

El impacto de la implementación de la ley de Educación Sexual Integral en las escuelas secundarias de Caleta Olivia

The impact on the implementation of the integral sexual education in secondary schools of Caleta Olivia

Valeria Gisele, Vicente, valcalamaro@hotmail.com.ar
Alejandra E. Azpiroz, consultasazpiroz@gmail.com

Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Unidad académica Caleta Olivia
Departamento de Ciencias Sociales

Recibido: 20/04/2017 Aceptado: 04/08/2017

RESUMEN

Este trabajo presenta una línea de análisis sobre la implementación de la Ley N° 26.150 “EDUCACION SEXUAL INTEGRAL” (ESI) en las escuelas secundarias de la ciudad de Caleta Olivia, provincia de Santa Cruz a partir de una exploración diagnóstica descriptiva de campo. El mismo se ubica en el PI B29/2200.2 y tiene como propósito analizar el impacto de la implementación de la ley 26150 en una muestra representativa de las escuela secundarias y su incidencia en las denuncias de ¹ASI.

Los objetivos desde la especificidad profesional –el trabajo social- que nos orientan esta indagación son:

- 1- Generar algunas reflexiones en torno a la enseñanza de Educación Sexual integral en las escuelas secundarias de la ciudad de Caleta Olivia, entendiendo que la misma se enmarca en la ley N° 26.150
- 2- Detectar indicadores de vulnerabilidad relacionados con episodios de abuso sexual.
- 3- Describir, incluir y retomar los indicadores de obstáculos institucionales en el tratamiento de la ²ESI, desde la profesión del Trabajo Social, en la cual se orienta a un abordaje integral del mismo.

Palabras clave: Educación; Jóvenes; Estado; Derechos; Instituciones.

ABSTRACT

This assignment presents a line of analysis about the implementation of Law n° 26.150 "INTERAL SEXUAL EDUCATION" (ISE) in secondary schools in the city of Caleta Olivia, Santa Cruz province, starting from a descriptive diagnostic field exploration. This job is ubicated in the "PI B29/2200.2" and its purpose is to analyze the impact of the implementation of Law 26150 in a representative exhibition of secondasy schools and its incidence on CSA denouncements.

¹ Se utilizará el término “ASI”, como forma abreviada, para referirse al Abuso Sexual Infantil, durante el desarrollo del trabajo.

² Se utilizará el término ESI, como forma abreviada durante el desarrollo del trabajo, para referirse a la Educación Sexual Integral; la cual nace de la Ley 26.150.



The goals from professional specificity-social work-that guide this inquiry are:

1. generate some reflexions around Integral Sexual Education teaching on secondary schools of Caleta Olivia city, realizing that it is framed in Law N° 26.150
2. detect vulnerability indicators related to sexual abuse.
3. Describe, include and return the institutional obstacles indicators on the ESI treatment, from the profession of Social Work, in which it is oriented to an integral approach of it.

Key words: Education; Young People; State; Rights; Institutions.

INTRODUCCION

El presente Informe se encuadra en las tareas de la beca de iniciación a jóvenes investigadores, otorgada luego de concurso de antecedentes, en Marzo de 2016, por la Secretaría de Investigación y Posgrado, de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, en la Unidad Académica Caleta Olivia, provincia de Santa Cruz. El proyecto de investigación en el cual se participa se Denomina: “El impacto de la Educación Sexual Integral en la conducta de adolescentes de las escuelas secundarias de Caleta Olivia”.

Desde el año 2006 se aprobó la ley de Educación Sexual Integral N° 26.150.

A partir de la misma, todos los establecimientos educativos públicos y privados tienen la obligación de que sus alumnos reciban educación sexual integral. Dicha Ley desafía y pone en tensión a las instituciones con un contexto donde predominan las matrices patriarcales en las prácticas sociales. Es de señalar que la enseñanza de la sexualidad estaba vinculada sólo con el conocimiento del cuerpo y asociada fundamentalmente a la reproducción.

Fortalecida ese abordaje por una lógica única asimétrica en la cual están los que saben y los que escuchan. Es decir, que ese contenido, se transmite como tendencia de una manera acrítica. Desde el trabajo social, la inserción en la institución educativa y en particular en las escuelas se da como parte del trabajo del gabinete.

La participación en los departamentos psicopedagógicos permite promover y organizar actividades preventivas y de promoción con los y las estudiantes que fortalezcan su crecimiento personal, intelectual y social. Esas acciones son llevadas adelante con el sentido de interpelar las prácticas instituidas pero a la vez de interpelar nociones del sentido común que generan ejercicios de la libertad más condicionados y menos libres.

Independientemente de la legalidad que asume la Ley, al día de hoy no logra integrarse a las lógicas de enseñanza, salvo como contenido “recortado” a algunas materias, prevaleciendo una tendencia biologicista en el abordaje de la educación sexual, tal cual como ocurría antes de su promulgación.

MARCOS DE REFERENCIA

Es necesario retomar algunas categorías de análisis en función de poder repensar los insumos empíricos surgidos de las encuestas y entrevistas que tensionen ambas dimensiones (teórica/empírica) proponiendo abrir interrogantes e hipótesis.

Cuatro son los ejes de éste desarrollo; **las categorías de jóvenes, Institución, Estado e intervención del trabajo social como especificidad disciplinar.**

MARCO HISTORICO

En la actualidad, estamos inmersos a un sistema social que regula y controla nuestra forma de pensar, sentir, valorar, accionar, nos marca también culturalmente estableciendo patrones de conducta y determinados compartimientos señalando lo que está bien y lo que está mal. Es decir proclama ciertos significados de la moralidad imperante, estableciendo mecanismos que culpabilizarían al diferente, distinto. El sistema capitalista es un modelo actual persistente, de acumulación basado en las lógicas del consumo que desplaza un sistema social de bienestar para acentuarse en el interés a las empresas y con fuerza en la propiedad privada sobre el capital. Dejando de lado la integración, focalizado en el interés en lo individual, y rompiendo lazos sociales. Cuando se habla de “Integración” no solo hablamos de esa porción de población que son los adolescentes, sino también de integración referida al género. La ley N° 26.206 establece en su artículo 11° los fines y objetivos de la política educativa nacional. Los lineamientos curriculares nacionales para la ESI responden a aquellos propósitos generales que se relacionan más directamente con la temática: *“Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo” garantizar en el ámbito educativo el respeto de los/las niños/as y adolescentes establecidos en la ley 26.061; “Brindar conocimiento y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable”, “promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación”*

MARCO TEORICO

Se pretende mostrar la elaboración de un marco teórico que abarque los principales conceptos, su vida cotidiana y contexto socio cultural del factor de riesgo en esta muestra, que son los jóvenes estudiantes de las escuelas secundarias de la ciudad de Caleta Olivia.

Cuando hablamos de adolescentes debemos tener una mirada cuidadosa sobre el proceso de cambios y los duelos del comienzo de la pubertad, en donde su fisionomía es otra, donde pasan del resguardo y protección de los adultos, a una libertad difícil de auto-administrar. Los púberes se encuentran con un cuerpo que crece más rápido que su preparación afectiva para poder asumir esos cambios, en donde los padres ya no son aquellos que se veían idealizados y donde estos adultos ya no esperan lo mismo de ellos, aparecen otras responsabilidades, conflictos y vacíos.

Los años de la entrada a la adolescencia, es el comienzo de fases de pubertades, de cambios hormonales donde aparecen cuestionamientos de tipo ¿Qué me pasa? ¿Que siento? ¿Quién soy? Sin embargo estas preguntas no dejan de ser contextualizadas por los propios sujetos. El reconocimiento entre pares, los procesos de identificación por estilos de música, formas de vestir, de hablar, la crisis entre el cuerpo que no es y el que viene surgiendo a lo “nuevo”; los procesos de ruptura con los referentes adultos que marcan los límites de lo que se puede y no, forman parte de éste recorrido evolutivo. A lo que se suma la interrogación por la sexualidad, la genitalidad y experimentar la misma es central para la vida del adolescente. Por otro lado, desde el punto de vista de sus procesos de socialización, implica las instancias de “salir del nido” de la protección de sus padres, de sus identificaciones resguardadas ampliando su universo de interacciones, de escenarios.

Barg, L. (2014) afirman que una de las funciones de la familia en cuanto espacio de reproducción es lo ideológico: *“Expresado en normas explícitas e implícitas. Esas normas hacen referencia a los cuidados orgánicos, a la cultura transmitida, a lo que está permitido dentro de la familia y lo que no es considerado aceptable y por lo tanto es rechazado por los adultos, pero tiende a ser lo intentado por los adolescentes que necesitan sentir que los trasgreden”*.

La vida cotidiana del y la joven se modifica, supera los límites de la familia y de la escuela primaria. La escuela secundaria a diferencia de otros espacios educativos institucionales, se presenta como posibilidad de encuentro con y de pares y conlleva otras demandas al psiquismo, elecciones y decisiones.

Desde otra perspectiva teórica Berger y Luckmann (1995) señalan: “*el punto de partida de este proceso (socialización) la constituye la internalización, que es la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo, en cuanto expresa significado, o sea, es una manifestación de los procesos subjetivos de otros, que en consecuencia, se vuelven significativos para mí*” (Berger, Luckmann, 1995:164) .

La importancia del conocimiento en este sentido sobre cada elemento derivado de la ley es de suma importancia, ya que marca el accionar de los jóvenes, y se dará un marco a la construcción de la subjetividad dinámica, posibilitando estimular la apropiación de los derechos humanos como orientación para una convivencia social y la integración a la vida comunitaria, institucional, respetando la libertad de enseñanza y de aprendizaje de los alumnos.

Es importante a los fines del presente trabajo, traer los objetivos que plantea la Ley para tensionarlos con los elementos empíricos analizados y los conceptos explicativos.

Los objetivos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral son:

- a) Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;
- b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral;
- c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad;
- d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular.

MATERIALES Y METODOS

La investigación cuenta con datos cuantitativos y cualitativos, los cuales se determinaron a partir de 1115 encuestas a jóvenes de 12 a 21 años, realizadas en las escuelas públicas secundarias de la ciudad de Caleta Olivia, provincia de Santa Cruz.

El segundo tramo de la investigación (en su tercer año de financiamiento UNPA) analizamos los datos a partir de 40 entrevistas realizadas a los actores institucionales: profesores, preceptores, directivos, trabajadores sociales, psicopedagogos, asistentes de medios, entre otros.

Es así que la entrevista implicó un acercamiento al universo de significaciones que los actores le dan a su vida cotidiana, permitiéndonos recuperar dimensiones de su subjetividad, “lo que dicen y lo que sienten”, puestos a repensar las prácticas educativas que surgen del contenido de las encuestas.

El instrumento – Encuesta - se elaboró en el grupo de investigación, se discutió en diversos encuentros, y sufrió diversas modificaciones de acuerdo a las pruebas pilotos que se hicieron en grupos de adolescentes y de informantes claves.

Se tomó como decisión metodológica no encuestar educadores en las escuelas secundarias privadas ya las mismas son confesionales, es decir el sesgo de tipo religioso influirían de alguna manera en las respuestas. Las demás escuelas secundarias públicas son laicas, por lo tanto la elección de las mismas ha constado de este criterio de selección aleatorio.

La muestra representativa fue calculada según indica la bibliografía internacional y el asesoramiento específico recibido del metodólogo consultado a tal fin.

El instrumento aplicado es una encuesta anónima que consta de 31 preguntas de medición de variables cuantitativas y cualitativas.

RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS

La encuesta a estudiantes secundarios se llevó adelante en las escuelas de educación media de la ciudad de Caleta Olivia durante la segunda mitad del año 2015, alcanzando una cantidad de 1115 encuestas. A continuación se muestran los resultados cuyo contenido es relevante para el desarrollo del actual trabajo.

³**CUADRO 1 “Enseñanza de ESI en las escuelas públicas secundarias de Caleta Olivia. 2015.”** En este cuadro los jóvenes indican si recibieron o no Educación Sexual Integral (ESI)

Variable	Porcentaje
Si	68,3%
No	29,4%
Ns/nc	2,2%
Total	100%

Fuente: PII58/2 UNPA UACO. Elaboración de muestreo en escuelas secundarias públicas de Caleta Olivia. 2015.

CUADRO 2 “Enseñanza de ESI por parte de los padres. 2015”

Variable	Porcentaje
Si	51,8%
No	46%
Ns/nc	2,2%
Total	100%

Fuente: PII58/2 UNPA UACO. Elaboración de muestreo en escuelas secundarias públicas de Caleta Olivia. 2015.

Si bien resulta significativo el porcentaje de las respuestas que aseguran haber recibido educación sexual en la escuela y en su familia, podemos señalar que lo “esperable” es que esto sea así, más allá del contenido al que haga referencia esa información, que será observada posteriormente. Son la familia y la escuela los espacios de la vida cotidiana por los cuales los y las adolescentes pasan mayor parte de su tiempo. La vida cotidiana como espacio de reproducción del hombre particular, garantiza a la vez su reproducción como ser social, y en éste sentido las actividades, ritmos y tiempos, lo que permite esa reproducción tanto material como simbólica que les permite ser y estar en el mundo.

³ Base de datos SPSS. Encuesta realizada en el segundo cuatrimestre del 2015, en las escuelas secundarias públicas de Caleta Olivia, provincia de Santa Cruz, Argentina.

Durante los primeros años de vida aprendemos formas primarias de objetivación que nos permiten ese ser y estar: los usos, los hábitos y el lenguaje.

Según, Heller, A. (1977) indica *“Todas las capacidades fundamentales, los afectos y los modos de comportamiento fundamentales con los cuales trasciendo mi ambiente y que yo remito al mundo entero alcanzable por mí y que yo objetivo en este mundo, en realidad yo me los he apropiado en el curso de la vida cotidiana”* (Heller,A: 1977:25).

Esos modos, esa conciencia del mundo se dan en la familia como espacio de reproducción y luego en otras instituciones como la escuela, que no sin tensiones se convierten en dispositivos de control y de circulación de discursos válidos.

Elsa Emanuelle (2012) señala que *“Retomando a Foucault “la materialidad discursiva está controlada, seleccionada y redistribuida socialmente a través de diversos procedimientos que, destinados al enrarecimiento de la discursividad, se vinculan entre sí construyendo “especies de grandes edificios que aseguran la distribución de los sujetos que hablan en los diferentes tipos de discursos y la adecuación de los discursos a determinadas categorías de sujetos”* (Emmanuel: 2012,17)

Es decir lo que se dice, lo que aparece como regularidades en los ámbitos de la vida cotidiana “se opone a la marca de originalidad individual” (Emmanuel: 17). Pero permite la reproducción material y simbólica.

Desde éstas perspectivas la familia no es definida sólo como una unidad económica, reproductora de la fuerza de trabajo en su dimensión más objetiva, sino también es una institución afectiva y reproductora de ideología, es decir de una forma de concebir, pensar, y actuar en el mundo. Es relevante subrayar que el 46% responde NO haber recibido educación sexual en el ámbito familiar. El dato es significativo por su cercanía al anterior, 51,8% que responde SI. ¿Cuáles temas hacían a la educación sexual? ¿De qué hablaban cuando hablaban y de qué no? ¿Existirán puntos de contacto entre esos silencios y esas palabras? ¿Qué ocultan o qué dejan ver? Evidentemente el instrumento de encuesta es un límite en éste sentido que abre otros interrogantes cuya indagación sugiere otras estrategias metodológicas.

Cuando se indagó si habían recibido educación sexual de los grupos de amigos (Cuadro 3) la mayor cantidad de estudiantes encuestados contestó que NO, en un porcentaje de 77,6%, y un porcentaje menor, el 20,2% ha contestado que SI han recibido algún tipo de educación sexual en las charlas con sus amigos.

CUADRO 3 “Enseñanza de ESI en el grupo de amigos. 2015”

Variable	Porcentaje
NO	77,6%
SI	20,2%
Ns/nc	2,2%
Total	100%

Fuente: PII58/2 UNPA UACO. Elaboración de muestreo en escuelas secundarias públicas de Caleta Olivia. 2015.

En este sentido y siguiendo la línea de reflexión que veníamos esgrimiendo, podemos preguntarnos, ante la presencia de discursos hegemónicos sobre la educación sexual ¿Qué interpretan los estudiantes sobre “algún tipo de educación sexual? ¿Está la pregunta correctamente

enunciada? o ¿Existen otros discursos que circulan entre los adolescentes que podrían ubicarse en ésta categoría? Si lo hegemónico se manifiesta en una matriz biologicista ¿Qué es lo NO hegemónico? ¿Podríamos tal vez hipotetizar que Sí hablan de sexualidad, pero no en los términos en que el mundo de los adultos lo interpreta o define?

CUADRO 4 “Enseñanza de ESI en ningún ámbito. 2015”

Variable	Porcentaje
NO	91,5%
SI	6,3%
Ns/nc	2,2%
Total	100%

Fuente: PII58/2 UNPA UACO. Elaboración de muestreo en escuelas secundarias públicas de Caleta Olivia. 2015

Es significativo que el 91,5% de los y las encuestadas hayan respondido NO, es decir, casi la totalidad de los adolescentes recibe algún contenido de ESI en cualquiera que sean los escenarios de circulación y permanencia del cotidiano.

CUADRO 5 “Otros ámbitos que enseñan ESI. 2015”

Variable	Porcentaje
NO	90,9%
SI	6,8%
Ns/nc	2,2%
Total	100%

Fuente: PII58/2 UNPA UACO. Elaboración de muestreo en escuelas secundarias públicas de Caleta Olivia. 2015

CUADRO 6 “En ESI sobre qué tema se hace más hincapié. 2015”

Temas	Porcentaje
Ns/nc	51,8%
Enfermedades Sexuales	19,8%
Métodos Anticonceptivos	14,3%
Cuidados del cuerpo	5,0%
Otros	3,3%
Derechos	2,0%
Diversidad y Genero	2,0%
Medidas Higiénicas	1,7%
Total	100%

Fuente: PII58/2 UNPA UACO. Elaboración de muestreo en escuelas secundarias públicas de Caleta Olivia. 2015

Es importante señalar que La ley N° 26150 fue sancionada en el año 2006, a partir de ese momento todas las escuelas del territorio nacional, bajo la supervisión y acompañamiento del Ministerio Nacional de Educación, contarían con 4 años para implementarla.

La Ley señala en su letra que *“recoge los principios constitucionales de igualdad y de no discriminación, y en su espíritu propone una cultura democrática que promueve la participación y el acceso a procesos de información, comunicación y educación con alcance universal.*

Su cumplimiento busca fortalecer las capacidades de los propios niños, niñas y adolescentes para asumir una vida plena, tal como lo recomienda el comité de los Derechos del Niño en lo que refiere a la inclusión de contenidos de educación sexual, de prevención de VIH Sida y de salud reproductiva en los programas escolares. En el mismo sentido, la educación sexual constituye una oportunidad para que la escuela, en articulación con otros actores, fortalezca la búsqueda de respuestas eficaces a situaciones de vulneración de derechos como lo son la violencia, el abuso y el maltrato hacia niños, niñas y adolescentes, e implemente medidas de protección y reparación para atender a estos problemas. (Ley N° 26.150).

En este contexto es que analizamos su implementación, interpelando en primer término el concepto de “Integral”. Más del 34% de los estudiantes señalan que los contenidos que prevalecen son el abordaje de enfermedades sexuales y métodos anticonceptivos y con un 5% el cuidado del cuerpo. En el análisis objetivo del dato podemos señalar que la sexualidad es reducida a un aspecto biológico -instrumental. La perspectiva de derechos en el marco del desarrollo del tema contempla el 2% de las respuestas, señalando de alguna manera que el contenido como tal no puede aún adquirir la potencialidad que la ley señala retomando su dimensión psicológico-simbólica, biológica y social.

Si bien la escuela, como señalamos, constituye un escenario privilegiado en el cotidiano de los jóvenes, por sí misma como institución pública estatal no es garante de derechos. Una perspectiva de derechos implica una responsabilidad del Estado en su concreción, sin embargo el Estado en su doble función incluye/excluye de lógicas de derechos, tanto a través de sus prácticas como a través de su función ideológica. Qué se enseña ubica el sentido del para qué se enseña; y revela prácticas en esa forma de transmitir y/o construir lo que es enseñado y aprendido. Las instituciones son una materialidad que se expresa en un sistema simbólico.

Recordemos que los sujetos de la educación se ven altamente influenciados por factores de orden social, cultural y económico, con las transformaciones intrapsíquicas que implica, con los conflictos que la constituyen y con sus manifestaciones conductuales más características de la adolescencia.

Desde la perspectiva social-educativa la escuela debería colaborar en el desarrollo de la autoestima y de la autonomía. La reflexión sobre desarrollo humano, relaciones interpersonales, organización social, valores religiosos, oportunidades para el futuro, orientación vocacional, ecología, sexualidad y adicciones contribuirían a construir una filosofía de vida. Lamentablemente, en muchas oportunidades se premian la docilidad y la sumisión pero no se aceptan preguntas y cuestionamientos. La búsqueda de la libertad y la expresión de descontento y de inquietud no suelen ser valoradas.

RESULTADOS

Rescato como primer dato en la detección de los obstáculos en la implementación de la ley N° 26.150 en las escuelas públicas de la ciudad de Caleta Olivia, donde las respuestas de los directivos arrojan, en nuestra primera aproximación a la institución, en donde nos presentamos, contamos de donde somos a donde pertenecemos y cuál es nuestro propósito en el establecimiento. El objetivo en aquella etapa era de entrevistar a determinados actores institucionales: directivos, psicopedagogos, trabajadores sociales, preceptores, profesores, auxiliares de docencia, auxiliares de medios, tutores, etc. Esta elección corresponde a una respuesta metodológica del estudio general de la presente investigación.

Cuando nos referimos a las entrevistas a realizar, los directores fundamentan su respuesta en el “desacuerdo” referido al tema, la disconformidad se tradujo en trabas y excusas con los horarios disponibles de los profesores y demás adultos a entrevistar. Apareció la crítica a la temática de las entrevistas calificándola como “inapropiada” explicando que las encuestas que les realizamos a los jóvenes en el año anterior “no era un tema para trabajar con chicos”, siendo que la educación sexual integral se debería enseñar desde preescolar. El constructo “chico” nos habla en boca de los educadores de un sujeto infantilizado, minimizado en su capacidades de aprender, comprender, problematizar, sin pensamiento propio, etiquetado en no SABER; y desprovisto de todo derecho al conocimiento. Es irreal presentarles a los educandos una concepción de infancia monolítica asociada a la felicidad, el juego y los rituales típicos que nos entrega la cultura.

La respuesta de parte del directivo, puede leerse e interpretarse como un primer obstáculo a la implementación de la ley. Si ellos estarían de acuerdo con la ley ¿Por qué connotarían la temática central de las entrevistas como “desajustada”? ¿El tema no debería de estar aceptado?

Conociendo la postura del actor institucional “director” ¿Puede éste supervisar a los docentes y equipo psicopedagogos, trabajadores sociales y todos aquellos actores que trabajan en equipo con una perspectiva interdisciplinaria a que cumplan la ley N° 26.150?

Una de las formas de “poder” relacionado a esta situación es el “poder de derecho” en donde se conoce de la autoridad (como especificaba anteriormente) y “de influencia” (a veces calificada como persuasión) Si esta directora-director no se percatara de su culminante autoridad en el establecimiento ¿Se opondría a la entrevista? o ¿Diría que es inapropiada la temática?

Este accionar subjetivo se relaciona con la “construcción de autonomía” entendida en el sentido de la posibilidad real de participación, de la formulación y control de las decisiones individuales, grupales y sociales con la determinación en los contenidos a enseñar.

Esta modificación, dinamismo y actualización, en cuanto a la enseñanza de educación sexual genera cambios en la subjetividad de las personas, el cual posibilita el rechazo del trabajo con la temática, porque va a contrapelo de la enseñanza que este docente recibió en sus trayectos escolares. Justificando lo citado, una de las entrevistadas señala: “yo tuve una profesora que nos enseñó a usar métodos anticonceptivos y mi enseñanza fue buena” Hay una desmentida de la realidad, el sujeto de la enseñanza, aun conociendo la ley sostiene que su formación escatimada fue correcta, trabajada en una sola asignatura: Biología y haciendo hincapié en temas tales como, reproducción sexual, conocimiento del aparato reproductor, prevención de enfermedades por transmisión sexual, cuidados anticonceptivos.

DISCUSIÓN

Las funciones de organización escolar deberían operar como un proceso de selección interna, para la implementación de ESI; en cada programa en forma transversal de todas las asignaturas del plan de estudios.

En la medida en que emergen procesos que establecen diferenciaciones progresivas del sistema dentro de una jerarquía institucional: director-profesores-equipo de orientadores sociales-alumnos-que se articulan, en sus relaciones parte-todo, operan procesos de arribaabajo con identidad del propio sistema en su variabilidad. Cuando un director no está de acuerdo con la implementación de la ley de ESI, es difícil que exija su cumplimiento a aquellos profesores y equipo de trabajo que lo realicen. No solo lo impiden con su acción, sino también paralizan a que otros lo realicen. Existe una doble privación del saberconocimiento, no se enseña, y tampoco se facilitan a que otros lo hagan. Se quita la autonomía de cátedra y la democratización del conocimiento.

En las adyacencias de la Institución escuela se está destituyendo lo “social”, el aumento de la pobreza, el trabajo infantil/adolescentes, y el desmembramiento de la familia, son ejemplos de situaciones que hacen que chicos de estas edades, lejos de gozar de la protección que aún necesitan, se encuentren en una situación de desamparo y donde deben asumir posiciones de responsabilidad que los condicionan en la estructuración de su subjetividad.

El conflicto que se produce con la ruptura de aquella formación ortodoxa que recibieron los actores institucionales y su autonomía dentro del establecimiento se debe analizar en el plano de la coherencia e incoherencia, de la construcción de sentido personal y social. La autonomía es una dinámica contradictoria de fuerzas internas y externas en relación al desarrollo de potencialidades de un sistema capaz de reproducirse y mantenerse por sí mismo:

Los autores D'Angelo y Hernández (2014) dicen *“La expresión de autonomía no es la libertad absoluta del contexto, sino la de su rejuego con la sensibilidad del entorno, conocimiento por el sujeto de la necesidad social”*

Un directivo tiene la autonomía-autoridad-poder para orientar y asesorar pedagógicamente a los docentes, y se ata a la concepción epistémica, los prejuicios y los preconceptos con los que se mueva. Pero su subjetividad no responde a su responsabilidad. ¿Esta postura personal sobre el tema puede interpretarse como un segundo obstáculo?

Citando el significado de autoridad como: Facultad o poder para gobernar o mandar, y sus características siendo:

- * El que la ejerce debe reunir requisitos especiales.
- * Emanada de la ley o reglamento. * Potestad de gobernar y dirigir.
- * No es un poder absoluto, el límite lo establece la ley. * Es el elemento infaltable en toda organización.

Se realiza una comparación con autoritarismo, el cual significa: Sistema fundado en el ejercicio de la autoridad absoluta y sus características son:

- * Los subordinados no tienen participación activa.
- * Implica abuso del poder de la autoridad.
- * Es un sistema político basado en la sumisión incondicional a la autoridad. * Se basa en la imposición, no en el consenso.

En base a estas distinciones ¿Es acertado enfocar la postura del director/a con el concepto de autoritarismo?

Como máxima autoridad de la institución debe asegurar y supervisar que se respeten los derechos de los niños, niñas y jóvenes a recibir educación sexual integral, esto es operacionalizar un deber

junto con aplicabilidad de las demás leyes, normas y compromisos que la Argentina posee y promueve dentro del campo de los derechos humanos, a nadie se le ocurre no dictar Álgebra, Química, Historia, Lengua y Literatura, etc. ¿Por qué habría que dejar de enseñar ESI?

El problema de la subjetividad y la objetividad esto tiende a resolverse a través del concepto del extrañamiento, esto supone una perspectiva entre el objetivismo y el subjetivismo, pero también entre individuo y sociedad, esto enfatiza la capacidad del hombre de reflexionar sobre su acción y por ende en su capacidad de autonomía como agente social.

La relación entre las entrevistas y los datos que arrojan las encuestas de los jóvenes, en referencia al cuadro N° 1 "Enseñanza de ESI en las escuelas públicas secundarias de Caleta Olivia, año 2015" que el 68,3% de los jóvenes sí recibieron educación sexual en los establecimientos escolares. En el cuadro N° 2 el 51,8% afirma que han recibido educación sexual de los padres. El cuadro N° 3 afirman un 20,2% que han hablado de ESI con sus amigos del tema, y en el cuadro N°4 "Enseñanza de ESI en ningún ámbito" el 91,5% contestó NO, es decir que este porcentaje de jóvenes habla de educación sexual en tres escenarios distintos.

Conocemos que la sexualidad por definición es conflictiva y violenta como dice Freud, por eso no nos extraña que nuestros alumnos busquen información y experiencia en ámbitos diversos, y su constante búsqueda responda a demandas pulsionales en ésta etapa de la vida, es por demás vital este movimiento pero debe ser interceptado por una Escuela que les den conocimientos, sabiduría, experiencias, ejemplos, coherencia, estabilidad, reglas claras, que les enseñe que está bien y qué está mal.

Por consiguiente queda al descubierto que a los adolescentes les interesa y les preocupa el tema, esto no se detecta como un obstáculo, todo lo contrario, facilitaría la tarea de aquellos actores institucionales al implementar la ley. Mientras en las escuelas pasa esto, afuera, las leyes del mercado consumidor iguala en el mismo estatus a adultos y jóvenes. Por eso debemos pensar ¿Cómo incide, en los alumnos/as, la exhibición constante que hacen los medios de comunicación, tanto gráficos como audiovisuales, de temáticas sexuales? ¿Qué consecuencia puede tener la sucesión esperable de las etapas del desarrollo, la eliminación de la diferenciación entre adultos y jóvenes?

Entonces ¿Cuál es el tercer obstáculo para la implementación de la ley? De acuerdo a las entrevistas analizadas (ver "anexo") ninguno de aquellos actores institucionales implementa la ley. Una de las entrevistadas, profesora de Biología "*tiene pensado agregar el tema en su programa*" pero aún no ha resuelto como ¿Se cumple adecuadamente con la ley si cada profesor habla de educación sexual integral de acuerdo a su criterio subjetivo con una enseñanza no actualizada, una transmisión de conocimiento lineal y en base a la experiencia de cada uno?

Siguiendo la concepción marxista, el autor Candiotti, M. (2014) dice que "*La subjetividad de los individuos se elabora y acciona en el conjunto de las condiciones de su existencia material, de sus relaciones sociales, grupales y clasistas, de sus prácticas cotidianas y de las producciones culturales que conforman la subjetividad social, por lo cual se deduce, por otra parte hay "un exceso de linealidad de determinaciones"*

Esto se ejemplifica en una de las entrevistas analizadas cuando la directora dice: "*yo no estoy de acuerdo con ese tema, yo soy chapada a la antigua, cuando yo iba al jardín el color rosa era para las nenas y el celeste para los nenes*" Escuchemos la concepción sobre el género!!! Esto marca un cierto alineamiento de su historia personal que se contraponen e influye con su rol de sujeto institucional. Los educadores llegan a un mundo ya establecido, con sistemas sociales y culturales que tienen su propia historia. Por lo tanto, tiene que apropiarse a esa realidad, por la cual es determinado, el sujeto en su "construcción" es parte de las relaciones sociales. Ahora bien ¿Hasta dónde un docente en su pedagogía tiene que ser objetivo o subjetivo? ¿Ambos extremos en su enseñanza pueden encontrar un punto medio para, por ejemplo la implementación de la ley?

Claramente no lo hay, tanto la objetividad (que se encuentra en el conocimiento propio) como la subjetividad (que es la acción de “enseñar”) son relativos, cada docente cuando crea su programa elige que dar, que no dar y como darlo, seleccionando los temas de una planilla con contenidos que se envía desde el Estado (Ministerio de Educación)

Entonces, ese punto medio no existe, ambos extremos son difusos y se mezclan uno con otro. La subjetividad tiene un carácter muy fuerte en la enseñanza y esta opción de no implementar la ley, puede interpretarse como una elección personal de un sujeto en conflicto con su perspectiva de género y sexualidad.

En los procesos de apropiación el individuo, establece también sus propias diferencias y transformaciones posibles, construye y aporta para su autonomía.

Si bien este docente tuvo una infancia en donde las niñas eran las que utilizaban el color rosa y los niños el color celeste, la actual educación sexual integral trabaja sobre la diversidad y no sobre “particiones sexuadas”, por ejemplo que las niñas jueguen con muñecas y se identifiquen con el color rosa, y los varones con los autos y tractores, sino que cada uno puede elegir el juego que quiera, que se sienta a gusto, que elijan con libertad lo que ellos quieran, porque de eso se trata la ley 26.150 de identidad de género como el que la persona se ve identificada más allá de su sexo, haciendo mucho hincapié en la horizontalidad sobre el propio cuerpo y la propia vida.

Los autores Martin, C. y Perera M. (2000) dicen *“La vida cotidiana es un sistema integrado por el conjunto de actividades vitales que tienden a repetirse diariamente, la estructura básica de la vida cotidiana tiene, como elemento esencial, la reiteración mecánica, donde no se puede mediar ni por nuevos aprendizajes ni por nuevas experiencias”*.

Acá debemos preguntarnos ¿Qué sentido tiene la inversión económica y de tiempo de las capacitaciones sobre ESI que ha dado el ministerio de educación? Los fenómenos observables son las rutinas, hábitos, costumbres y monotonías, sostiene su pensamiento con el correr de los años, sin importarle el incumplimiento.

Como autoridad de institución los profesores a cargo de los espacios áulicos y los equipos de orientadores sociales deben construir y actualizar su formación, estudiando de forma continua y con capacitaciones. En la época actual, cuando nos encontramos frente a las exigencias de la globalización, preocuparse por generar una actitud frente al aprender implica, a su vez, propiciar la estructuración de unas competencias esenciales para desenvolverse en el mundo de la vida práctica. Dichas competencias están referidas al dominio del saber científico: saber cómo piensa la ciencia y cómo se pueda crear a partir de ella; a la apropiación de unas competencias laborales, para responder técnica y tecnológicamente a las nuevas exigencias de producción; y a la construcción de competencias ciudadanas que nos permitan vivir juntos en medio del respeto y la alteridad. Pero estas no son las únicas acciones que puede realizar un maestro: su presencia sirve de referente para la configuración de identidades. Todos éstos son propósitos esenciales de la política de la Revolución Educativa.

La persona es y forma parte de sistemas complejos, articulados y complementarios que requieren de auto-actualización constante de cursos contradictorios con aquellas pedagogías tradicionales ortodoxas.

Con el proceso de auto-organización que constan los establecimientos teniendo trabajo en equipo, interdisciplinario, los cambios deberían ser menos “violento” en la medida en que las sensibilidades de aquellos actores institucionales lo permitan, esto es en tanto ellos comprendan las necesidades-demandas de los jóvenes, el surgimiento de los “nuevos” conceptos deberían ser incorporados y no clausurados.

Dejando en evidencia el tercer obstáculo es la falta de capacitación de los actores institucionales.

El cuarto obstáculo es el déficit de la transmisión de conocimientos, que conllevan déficit de responsabilidades y obligaciones. Analizando desde lo micro social, que es lo que ocurre dentro de

un establecimiento las jerarquías de arriba (directivo, como máxima autoridad) hacia abajo (docentes, preceptores, equipo orientador social) no se visualiza una obligación de cumplir con la ley, porque tampoco hay conocimiento sobre la misma, aquí se produce un quiebre en la articulación. Cuando se habla desde lo macro social y de jerarquías desde arriba (Estado) hacia abajo (institución) el Estado tiene la obligación de promulgar esa ley, de dar responsabilidades aquellas autoridades institucionales que lo delega en el ejercicio profesional de sus empleados estatales.

Hay una demanda de aprendizaje, pero no hay capacitación de conocimiento para satisfacerlas, no hay autonomía porque no hay seguridad de contenido en la temática. Hay una completa subjetividad, porque no hay objetividad de formación académica en el tema. Todo ese proceso de formación – no formación ¿Correspondería categorizarlo como un cuarto obstáculo?

En el año 2014, en la ciudad de Rio Gallegos, capital de la provincia de Santa Cruz se dictó una capacitación por parte del CEP, ahora bien ¿El Estado ya cumplió con su papel de responsabilidad total de la implementación de la ley? La ausencia de Estado en hacer que ésta se cumpla ¿Puede detectarse como un quinto obstáculo?

El aporte que podría hacerse en términos de políticas sociales, sería una articulación constructiva entre el movimiento desde arriba y hacia abajo, que requiere una especial sintonía mutua. En el peor de los casos ocurre una tensión o distanciamiento entre los dos extremos, consecuencias de cruces explosivos o inoperancias permanentes. De aquí se derivan ideas importantes acerca de cómo “transformar” el conflicto entre las posibilidades combinadas de cambio desde abajo y cambios desde arriba, o en el mejor de los casos a través de su debido enlace.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

A modo de una primera aproximación de conclusión en base a lo analizado detectando los obstáculos en la implantación de la ley N° 26.150 “Educación Sexual Integral” se visualizan tres ejes centrales para analizar en base a la temática

El ESTADO, los JOVENES – y la INSTITUCION (dentro de la misma los actores institucionales) En referencia con el ESTADO, queremos decir que cuando se proclama la ley nacional para trabajar sobre “una nueva cuestión social”, se conceptualizan en la educación sexual integral, más allá de lo sexual/genital, incluyendo los vínculos, el cuidado del cuerpo, el desarrollo de saberes, la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales; el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida y la integridad de las personas, y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad. También promueve el trabajo articulado con las familias, los centros de salud y las organizaciones sociales.

Desde el Ministerio de Educación de la Nación, se dictó una capacitación en el año 2014, para algunos de los actores institucionales. Se eligieron para un mejor aprovechamiento de espacios, ahorro de recursos, un número finito de destinatarios docentes en actividad, cuya obligación era enseñar a sus pares y repicar la información en su establecimiento. Esta presencia del Estado debería haber generado un cambio en las políticas sociales. En esta instancia se produce un quiebre y una ausencia del Estado, donde no se efectiviza el seguimiento para regular los destinatarios ya formados y actualmente no imparten estos contenidos de ESI en ninguna asignatura del PEI.

Desde los JOVENES como actores receptores de la implementación de la ley ¿Qué educación están recibiendo de parte de sus docentes? ¿Se puede definir a los adolescentes como un sector excluido, al quitarles su derecho de aprender?

Según la autora Chávez, M. (2006) “*Quitan agencia (capacidad de acción) al joven o directamente no reconocen al joven como un actor social con capacidades propias, solo leen en clave de incapacidades. Estas representaciones inmovilizan a los que tenemos que trabajar con*

jóvenes ya que operan como discursos de clausura: Cierran, no permiten la mirada cercana, simplifican y funcionan como obstáculos epistemológicos para el conocimiento del otro”

Este apartado se puede relacionar con las entrevistas a los actores institucionales, cuando se les pregunta ¿Qué les interesa a los adolescentes? Respondían el embarazo adolescente y cuando le realizamos la misma pregunta, pero refiriéndonos a su preocupación, respondían lo mismo: “*la problemática del embarazo adolescente*” Con esto se infiere, no conocen la demanda de sus alumnos.

En la INSTITUCION existe un conocimiento de la ley de parte de los actores institucionales, pero este conocimiento es superficial, incompleta y no motoriza la implementación de la ley. Aquellos participantes en la capacitación de ESI tampoco aseguraron los contenidos de la ley en las aulas. ¿Cuál es su rol de la institución frente a un proceso de cambio?

APROXIMACIONES A TRAVÉS DE LA INTERVENCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL

Lo que define al trabajo social es que su objeto de estudio, es objeto de intervención en tanto su práctica está explícitamente dirigida a producir alguna modificación en la situación problemática, la misma se instala en una realidad como “naturalizada”(se puede afirmar que lo que definimos como realidad, es siempre una expresión mediatizada de la misma, por esquemas de percepción e interpretación históricamente construidos) de ahí que la práctica profesional (entendida como “dominio del propio quehacer”) implica la desnaturalización del objeto (el o los problemas puntuales) y su reconstrucción del objeto de la práctica.

El profesional trabaja en consecuencia a las manifestaciones de la cuestión social, ésta es definida por el autor Arteaga, N. (2008) que dice: “*el autor Castel la define como una aporía fundamental, una dificultad central, a partir de la cual una sociedad se interroga sobre su cohesión e intenta conjugar el riesgo de su fractura*”

La “fractura” que se refiere el autor, es entonces la no implementación y el incumplimiento de la ley, detectar la cuestión social permite reflexionar respecto a su alcance como dificultad instalada.

El dispositivo que se generó desde el Estado es la capacitación temática, con un trabajo grupal-vivencial que apuntale a la integración social.

La intervención del trabajador social surge a partir de la ausencia del Estado, en donde una vez que se implementa la ley N° 26.150, éste no supervisa las instituciones para la cumplan.

A consecuencia de la desarticulación con el objetivo de enseñar educación sexual integral, su ausencia constituye un factor de riesgo para los jóvenes en su formación y el acceso a mayor vulnerabilidad afectiva, económica y social.

El rol del profesional trabajador social en ese proceso de cambio es trabajar con actores institucionales mediante la implementación de talleres, con elección de los dispositivos didácticos, para que puedan no sólo aprender el contenido epistémico de la ley, sino adquirir e incorporar los conocimientos, generar una ruptura con la enseñanza que tuvieron en su infancia-adolescencia basada en un sentido patriarcal modificando el tradicionalismo reductor del pensamiento mediante por ejemplo, las técnica de sensibilización, teniendo una finalidad de vivenciar, darse cuenta y tomar conciencia, para que cada uno llegue a ser lo que realmente es: ésta es el principal fundamento del PRINCIPIO DE CAMBIO.

El trabajo grupal se caracteriza por ser un facilitador para que cada miembro pueda exteriorizar sus emociones, se las apropie y que en este espacio pueda lograr desnaturalizar el pensamiento patriarcal. Por otro lado los dispositivos grupales incrementan la calidad de los aprendizajes y favorece la adquisición de conocimientos a través de la interacción de relaciones que se da entre sus integrantes como pares y con el coordinador o líder. *Trabajar en grupo permite mejorar las habilidades sociales de diálogo, facilitar la comunicación, y la capacidad de participar, la empatía,*

fomentando la cooperatividad e integración de la diversidad de opiniones e ideas en el logro de un objetivo común, para lograrlo, existen algunas orientaciones a considerar por el facilitador. Este conjunto de acciones se ubica en la relación demanda y respuestas, obteniendo cada sujeto institucional una identidad propia aunando el significado social y la direccionalidad teórica y política que adquieren de dichas acciones.

Una vez cumplido el objetivo hacia el cual orientamos nuestro quehacer profesional, se podrá (como se citó al principio del informe) tener un NUEVO acercamiento al universo de significaciones que los actores le van a dar a su vida cotidiana, permitiéndonos recuperar actuales dimensiones de su subjetividad, “lo que dicen y lo que sienten”.

AGRADECIMIENTOS

A quienes nos acompañaron durante todo el proceso de construcción del texto científico, y de otros aprendizajes, siempre guiando y haciendo hincapié sobre la perspectiva del Trabajo Social, la Mg. Camargo Claudia y Lic. Glomba Mónica; a mis compañeras y Directora del Proyecto de Investigación Lic. Azpiroz por las reuniones de intercambios interdisciplinarios Prof. Aguilar Yesica, Lic. Romero M. Belén, Prof. Sinchez Viviana, a la alumna pasante Tapia Nadia.

BIBLIOGRAFÍA

- ABC COLOR (2005) (Diario digital) suplementos escolares *.Autoridad y autoritarismo*. 4 de Octubre.
- ARTEAGA, N (2008) *Vulnerabilidad y desafiliación social en la obra de Robert Castel*. México: Sociológica, año 23, número 68, septiembre-diciembre de 2008, pp. 151-175.
- ALTABLERO, El periódico de un país que educa y se educa. *Objetos virtuales ganadores, de cara al conocimiento* (diario digital) (2005) Ministerio de Educación, Nacional, Republica de Colombia. Altablero No. 36, AGOSTO - SEPTIEMBRE 2005 N°34
- AZPIROZ, A; AGUILAR, Y; ROMERO M, B; SANDOVAL, S; SINCHEZ, V (2016) *Las defensas de las madres cuyos hijos han sido víctimas de ASI: UNPA_UACO2016*. Financiación 100%. www.unpa.edu.ar/SECYT
- BARG, L. (2014) *La intervención con familia*. Editorial Espacio. Buenos Aires, Argentina.
- BARG, L. (2009) *Las Tramas familiares en el campo de lo social*. Editorial Espacio. Buenos Aires, Argentina.
- BARG, L. (2003) *Los vínculos familiares*. Reflexiones desde la práctica profesional. Editorial Espacio. Buenos Aires, Argentina.
- BERGER, P; LUCKMAMN T. (1995) *La construcción social de la realidad* Editorial: Amorrortu. Buenos Aires, Argentina.
- CANDIOTTI, M. (2014) *Karl Marx o la subjetividad práctica como fundamento* Universitat Pompeu Fabra. Revista de Filosofía Moral y Política N.º 50, enero-junio, 2014.
- CHÁVEZ, M (2005) *Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea*. 8º Congreso Argentino de Salud Integral del Adolescente, 5º Jornadas de Salud y Educación y XXVI Reunión de Comités de Adolescencia de ALAPE. Buenos Aires, Argentina.
- CIMMINO, K; MULCAHY, A; VERGARA, M.V; (Equipo de elaboración y redacción de cuadernillo) (2014) *Programa Nacional de Educación Sexual Integral – Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Ministerios de Educación, presidencia de la Nación.
- D' ÁNGELO, O; HERNÁNDEZ (2014) *La subjetividad y la complejidad – Procesos de construcción y transformación individual y social*. La Habana.

- FAUR, E.; CHAVES, M. (2006) Proyecto: *Estudio Nacional sobre la juventud en la Argentina, Investigaciones: Sobre las juventudes en Argentina: Estado del arte en ciencias sociales*, UNSAM (Universidad Nacional de San Martín)
- GLOMBA, M; VICENTE, V; TAPIA, N (2016) *Que eso no se dice, que eso no se hace, que eso no se toca*. De la educación sexual integral a los estereotipos que orientan la enseñanza en IV encuentro de investigadores, tesisistas becarios de la UNPA. Caleta Olivia, provincia de Santa Cruz, Argentina.
- GRASSI, E. *La implicancia de la investigación social en la práctica profesional del trabajo social*. MARGEN: revista de trabajo social. Edición N° 9 - Agosto 1995 HELLER A (1977) *Sociología de la Vida Cotidiana* Editorial: Península. Barcelona.
- NETTO, P (2009) *La concretización de derechos en tiempos de barbarie introducción* (Borgianni y Montaña org.) Coyuntura actual, latinoamericana y mundial. Editora Cortez, Brasil

ANEXO

MODELO DE ENTREVISTA

I IMPLEMENTACION DE LA LEY 26.150

1. ¿Conoce de qué se trata la ley N° 26.150/08 o los contenidos curriculares nacionales/provinciales para la enseñanza de Educación Sexual Integral? S
2. A ¿Tiene la Educación Sexual Integral un lugar en el proyecto educativo de la institución?
B ¿Cómo se ha definido su inclusión?

II ORGANIZACION INSTITUCIONAL EN RELACION ESI

3. ¿Recibieron alguna capacitación los docentes para la implementación de Educación Sexual Integral? ¿En qué consistió esa capacitación?
4. ¿Recibieron materiales didácticos sobre Educación Sexual Integral? (Materiales, folletos, videos, etc.)

III EL/LA DOCENTE FRENTE A LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

5. ¿Qué contenidos se abordan y de qué manera? ¿En cuales espacios curriculares?
6. ¿Cómo fue el proceso de incorporación de la Educación Sexual Integral en sus clases?
7. ¿Cuál es su posición respecto a la obligatoriedad de Educación Sexual Integral en las escuelas?

ACUERDO DESACUERDO

8. DESDE SU PUNTO DE VISTA ¿La responsabilidad de enseñar Educación Sexual Integral, debería ser:
a) De los padres o b) De las escuelas
- Si contestó a) ¿Cómo la escuela los incorporó o piensa incorporarlos al tratamiento de estas temáticas?
9. A ¿Cuál es la importancia de tratar Educación Sexual Integral en las escuelas? B. ¿Cuáles son los obstáculos para implementar Educación Sexual Integral?
10. Cree estar preparado para abordar temáticas como las que plantea la Ley de Educación Sexual Integral
11. ¿Cómo fue la Educación Sexual que usted recibió en su trayecto de vida? ¿Habla de estos temas fuera del ámbito escolar?

IV ABORDAJE INSTITUCIONAL DE SITUACIONES COMPLEJAS

RELACIONADAS CON LA VIDA ESCOLAR

VIOLENCIA

12. ¿Se presentan situaciones de violencia dentro de la escuela? ¿Cómo se resuelven?
¿Utilizan un protocolo?
13. ¿En qué circunstancias concretas ocurren los hechos de violencia? ¿Es entre pares? ¿Entre alumnos y docentes? ¿Entre docentes? ¿Usted vivió personalmente alguna situación de violencia?

CONDUCTA AFECTIVA/SEXUAL

14. ¿Cuál es la forma en que se relacionan los alumnos? ¿Cómo es el trato entre ellos desde lo verbal y/o corporal?
15. A ¿Cómo se abordan hoy en la escuela ante cuestiones vinculadas a la orientación sexual?
¿Cómo se aborda?
B Y entre docentes ¿Cómo se aborda?
16. ¿Qué temas vinculados a la Educación Sexual Integral les preocupa a las/los docentes?

ABUSO SEXUAL INFANTIL

18. De acuerdo a su conocimiento: ¿Hay/Hubo alumnos que padecieron Abuso Sexual Infantil (ASI)? ¿Cómo tomó conocimiento sobre esa situación? Si la respuesta es SI ¿Cómo abordó la institución escolar y usted como docente esta situación?

B ¿Tiene conocimiento del protocolo en intervención en ASI?

C Si la respuesta es NO ¿Conoce donde solicitar asesoramiento específico sobre el tema?

¿Sabe a quién o quienes recurrir ante situaciones que le llamen la atención?

19. ¿Conoce indicadores de abuso sexual? SI-NO

DISCRIMINACION

20. ¿Observo en la escuela situaciones de discriminación por cuestiones de género?

21. ¿Cómo se actuó institucionalmente/personalmente frente a esa situación?

22. ¿Existen otras situaciones de discriminación en la escuela? ¿Cuáles?

EMBARAZO EN LA ADOLESCENCIA

23. ¿Conoce situaciones de embarazo adolescente en la escuela? ¿Cómo aborda el tema?

24. ¿Continúan asistiendo a la escuela? ¿Tienen un régimen especial en base a la ley 25.584 de embarazo y lactancia adolescente?

25. ¿Conoce la ley? SI-NO

26. ¿Qué dispositivos/estrategias se utilizan para que los adolescentes sigan asistiendo a las escuelas?