**VII CONGRESO INTEROCEÁNICO DE ESTUDIOS LATINOAMERICANOS
EL LUGAR DE LA CRÍTICA EN LA CULTURA CONTEMPORÁNEA**

Simposio 12. Educación Sexual Integral y formación docente

**La transversalidad de la ESI en educación especial: aportes de
una investigación educativa para repensar la formación
docente**

Marina Copolechio Morand¹

Mariela Diep²

Gabriela Miori³

Rocío Ayelén Lirio⁴

Introducción

La sexualidad es un término polisémico que, desde las normativas y los materiales educativos vigentes, se plantea desde una perspectiva integral y multidimensional, trascendiendo así concepciones limitantes, estigmatizantes, binarias. Aún hoy sigue siendo necesario avanzar en la desnaturalización de la concepción hegemónica de la sexualidad como un asunto privado, individual, ligado a lo biológico, orientado a la reproducción y pensado sólo para ciertas personas (jóvenes y adultos sin discapacidad). En el campo de la educación especial y cuando se piensa en la sexualidad de estudiantes con discapacidad intelectual operan concepciones que les infantilizan, limitando o condicionando las propuestas de enseñanza y sus posibilidades de aprender ESI desde una perspectiva integral, de género y de derechos humanos.

Como equipo venimos desarrollando una investigación cuyo objetivo central es indagar en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje de la ESI en escuelas especiales de Bariloche y Chichinales, Río Negro, Argentina, y hacerlo desde la perspectiva de docentes y estudiantes en situación de discapacidad intelectual. En este artículo compartimos los primeros hallazgos vinculados a la mirada institucional acerca de la ESI en una de las escuelas

¹ Instituto de Formación Docente Bariloche (IFD), Río Negro, Argentina. Contacto: <marucopo@gmail.com>

² IFD Bariloche, Río Negro, Argentina. Contacto: <diepmariela@gmail.com>

³ IFD Bariloche, Río Negro, Argentina. Contacto: <gabymiori@gmail.com>

⁴ IFD, Río Negro, Argentina. Contacto: <rocioayelenlirio@gmail.com>

especiales de Bariloche. Estos permiten dar cuenta del modo en que la ESI se despliega en esta institución en donde la transversalidad es la nota distintiva: se evidencia en los documentos institucionales, se menciona recurrentemente en las entrevistas realizadas a directivas y a docentes, se observa en las acciones institucionales (especialmente en los actos escolares y en las carteleras y paredes de la institución) y en las prácticas de enseñanza.

Específicamente, en esta ponencia analizamos la mirada institucional acerca de la ESI a partir del Proyecto Educativo Institucional (PEI), del Proyecto Curricular Institucional (PCI) y de la perspectiva de quienes conforman el equipo directivo. Esta transversalidad, sin lugar a dudas, nos interpela a quienes trabajamos en formación docente, ya que la presencia transversal de la ESI no suele ser una característica usual del nivel superior, sino que más bien, ésta se presenta (cuando lo hace) en espacios específicos destinados especialmente a su enseñanza que suelen ubicarse en los últimos años de los profesorados. Es por ello que el acercamiento y el conocimiento del territorio que la investigación educativa posibilita se constituye en una oportunidad para revisar lo que sucede en la formación docente inicial.

La ESI en el PEI y en el PCI

La escuela especial indagada es una institución pública, de jornada simple, con 46 años de historia y trayectoria a la que asisten estudiantes con discapacidad intelectual, motriz y multidiscapacidad que tienen entre 3 y 13 años de edad. Su recorrido histórico, las marcas identitarias y sus sentidos epistemológicos políticos pedagógicos se conjugan en consonancia a los cambios de paradigma, desde una educación diferenciada hacia una educación inclusiva.

En su PCI se establece como objetivo primordial:

Garantizar el derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad a partir de propuestas pedagógicas que posibiliten el máximo desarrollo de sus posibilidades, generando aprendizajes significativos y funcionales, favoreciendo el desarrollo de sus potencialidades cognitivas, sociales, emocionales, artísticas y vocacionales con la finalidad de que se integren a la sociedad e interactúen con su entorno escolar, familiar y comunitario (PEI, 2022, p. 9).

La institución se autodefine como una “escuela abierta a la comunidad”, que a través de los proyectos institucionales materializa sus propósitos. En el PEI se

explicita que la carga horaria de las áreas pedagógicas debe contemplar propuestas de ESI “desde un enfoque funcional que posibilita considerar las particularidades y necesidades de la población que asiste a la institución” (PEI, 2022, p. 14). Si bien en varios proyectos específicos puede inferirse la presencia de la ESI, ésta es incluida explícitamente en dos de ellos: “Una puerta para seguir creciendo” y “recibir, acompañar y construir para Nivel Inicial”. En estos se la entiende multidimensionalmente, desde sus cinco ejes y como derecho.

Una de las áreas que se incluye explícitamente es la ESI⁵, detallando propósitos, ejes y contenidos que resultan de una selección de los propuestos en los lineamientos curriculares de ESI para de nivel inicial y primario. En este apartado se afirma que:

La educación sexual integral está presente de manera permanente y transversal en nuestras vidas y en la de los estudiantes, como así también en otras áreas curriculares, rutinas y espacios sociales (...). Se considera importante abordar la ESI, como eje transversal, de manera sistemática, planificada y evaluada, quedando registro de los contenidos abordados y de las habilidades adquiridas de los estudiantes (PCI, 2022, p. 44).

Así mismo, se propone tener en cuenta la población que asiste a la escuela, su realidad social, histórica y cultural, económica y étnica, pensando a la ESI situadamente y reconocer que los estudiantes “son seres sexuados, con deseos, sentimientos y emociones” (PCI, 2022, p. 44). El modo de concebir a los estudiantes en situación de discapacidad cuestiona aquellas miradas que suelen infantilizar a este colectivo, considerar que no tienen sexualidad o que enseñarles ESI es abordar temas que no les interesan o que no van a poder concretar en sus vidas (por ejemplo, tener una pareja, gustarle a alguien, casarse, tener hijos). En este sentido, el posicionamiento de la comunidad expresado en el PEI se aleja de mitos y prejuicios respecto de la sexualidad de las personas con discapacidad (INADI, 2016; Travesani, 2021).

⁵ En el PCI se incluyen otras áreas que, si bien no abordamos en este escrito, se vinculan con la ESI. Éstas son: matemática para la vida, actividades de la vida diaria, educación física, educación musical, talleres, lengua y literatura, témporo-espacial y anticipación, imitación, habilidades sociales, teoría de la mente, comunicación y lenguaje, simbolización y juego y funciones ejecutivas.

Al mismo tiempo, se destaca la necesidad de trabajar con las familias:

Para poder acompañar el crecimiento de sus hijos en las diferentes etapas, desde el comienzo de su escolaridad. Sostener espacios de intercambios de información con las familias para la construcción y socialización de posibles opciones, recursos que faciliten abordar el desarrollo de la sexualidad de sus hijos en un marco de respeto para todo el grupo familiar (PCI, 2022, p. 44).

Desde esta puerta de entrada, se reconoce que:

El abordaje de ESI implica un mayor compromiso de las familias en el proceso evolutivo de sus hijos, aceptar la etapa evolutiva, su crecimiento físico, cómo visualizan el futuro de ellos, qué esperan, que desean para ellos son algunas de las inquietudes que nos planteamos como objetivos de trabajo (PEI, 2022, p. 40).

La insistencia en involucrar a las familias y trabajar en conjunto es un aspecto sobre el cual notamos cierta recurrencia también en las entrevistas realizadas y que se sostiene aludiendo a la necesidad de articular con las familias cuando se trata de estudiantes con discapacidad para poder garantizar o dar continuidad a lo que sucede en la escuela.

La ESI desde el equipo directivo

En entrevistas que mantuvimos con quienes forman parte del equipo directivo de la escuela especial, la ESI se presenta como “algo que estuvo siempre”, incluso desde antes de la sanción de la Ley 26150/2006.

La realidad es que la ESI, así como la conocemos de un tiempo a esta parte, nosotros la veníamos trabajando de manera permanente. Yo hace ya casi 20 años que estoy en la escuela y la abordamos siempre (F.).

En las entrevistas se compartieron diversas experiencias de abordaje de la ESI, especialmente vinculadas con la importancia de que les estudiantes en situación de discapacidad puedan conocerse a sí mismos y sus compañeros, que puedan saber quiénes son, que puedan expresarse y hacer elecciones libres. En este sentido, las experiencias relatadas no se limitan a enfoques biologicistas sino que más bien dan cuenta de su integralidad.

Cuando las entrevistadas explican la presencia de la ESI y su importancia en esta escuela, se remiten especialmente a tres aspectos que se interrelacionan: a las características específicas de la población de estudiantes con discapacidad intelectual, a las representaciones que operan sobre este

colectivo a nivel social y familiar y a los desafíos que interpelan a las escuelas especiales cuando intentan correrse de representaciones tradicionales y limitantes acerca de estas y su sexualidad.

Al reflexionar acerca de la larga presencia de la ESI en la institución, F. comparte que “quizás tiene que ver con el lugar que ocupan los estudiantes con condición de discapacidad, no solamente en la escuela, sino en el contexto familiar, en el contexto social”. Usualmente las personas con discapacidad suelen ser ubicadas en un lugar de inferioridad, de minoridad, ya que la discapacidad se lee desde las limitaciones y se articula con aquello que la persona no puede (Vallejos, 2012; Rosato y Angelino, 2009; Naranjo, 2014). De este modo se anula la posibilidad de pensarles como seres con deseos, posibilidades, intereses, capacidad de decisión y de acción, en definitiva, como seres sexuados (Peirano, 2020).

Cuando se asume una posición crítica y de reconocimiento en relación a las personas con discapacidad que destaca sus posibilidades, deseos e intereses, la ESI se presenta como una herramienta posible para transitar ese camino:

Y eso hace que nosotros siempre tuviéramos que abordar el posicionamiento de las chicas y de los chicos para ponerlos a ellos en otro lugar. Que puedan reconocerse, que puedan revalorizar sus posibilidades frente al otro. Entonces la ESI nos atraviesa permanentemente (...). Entonces siempre estuvo, siempre estuvo atravesada (F.)

Una de las particularidades de la mirada institucional es el modo en que resuenan algunos términos como autodeterminación, independencia, autonomía, términos que orientan lo que la institución se propone y que se articulan con la ESI:

Todos estos conceptos que institucionalmente nosotros los tenemos como pilares, como norte, se fusionan con la ESI y en cada etapa que los estudiantes van transitando su desarrollo, intentamos un poquito más con todos los chicos, tanto con los chicos como con las familias (F.).

Según la perspectiva de las entrevistadas, se puede inferir que el modo en que la sexualidad viene siendo abordada desde una concepción integral donde se promueve la independencia, la autonomía y la autodeterminación de los estudiantes. Lo anterior podría ser entonces, una característica particular del modo en que se viene pensando, se piensa y se aborda la educación sexual en las escuelas especiales y que se contrapone a aquellas referencias que

señalan que en las escuelas la sexualidad solía (y suele) abordarse desde un enfoque médico-biologicista y moralista (Morgade, 2006). Por tanto, conocer la historia de la educación sexual en las escuelas especiales podría constituirse en un aporte que resignifique aquello que se ha estudiado acerca de la historia de la educación sexual en las escuelas, historia que se ha construido desde las escuelas “comunes”.

El posicionamiento que la escuela asume respecto de las personas con discapacidad y de los sentidos de la educación especial en la actualidad, son los que posibilitan la omnipresencia de la ESI en lo que allí sucede y se ofrece. En relación a lo anterior, F. señala que:

Como la ESI es el desarrollo mismo de las personas en los distintos momentos y en las distintas etapas eso es algo que todo el tiempo estamos trabajando, desde que entran los nenes a lo que sería el nivel inicial con nosotros hasta que nosotros tenemos la posibilidad de estar acompañando (F.).

Más allá de que en la institución se considere que la ESI se viene abordando “desde siempre”, la promulgación de la ley 26.150 resultó importante en un doble sentido. Por un lado, porque “vino a darle como un marco a toda esta situación que ya venía sucediendo en la escuela por las propias necesidades que los mismos chicos traían a la escuela” (P.), pero también constituyeron un punto de inflexión que permitió a las docentes de educación especial reflexionar acerca de temáticas que no solían abordarse o comprenderse como parte de la sexualidad de las personas con discapacidad. Al respecto, F. comenta que:

Hay un montón de aspectos nuevos si se quiere, que no serían nuevos, pero bueno, que son nuevos considerando el contexto social y el momento social ¿no? Todo esto está enmarcado hoy dentro de la ESI. Digo, las cuestiones de género quizás por ahí hoy, tienen una mirada que por ahí no la teníamos hace un tiempo atrás y que no solamente se hace como más visible en este momento, sino que también se hace visible más que todo para las familias (F.)

De esta manera, las normativas y los lineamientos curriculares de ESI introducen nuevas temáticas y nuevas perspectivas que interpelan y que permiten, en algunos casos, resignificar los posicionamientos de las docentes y también de las familias y, en otros, sostener o renovar ciertas resistencias o incomodidades que no son exclusivas de las familias, sino que también perviven en algunas docentes.

En las entrevistas que mantuvimos en el marco de nuestra investigación, las familias ocupan un lugar central, no sólo por algunas resistencias sino también por las posibilidades de trabajar articuladamente y fortalecer así lo que se enseña. De hecho, se asume que el abordaje de la ESI no es posible si no se arma un “engranaje” (P.) o si no se trabaja “con el entorno próximo, con la familia”, afirmándose que “no puede abordarse de manera independiente” y que esto constituye “una diferencia respecto de los otros niveles (...). Nosotros acá todo lo que hacemos tiene que estar necesariamente involucrando a la familia” (F.). Para argumentar la imposibilidad de pensar la ESI sin las familias, las entrevistadas se refieren nuevamente a las características particulares de los estudiantes. Una de ellas señala que este trabajo es necesario porque:

Con la familia también tenemos que romper estas representaciones respecto de las posibilidades de sus hijos, y que no es solamente en relación al desarrollo de la sexualidad, sino en relación a la vida diaria, a las posibilidades que tienen los estudiantes y los estudiantes de aprender. O sea, en todos los aspectos de su desarrollo, en todos los aspectos de la vida (F.).

En sus palabras resuena una concepción de la sexualidad desde la integralidad y multidimensional y como algo difícil de abordar si no es en equipo y con las familias.

Pistas para seguir pensando en la transversalidad

Para dar cuenta de la visión institucional acerca de la ESI y destacar su transversalidad, en este escrito el foco se colocó en el análisis de los documentos institucionales (PEI y PCI) y de las entrevistas realizadas a quienes conforman el equipo directivo. Sin embargo, nos interesa destacar que cuando pensamos en la transversalidad de la ESI superamos la idea de su presencia en documentos institucionales o en discursos de equipo directivo. Visitar periódicamente la escuela nos permitió encontrarla en otros espacios:

- En las paredes, a través de mensajes cargados de significados, exhibiendo posicionamientos performativos: producciones exhibidas que ponen en un lugar central temáticas ESI que apuntan a la autodeterminación, la autonomía, la posibilidad de elegir, la libertad. Qué se comparte en estas paredes y quiénes son los destinatarios de estos

mensajes que fuimos retratando, son algunas preguntas en las que continuamos indagando.

- En la resignificación de las efemérides que viene realizando esta institución, desde un posicionamiento en torno a la diversidad funcional y movimiento de vida independiente (Romañach y Lobato, 2005) reivindicando la autonomía y autodeterminación (Aznar y González Castañón, 2008) de todos los estudiantes. Un proyecto cargado de nuevas perspectivas, aún no escrito en los documentos institucionales, que busca resignificar los sentidos de las efemérides y que lo hace a partir de la transversalidad de la ESI en el abordaje de las mismas. Por ejemplo, en algunas entrevistas se compartió como se abordó la promesa a la bandera invitando a las familias a revisar cómo se vinculan con sus hijos con discapacidad, pensar en qué momentos les permiten ser autónomos, elegir, y se les invitó a escribir y compartir qué promesas se podrían hacer a sí mismos y les podrían hacer a sus hijos para que eso suceda. Se trata de abordajes novedosos de las efemérides que están pensados desde la ESI, en relación a las particularidades de la población de la escuela y que involucran a las familias en instancias participativas y reflexivas.
- En los emergentes que atraviesan la vida institucional y que fueron tangibles en el último tiempo a través del abordaje del duelo ante la muerte de un compañero/estudiante. Y que, además, forma parte del PCI, constituyendo un aporte central para repensar la ESI desde aspectos que forman parte de la vida y de la sexualidad pero que no se vinculan con el placer sino con el dolor, la frustración, las emociones, la enfermedad. Aspectos que, muchas veces, las escuelas no quieren pensar ni abordar pero que en las escuelas especiales irrumpen y hay que considerarlos.
- En las prácticas de enseñanza que suceden en el aula en las que la ESI, según nuestras entrevistadas y lo observado, se aborda cotidianamente de forma transversal y también a partir de proyectos específicos.

Este breve punteo da cuenta de algunos aspectos que nos encontramos indagando, que no profundizamos en esta ponencia pero que, sin lugar a

dudas, son pistas para seguir buscando la ESI en las escuelas en las que realizamos nuestro trabajo de campo.

Investigar para revisar la formación docente

Como docentes del profesorado de Educación Especial con orientación en discapacidad intelectual del Instituto de Formación Docente de Bariloche, nos interpela la necesidad de articular la formación docente inicial con lo que sucede en las escuelas. Un modo de hacerlo es a partir de experiencias de investigación educativa ya que nos acerca a las escuelas en las cuales nuestros estudiantes realizan sus prácticas y para las cuales planifican, también desde la ESI.

En este escrito compartimos los primeros avances de una investigación en curso y del trabajo de campo en una escuela especial. Estos destacan la transversalidad de la ESI, además de los abordajes específicos desde talleres temáticos o propuestas de enseñanza áulicas. La transversalidad nos permite pensar en una ESI que está presente en distintos espacios escolares y que no queda encapsulada en lo que sucede en el aula o en un taller específico. Conversar, observar, estar presentes en las escuelas de educación especial nos permitió acercarnos a la ESI desde distintos lugares y observar su presencia en documentos institucionales, en su historia, en el posicionamiento del equipo directivo, en las conmemoraciones, en las paredes e incluso en el abordaje de un emergente escolar complejo, pero recurrente en educación especial, como es la muerte y el duelo, especialmente, de estudiantes.

La ESI en el campo de la formación docente tiene una historia particular y reciente (Talani, 2019; Morgade, 2021). En varias instituciones (sobre todo institutos de formación docente) ingresa en las últimas revisiones de los planes de estudio en espacios curriculares específicos. Esto constituye un logro porque instala a la ESI en el nivel superior, pero puede transformarse en un riesgo si la ESI queda encapsulada sólo en esos espacios y no se promueve su abordaje transversal, especialmente, si en las instituciones escolares en las cuales trabajarán nuestros estudiantes prima este tipo de abordaje. Por ello, conocer cuál es la historia de la ESI en las escuelas y cuál es la mirada y los posicionamientos institucionales, nos permite revisar nuestras prácticas de

formación docente, en este caso, para enseñar a enseñar ESI a futuros docentes de educación especial.

Referencias bibliográficas

Aznar, Andrea y Castañón, Diego (2008). *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples*. Buenos Aires: Noveduc.

INADI (2016). *Sexualidad sin barreras*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Morgade, Graciela (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda con la escuela. *Novedades Educativas*, n° 184, 40-44.

Morgade, Graciela (2021). *ESI y formación docente*. Rosario: Homo Sapiens.

Naranjo, Emiliano (2014). *Malestar de educador*. Buenos Aires: Círculo de pájaros.

Peirano, Silvina (2020). *Módulo 1, ESI con perspectiva en diversidad funcional/discapacidad*. Curso de Formación Permanente Pedagógica y Sindical, Unión de Trabajadores y Trabajadoras de Río Negro, Argentina.

Romañach, Javier y Lobato, Manuel (2005). *Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*. Foro de Vida Independiente.

Rosato, Ana y Angelino, María Alfonsina (Coords.) (2009). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires: Noveduc.

Talani Zuvela, Patricia (2019). Educación Sexual Integral y perspectiva de género en la formación docente: una conjunción indispensable para una pedagogía crítica y feminista. *Saberes y prácticas*. 4, 1-16.

Travesani, Daiana (2021). *Me proclamo disca, me coronó renga*. Rosario: Laborde Editor.

Vallejos, Indiana (2012). *Entre el modelo médico y el modelo social, algunas reflexiones sobre conceptos y prácticas*. Recuperado de: <http://www.unsj.edu.ar/descargas/institucional/comisionDiscapacidad/modeloMedicoSocial.pdf>