

Serie **Aportes para el debate educativo**

A 15 AÑOS DE LA ESI

**Análisis de tendencias nacionales y provinciales
a partir del operativo de evaluación Aprender 2019**



*Instituto de Capacitación
e Investigación de los
Educadores de Córdoba*





A 15 años de la ESI. Análisis de tendencias nacionales y provinciales a partir del operativo de evaluación Aprender 2019, Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba- se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Junta Ejecutiva Central UEPC

Secretario General: Monserrat, Juan Bautista
Secretaria General Adjunta: Miretti, Zulema del Carmen
Secretario de Organización: Cristalli, Roberto Orlando
Secretario de Coordinación Gremial: Ruibal, Oscar Ignacio David
Secretario Administrativo y de Actas: Sosa, Mario Nicolás
Secretario de Finanzas: Gonella, Marcelo Luis
Secretaria Gremial de Nivel Inicial y Primario: Fauda, Estela Maris
Secretario Gremial de Nivel Secundario y Modalidades Educativas: Zalazar, Daniel Armando
Secretario Gremial de Gestión Privada: Ricardo, Darío Iván
Secretaria de Asuntos Jubilatorios y Previsionales: Strasorier, Graciela
Secretario de Prensa y Comunicación: Frontrouth, Oscar Andrés
Secretario de Acción Social: Zammataro, Hugo Daniel
Secretaria de DD. HH. y Género: Marchetti, Silvia Teresita
Secretaria Gremial de Nivel Superior y U. P. C.: Moyano, María del Carmen
Secretario de Cultura: Mazzola, Fabián Leonardo
Secretaria de Salud y Medio Ambiente de Trabajo: Zamora, Lorena Fernanda
Secretaria de Educación: Cavallero, Aurorita del Valle
Secretario de Formación Político Sindical: Ludueña, Carlos Fernando

A 15 años de la ESI. Análisis de tendencias nacionales y provinciales a partir del operativo de evaluación Aprender 2019

Autores: Área de Investigación del ICIEC-UEPC y la Secretaría de Derechos Humanos y Género de UEPC

Corrección: Carla Fernández

Diseño y diagramación: Zetas

Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba

San Jerónimo 558, Córdoba (5000)

Teléfono: 0351 4208940/04

Correo electrónico: conectate@uepc.org.ar

Página Web: www.uepc.org.ar/conectate

Consideraciones sobre el uso del lenguaje no sexista en la UEPC

Desde UEPC, como parte de nuestra apuesta por una sociedad más democrática y una escuela más inclusiva, llevamos adelante acciones en pos de la igualdad de género, cuestionando y debatiendo los distintos tipos de violencia machista y patriarcal que atraviesan nuestra vida en sociedad. Consideramos, tal como se plantea desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación, que “el lenguaje es una construcción social e histórica atravesada por relaciones de poder” y que, por lo tanto, “la utilización del masculino genérico invisibiliza las distintas realidades e identidades, dejándolas en un lugar de subordinación”. En ese marco, desde 2018 comenzamos a promover el uso institucional de lenguaje no sexista, estableciendo como pauta central evitar el uso del masculino genérico en las distintas instancias de comunicación formal involucradas en cada actividad que realizamos.

Serie **Aportes para el debate educativo**

A 15 AÑOS DE LA ESI

Análisis de tendencias nacionales y provinciales

a partir del operativo de evaluación Aprender 2019



*Instituto de Capacitación
e Investigación de los
Educadores de Córdoba*

ÍNDICE

Introducción	5
Algunas precisiones metodológicas	5
¿Cómo se trabaja la educación sexual integral en las aulas?	6
Temas sobre los que el plantel docente “necesita” y “tuvo” capacitaciones en la escuela	8
Intervenciones institucionales sobre cuestiones vinculadas a ESI	10
Conclusiones y lineamientos	11

Fuente de este documento:

**Evaluación Aprender 2019, DEE-REFCEE
| DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación.**

INTRODUCCIÓN

Hace más de una década, venimos trabajando desde el ICIEC y la Secretaría de Derechos Humanos y Género de UEPC en la creación de espacios de diálogo y encuentro que nos permitan abordar la Educación Sexual Integral como objeto de trabajo pedagógico y derecho de las infancias y juveniles. En esta trayectoria, hemos ofrecido propuestas de formación docente en las que se tematizan y reflexionan cuestiones referidas a la ESI, atendiendo sus lineamientos curriculares, así como talleres con estudiantes y familias desde una perspectiva de género y de derechos humanos.

En esta oportunidad, acercamos algunas líneas de análisis y reflexiones que permiten dimensionar su institucionalización en el país y la provincia de Córdoba. Si bien la información que aquí incluimos es representativa a nivel país, los porcentajes y las proporciones a nivel de Córdoba son muy similares a las tendencias de Argentina, por lo que no agregamos una diferenciación en las dimensiones analizadas.

El desarrollo que aquí presentamos se enmarca dentro de la serie Aportes para el debate educativo, en la que se reúnen publicaciones sobre debates políticos pedagógicos actuales. El documento ha sido realizado de forma conjunta entre las Áreas de Investigación del ICIEC y la Secretaría de Derechos Humanos y Género de la UEPC. Se comparten algunos resultados que surgen del procesamiento estadístico de los datos provistos por el operativo de evaluación Aprender 2019. En este dispositivo, se implementaron encuestas a directivas, directivos y docentes que incluyen preguntas específicas relacionadas con el abordaje de la ESI a nivel nacional y en cada una de las provincias.

ALGUNAS PRECISIONES METODOLÓGICAS

Junto con el dispositivo nacional de evaluación Aprender 2019, se implementaron cuestionarios de contexto dirigidos a estudiantes, directivas y directivos. Entre las preguntas de contexto, se incluyó un conjunto de interrogantes relacionados con el abordaje de la ESI en las instituciones, considerando las percepciones de diferentes actores sobre las temáticas abordadas.

Los análisis de este trabajo se construyeron a partir de datos de las bases Aprender 2019 publicadas por la Secretaría de Evaluación e Información perteneciente al Ministerio de Educación de la Nación, teniendo en cuenta tanto percepciones de estudiantes, como de directivas y directivos. Cabe aclarar que, para procesar datos de estudiantes de 5^{to} y 6^{to} año de secundaria a nivel nacional, se utilizaron ponderadores¹ correspondientes a esta unidad de análisis, que permiten conseguir estimaciones representativas de los porcentajes de las respuestas relacionadas con ESI.

¹ Los ponderadores permiten lograr que se respeten las proporciones de cada jurisdicción, como así también el tipo de sector de gestión y ámbito. Por último, permiten atenuar las diferencias provocadas por la no respuesta o ausencia de datos.

Los datos presentados consisten en tablas de frecuencias relativas y tablas de contingencias donde las respuestas a distintas preguntas se cruzan con otra variable como, por ejemplo: estudiantes/directores, tipo de gestión estatal/privado de las instituciones educativas y nivel socioeconómico (NSE) bajo, medio y alto, para establecer comparaciones y analizar las diferencias de porcentajes a nivel columna.

Para el caso de las directoras y los directores, se podría haber trabajado utilizando las bases a nivel escuela sin ponderar, pero se decidió que el foco tiene que estar en la relación entre directoras, directores y estudiantes, por lo que las respuestas de directoras y directores se ponderan por la cantidad de estudiantes en su institución. Por ejemplo, cuando se les pregunta cómo se trabaja la Educación Sexual Integral en las aulas de su escuela, el 5,7 % que responde “como una materia más” se lee como que el 5,7 % de estudiantes está en una escuela donde la directora o el director respondió de ese modo. En todo el trabajo, los datos sobre percepciones u opiniones de directoras y directores representan lo explicado anteriormente y, a los fines de agilizar la lectura, se interpretarán sin volver a hacer esta aclaración.

¿CÓMO SE TRABAJA LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LAS AULAS?

El análisis correspondiente al Aprender 2019 muestra que dos tercios de las directivas y los directivos señalan que abordan contenidos relativos a la ESI de modo transversal, es decir, en articulación con más de un espacio curricular. Es probable que muchas de dichas articulaciones curriculares se produzcan en el marco de proyectos escolares, ya que más de la mitad de las directivas y los directivos afirma que los contenidos de ESI se desarrollan a partir de espacios de trabajo con invitadas e invitados, así como con especialistas y/o en clases especiales entre docentes.

La preeminencia de este modo de abordar la ESI permite conjeturar—a partir del trabajo desde UEPC en múltiples espacios de formación docente en toda la provincia de Córdoba— que, junto a la ampliación de la perspectiva para su enseñanza, promovió modos de integración curricular relativamente recientes en nuestro sistema educativo.

Un aspecto que resulta interesante considerar (Tabla 1) gira en torno a la percepción que sobre el abordaje de la ESI en la escuela poseen las y los estudiantes. En sus respuestas es posible apreciar que se reconoce con menos fuerza la presencia de modos integrados de trabajo curricular y que, para un tercio de ellas y ellos, la ESI se encuentra ausente en las propuestas de enseñanza.

La distancia entre lo sostenido por directivas, directivos y estudiantes adquiere relevancia en la medida en que da cuenta de una zona de trabajo pedagógico que probablemente requiera ser considerada con mayor especificidad.

- ▶ Una de las primeras cuestiones que observamos es que la ESI permitió la apertura del diálogo sobre educación sexual con actores diversos de la sociedad civil, favoreciendo la diversidad de aportes y miradas.
- ▶ Por otra parte, es factible leer como un aporte global de la ESI al sistema educativo

contemporáneo su capacidad de traccionar, generar y sostener modos de acción curricular más integrados en nuestras escuelas.

- ▶ Sin embargo, es necesario señalar al respecto que la transversalidad de la ESI es mucho más reconocida en la perspectiva de las directivas y los directivos que en la de las y los estudiantes.

Tabla 1. Modos de abordar la ESI en la escuela desde la perspectiva de directivas, directivos y estudiantes. Argentina. 2019.

¿Cómo se trabaja la Educación Sexual Integral (ESI) en las aulas de su escuela?	NSE de estudiantes	
	Bajo	Medio
Como una materia más	23,4 %	12,2 %
De manera transversal a todas las materias	15,9 %	13,2 %
En clases especiales con especialistas invitadas e invitados	29,6 %	30,6 %
En clases especiales con equipo de la escuela (directiva o directivo, docentes, orientadoras y orientadores, preceptoras y preceptores, etc.)	24,3 %	26,9 %
No se ven estos temas en mi escuela	19,1 %	32,3 %
Otros	9,9 %	9,3 %

Elaboración propia a partir de Aprender 2019.

Los datos de la evaluación Aprender 2019, por su parte, posibilitan reconocer diferencias en las percepciones estudiantiles según su nivel socioeconómico. Aunque no resultan concluyentes como distancias y brechas, al menos deberíamos señalar que las y los estudiantes de nivel socioeconómico bajo tienden a percibir la ESI como una materia más en mayor medida que las y los estudiantes de nivel socioeconómico alto (Tabla 2). Estas últimas y estos últimos, por su parte, señalan en mucha mayor proporción que no ven este tipo de contenidos en sus escuelas.

Tabla 2. Modos de abordar la ESI en la escuela desde la perspectiva de estudiantes según nivel socioeconómico. Argentina. 2019.

¿Cómo se trabaja la Educación Sexual Integral (ESI) en las aulas de su escuela?	NSE de estudiantes		
	Bajo	Medio	Alto
Como una materia más	23,4 %	15,7 %	12,2 %
De manera transversal a todas las materias	15,9 %	15,9 %	13,2 %
En clases especiales con especialistas invitadas e invitados	29,6 %	28,7 %	30,6 %
En clases especiales con equipo de la escuela (directiva o directivo, docentes, orientadoras y orientadores, preceptoras y preceptores, etc.)	24,3 %	24,4 %	26,9 %
No se ven estos temas en mi escuela	19,1 %	27,7 %	32,3 %
Otros	9,9 %	9,9 %	9,3 %

Elaboración propia a partir de Aprender 2019.

El análisis por tipo de gestión de las instituciones educativas muestra que, en las escuelas de gestión privada, más de un tercio señala que no se abordan contenidos relativos a la ESI. En este marco y a partir de los datos disponibles, resulta necesario indagar sobre las diferencias entre gestiones institucionales en el cumplimiento y la adaptación a la ley.

Tabla 3. Modos de abordar la ESI en la escuela desde la perspectiva de estudiantes según tipo de gestión pública o privada. Argentina. 2019.

¿Cómo se trabaja la Educación Sexual Integral (ESI) en las aulas de su escuela?	Sector de gestión de las instituciones educativas	
	Estatal	Privado
Como una materia más	18,6 %	12,7 %
De manera transversal a todas las materias	16,5 %	13 %
En clases especiales con especialistas invitadas e invitados	29,5 %	28,3 %
En clases especiales con equipo de la escuela (directiva o directivo, docentes, orientadoras y orientadores, preceptoras y preceptores, etc.)	23,6 %	26,6 %
No se ven estos temas en mi escuela	23,3 %	33,6 %
Otros	10,6 %	8,9 %

Elaboración propia a partir de Aprender 2019.

TEMAS SOBRE LOS QUE EL PLANTEL DOCENTE “NECESITA” Y “TUVO” CAPACITACIONES EN LA ESCUELA

La encuesta implementada en 2019 por Aprender a directoras y directores permite reconocer tanto las necesidades de formación docente en temas vinculados con la ESI como las propuestas de formación que se han desplegado al interior de las escuelas. Entre las cuestiones más relevantes que surgen del análisis realizado, se destacan las siguientes:

- ▶ Es relevante señalar que las demandas de formación y capacitación docente se concentran en temáticas alojadas en el centro de debates culturales y sociales recientes y de políticas y legislaciones que han ampliado derechos: prevención del *grooming*; redes sociales y sexualidad; la vulneración de derechos sexuales; parejas y noviazgo: cuidado mutuo en las relaciones afectivas, noviazgo violento; distintas miradas sobre el aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico, etc.). Es decir, las necesidades de formación docente –desde la perspectiva de las directivas y los directivos– se vinculan con cuestiones de debate y disputa de sentidos sociales, culturales y pedagógicos no resueltos como sociedad.
- ▶ En esta línea, parecen perder peso algunas expectativas de capacitación centradas en perspectivas biologicistas y preventivas, como las relacionadas a saberes relativos a enfermedades de transmisión sexual y anticonceptivos, entre otras. Ello parece encontrar un correlato con la emergencia de legislaciones elaboradas desde una perspectiva de género y derecho, que encuentran su correlato con demandas curriculares que deben atenderse desde el trabajo de enseñar.

- ▶ Al mismo tiempo, la diferencia entre los porcentajes de temáticas demandadas y temáticas abordadas en capacitaciones propuestas desde las escuelas muestra un desfase importante de considerar. Los ítems sobre los cuales se organizan instancias de formación docente en las escuelas atienden a los tópicos menos demandados: cambios en el cuerpo, patrones de belleza, embarazos y métodos anticonceptivos. Por contrapartida, sobre los ejes más demandados de capacitación es sobre los que menos propuestas se han desplegado. Esta información, a la vez que muestra una zona de vacancia para la formación docente que llega a las escuelas, abre interrogantes sobre si la escasez de propuestas o espacios de formación implementados se debe a su carácter curricularmente controversial² o a la disponibilidad de capacitadoras y capacitadores para cubrir la demanda del sistema educativo en su conjunto.
- ▶ El análisis también muestra que las temporalidades de la instalación de temáticas como objeto de demanda de formación docente y de respuesta institucional para su abordaje no coinciden tan fácilmente y/o lo hacen en mucha menor proporción.

Tabla 4. Temas sobre los cuales se precisa mayor capacitación docente y sobre los que se ha capacitado en la perspectiva de directivas y directivos. Argentina. 2019.

¿Sobre cuáles de estos temas...	considera que el plantel docente de esta escuela necesita más capacitación?	ha propiciado capacitaciones?
Proyecto de vida	33,2 %	26,4 %
Los cambios del cuerpo	4,7 %	14,8 %
Los patrones de belleza	5,6 %	6,3 %
Embarazo y métodos anticonceptivos	18,2 %	48,3 %
La prevención de infecciones de transmisión sexual	19 %	40,3 %
Acceso a los servicios de salud	14,6 %	17,2 %
Parejas y noviazgo: cuidado mutuo en las relaciones afectivas. Noviazgo violento	36,8 %	37,8 %
El reconocimiento y respeto a las distintas maneras de ser mujer y de ser varón	28,1 %	20,9 %
El derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo a sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por las otras y los otros	32,9 %	22,5 %
La vulneración de derechos sexuales: la discriminación, la violencia, el acoso, el abuso, el maltrato, la explotación sexual y trata	50,8 %	35,6 %
Distintas miradas sobre el aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico, etc.)	38,6 %	19,8 %
Prevención del <i>grooming</i> . Redes sociales y sexualidad	71,6 %	44,9 %

Elaboración propia a partir de Aprender 2019.

2 Aludir a la ESI como contenido y/o tema curricular controversial, no pone en cuestión la existencia de marcos normativos que la reconocen como derecho. Por el contrario, lo controversial, al estar articulado a lo curricular, posibilita reconocer las características particulares que asume en la escuela el tratamiento de ciertos temas y/o contenidos. Curricularmente hablando, los temas y contenidos controversiales aluden a cuestiones sobre las cuáles no existe consenso; no hay una respuesta o solución única, ni consenso científico. Son contenidos que producen debates en la esfera científica, en los medios de comunicación y en la escuela, así como opiniones contrapuestas y en algunas ocasiones conflictos sociales. Como hemos sostenido en publicaciones anteriores, los temas vinculados con las Leyes de Educación Sexual Integral, Matrimonio Igualitario e Identidad de Género demandaron curricularmente, procesos de acuerdo, apropiación de contenidos y perspectivas novedosas que, en muchos casos, tensionaron representaciones y posiciones construidas sobre cuestiones de género, por estudiantes, sus familias y docentes que deben transformarla cotidianamente, en parte de sus propuestas de enseñanza. Es decir, las políticas comprometidas con la ampliación de derechos se vieron atravesadas por apoyos, diferencias y resistencias político culturales producidas dentro y fuera de la escuela. Algo similar ocurre con la enseñanza de temas relacionados con la memoria y el pasado reciente en nuestro país, pero también, con el tratamiento de temas y contenidos relacionados con el medio ambiente en escuelas atravesadas por problemáticas ambientales entre otros.

Resulta interesante destacar que el 69 % de las directivas y los directivos señala que ha implementado espacios de formación docente relativos a la ESI en sus escuelas. Considerando que el 31 % restante no lo ha hecho, es importante interrogarse si las y los docentes que integran las escuelas donde no se han desplegado propuestas de formación docente en ESI habrán accedido a algún tipo de formación sobre la temática en otros espacios, ministeriales y/o de carácter privado.

Tabla 5. Cantidad de directivas y directivos que gestionaron espacios de formación docente en sus escuelas sobre temas de ESI. Argentina. 2019.

Desde la dirección de la escuela, sobre los temas antes mencionados, ¿se gestionaron capacitaciones en esta escuela?	
Sí	69,2 %
No	30,8 %
Total	100 %

Elaboración propia a partir de Aprender 2019.

INTERVENCIONES INSTITUCIONALES SOBRE CUESTIONES VINCULADAS A LA ESI

De acuerdo al relevamiento realizado a directoras y directores de escuela, las problemáticas más abordadas institucionalmente se relacionan con violencia intrafamiliar, abuso sexual y violencia hacia las mujeres. Ello puede obedecer a los modos en que repercuten al interior de las escuelas los procesos de desnaturalización y denuncia hacia las violencias y desigualdades sufridas por las mujeres y las demandas curriculares y legislativas producidas en el marco de las diferentes leyes que otorgan un papel central a la escuela en las prácticas de cuidado y enseñanza de derechos con perspectiva de género.

Los datos analizados permiten apreciar una mayor proporción de intervenciones en las escuelas de gestión pública (independientemente del área o temática de la que se trate). Esta situación lleva a interrogarse sobre los motivos por los cuales, en el sector estatal, se producen mayores intervenciones que en el privado. Los datos no permiten avanzar con certeza en interpretaciones al respecto, pero sí es posible hipotetizar que las escuelas de gestión pública operan como espacios de cuidados globales para estudiantes y familias en mayor proporción que las escuelas de gestión privada, donde probablemente existan mayores recursos sociales y/o económicos para resolver situaciones similares.

Es posible apreciar que la encuesta indaga sobre modos de intervención de la escuela frente a situaciones de discriminación por orientación sexual sin interrogarse sobre si se lo hace de modo articulado con otros actores y/o instituciones o si es en soledad. Considerando que sobre estas cuestiones son sobre las que más formación se demanda y menos opciones se cuenta, adquiere relevancia conocer en qué medida dichas intervenciones se realizan en soledad, porque se está cotidianamente frente a dichas situaciones con los sujetos que habitan la escuela, y/o si se cuenta con dispositivos estatales complementarios que apoyen dichos procesos de intervención institucional.

La muy probable soledad de la escuela para intervenir frente a estas situaciones se encuentra relacionada a lo que venimos señalando insistentemente en diversas investigaciones realizadas desde el ICIEC-UEPC sobre la ausencia de políticas integrales de cuidado sobre las infancias y juventudes.

Tabla 6. Intervenciones de directivas y directivos en situaciones de discriminación por orientación sexual durante el año anterior a la encuesta Aprender 2019.

En el último año, usted como directiva o directivo de la escuela, ¿tuvo que intervenir en algunas de estas situaciones?	Sector de gestión	
	Estatal	Privada
Discriminación por orientación sexual	16,8 %	10,1 %
Discriminación por identidad de género	12 %	5,6 %
Violencia hacia las mujeres	35,6 %	20,7 %
Abuso sexual	34,6 %	20,7 %
Violencia intrafamiliar	55,5 %	42,6 %

Elaboración propia a partir de Aprender 2019.

CONCLUSIONES Y LINEAMIENTOS

Al indagar sobre cómo se trabaja la Educación Sexual Integral en las escuelas, encontramos que son marcadas las diferencias de percepción en las respuestas obtenidas por estudiantes y equipos directivos. En este sentido, sin negar la fuerte impronta de implementación de la ESI en las escuelas, reconocida por las directivas y los directivos en el marco de lineamientos pedagógicos nacionales y en los diseños curriculares jurisdiccionales y en espacios de formación docente, debemos reconocer que la percepción por parte de las y los estudiantes es mucho menor (menos del 30 %). Esta diferencia en las percepciones habilita interrogarnos sobre los modos de trabajo escolar de un contenido como ESI, curricularmente controversial, en tanto involucra perspectivas y experiencias subjetivas diversas, contradictorias, muchas veces dolorosas, que complejizan su abordaje pedagógico. Dicha complejidad es mayor si se considera que, incluso cuando es respaldada por numerosos marcos normativos, existen sectores políticos y sociales que se oponen a ella y piden su exclusión del currículum escolar. Es probable que, aunque esté establecida como ley la obligatoriedad de su enseñanza, su institucionalización en prácticas educativas sea altamente compleja, por variadas razones como, por ejemplo: el desacuerdo con su inclusión como contenido de enseñanza, la opción por perspectivas tradicionales, la elección de modos individualistas y/o fragmentados de abordaje institucional, que hacen que para las y los estudiantes no sea reconocido como un objeto de enseñanza cotidiano. Por ello, adquiere relevancia disminuir la soledad de escuelas y docentes para elaborar propuestas de enseñanza vinculadas con la ESI. En este marco, consideramos que se vuelve necesario construir estrategias institucionales amplias y articuladas que permitan acompañar pedagógicamente la implementación de la ESI.

La ESI se encuentra con tres grandes desafíos: por un lado, transformar en objeto de enseñanza cuestiones curricularmente controversiales; por otro lado, sostener una perspectiva didáctica alternativa

y reciente a la tradición higienista y biologicista; y por el otro, hacerlo desde una perspectiva de integración curricular relativamente reciente en nuestro sistema educativo que requiere de la transformación simultánea en las condiciones de trabajo docente, para que tengan lugar espacios para el trabajo colectivo y cooperativo. Se conjugan, así, alta demanda de saberes específicos con la reflexión y desnaturalización de representaciones sobre lo sexual, su enseñanza, el lugar de lo escolar y el lugar de las y los estudiantes en este espacio de enseñanza.

Mucho se ha realizado en estos 15 años por parte de las y los docentes, las escuelas y las políticas. Sin embargo, ello resulta aún insuficiente para el enorme desafío que representa atender el derecho de niñas, niños y jóvenes a recibir una Educación Sexual Integral. Tal vez ello explique, por un lado, la complejidad de institucionalizar un contenido asociado a una perspectiva que no ha alcanzado todavía consensos estables y profundos en nuestra sociedad y, por otro, la distancia en las percepciones de directivas, directivos y estudiantes, que probablemente dan cuenta, además, de ciertas distancias entre discursos y prácticas.

En este sentido, es posible pensar dos grandes coordenadas de intervención que, según entendemos, deberían promoverse en clave de políticas públicas: una didáctica-pedagógica y otra político-social.

En clave didáctica-pedagógica, se vuelve necesario generar instancias de trabajo interdisciplinarias que permitan visibilizar y reconocer saberes sociales y escolares en torno a la temática. En este sentido, sería deseable que:

- ▶ los Planes Nacionales de Formación Docente Continua incluyan como parte de sus componentes de formación los espacios y contenidos relativos a la ESI.
- ▶ los proyectos institucionales comiencen a explicitar sus contenidos referidos a la ESI en jornadas específicas de trabajo conjuntas con las y los estudiantes.
- ▶ se elaboren dispositivos de formación docente situados en la dimensión curricular de la ESI como modo de acompañar y fortalecer su institucionalización.

En clave político-social, es preciso asumir que la escuela es un actor protagónico en la intervención de muchas problemáticas extracurriculares. Su rol es fundamental y no siempre valorado social y estatalmente. Sin embargo, la posibilidad de resolución de estas problemáticas excede ampliamente las capacidades y recursos de acción de las y los agentes escolares (sobre quienes pesa un sinnúmero de demandas diversas), por lo que se precisa elaborar dispositivos integrales de trabajo sobre la ESI, donde la escuela sea un actor central, pero no el único responsable de su implementación.

