona agroindustrial de influencia.

En la población como Las Parejas, con un constante desarrollo industrial, no podía faltar una Escuela Técnica. La idea surgió precisamente de un grupo de industriales, empresarios que veían la necesidad de contar con personal capacitado para desarrollar tareas relacionadas con la actividad fabril. El 17 de junio de 1966 apoyada por toda la comunidad comenzó a funcionar la Escuela Técnica N° 290 en las viejas instalaciones de la Cooperativa Eléctrica de nuestra ciudad... El establecimiento funcionaba en horario vespertino y el número de jóvenes que asistían a ella, la mayoría de los cuales trabajaban en establecimientos industriales, aumentaba año tras año, egresando con un título de Auxiliar Técnico en Tornería Mecánica, Electricidad y Carpintería... ya desde el año 1987 se implementó el ciclo superior en la especialidad Técnico Metalúrgico con una duración de 3 años (Las Parejas, un siglo de Trabajo. 1990. p.55).

Otra, es la Escuela de Educación Secundaria Orientada (EESO) con dos orientaciones: Ciencias Sociales y Economía y Administración. Cuenta con una población escolar conformada en su mayoría por hijos de obreros y de clase trabajadora.

En la década del 60, Las Parejas estaba en pleno proceso de transformación. De chato pueblo agrícola- ganadero, se iba convirtiendo poco a poco en incipiente centro industrial, con las exigencias de una población de este tipo. Por ello surgió en la comunidad la imperiosa necesidad de contar con un establecimiento de enseñanza media que capacitara a los jóvenes con deseos de progresar y naturalmente, la idea de crear una escuela de comercio, lanzada por un grupo de vecinos con verdadero espíritu comunitario, fue aceptada de inmediato por todos... Merced a la eficaz gestión llevada a cabo por los propulsores del proyecto, el 30 de octubre de 1961 nacía a la vida oficial la Escuela Nacional de Comercio de Las Parejas (Las Parejas, un siglo de Trabajo. 1990. p.54)

Ambas escuelas fijan sus inicios casi en paralelo, con alrededor de 60 años de trayectoria educativa en la localidad dando respuestas a las demandas en términos educativos y formativos de una población que fue creciendo en virtud de los diferentes gobiernos y las políticas económicas y educativas que se fueron desarrollando en nuestra provincia. En función de las exigencias hacia una población educada y formada como requisito indispensable para acceder a los puestos de trabajo que conforman y dan impulso a la microeconomía local, la educación recibida por la población parejense era uno de los factores determinantes para acceder a las fábricas como operarios si provenían de la Escuela Técnica o a las empresas e industrias si provenían de la Escuela de Comercio, (así llamada en sus inicios) que formaba recursos humanos calificados como bachilleres y peritos mercantiles. Cabe destacar que casi el 60% de la población local desarrolla su actividad laboral alrededor de la agroindustria.

En la década de los años 90, en virtud de las luchas de la docencia a nivel nacional conocidas como la Carpa Blanca, un grupo de vecinos y padres/madres de familia se reúnen preocupados por la coyuntura educativa de constantes paros y movimientos sindicales que dejaban sin educación a sus hijos. Luego de varias reuniones y con el aporte financiero y el aval del Ministerio de Educación provincial se decide instalar en las instalaciones de la Sociedad Italiana las primeras aulas para dar inicio a lo que pronto se conformaría como la Escuela Dante Alighieri. En primer lugar, se implementó el nivel primario, luego el nivel inicial y finalmente el nivel secundario siendo la única escuela de gestión privada de esta localidad. Esta escuela cuenta hoy en día con una matrícula conformada principalmente por hijos de pequeños y medianos industriales locales.

La escuela Dante Alighieri N° 1374 abre sus puertas en marzo de 1991. Esta iniciativa responde a un viejo anhelo de la Sociedad de Socorros Mutuos “20 de septiembre” de Las Parejas y de un grupo de padres interesados en optimizar la formación escolar de sus hijos, en un momento crítico de la educación argentina donde los paros docentes eran frecuentes. Así, el 11 de marzo de 1991 comienza a funcionar como escuela primaria por Disposición N° 1479/91 y en el año 1995 egresa la primera promoción de 7° grado...luego de varias reuniones y reiterados pedidos de los padres para darle continuidad

al proyecto educativo se inician los trámites correspondientes para la apertura de la escuela secundaria. El 21 de noviembre de 1996 se autoriza la apertura del Nivel Medio por disposición N° 0748/96 recibiendo el nombre de Escuela de Enseñanza Media Particular Autorizada N° 3094 Dante Alighieri. (Revista Escolar Construyendo Nuestra Historia. Escuela Secundaria Dante Alighieri. N° 3094. 2011. p.p. 5-7)

La descripción e historización acerca de las circunstancias de origen de las escuelas mencionadas no es azarosa ya que resulta fundamental para comprender y contextualizar los modos de implementación de la ESI en la ciudad de Las Parejas desde una mirada situada ya que, como mencionamos anteriormente, los orígenes de las instituciones educativas están ligados a diferentes componentes y contextos situacionales que irán conformando diversos proyectos educativos locales.

Al respecto Fernández, L. (1994) señala que:

Cada establecimiento institucional configura un ámbito en donde se reproduce en parte la configuración social general y en donde se generan formas peculiares de organización e instituciones singulares que las legitiman y garantizan. De hecho, tienen en el concierto social un grado relativo de autonomía que les permite especificarse y diferenciarse como un ámbito capaz de generar una cultura singular. (p.20)

Esto significa que cada institución educativa se forma en función de las necesidades sociales y culturales de la comunidad a la que pertenece, y estas expectativas iniciales configuran la identidad de la institución y los proyectos educativos que ésta promueve.

Esta cultura es valorada, conservada y transmitida, y en ese sentido cada establecimiento estructura un *statu quo* que resume centralmente ciertas formas exitosas de responder a mandatos y demandas de la sociedad mayor con ciertas formas exitosas de encontrar solución a las tensiones que se generan por su mera existencia social (Fernández, L. 1994, p.20)

En otras palabras, los proyectos educativos deben ser coherentes con las particularidades locales para satisfacer las necesidades de la comunidad. Este enfoque refuerza la importancia de una mirada situada en la construcción del proyecto

educativo institucional, ya que la institución debe responder a su entorno inmediato y, a la vez, cumplir con las expectativas que le asigna la comunidad en función de su mandato fundacional.

Por su parte Nicastro, S, (2020), tomando el aporte de diferentes autores, expresa que “la cultura institucional es entendida como los modos y las maneras idiosincrásicas de ser y hacer que tienen las personas y los grupos en los contextos organizacionales y sociales que los convocan” (p.28). Por ello esa cultura toma rasgos y simbolizaciones que son expresados a través de producciones culturales propias en cada organización y a la cual sus miembros comparten.

Así, las instituciones educativas no son entes aislados, sino que evolucionan en respuesta a las transformaciones del contexto, manteniéndose en constante diálogo con la comunidad para ajustar sus proyectos educativos y su identidad institucional.

A fin de analizar la implementación de la ESI en las escuelas secundarias, se hará foco sólo en dos de las tres escuelas citadas anteriormente. Creemos conveniente tomar como muestreo a la escuela secundaria con formación orientada y la escuela secundaria privada ya que hay una vinculación directa de una de las autoras de este trabajo por desempeñarse como Docente de Apoyo a la Inclusión.

En cada una de estas organizaciones escolares, más precisamente en 2º año, se encuentran transitando su trayectoria educativa alumnos con proyectos pedagógicos singularizados que hacen a las múltiples formas de diversidad grupal. Y es en este año de cursado de escolaridad secundaria donde se aborda la ESI, asumiendo miradas e improntas pedagógicas y didácticas diametralmente diferentes en cada una de ellas.

Para intentar comprender a fondo la implementación de la educación sexual integral, en el contexto de un pueblo pequeño del interior del país es necesario cuestionarnos acerca de ¿Cuáles son los discursos dominantes sobre sexualidad y género en la comunidad de Las Parejas? ¿Qué representaciones simbólicas los rodean? ¿Cuáles son los sistemas de creencias que se tensionan al interior de ambas comunidades educativas?

El concepto de sexualidad que proponemos —en consonancia con la Ley de Educación Sexual Integral—, excede ampliamente las nociones de *genitalidad* y de

relación sexual. Consideramos a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, que abarca tanto aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

Esta concepción es la sostenida por la Organización Mundial de la Salud:

“El término ‘sexualidad’ se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. [...] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. [...] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos” (Cuadernillo ESI Sec. 2010, p. 5)

En esta línea de pensamiento, decimos que la educación sexual integral en las escuelas secundarias está cargada de significados políticos y culturales que influyen en su aceptación y aplicación. No tenemos que dejar de considerar cómo son construidos, negociados y reinterpretados por los diferentes actores involucrados en el proceso educativo para lograr comprender mejor cómo se articulan con las estructuras de poder, las normas sociales y las representaciones simbólicas presentes en el contexto escolar y social. En pequeñas ciudades del interior de nuestro país, como es el caso de Las Parejas, estos supuestos culturales por parte de los agentes educativos se evidencian claramente en la forma de sus relatos más cuidadosos y restringidos si se trata de una escuela privada con una fuerte orientación disciplinar y discursiva desde las Ciencias Naturales; y más crudos y desprejuiciados en el caso de los decires de los jóvenes que asisten a la escuela pública.

En este punto es crucial recalcar el uso del lenguaje que va dando forma a representaciones e imaginarios que son validados/invalidados al interior de cada establecimiento modelando formas de pensar, decir y transitar los espacios escolares. Se puede advertir cómo es abordada la ESI en función de la población a la que está formando, en un caso, las prácticas escolares alrededor de la ESI se transforman en tradicionales clases de Biología y anatomía con innumerables dispositivos y tecnologías de apoyo para ilustrar los conceptos presentados, clases magistrales

sobre fecundación sin pasarse de los límites de lo prudente y sin imágenes que puedan causar controversias. En el otro caso, es posible generar con los alumnos un clima de preguntas constantes, muchas veces a modo de confesionario de sucesos íntimos y experienciales que no son advertidos como tales, relatos crudos y relativizados que se han naturalizado en la mente y supuestos de muchos adolescente y jóvenes.

En este sentido podemos hipotetizar que la implementación de la Educación Sexual Integral puede variar significativamente entre una escuela secundaria privada y una de gestión pública, debido a diferencias en recursos, enfoques pedagógicos, y contextos institucionales.

Es producto de acercar la mirada hacia la convivencia y la pluralidad, (componentes de la diversidad) que las escuelas secundarias han debido reinterpretar el modo de abordaje de esta política pública. En este punto es preciso mencionar que, por Resolución Ministerial N° 1746/2012- documento normativo clave en la provincia de Santa Fe que regula la implementación del Programa Provincial de Convivencia Escolar-establece las directrices y mecanismos para promover una convivencia escolar positiva, prevenir conflictos y fomentar un clima escolar saludable y seguro, y establece y define un nuevo rol dentro de este nivel que es el de **Facilitadores de la Convivencia**. Para ello, las escuelas secundarias llevan adelante los requerimientos señalados según lineamientos.

Los facilitadores de la convivencia en la educación secundaria son profesionales o miembros de la comunidad educativa que tienen como objetivo promover un ambiente escolar positivo, seguro y respetuoso. Su papel es crucial para prevenir y resolver conflictos, fomentar el respeto mutuo y mejorar la calidad de las interacciones entre los estudiantes, el personal docente y otros miembros de la institución. Estos facilitadores pueden ser docentes con formación específica en mediación y resolución de conflictos, psicólogos escolares, trabajadores sociales o profesionales externos contratados para esta función.

Algunas escuelas secundarias de nuestra provincia aprovechan estos espacios creados ministerialmente para abordar las temáticas de ESI dentro de sus establecimientos escolares. Se plantea entonces en los equipos educativos la

disyuntiva de decidir si la educación sexual integral debe ser abordada desde una perspectiva transversal o como un espacio curricular específico, lo que requiere considerar, entre otros factores, la capacitación de los docentes para desarrollar esta tarea. Esto significa que:

“Los docentes de las distintas asignaturas deberán estar dispuestos a tener en cuenta los propósitos formativos de la ESI como así también a constituirse, cuando la ocasión lo requiera, en receptores de las inquietudes y preocupaciones de los alumnos y alumnas en relación con la temática ya que la población adolescente requiere de una formación sólida y validada de educación sexual integral y de espacios que los habiliten a plantear sus necesidades e intereses y que atienda sus particularidades”. (cuadernillo ESI nivel secundario, p.p 14-15)

Estas demandas desembocan en las escuelas no sin antes ser reinterpretadas y negociadas por el cuerpo docente. Al decir de Rockwell, E. (1996)

“Los maestros son los sujetos principales en la construcción cotidiana de las escuelas. Lejos de ser representantes fieles de la voluntad estatal, que transmiten “la cultura de la sociedad”, ellos ponen en práctica saberes y concepciones adquiridas en trayectorias propias y diversas”. (p.10).

En las escuelas secundarias mencionadas los espacios de ESI se encuentran *configurados/mimetizados* dentro de las horas de Tutoría (a cargo de las y los docentes facilitadores de la convivencia) y Laboratorio de Ciencias Naturales. Es decir, **la ESI no se encuentra configurada como un espacio curricular específico, sino que deviene bajo la modalidad de taller, ronda de convivencia, charla, etc, transcurriendo por las instituciones mencionadas y acomodándose a las formas en que éstas lo permiten.**

En la escuela privada es la Tutora institucional, de profesión Psicóloga, quien lleva adelante la propuesta bajo la modalidad de taller y/o charla descontracturada (se permite que los alumnos tomen mate, se cambien de ubicación, compartan galletitas, etc) durante los días miércoles en las dos horas cátedra establecidas para tal fin. Por lo general, la dinámica de la clase es la disposición en círculo de los alumnos para

poder *verse las caras* y se inicia con un t3pico de inter3s, es decir, el tema propuesto es tra3do a la clase por la tutora y, a ra3z del mismo, se va ampliando y enriqueciendo con los diferentes aportes que realizan los alumnos. Se han abordado temas como identidad de g3nero, aborto, embarazo adolescente, profesiones masculinizadas/feminizadas, pero tambi3n cuestiones relacionadas con problem3ticas del grupo clase en torno a conducta, formas de actuar y expresarse, responsabilidad, conflictos entre compa1eros, por nombrar solo algunas. Las cuestiones m3s ligadas a los aspectos biol3gicos son abordadas durante las horas de Laboratorio por la profesora de Biolog3a que ha planificado sus clases haciendo foco en el sistema reproductor femenino y masculino, concepci3n, embarazo y desarrollo. Se utilizan en estas clases como recurso pedag3gico videos explicativos, l3minas e im3genes a color. Estos temas son trabajados en profundidad y extensamente dada la orientaci3n que presenta la escuela: Ciencias Naturales.

La escuela de gesti3n p3blica tambi3n cuenta con el espacio de Tutor3a y es llevado adelante por la profesora de Biolog3a. En esta escuela las clases de tutor3a no est3n formalizadas como espacio curricular, sino que se desarrollan "Rondas de Convivencia" en funci3n de la necesidad y la demanda de los propios alumnos. En estas rondas surgen temas de diverso tipo como historias de salidas a boliches, rompimientos amorosos, an3cdotas sexuales, comentarios sobre chicos/chicas con fines amorosos, conflictos al interior de las familias, conflictos legales sobre tenencias, cuotas alimentarias, etc. Cabe destacar que la Tutora de este espacio es reconocida y respetada por los alumnos como consecuencia de las estrategias de estrechamiento del v3nculo pedag3gico que despliega con los adolescentes lo que favorece ampliamente la circulaci3n de la palabra en ocasi3n de las rondas. Aqu3 la afectividad es un componente indispensable para que se produzcan las interacciones entre los estudiantes y su Tutora que posee un buen manejo de los tiempos, los silencios, las repreguntas, la direccionalidad de los t3picos, lo que contribuye a que estos espacios sean solicitados muy a menudo por los j3venes dando cuenta de una necesidad de escucha y contenci3n que atraviesa toda la escolaridad secundaria en tiempos convulsivos socialmente y nuevas configuraciones familiares.

Las diferencias entre recursos escolares y personales, tiempos destinados a la ense1anza, exigencias de maestros y ambientes acad3micos, con los que

cuentan ambas escuelas constituyen las condiciones materiales específicas en las cuales se dan distintas dinámicas escolares y la implementación de esta política pública.

Rockwell, E. (1996) señala que:

El ordenamiento social de cada escuela enmarca las posibilidades de producción o reproducción de significados culturales y puede ser más determinante de los destinos escolares que la socialización primaria. Desde esta perspectiva, la escuela deja de ser neutral; se convierte en un espacio dentro del cual tiene sentido construir alternativas educativas. (p. 10)

De manera general podemos advertir que la escuela privada cuenta con mayores recursos financieros para adquirir materiales educativos, incluyendo libros de texto actualizados, software educativo y otros recursos multimedia; mientras que la escuela de gestión oficial depende de los fondos que desde el Ministerio de Educación asigne en distintas partidas para contemplar gastos de funcionamiento, que pocas veces alcanzan a cubrir los gastos reales, y tienen que adoptar el material bibliográfico curricular de distribución gratuita, más algún que otro equipamiento informático que en ocasiones envían. La escuela pública cuenta con una asociación cooperadora que, mediante cuotas societarias que aportan las familias de los/as estudiantes, afrontan diversos gastos e intentan adquirir materiales bibliográficos, insumos, dispositivos electrónicos en pos de una educación equitativa para quienes allí concurren. En el caso de la escuela privada de Las Parejas es común que desde su Supervisión se desarrollen programas y se invierta en formación continua y especializada para sus docentes en temas de ESI, facilitando la participación en talleres, conferencias y cursos. Mientras que la escuela de formación orientada a menudo enfrenta limitaciones presupuestarias que restringe el acceso a ciertos materiales educativos actualizados, en este sentido, la capacitación de los docentes en ESI depende de los programas de formación ofrecidos por el Estado, como fueron en su momento los brindados por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFod).

Otro aspecto a recalcar en cuanto a la implementación de la ESI en las escuelas señaladas es su enfoque pedagógico de enseñanza que influye en cómo se enseña

la ESI. En la escuela Dante Alighieri se enfatizan ciertos valores o perspectivas específicas más acordes con la población que se pretende educar, se intenta un lineamiento más biologicista y de la mano de su orientación en Ciencias Naturales. En cambio, la escuela pública se adhiere a los lineamientos y estándares establecidos por el Estado para la implementación de la ESI, adoptando un enfoque inclusivo y laico, alineándose con las políticas estatales de educación.

Si pensamos en la comunidad educativa ampliada, los padres de estudiantes de la escuela privada de Las Parejas tienden a tener una participación más activa y directa en la implementación del currículo, incluyendo la ESI, y pueden influir en la adaptación del contenido según sus preferencias. En cambio, la participación de los padres y la comunidad puede variar ampliamente en la escuela pública y, aunque se fomenta la misma, ésta parece estar condicionada (quizás por factores socioeconómicos y culturales y por las percepciones que de sí mismos tienen).

La escuela secundaria privada de Las Parejas cuenta con instalaciones modernas y adecuadas para realizar actividades relacionadas con la ESI, como espacios seguros y privados para discusiones sensibles, mayor acceso a tecnología y recursos como laboratorios de ciencias, bibliotecas bien equipadas y acceso a internet de alta calidad para apoyar la enseñanza de la ESI. La escuela pública enfrenta desafíos relacionados con la infraestructura, como aulas superpobladas y falta de espacios adecuados para la enseñanza de temas sensibles. El acceso a internet, tecnología y otros recursos es más limitado, lo que puede afectar en alguna medida, no sólo la implementación en la enseñanza de la ESI sino acrecentando la desigualdad escolar en términos de acceso.

Llegados a este punto y en consonancia con lo anteriormente descrito retomamos los postulados de Rockwell, E. (1996), quien nos invita a pensar sobre las diversas configuraciones culturales que se producen al interior de cada escuela.

En algunos contextos, la escuela genera transformaciones importantes; en otros, su dinámica es fundamentalmente de reproducción de contenidos ideológicos y de relaciones de clase, de etnia y de género. En algunos casos, la escuela puede tener efectos de destrucción cultural, impidiendo o contrarrestando la apropiación de elementos

culturales escolares o extraescolares. En otros, abre posibilidades para la construcción de redes y de significados alternativos que constituyen los únicos espacios de encuentro con un patrimonio cultural que debe ser colectivo. En todo caso, las vinculaciones de las escuelas con la dinámica cultural de un país son múltiples y complejas (p. 14)

Y es a partir de esas *alternativas educativas* tan propias de cada institución que menciona la autora que los lineamientos de la ESI nos posibilitan una forma de convivencia democrática, plural, horizontal, basada en la aceptación de todos a partir del reconocimiento de cada uno. Siendo en definitiva el gran desafío pedagógico actual que nos convoca a reflexionar sobre nuestras prácticas cotidianamente.

Es por eso que recalcamos la importancia de comprender la particularidad sociopolítica en la contextualización y situacionalidad de implementación de ciertos programas educativos ya que lo que mencionamos como implementación/adopción de un programa constituye en realidad una multiplicidad de procesos y situaciones que involucran sentidos y prácticas de diversos sujetos que no necesariamente coinciden entre sí y que van moldeando formas y metodologías entendidas únicamente desde su significación e imaginario local.

Estas características subrayan la importancia de adoptar y desarrollar estrategias de aplicación de la educación sexual desde la perspectiva integral y transversal, así sea en una escuela de gestión oficial o de gestión privada, porque supone un abordaje anclado en los DDHH. Derechos que, como dijimos al principio, buscan promover ciudadanías democráticas, más libres en pensamiento y en formas de ser y estar, que piensan en lo común, pero desde las diferencias de cada uno/a.

b) Línea Políticas Públicas y Prácticas Educativas Cotidianas:

A través de la cátedra Políticas Públicas en Educación nos hemos acercado a la conceptualización formulada por Aguilar Villanueva (2009) quien propone que las Políticas Públicas son un conjunto (secuencia, sistema, ciclo) de acciones, estructuradas en modo intencional y causal, que se orientan a realizar objetivos considerados de valor para la sociedad o a resolver problemas cuya solución es considerada de interés o beneficio público. La intencionalidad y causalidad han sido

definidas por la interlocución que ha tenido lugar entre el gobierno y los sectores de la ciudadanía y han sido decididas por autoridades públicas legítimas (p.14)

Luego pudimos acceder al concepto vertido por Shore, C. (2010) quien expresa que “las políticas reflejan maneras de pensar sobre el mundo y cómo actuar en él [...] un aspecto clave de las políticas [...] es la manera en que inciden en la construcción de nuevas categorías del individuo y de la subjetividad” (p.31) Más adelante manifiesta que las políticas públicas proveen “un plan de acción [...] una zona de alianza, una manera de unir a la gente en pro de una meta o finalidad común”. A la vez son “herramientas de intervención y acción social para administrar, regular y cambiar la sociedad” (2010, p.32). También señala que las políticas públicas “proveen de lentes para estudiar y explorar profundamente los mundos de los mismos formuladores de políticas, y no simplemente estudiar a las personas a quienes las políticas están dirigidas” (p. 33) Funcionan mejor cuando son presentadas desde un lugar legal y racionalmente; son posicionamientos políticos negados discursivamente por los gobiernos para resguardarse dando lugar a una falsa neutralidad en pos de asegurar una mayor legitimidad. (p. 34).

Desde la Constitución de 1994, los/as niños/as y los/as adolescentes son considerados sujetos de derechos. Los derechos se establecen por leyes y el Estado es garante de los mismos. Es así que las leyes surgen de debates en el ámbito legislativo y una vez sancionadas se transforman en herramientas para defender un derecho o el acceso a ciertos recursos, o en herramientas para ordenar la convivencia social, aunque no llegan solas a las instituciones y por sí mismas no impactan en la sociedad. Conforman un plexo normativo que se fortalece en su interacción en las políticas públicas. A partir de éste, toman fuerza como argumento por parte de quienes estén dispuestos a implementarla o para ser demandado su cumplimiento o para que se les asigne un presupuesto para llevarla a la práctica, etc.

Atendiendo a lo antes mencionado, adherimos a que la “educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado” (art. 2) como expresa en uno de sus principios, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN 26206) sancionada en diciembre del año 2006. En la misma se establece entre

sus fines y objetivos (art. 11) “garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona” (inc. b) y “brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad,…” (art. 11, inc. c)

También es preciso citar que, con anterioridad (octubre de 2006), fue sancionada la Ley de Educación Sexual Integral (ESI) cuyo resumen expresa:

Establécese que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. Creación y Objetivos de dicho Programa (Ley 26.150, 2006)

Retomamos a Shore, C. quien expresa que las políticas públicas “son inherentemente instrumentales” y se transforman en “herramientas de intervención y acción social para administrar, regular y cambiar la sociedad” buscando de algún modo imponer “orden y coherencia en el mundo” (2010, p.32)

A partir de su publicación en el Boletín Oficial (octubre 2006) la Ley 26.150 queda firme y se transforma en una herramienta para defender derechos. Como política pública aplicable a todo el territorio de Argentina, la ESI es un derecho de todos los niños, niñas y adolescentes, y debe ser parte de la educación formal en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. En el artículo 5 expresa que

...se garantizarán la realización obligatoria, a lo largo del ciclo lectivo, de acciones educativas sistemáticas en los establecimientos escolares, para el cumplimiento del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros (2006).

Esta ley puede considerarse como una política redistributiva en un sentido amplio, ya que busca redistribuir el conocimiento, los recursos y las oportunidades en materia de

salud sexual y reproductiva. Aunque no se trata de una política redistributiva en el sentido clásico, sí implica una redistribución de otro tipo de recursos y en el acceso igualitario a los derechos. La ESI redistribuye el acceso a la información y la educación sobre sexualidad, lo que antes podía estar restringido o sesgado por factores culturales o socioeconómicos.

Como instrumento legislativo, la ESI, en su artículo 7, dispuso que sea el Ministerio de Educación de la Nación quien convocara y formara una comisión interdisciplinaria de especialistas con “los propósitos de elaborar documentos orientadores preliminares, incorporar los resultados de un diálogo sobre sus contenidos con distintos sectores del sistema educativo nacional, sistematizar las experiencias ya desarrolladas” Éstos aportarían al Consejo Federal de Educación una propuesta de materiales y orientaciones que favorecerían la aplicación del Programa Nacional de ESI. Más adelante, en el artículo 10, plantea que la presente ley se aplicará de manera “gradual y progresiva acorde al desarrollo de acciones preparatorias en aspectos curriculares y de capacitación docente” Es entonces que para lograr este propósito que el Programa Nacional comienza a funcionar en 2008, proponiendo para el 2009 la compilación de una serie de artículos para apoyar a docentes que estaban a cargo de capacitaciones, como una de sus primeras acciones concretas. A través de materiales, capacitaciones intensivas en provincias (convocando a un amplio espectro de especialistas), cursos virtuales, láminas y cuadernillos se va instrumentando la ley en intervenciones más concretas y con el fin de lograr un cambio de paradigma. De esta manera, a través de la distribución gratuita de diverso material educativo, la ESI entra a las escuelas de nuestro país, con una genealogía que puede rastrearse y comprenderse en virtud de los cambios de miradas de la sociedad hacia la perspectiva de género. En 2015 la perspectiva de la ESI fue incluida en los planes de estudio de los profesorado destinados al nivel secundario y superior.

El colectivo ‘Mariposas Mirabal’ de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires expresa que:

La Educación Sexual Integral es un proyecto que involucra e interpela al orden escolar y, por lo tanto, a todas las dimensiones de las prácticas educativas: lxs

sujetxs (docentes, estudiantes, familias), los contenidos escolares, las normas institucionales, la materialidad de los edificios, etcétera. Este carácter constitutivo remite, de alguna manera, a la cuestión de “en qué lugar” del currículum se colocarían estas cuestiones y las diferentes versiones de la “transversalización” que es posible identificar en el campo educativo (Cuaderno IICE N°3,2019, p.40)

La implementación de la educación sexual integral en las escuelas secundarias ha sido un tema de debate ya que esta política educativa no solo involucra aspectos de salud y educación, sino que también está imbuida de significados culturales y sociales que influyen en su implementación relacionados con la percepción, aceptación y aplicación en el contexto escolar. Por ello, es crucial considerar cómo estudiantes, docentes, padres/madres y la comunidad en general perciben y experimentan la educación sexual integral ya que cada uno de estos actores puede tener interpretaciones y expectativas diversas lo que puede influir en su implementación y efectividad. Esto implica reflexionar sobre el rol social que cumple esta política educativa, las tensiones y conflictos que genera en la comunidad escolar y las posibles transformaciones que puede promover en las relaciones de género, de sexualidad y salud reproductiva.

Adherimos a lo expresado por el colectivo Mariposas Mirabal acerca de que:

Enseñar hoy ya no puede entenderse como “aplicar” o bajar lo aprendido en el profesorado al espacio del aula. Enseñar hoy es, ante todo, probar, experimentar, crear, inventar, innovar, re-crear en situación. Es saber moverse en el desconcierto e incertidumbre que generan las escenas escolares actuales (Cuaderno IICE N°3, 2019, p. 45)

Entendemos que, si bien el sistema y las políticas educativas tienen una dinámica propia que hace que el procesamiento se dé de manera lenta y por ello, las transformaciones también se den con esa misma lentitud, ya es un tiempo sumamente considerable desde la promulgación de la Ley 26.150 como para que en toda escuela del territorio argentino la transversalidad de la ESI sea una constante. Y que se aspire a “potenciar la dimensión política de las prácticas escolares, que, de alguna manera llevan a pensar en la transversalización institucional” (González del Cerro, 2018).

Es decir,

interpelar las formas en las que interactúan los saberes y los sujetos de la educación (docentes y estudiantes) apuntando a la construcción de condiciones materiales apropiadas para que la ESI pueda realizarse. Condiciones que aún no están dadas en la mayoría de las escuelas secundarias de nuestro país, pero que, en tanto “movimiento pedagógico” van siendo inventadas, arrancadas, desplegadas en experiencias en las escuelas (Cuaderno IICE N°3, 2019, p.47).

- **Reflexiones Finales:**

Capítulo I:

La práctica docente como objeto de reflexión:

Este capítulo aborda la práctica docente como un fenómeno complejo y multidimensional que se desarrolla en contextos específicos y que implica decisiones éticas y políticas, así como la influencia de valores personales y sociales. Achilli, E. describe la **práctica docente** como un trabajo cotidiano que posee un significado tanto para la sociedad como para el propio docente, y plantea la **práctica pedagógica** como un proceso de interacción entre docente, conocimiento y alumno en el contexto del aula. Edelstein, G. refuerza esta idea señalando que la práctica docente ocurre en contextos únicos y con dimensiones múltiples, lo cual genera resultados difíciles de prever.

Skliar, C. introduce la noción de **diferencias** como una realidad omnipresente que abarca aspectos como género, cultura, etnia y orientación sexual, y que debe entenderse como experiencias de alteridad. La diferencia es vista como algo intrínseco a cada individuo, y no como algo a eliminar o neutralizar.

La implementación de la **Educación Sexual Integral (ESI)** en las escuelas se presenta como una herramienta para abordar esta **diversidad** de una manera inclusiva. La ESI promueve el respeto y la reducción de prejuicios al visibilizar realidades familiares, identidades de género y orientaciones sexuales. En la educación secundaria, su implementación implica un currículum adaptado y flexible,

con contenidos transversales y específicos, y un trabajo conjunto con familias y comunidades.

Desde la práctica docente, la ESI requiere un **enfoque integral** que abarque aspectos cognitivos, afectivos y prácticos, fomentando valores como la empatía, la solidaridad y el respeto. El docente, en su rol, debe facilitar un espacio de reflexión donde se valore la alteridad y se promueva una **convivencia en diversidad**, donde cada estudiante pueda sentirse comprendido y respetado en su singularidad.

Capítulo II:

Ámbito de la práctica:

En este apartado se explora la **implementación de la ESI en escuelas secundarias en el contexto cultural y socioeconómico de Las Parejas**. Se resalta aquí que la ESI no solo abarca aspectos educativos y de salud, sino también está influida por creencias, normas sociales y expectativas de diversos actores, como estudiantes, docentes y padres/madres, quienes pueden tener percepciones variadas sobre la ESI, afectando su implementación y recepción.

En la localidad existen tres instituciones secundarias, sin embargo en el escrito nos centramos en la **Escuela de Formación Orientada y la Secundaria Dante Alighieri**, dado que **se observan en ellas diferentes enfoques y contrastantes en la implementación de la ESI**. En la primera, se privilegia una visión práctica y descontracturada de la sexualidad, mientras que en la segunda, el enfoque es disciplinado y limitado a lo prudente.

La ESI, según nuestro análisis, se adapta a los valores, tradiciones y necesidades de cada comunidad educativa, reflejando cómo **la cultura institucional y las creencias de cada establecimiento condicionan los enfoques pedagógicos y el lenguaje en torno a temas de sexualidad y género**.

Este capítulo resalta la figura de los **Facilitadores de la Convivencia**, quienes son docentes o profesionales capacitados en mediación encargados de abordar en las escuelas mencionadas la **ESI que no se encuentra configurada como un espacio curricular específico sino que deviene bajo la modalidad de taller, ronda de**

convivencia, charla, etc, transcurriendo por las instituciones mencionadas y acomodándose a las formas en que éstas lo permiten.

Ambas instituciones enfrentan **desafíos distintos en cuanto a recursos e infraestructura**, lo que condiciona sus métodos y alcance en la enseñanza de la ESI. La escuela privada cuenta con más recursos materiales y apoyo de los padres, permitiendo un enfoque más especializado; en cambio, la escuela pública se limita a ofrecer los recursos/actualizaciones provistos por el Estado, lo cual puede afectar la calidad y frecuencia de la capacitación de sus docentes.

La implementación de la ESI en ambas escuelas responde también a las demandas sociales y culturales de la sociedad parejense, otorgando **sentidos locales y comunitarios** a las formas de llevarla a cabo en cada escuela.

Finalmente, se termina subrayando la importancia de una educación inclusiva y democrática, que promueve el respeto a los derechos humanos y la construcción de una **ciudadanía comprometida con la diversidad**.

Línea Políticas Públicas y Prácticas Educativas Cotidianas:

Desde el abordaje de lo que entendemos por **políticas públicas** y sus implicancias, arribamos a que, a través de la sanción de leyes nacionales, se garantizan que esas políticas sean de aplicación a toda la población objetivo. En este caso en particular, **la Ley N° 26.150 (2006)** llegó para garantizar la educación integral de la sexualidad de niños/as y adolescentes y refrendar en el ámbito educativo las obligaciones que el Estado ya había asumido en materia de derechos sexuales y derechos reproductivos. Pero también la sanción de la **LEN N° 26.206 (2006)**, retoma la concepción de la **educación como derecho** y establece la **obligatoriedad del nivel secundario** por lo que fue preciso encarar un proceso para que el cuerpo docente, a través de programas de formación continua, accedan a contenidos propios de la ESI y luego puedan ser ofrecidos a todos/as los/as estudiantes.

Conclusiones:

A lo largo de este escrito nos propusimos comprender cómo las diferencias nos atraviesan en tanto sujetos sociales y cómo estamos hechas de ellas y, por tanto, si

la adopción e implementación de la ESI, como instrumento institucional, nos permite reconocernos y aceptarnos diversos, diferentes, singulares.

A lo largo del desarrollo de este trabajo de análisis nos propusimos describir cómo es efectivamente llevada a cabo y desplegada en cada establecimiento educativo la ESI y de qué manera esta contribuye a la comprensión de la diversidad humana en términos amplios. Pudimos evidenciar una notable diferencia en la implementación de la ESI en las dos escuelas secundarias mencionadas. Estos contrapuntos se deben al contexto sociocultural en el que están insertas, su mandato fundacional y al sujeto pedagógico al que desean educar configurando de esta forma muy disímiles proyectos educativos locales y, por consiguiente, diferentes formas de adopción/implementación de esta política pública.

En este sentido es posible concluir que, a pesar de las diferencias encontradas, en ambos establecimientos se trabaja en pos de una educación para la convivencia democrática y diversa. La forma singular en la que se lleva a cabo esta educación responde a los sentidos implicados en las dinámicas y prácticas pedagógicas institucionales. Es decir, predomina aquí una cierta cuota de autonomía institucional para configurar prácticas propias, tal vez amparadas en el art. 5 de la Ley N° 26.150.

El derecho a la educación sexual integral es respetado en ambos establecimientos, sin embargo, los recursos, las prácticas pedagógicas y las improntas particulares de implementación hacen que este derecho se ejecute efectivamente tomando una forma propia transcurriendo y mutando por los espacios escolares a través de una charla, un taller, una clase magistral o simplemente una conversación, sin la necesidad de generar un espacio curricular que lo institucionalice y le imprima una significación propia, y/o quede atrapado en un contenido en sí mismo. He aquí la riqueza y potencialidad de la ESI.

“La ESI no interpela solamente a los saberes sistemáticos de la formación sino, tal vez más fuertemente a los sistemas de valores y creencias docentes y sus experiencias sociales y personales en tanto cuerpos sexuados” (Morgade, G., 2016) Para abordar la ESI en las escuelas existen diferentes puertas de entrada que se ponen en juego de modo dinámico y que amerita que se puedan visualizar, reflexionar desde la misma práctica docente para evitar que la implementación esté sesgada por

miradas, interpretaciones, ideologías, sentires particulares ya que no es a partir de creencias y valores propios sino desde la transversalidad a la vida misma de cada organización escolar particular. Para ello es preciso, la reflexión sobre uno mismo y sus prácticas escolares, establecer el desarrollo curricular de la ESI, entender la organización de la vida institucional cotidiana, consensuar la manera de actuar y encarar episodios que irrumpen en la escena escolar, y entablar una relación entre escuela, familias y comunidad.

La ESI puede y tiene que ser puente para la comprensión, la aceptación, el entendimiento de lo que nos hace común como personas: la dignidad como tal entendida desde la perspectiva de derechos. Pero a la vez, desde las diferencias que nos dan cierta particularidad en formas de ser, de estar, de manifestarnos, de adherir a ciertas ideas y principios, entre otros aspectos.

En el marco de **GARANTÍA DE DERECHOS**, la escuela como espacio de encuentro de multiplicidad de personas, es el lugar propicio para que desde la responsabilidad pedagógica de los/as educadores se ofrezcan prácticas subjetivantes respecto a lo que la ESI tiene como propósitos brindando herramientas para el autocuidado, fomentando relaciones respetuosas y seguras, y fortaleciendo el bienestar de cada estudiante. Es el lugar para **“pensar lo común, pero desde la celebración de las diferencias” (Skliar, C. 2015)**

Bibliografía:

Achilli, E. (1986). La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. Universidad Nacional de Rosario.

Colección Cuadernos del IICE N° 3 | ISSN 2618-5377 (2019) Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Serie de revistas especializadas.

Etichetti, P. (2023). Visionarios. Historia de la Industria de Las Parejas. Centro Industrial Las Parejas.

Edelstein- Coria. (1995). Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia. Cap. I. Kapelusz. Buenos Aires.

Educación sexual integral para la educación secundaria. Contenidos y propuestas para el aula. Serie Cuadernos de ESI. (2010). Ministerio de Educación de la República Argentina.

Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones educativas. Reflexiones sobre sus contextos de implementación. Revista Mexicana de Investigación Educativa. vol 9, núm

Fernández, L. (1994) Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Buenos Aires- Barcelona- México.

Las Parejas: Un siglo de Trabajo 1890-1990. (1990) Municipalidad de Las Parejas.

Ley de Educación Sexual Integral 26.150, 2006. Argentina

Ley de Educación Nacional, N° 26.206, 2006. Argentina

Lineamientos curriculares para la educación sexual integral. (2008). Ministerio de Educación de la República Argentina.

Nicastro, S. (1997) La historia institucional y el director en la escuela. Versiones y Relatos. Buenos Aires.

Construyendo nuestra historia. Revista Institucional. (2011).Escuela Secundaria Dante Alighieri. Las Parejas.

Rockwell, E. (1996). La dinámica cultural en la escuela. En Alvarez, A. Y Del Río, P. Hacia un currículum cultural: un enfoque vygotskiano. Infancia y Aprendizaje. Madrid.

Sinisi, L. (2020). El aporte de la investigación antropológica en educación y su incidencia en la evaluación de políticas educativas y programas “innovadores”. En Neufeld, Ma, R. Políticas sociales y educativas entre dos épocas. Abordajes etnográfico-históricos en la relación entre sujetos y Estado.

Shore, C. (2010). La antropología y el estudio de las políticas públicas. Reflexiones sobre la formulación de las políticas. Antípoda N° 10: 21-49.

- Skliar, C. (2010). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 22, núm. 56, enero-abril,, pp. 101-111.
- Skliar, C. (2015). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. Revista Educación y pedagogía. VOL. XVII No. 41.
- Skliar, C. Pedagogías de las diferencias (Notas, Fragmentos, Incertidumbres) (2017) Noveduc, Buenos Aires.