



La formación docente entorno a la ESI en las prácticas de enseñanza (La Pampa, Argentina)^Y

Teacher training around the ESI in teaching practices (La Pampa, Argentina)

Profesor Lisandro David Hormaeche^{*}

Máster Elena Heritier^{**}

Resumen

La investigación refiere a los procesos de configuración de prácticas educativas en el marco de las transformaciones estructurales y las políticas educativas en La Pampa, Argentina, como el Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Los resultados del proyecto generaron producción teórica para la reflexión y construcción de propuestas de acompañamiento desde las instituciones formadoras de formadores para incorporar temáticas transversales en las prácticas de enseñanza en los niveles primario y secundario en la provincia de La Pampa.

Palabras clave: formación docente, ESI, políticas educativas.

Abstract

The research refers to the processes of setting educational practices with in the framework of structural transformations and educational policies in La Pampa, Argentina, such as the National Comprehensive Sexual Education Program. The results of the project generated theoretical production for the reflection and construction of accompaniment proposals from

^Y Una versión anterior de este artículo fue presentado como ponencia en las XII Jornadas Nacionales - VII Congreso Internacional de Enseñanza de la Biología y III Congreso Internacional de Enseñanza de las Ciencias (CIEC). "Volver a las fuentes. La resignificación de la enseñanza de la Biología en aulas reales", desarrolladas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina entre los días 5, 6 y 7 de octubre de 2016. Agradecemos los aportes realizados por los comentaristas.

^{*} Argentino, Prof. en Historia, Especialista de postgrado en Uso de TIC en Educación, Universidad Nacional de La Pampa, Gral. Pico, Argentina. Correo electrónico: lisandrohormaeche@gmail.com.

^{**} Argentina, Prof. en Cs. Biológicas y Bióloga, Diplomada en Enseñanza de las Ciencias, Máster en Educación Ambiental, Universidad Nacional de La Pampa, Gral. Pico, Argentina. Correo electrónico: profesoraheritier@gmail.com.



the training institutions of trainers to incorporate cross-cutting issues in teaching practices at the primary and secondary levels in the province of La Pampa.

Keywords: teacher training, ESI, educational policies.

Introducción

Este artículo forma parte del proyecto de investigación “Políticas educativas, discursos y prácticas institucionales para la inclusión educativa en la provincia de La Pampa” desarrollado en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa (Resolución N° 040-CD-18 de la FCH-UNLPam, Argentina). Una de las líneas de trabajo se relaciona al abordaje de las políticas educativas vinculadas con el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en la provincia de La Pampa, Argentina. En ese marco, la Ley Nacional N° 26.150 establece el derecho de todos los educandos a recibir Educación Sexual Integral. A pesar de la normativa vigente y los numerosos materiales curriculares y didácticos para trabajar la Educación Sexual Integral (ESI), en la actualidad persiste en los docentes una marcada dificultad para abordarla en el aula desde los nuevos enfoques. Se planteó como interrogante inicial ¿cuál es el grado de apropiación de la ESI como temática transversal en clave de enseñanza en los niveles de escolaridad seleccionados? Algunos objetivos iniciales de la investigación refieren a: identificar en qué medida los docentes incluyen en sus prácticas de enseñanza la Educación Sexual Integral; y analizar y reflexionar sobre los procesos de apropiación por parte de los docentes del trabajo con temáticas transversales. Los niveles de escolaridad seleccionados para desarrollar el proceso de investigación fueron el Segundo Ciclo de la Educación Primaria y en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria. La selección de estos niveles se vincula a necesidades que las propias instituciones manifestaron en diversas reuniones mantenidas al inicio del ciclo lectivo 2015 con autoridades intermedias y formadores de docentes.

La importancia de este trabajo radica en aportar producción teórica que permita la reflexión y construcción de propuestas de acompañamiento desde las instituciones formadoras de formadores para facilitar el trabajo cotidiano de los docentes del sistema educativo obligatorio pampeano en relación al tratamiento e incorporación de temáticas transversales en las prácticas de enseñanza en los niveles primario y secundario básico en la provincia de La Pampa. Una característica específica de la mayoría de las instituciones educativas que se seleccionaron para el trabajo (un total de 13 escuelas) es que pertenecen a contextos rurales, lo cual le da, en el marco de las características del propio sistema educativo provincial, una complejidad particular para su análisis.

I. Revisión de la literatura

Stephen Ball desarrolla en su escrito "Policy Cicle Approach" (2013) herramientas conceptuales que permiten explorar, en este caso, políticas educativas concretas desde una perspectiva sociológica. Para ello, propone analizar a las mismas a partir de cinco contextos interrelacionados (denominados también como "diferentes arenas"): el "contexto de influencia", "contexto de producción de los textos de las políticas", "contexto de la práctica", "contexto de los efectos" y "contexto de las estrategias políticas". Este posicionamiento teórico es tomado por el equipo de investigación para desarrollar diversas líneas de análisis. En el caso de este trabajo, se ha focalizado sobre los tres primeros: el contexto de influencia, el contexto de producción de los textos políticos y el contexto de la práctica.

En general, estos conceptos exigen prestar atención a las "trayectorias" o ciclos de vida de las políticas, así como a sus efectos generales y específicos. Se trata de un abordaje teórico metodológico que intenta por un lado superar las visiones lineales y simplistas de la "implementación", en las cuales se analizan las políticas como una producción acabada del Estado que las escuelas implementan o no, y por otro, enfatiza la complejidad de intereses e influencias en juego al momento de definir las políticas educativas.

Ball (2013) afirma que el contexto de producción no es necesariamente un texto escrito, aparecen negociaciones, diferentes posiciones e intereses, y también contradicciones e incoherencias. En relación al contexto de influencia se tienen en cuenta concepciones sobre lo social, la economía, la política, el individuo, la cohesión social, el rol de la educación, cuáles son los temas sobre que se debate, ¿qué es lo que no se debate?, ¿cuál es el sistema general de pensamiento que genera las condiciones de posibilidad para un debate y no otro?, de qué se puede hablar, quién puede hablar con autoridad, actores con intereses en la política (ideológicos, políticos, económicos, profesionales).

Cada contexto consiste en un número de arenas de acción -algunas privadas y otras públicas. Cada contexto incluye disputas, compromisos y acciones no planificadas. Ellos están débilmente acoplados y no hay una sola dirección o flujo de información entre ellos.

Los contextos son entendidos como arenas de la actividad social y discursiva a través de los cuales las políticas se mueven, son producidas, creadas y ajustadas. No se conciben en forma de secuencias o lineales, sino como "anidados" unos dentro de otros (Mainardes y Marcondes, 2009). Ball (2002) define las políticas



como sistemas de valores y significados polisémicos, elusivos e inestables que atribuyen importancia a un conjunto de acciones que son formuladas, elaboradas, reelaboradas y reproducidas en múltiples instancias institucionales y en diferentes niveles de gobierno. Desde su perspectiva, el análisis de las políticas educativas –a través de la exploración de los diversos contextos de ejecución ya enunciados – posibilita “dar voz” a los actores no escuchados y visibilizar las relaciones de poder-conocimiento en escenarios específicos y locales (Ball, 2014).

La educación sexual

La sexualidad es una construcción sociohistórica y cultural por lo tanto, se la considera como una dimensión de la construcción de la subjetividad que va más allá de la genitalidad. No obstante, la reducción de la sexualidad a aspectos anatómicos y fisiológicos ha predominado a lo largo de varias décadas reflejándose en términos de currículum y de prácticas de enseñanza vinculadas, en este sentido, a enfoques tradicionales de educación sexual (Alonso y Morgade, 2008; Morgade, 2011).

Se entiende por currículum una propuesta política educativa producto de diversas negociaciones, decisiones e imposiciones de grupos reducidos donde se definen saberes, creencias, valores, entre otros (de Alba, 1995). Estas decisiones conllevan a relaciones de poder ya que determinan lo que el currículum debe ser (Morgade, 2011), es decir, es una forma de ejercer el poder por parte del Estado (Beech & Meo, 2016). La escuela como espacio social que es, ocurren aprendizajes, en palabras de Eleonor Faur (2007): “Se trata de un ámbito donde los chicos y chicas pasan buena parte del día, y donde además, comparten su crecimiento no solo con pares, sino también con docentes y otras personas investidas de determinada autoridad en la transmisión de conocimientos válidos y socialmente significativos” (p. 28).

Generalmente, en temáticas vinculadas a la educación sexual dichos aprendizajes están basados en concepciones, creencias y estereotipos sobre el cuerpo desde un posicionamiento recortado, como se mencionó anteriormente, desde enfoques tradicionales que tienen una importante implicancia en lo afectivo (Morgade, 2011). Es por ello que, antes de pensar en prácticas de enseñanza que permitan abordar la educación sexual desde un enfoque integral, es necesario que los docentes tomen un momento para revisar y reflexionar críticamente sus propias concepciones, representaciones y posturas sobre conceptos implicados en esta temática como el de “sexualidad” ya que esto puede representar un obstáculo para acompañar a los niños en la construcción integral de su sexualidad (Faur, 2007). Asimismo, la familia es otro componente imprescindible que no puede dejarse de lado cuando se trata de

educación sexual ya que están implicados directamente en la formación de sus hijos en este aspecto explícita o implícitamente.

El enfoque integral de la Educación Sexual articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. En este sentido, habilita un espacio de enseñanza y aprendizaje sistemático, con contenidos adecuados a la edad de los alumnos y alumnas, su situación y su contexto sociocultural, que comprende saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas. Este enfoque se nutre de cuatro pilares fundamentales: la promoción de la salud, el considerar a las personas involucradas como sujetos de derecho, el poner atención a lo complejo del hecho educativo y finalmente, la implicancia que tiene el enfoque integral de educación sexual (Morgade, 2011). En este sentido, es un tipo de educación que se relaciona con la vida de las personas, que concibe a ese otro como ser humano integral que posee diversas necesidades. El Estado tiene la responsabilidad de igualar las oportunidades de acceso a información de calidad y adecuada a los niños de todo el país (LEN 26.150, 2006). Por lo tanto, una propuesta de enseñanza desde este enfoque implica promover contenidos vinculados a aspectos biológicos como así también aquellos relativos a la sexualidad, a la promoción de la salud, afectividad, entre otros (Faur, 2007).

El marco normativo de la Educación Sexual Integral (ESI)

En relación al contexto de producción del texto político (Ball 2002; 2013, 2014) y a los efectos de este artículo se hizo foco en la Ley Nacional N° 26.150 (LEN) sancionada en Argentina en el año 2006. La misma establece que el Estado es responsable en hacer cumplir el derecho de los niños, niñas y adolescentes a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada, desde los niveles de educación inicial hasta la formación docente.

Desde el año 2006 la cartera educativa nacional comenzó a trabajar en el cumplimiento de la nueva ley. Es así que en el 2008 el Ministerio de Educación de la Nación crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral con el objetivo de coordinar, implementar y evaluar diferentes acciones sobre la temática en todo el país. Una de las formas de implementar el programa, contexto de las estrategias políticas (Ball, 2013), es a través del "...diseño de las propuestas de enseñanza, con secuencias y pautas de abordaje pedagógico, en función de la diversidad sociocultural local y de las necesidades de los grupos etarios" y "El diseño, producción o selección de los materiales didácticos que se recomiende utilizar a nivel institucional" (Ley 26.150, 2006).



Asimismo, en el año 2010, se elaboró el documento “Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral”, aprobado por todos los ministros y ministras de Educación en Consejo Federal. Los ejes que atraviesan la ESI contemplados en los lineamientos curriculares para la Educación Primaria y Secundaria son los siguientes: ejercicio de los derechos, el enfoque de género, el respeto por la diversidad, la valoración de la afectividad y el cuidado del cuerpo. En dichos lineamientos se presentan distintas maneras para abordar la temática: desde una perspectiva transversal o como un espacio curricular específico (Ministerio de Educación, 2010).

Desde la promulgación de la Ley 26.150 ha habido una gran producción de distintos recursos para tratar la temática. En esta misma línea de política educativa en clave de norma, la provincia de La Pampa incorpora, a partir de la promulgación de la Ley de Educación Provincial N° 2.511, las temáticas transversales en la educación obligatoria y en la formación docente inicial.

La ESI en la región oeste de la Provincia

La producción de materiales y propuestas para la enseñanza de la ESI disponibles en la web por medio del Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación es numerosa. Se han planteado diversas actividades de socialización masiva (como Congresos nacionales y provinciales de ESI) y capacitaciones en distintos órdenes. Sin embargo, queda pendiente el acompañamiento situado de la formación continua de los docentes en ejercicio para una apropiación genuina que transforme la perspectiva desde donde llevarlas a cabo. En la provincia de La Pampa, en el caso de la región oeste, no se halló ninguna investigación hecha sobre la temática que nos ocupa.

II. Metodología

Considerando que la producción que se presenta es parte del trabajo inicial del proyecto, el tipo de investigación es exploratoria. La metodología empleada fue de corte cualitativo a través de la creación de focusgroup (Marradi et al., 2007) organizado en cuatro talleres de intercambio en el marco del relevamiento de las necesidades en relación al apoyo pedagógico a escuelas. Cada uno de los encuentros tuvo una duración de dos horas reloj y el número de participantes fue de trece docentes y directivos. Se constituyeron cuatro grupos de trabajo cuya composición fue aleatoria. El criterio de selección de los participantes fue acordado con los coordinadores y directores de las instituciones asociadas, tomando un

principio democrático de elección de pares. Además se analizaron documentos de secuencias didácticas de las escuelas donde estaba presente la temática.

La unidad de análisis la conformó un total de 13 docentes y directivos pertenecientes a escuelas asociadas al Instituto de Formación Docente de la localidad de Victorica correspondientes a los niveles primario y secundario de la región oeste de la provincia de La Pampa, Argentina. La región se estableció en función de la planificación territorial desarrollada por la Dirección de Educación Superior de la Provincia de La Pampa a partir del año 2015.

En esa planificación, el Instituto Superior de Formación Docente de la localidad de Victorica es el responsable de sostener las acciones de articulación entre las instituciones nucleadas en la misma con las funciones de formación inicial, formación continua, apoyo pedagógico a escuelas e investigación¹. Desde la Formación Docente Inicial se dictan dos carreras: Profesorado de Educación Primaria y Profesorado de Educación Inicial. Asimismo, entre el periodo 2015-2017 el ISFD se constituyó en Sede de los Postítulos docentes en el marco de la propuesta de formación especializada denominada Componente II del Programa Nacional de Formación Permanente 'Nuestra Escuela' (Resolución del CFE N° 201/13).

Por ser única institución de formación docente en el oeste de la provincia, la institución recibe estudiantes provenientes de localidades muy distantes, posibilitando así la formación docente en una amplia zona de influencia: desde La Humada a Carro Quemado y Luan Toro (figura 1). También asisten estudiantes de localidades de la zona sur de la provincia de San Luis, como Anchorena y Arizona.

¹ Dentro de las normativas establecidas por el Instituto Nacional de Formación Docente, en el marco de los acuerdos emanados del Consejo Federal de Educación para la Formación Docente, los Institutos Superiores de Formación Docente poseen cuatro funciones: formación docente inicial, apoyo pedagógico a escuelas (con carácter de constitutivas), formación permanente o continua e investigación (con carácter de transitorias o a término) (Resolución N° 30/07 y 140/11 del Consejo Federal de Educación). En este sentido, la función de apoyo pedagógico a escuelas permite una doble mirada, por un lado, busca asumir procesos de trabajo en continua reflexión sobre las prácticas de la enseñanza, con el fin de lograr mejorar los aprendizajes de los niños, niñas, jóvenes y en el contexto de la escuela y por otro, genera otras formas de desarrollar experiencias formativas y significativas en los futuros docentes. La vinculación con la formación inicial está en considerar a esta última como un proceso que prepara al futuro docente en una trayectoria formativa que se enriquece, reformula y profundiza con la práctica y con el habitar la escuela cotidianamente (Disposición N° 126-DES-15, La Pampa).



Para muchos de los estudiantes que estudian en la institución, ésta constituye la única posibilidad más cercana de concretar un estudio de nivel superior, ampliando así sus posibilidades laborales en sus lugares de origen.

La sede formadora tiene un alto el porcentaje de escuelas asociadas localizadas en contextos rurales y alejados, ubicadas entre los 10 a los 380 km. El acceso a las instituciones educativas de mayores distancias se realiza por rutas sin pavimentar. Son escuelas de diferentes modalidades, de jornada completa, hogar y comunes donde prevalecen los contextos rurales. Del total de la escuelas incluidas en la muestra, se encuentran 11 escuelas primarias y 2 secundarias de ciclo básico correspondientes a las siguientes localidades: Victorica, Telén, Luan Toro, Loventue, Carro Quemado, Santa Isabel, La Humada y Algarrobo del Águila (figura 1).

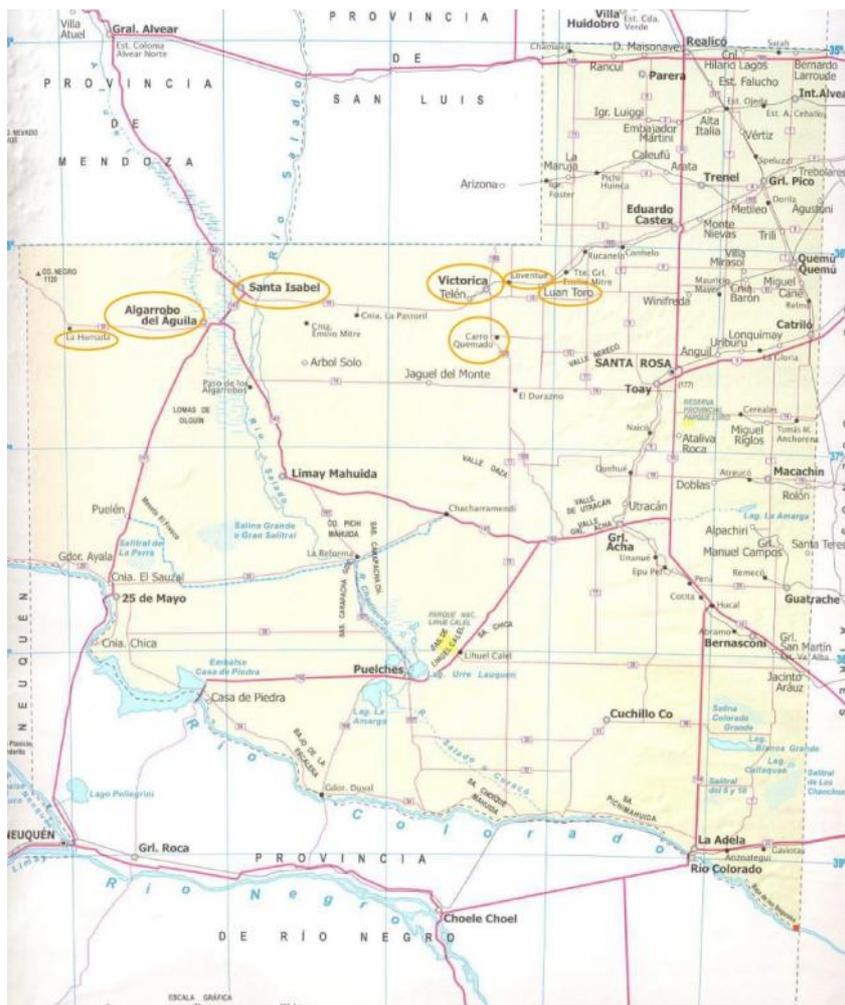


Figura 1. Mapa político de la Provincia de La Pampa (Argentina). Se indica con círculos naranjas las localidades donde pertenecen las instituciones educativas que participaron en la investigación².

² Fuente: <https://www.argentour.com/argentina/maps/lapampa.html>, editado por los autores del artículo.



Una vez procesadas las entrevistas, se analizaron a partir de indicadores contruidos en la propia dinámica desarrollada en los encuentros donde solo se presentó un foco de problematización vinculado a la implementación de la ESI. Los indicadores fueron: 1) Inclusión de la ESI en las prácticas de enseñanza; 2) Apropiación efectiva de la temática; 3) Posicionamiento del docente acerca de la ESI en clave de derecho. En el proceso de análisis se consideró además, el Marco Normativo y los materiales curriculares oficiales para complejizar y enriquecer el proceso de reflexión colectivo.

III. Análisis de resultados

1. Inclusión de la ESI en las prácticas de enseñanza

En relación a la inclusión de la ESI en las prácticas de enseñanza, la respuesta consensuada en los cuatro encuentros realizados con docentes y directivos de las trece escuelas fue que se ocupaban de ello. En general, se presenta en términos discursivos una fuerte preocupación porque la ESI estuviera presente en sus prácticas. En el caso del grupo de directores, dejaron ver una línea de tensión en términos de que “no todos suelen ocuparse de eso, o bien son tantos los que se ocupan que ninguno termina ocupándose” (Grupo 2). Curiosamente, de las propuestas de enseñanza analizadas, solamente 2 responden a los lineamientos curriculares vigentes. El resto, realiza un acercamiento a la temática desde buenas intenciones enunciativas que no reflejan el carácter integral que debe tener la Educación Sexual. Esto coincide con lo que Morgade (2011) expone en términos de la manera de abordar la educación sexual que no siempre se corresponde con el enfoque integral propuesto desde el curriculum oficial.

El Grupo 4 movilizó sus opiniones hacia las dificultades institucionales para acordar cómo y de qué forma se incluirán los contenidos propuestos en sus propias prácticas de enseñanza. En este sentido, desde el enfoque micropolítico propuesto por Ball (2002; 2011) se evidencian tensiones y conflictos en torno a las disputas y la circulación del poder para lograr consensos institucionales. Podría afirmarse que, ante esta situación muchas veces queda librado a la “buena voluntad” de los docentes para realizar esos acuerdos. El grupo 1 y 3 acordaron en que “efectivamente se trabaja ESI, aunque por momentos no nos damos cuenta”. Esta frase se tensiona al momento de analizar sus propias secuencias didácticas, puesto que, salvo las excepciones indicadas anteriormente, no existe un tratamiento adecuado de los contenidos propuestos en los Lineamientos Curriculares.

2. Apropiación efectiva de la temática

Este indicador resultó, por el momento, el más conflictivo. No por ser una instancia que constantemente se reconfigura y revisa en la propia práctica pedagógica, sino porque es donde las contradicciones se hacen más evidentes. Desde el enunciado, como se advierte en el indicador anterior, la mayoría de los docentes tiene una preocupación al respecto de la temática de ESI. Sin embargo, la apropiación, en tanto sistematización de la tarea misma de enseñar esta temática transversal, no es una constante en todos los grupos de entrevistados.

Nuevamente, los grupos 1 y 3 son los que acuerdan, en términos generales, de que ESI se trabaja y se realiza desde una mirada integral, tal como lo plantean los materiales curriculares disponibles para la educación primaria. Es verdad que, en ocasiones, suelen estar ausentes en su explicitación como propuesta (“muchas veces lo trabajamos y no nos damos cuenta”). Los grupos 2 y 4 fueron, al respecto, en otro sentido: “las dificultades del trabajo cotidiano hacen que nos acordemos de ESI a veces o nunca, eso sumado a los problemas, es imposible pensar en todo” (Grupo 2); “Yo lo trabajo como puedo, y con lo que tengo, aunque no es prioridad, si sale - sale” (Grupo 4).

En las secuencias didácticas analizadas, se pudo identificar un tratamiento acotado de la educación sexual y con un grado de apropiación de la temática meramente desde el discurso, pero no desde la propia construcción de propuestas en el marco de las planteadas desde el Ministerio de Educación de la Nación o de la provincia La Pampa. Es posible pensar aquí que la puesta en acto de las políticas aún no se ha concretado, puesto que dicho acto pone en juego el contexto, la creatividad y el reconocer los desafíos presentes en el proceso de ese movimiento del texto a la práctica (Ball, 2013).

3. Posicionamiento del docente acerca de la ESI en clave de derecho

El posicionamiento de los docentes en relación a la ESI como un derecho de los niños, las niñas y jóvenes resultó, al igual que en los criterios anteriores, una afirmación meramente discursiva. Al respecto, en los cuatro grupos se da una importancia a la ESI en la escuela, pero, existe una distancia visible con la efectivización de la misma en las propuestas de enseñanza (no solo áulicas sino incluso en términos institucionales). La ausencia de enunciados claros que dejen ver el camino que cada docente recorrerá para incluir las temáticas de la ESI, dan cuenta no solo del posicionamiento transitorio y difuso de los docentes, sino también



de una ausencia, en términos institucionales, de un proyecto que incluya las aristas más relevantes que los equipos de gestión, docentes y familia, definan como prioritarias para abordar.

Siguiendo a Stephen Ball (1989, 1993) aquí se evidencian aspectos de la micropolítica, en tanto que la organización institucional no visible engloba experiencias e ideas de los actores involucrados. La escuela, como campo de negociaciones y disputas, incluye diversidad de metas, no hay necesariamente consenso, la organización supone diversidad de intereses que abarcan distintas dimensiones: creados (preocupaciones materiales sobre condiciones de trabajo), ideológicos (valorativos y de adhesión filosófica) y personales (relacionados con el sentido del yo de los docentes). En los cuatro grupos, pudo evidenciarse que la enseñanza, en clave de derecho, sigue siendo un logro en términos de la norma (existe una ley que efectiviza la enseñanza de la ESI en las escuelas), pero que carece, aún, de un desarrollo genuino en cuanto a su apropiación y posicionamiento por parte de docentes y directivos que permitan instalar como temáticas de discusión y trabajo cotidiano la ESI.

Faur (2007) enfatiza en que la escuela forma ideas sobre sexualidad indistintamente del posicionamiento de los sujetos, por lo tanto, es frecuente que en esta temática (relación de las personas con su cuerpo y con otras personas) el silencio y la omisión sean componentes que predominen. No obstante, la autora plantea que es justamente este ámbito el que puede contribuir a equiparar las oportunidades de acceso a información y recursos de los niños, niñas y jóvenes de todo el país.

Conclusiones, limitaciones e implicancias

Cada Instituto de Formación Docente está emplazado en un entorno donde las escuelas, los jardines, las bibliotecas, las asociaciones barriales, los clubes y las organizaciones sociales y políticas conforman un complejo mapa de interrelaciones socioculturales que atraviesan a las familias y a los niños. Comprender el mapa es una tarea de enorme riqueza pedagógica, porque toda la comunidad educa, enseña, instruye con sus propios códigos, valora y jerarquiza, en acuerdo o no con lo instituido desde el aula.

Es así que el trabajo en acciones de apoyo pedagógico a escuelas, permitió a lo largo de esta primera etapa de investigación, reconocer el estado de situación de las prácticas de enseñanza de la ESI en las escuelas que conformaron la unidad de análisis. De esta manera, es posible pensar en que el tratamiento de la ESI, su inclusión en las prácticas docentes y el tratamiento a nivel institucional, es incipiente.

Esto dificulta su incorporación en las secuencias didácticas alejándose del objetivo primordial del Programa de ESI que pretende una integralidad y articulación con el resto de los saberes seleccionados en las prácticas de enseñanza.

Si bien en los grupos de trabajo no se explicita posibles causales de la ausencia de un desarrollo genuino en cuanto a la apropiación y posicionamiento de la ESI, es factible considerar como futuras líneas de investigación, que dicha apropiación, inclusión y posicionamiento de los docentes de la temática en el marco del propio quehacer cotidiano de la escuela está vinculado a procesos madurativos de aplicación de la propia ley.

Bibliografía

- Alonso, G. y Morgade, G. (2008). Educación, sexualidades, género. Tradiciones teóricas, experiencias disponibles en un campo en construcción. En G. Morgade y G. Alonso (comps.), *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la 'normalidad' a la disidencia.* (pp. 19-39). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Beech, J. y Meo, A. (2016). Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las Políticas Educativas en América Latina. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* (24), 1-19.
- Ball, S. J. y Míguez, N. (1989). *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar.* Barcelona, España: Paidós.
- Ball, S. J. (1993). La perspectiva micropolítica en el análisis de las organizaciones educativas. In *Organización escolar: nuevas aportaciones* (pp. 195-226). Promociones y Publicaciones Universitarias, PPU.
- Ball, S. J. (2002). Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. Páginas. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación* (2 y 3).
- Ball, S. J. (2011). Política social y educativa, empresa social, hibridación y nuevas comunidades discursivas. *Propuesta Educativa* (36), 25-34.
- Ball, S. (2013). Performatividad y fabricaciones en la economía educacional: rumbo a una sociedad performativa. *Pedagogía y saberes* (38), 103-113.
- Ball, S. J. (2014). Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales en Educación y Política Educativa. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* (22).



De Alba, A. (1995). *Curriculum: crisis, mitos y perspectivas*. Buenos Aires, Argentina: Mino y Davila Editores.

Consejo Federal de Educación. Resolución N° 30/07.

Consejo Federal de Educación. Resolución N° 140/11.

Dirección de Educación Superior de La Pampa. Disposición N° 126/15.

Faur, E. (2007). La educación en sexualidad. *El Monitor de la Educación*. N°11, 5°, 26-29. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/monitor/nro11/dossier1.htm> (fecha de consulta abril 2017).

Ley de Educación Provincial N° 2.511. La Pampa.

Ley de Educación Nacional N° 26.206.

Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150.

Mainardes, Jefferson y Marcondes, Maria Inês (2009). Interview with Stephen J. Ball: a dialogue about social justice, research and education policy. *Educação & Sociedade*, 30(106), 303-318.

Marradi, A.; Archenti, N. y Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Emecé.

Ministerio de Educación (2010). Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ministerio de Educación (2010). Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral.

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.

Forma de citar este artículo

Hormaeche, L. y Heritier, E. (2018). La formación docente entorno a la ESI en las prácticas de enseñanza (La Pampa, Argentina). *Revista Estudios en Educación*, Vol. 1 (1), 29–42, Santiago, Chile: Universidad Miguel de Cervantes.

En: <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/index>.

Fecha de recepción: 31/10/2018.

Fecha de aceptación: 12/12/2018.