

VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología  
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos  
Aires, 2016.

# **Educación sexual integral en el nivel inicial: experiencias de capacitación docente desde una pedagogía del cuidado.**

Gosende, Eduardo E.

Cita:

Gosende, Eduardo E (2016). *Educación sexual integral en el nivel inicial: experiencias de capacitación docente desde una pedagogía del cuidado. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-044/410>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eAth/Qkg>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN EL NIVEL INICIAL: EXPERIENCIAS DE CAPACITACIÓN DOCENTE DESDE UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO

Gosende, Eduardo E.

Universidad Nacional de Quilmes. Argentina

---

## RESUMEN

Este trabajo reflexiona sobre talleres de capacitación docente realizados con aproximadamente 300 profesoras de Nivel Inicial de la Región Educativa V, participantes del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, el cual fundamenta la integralidad del abordaje transversal de la ESI en el entrecruzamiento de cinco ejes: perspectiva de género, respeto de los derechos, cuidado del cuerpo y la salud, valoración de la afectividad, y respeto por la diversidad. Para el abordaje de la ESI resulta fundamental que los docentes: 1) recuerden y reflexionen sobre sus propias experiencias escolares y familiares de educación sexual, 2) Conozcan cómo se desarrolla la sexualidad infantil y la identidad de género en edades tempranas, 3) visualicen las “puertas de entrada de la ESI” a las escuelas y jardines, 4) den cuenta de sus prácticas didácticas y pedagógicas en relación a ESI, y 5) articulen, interpreten y fundamenten los contenidos curriculares de ESI en términos de los ejes fundamentales de la ESI. Necesitamos enfocar la formación docente en ESI desde una Pedagogía del cuidado para respetar y poner en valor los derechos de los niños a educarse con libertad en relación a su sexualidad y su género, manifestar su afectividad, cuidando la salud propia y la de los otros.

## Palabras clave

Educación Sexual Integral, Pedagogía del cuidado, Educación de Nivel Inicial

## ABSTRACT

INTEGRAL SEXUAL EDUCATION AT KINDERGARTEN: TEACHER TRAINING EXPERIENCES ON PEDAGOGY OF CARE

This paper reflects on teacher training workshops carried on with approximately 300 kindergarten teachers of Educational Region V, who took part of the National Program of Integral Sexual Education, which bases its integrality on the combination of five core axes: gender perspective, respect of human and social rights, care of the body and the health, valuation of affectivity, and respect for diversity. For the implementation of ISE it is fundamental that teachers: 1) they remember and meditate about their own school and family experiences of sexual education. 2) they know about the development of infantile sexuality and gender identity in early ages 3) they visualize the “doors of entrance of the ISE” to schools and kindergartens 4) they explain and plan thoroughly their didactic and pedagogic practices in relation to ISE 5) they articulate, interpret and base ISE curricular contents in terms of five fundamental ISE axes. We need to focus ISE educational formation from a Pedagogy of care in order to respect and to put in value children's rights to be educated with freedom in relation to their sexuality and their gender, to manifest their affectivity, taking care of the own health and that of the others.

## Key words

Integral Sexual Education, Pedagogy of care, Kindergarten Education

Este trabajo presenta y reflexiona acerca de procesos de capacitación docente en Educación Sexual Integral (ESI) coordinados por el autor de esta ponencia en cinco talleres, a los cuales asistieron aproximadamente 300 docentes de Jardines de Infantes del GBA, entre los meses de Agosto y Octubre de 2015. Estos talleres se realizaron en el marco de las Jornadas “*Es parte de la vida, es parte de la escuela*” que llevó adelante la Dirección General de Escuelas de la Pcia. de Bs. As. junto al Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Los objetivos de este trabajo se incluyen dentro del proyecto de investigación “*Cuidado de sí y cuidado del otro en Educación Sexual*” que se desarrolla en UNQ en el marco del Programa de Investigación denominado “*Problemáticas del cuidado. Metamorfosis socio-culturales y producción de subjetividades en los espacios sociales contemporáneos*”.

La ESI fundamenta su integralidad en una concepción amplia y compleja de la sexualidad la cual se inspira en el enfoque psicoanalítico de la sexualidad así como en la articulación y entrecruzamiento de cinco perspectivas que le dan fundamento: 1) perspectiva de género, 2) el ejercicio de nuestros derechos; 3) perspectiva del cuidado del cuerpo y la salud; 4) valoración de la afectividad y 5) respeto por la diversidad. La ley 26.150 del año 2006 declara como obligatoria la enseñanza de la ESI en todos los niveles y modalidades educativas. Dicha ley plantea la necesidad de un abordaje transversal, que cubra todas las áreas curriculares y todas las prácticas cotidianas escolares, y que esté a cargo de todos los miembros de la institución educativa, convocando especialmente la imprescindible participación de las familias.

El concepto de sexualidad que propone la Ley de ESI excede ampliamente las nociones de “genitalidad” y de “relación sexual”. Considera a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, que abarca tanto aspectos biológicos como psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Esta concepción es la sostenida por la Organización Mundial de la Salud: “El término ‘sexualidad’ se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. [...] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. [...] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos” (Marina, 2010, pag. 11)

Durante las tres jornadas intensivas que desarrolla cada taller se capacitan grupos de hasta 60 personas, compuestos por subgrupos de cinco personas de cada jardín, los cuales pueden incluir docentes, directivos, preceptores, profesoras de plástica, de educación física, etc.. Se trabaja con dinámicas y experiencias grupales y vi-

venciales, a partir de las cuales se toma conciencia y se reflexiona acerca de cómo se va desarrollando la ESI en las escuelas y jardines. Junto a lxs docentes analizamos primeramente sus propias experiencias de Educación Sexual, es decir, cómo han sido educados en sexualidad y género por sus familias y escuelas. En un segundo momento lxs docentes van dando cuenta de sus prácticas y experiencias didácticas y pedagógicas en relación a la transmisión actual de los contenidos curriculares acerca de sexualidad y género. En tercer lugar hacen un diagnóstico de la ESI a nivel institucional y finalmente planifican como llevarán adelante acciones y transformaciones en relación a la ESI tanto con lxs otrxs docentes de sus escuelas, con lxs estudiantes y con las familias.

La capacitación les demanda relacionarse, analizar y aplicar una serie de herramientas de ESI que conforman el andamiaje de recursos conceptuales: 1) concepciones de sexualidad y género que utiliza la ESI; 2) las *puertas de entrada de la ESI* a las escuelas y jardines, que incluyen 5 posibilidades: a) “la reflexión sobre nosotrxs mísmxs” en tanto docentes; b) el “desarrollo curricular”, c) las “actividades de la vida cotidiana”, d) las “situaciones que irrumpen en la vida escolar” y e) “las familias”; y 3) la implementación simultánea de las 5 perspectivas o ejes conceptuales fundamentales de la ESI. Entre los recursos más prácticos que suministra ESI se cuentan 1) leyes y lineamientos curriculares; 2) cuadernillos de actividades, 3) videos, 4) láminas y trípticos, etc.

Sobre el final de la capacitación se presenta a lxs docentes de Nivel Inicial una dinámica que implica la lectura y el análisis de ocho “escenas”, en cada una de las cuales se les presenta brevemente una situación problemática relacionada con la ESI que suele plantearse habitualmente en las salitas de jardín, o irrumpir en la vida cotidiana de los mismos, y que resultan a veces muy difíciles de manejar si se quiere abordar con conciencia y cuidado las realidades relacionadas con ESI. Luego de presentada la escena, cada subgrupo de docentes debe responder las siguientes consignas: “¿Cómo leeríamos esta situación desde el enfoque que propone la educación sexual integral? ¿Cuál es el problema central que se presenta en esta escena para el abordaje y el desarrollo de la ESI? ¿En qué puerta de entrada podríamos ubicar esta situación? ¿Cuál sería el o los ejes conceptuales de ESI más involucrados? ¿Qué propuesta de intervención formularían?”. En esta ponencia se presentarán cada una de estas escenas y las respuestas de lxs docentes ante las mismas, dando cuenta de los procesos de reflexión, cuestionamiento y toma de conciencia que en cada caso se fueron suscitando.

La Escena 1 dice: “Las docentes comentan con frecuencia que los varones necesitan espacios mas amplios para correr y descargar que las nenas, ya que estas son más tranquilas y calmas” Frente a esta escena lxs docentes identifican como problema central la reproducción de los estereotipos de género de parte de las docentes, quienes atribuyen dicotómicamente a niños y niñas un uso diferencial del espacio de los recreos. En varios casos lxs docentes aclaran que esta situación no sucede habitualmente en sus jardines, sin embargo reconocen que es posible que en algunos jardines o escuelas primarias esto siga siendo una situación común, que está reproducida desde la propia mirada y concepciones de lxs docentes. En relación a la Puerta de entrada de la ESI que se pone en juego en este caso señalan que es “La reflexión sobre nosotrxs mísmxs”, es decir, que se debe empezar por problematizar la mirada y las concepciones de lxs docentes sobre este tema si se quiere cambiar algo.

Los estereotipos de género son omnipresentes en nuestra sociedad, se refieren al proceso de normalizar atributos, opiniones o roles para cada género. Si bien estos estereotipos son socioculturales suelen estar naturalizados desde argumentos biologists (García Palacios

y Bilinkis, 2013). Finello (2009) señala que los estereotipos de género condicionan los papeles y limitan las potencialidades de los sujetos, al estimular o reprimir los comportamientos en función de la adecuación a los roles de género normalizados. Katz (2011) plantea algunos estereotipos de género asociados a la mujer: *sumisa, emocional, tranquila, limpia, ordenada y artística*. Con respecto a los hombres señala: *agresivo, ruidoso, desordenado, atlético, orientado a la ciencia y a la matemática*. En la escena 1 vemos como los atributos centrales de estos roles de género estereotipados son naturalizados en relación a la utilización del espacio del recreo.

En las salitas del jardín se reproducen roles y estereotipos a través del currículo, de la práctica educativa, en los materiales didácticos, en el uso del espacio físico, en las actitudes docentes, en los libros de texto, en el lenguaje, en los juegos, inclusive hasta en la decoración del aula. Por esta razón, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos establece en su artículo 3º que “deben eliminarse de la educación los estereotipos en torno a los sexos” (Jomtien, 1990).

La Escena 2 dice: “El profesor de Educación Física está preparando una actividad para realizar una representación para el 9 de Julio con niños y niñas de sala de 5. La consigna es que las nenas se disfracen de Peponas y los varones de soldados. Los varones se alborotan en el momento de realizar la actividad. El profesor les dice, El nene que se porta mal va a ser Pepona. Al rato se le acerca un nene y le dice, Profe, yo no me porté mal pero quiero ser Pepona-.” Las respuestas de lxs docentes en esta escena vuelven a señalar como problema central la reproducción de los estereotipos y la discriminación de género de parte del docente de educación física, quien diseña un actividad y planifica un acto atribuyendo a niños y niñas roles estereotipados, dicotómicos y heterosexistas. También señalan que la Puerta de entrada de la ESI que se pone en juego aquí es “La reflexión sobre nosotrxs mísmxs”. El docente no solo tiene mirada y concepciones limitantes para los estudiantes sino que tiene una actitud misógina, asignando al hecho de ocupar el rol femenino una función de castigo para los varones. A su vez, y frente a la respuesta del niño que lo consulta, queda claro que la intervención del docente resultaba discriminatoria para los deseos de explorar o ampliar las actuaciones de género que este niños estaba intentando.

Brailovsky, Herrera y Santa Cruz (2001) proponen algunas temáticas o ideas organizadoras para el desarrollo de contenidos de género en las escuelas, sostenidas desde supuestos humanistas de validez más o menos universal, al frente de los cuales se encuentra la igualdad y la no discriminación. Algunas de estas temáticas son: la igualdad en la valoración de las diferencias; los roles domésticos y familiares; los vínculos sociales, afectivos y amorosos; el compromiso ante la maternidad y la paternidad; la realización personal y los proyectos de vida. Trabajar por la equidad y la no discriminación de género en un aula significa poner en valor las diferencias que hay entre los géneros, evitando desvalorizar, discriminar o encasillar el comportamiento de ningún género, es decir, evitando promover relaciones desiguales de poder entre los géneros (Espinosa, 2006). Es importante que lxs docentes, ya desde el nivel inicial, seleccionen con criterios de equidad de género las estrategias pedagógicas y los recursos educativos para no seguir reproduciendo las inequidades de género (Camacho Brown y Watson Soto, 2007). Educar los sentimientos y construir valores basados la reciprocidad, la horizontalidad o el equilibrio de poder, permitirá transformar la cultura imperante de competitividad y menosprecio en una cultura de respeto, tolerancia, solidaridad, afirmación y equidad de género (Díaz, 1999).

La Escena 3 dice: “Matías, un nene de sala de 3, va al baño pero

como no encuentra papel higiénico, sale del baño sin la ropa interior puesta y los pantalones bajos. Sus compañeros/as se ríen y la maestra horrorizada, lo reta y lo manda inmediatamente al baño.” Los grupos de docentes que analizaron esta escena señalan que el mayor problema en este caso es la falta de experiencia o preparación de la docente, quien debería tener una mejor respuesta ante esta situación que es habitual en la vida escolar de un jardín. Sin retarlo ni horrorizarse, debería poder explicarle al niño que es importante levantarse la ropa dentro del baño, para preservar su intimidad, lo cual se relaciona con el respeto y el cuidado de sí y de su cuerpo. Además de la puerta de entrada “situaciones que irrumpen en la vida escolar”, la otra puerta que se pone en juego en esta escena es la “Reflexión sobre nosotrxs mismxs”, como piensa la docente a la sexualidad, la intimidad, el cuidado del propio cuerpo. Tanto la docente como el resto de la Institución deben tener criterios más claros y apropiados para resolver esta situación, que es típica de la realidad cotidiana de los jardines y que requiere un abordaje más natural y profesional desde la ESI.

La Escena 4 dice: “La mamá de Alexandra, una nena de sala de 4 años pide hablar con la Directora del Jardín porque el día anterior, cuando la fue a buscar, su hija y una compañerita de ella, contaron que Darío, un niño de su misma sala se desnudó y se puso a bailar frente a ellas de una manera provocadora. Cuando se consulta a la docente de la sala y se analiza la situación, se dan cuenta que el problema es que a Darío, que tiene dificultades con la adquisición del lenguaje, le cuesta pedir para ir al baño, y ante el temor de hacerse encima, suele ponerse muy nervioso e inquieto y a veces también se baja la ropa para mostrar su urgencia.” Nuevamente en esta escena lxs docentes eligen como primera puerta de entrada de la ESI a las “situaciones que irrumpen en la vida escolar”, e identifican como segunda puerta de entrada a “la familia”, ya que el mayor ruido en este caso proviene de la mirada y la ansiedad que pone en juego la madre de Alexandra. Efectivamente muchas situaciones de preocupación, conflicto e incluso denuncia que promueven lxs familiares de lxs niñxs, se relacionan con la mirada adulta y prejuiciosa de sus familiares, quienes desconocen las prácticas y manifestaciones normales que suelen tener lxs niñxs en las etapas evolutivas tempranas del desarrollo de su sexualidad infantil.

La implementación de la ESI en el Nivel Inicial requiere de un trabajo planificado que incluya especialmente a las familias, las cuales deben estar asociadas con la escuela para el desarrollo de la ESI. Esto resulta imprescindible a la hora de pensar una educación sexual integral, ya que se debe preparar a las familias para que tengan conocimiento acerca de la ley y de los contenidos de ESI que gradualmente se transmitirán a sus hijxs en cada etapa, ciclo y nivel educativo. Las familias deben tener todas las herramientas para que sus hijxs puedan conocer y cuidar su cuerpo, cuidar su salud reproductiva y la de otrxs, prevenir situaciones de abuso o discriminación, criticar los mensajes culturales estereotipados que nos transmiten los medios, etc.

La Escena 5 dice: “Los nenes y las nenas de sala de 4 están participando de un juego dramático, la señorita observa que debajo de una de las mesas hay un nene y una nena dándose besos en la boca”. Las respuestas de lxs docentes que analizaron esta escena señalan como principal problema que lxs niñxs se están escondiendo para explorar sus sensaciones corporales y manifestar sus sentimientos. El eje conceptual de ESI que debe utilizarse para interpretar esta situación es “Valorar la Afectividad” Se debería preguntar a lxs niñxs a qué estaban jugando, dialogar con ellos acerca de las diferentes maneras de expresar los afectos, las formas de expresión según el vínculo, y como se debe respetar al otro cuando uno quiere hacer

este tipo de demostraciones afectivas. La puerta de entrada que se pone en juego podría ser “Situaciones que irrumpen en la vida escolar” ya que podría suceder algo similar a lo señalado para la Escena 4, que lo acontecido llegue a oídos de las familias y que estas interpreten prejuiciosamente la escena.

La Escena 6 dice: “Una docente esta muy preocupada porque Amelia, un nena de sala de 4, se frota la zona clitoriana contra los bordes de los bancos tanto en la sala como en otros espacios del jardín. La niña hace esto de manera asidua. Hasta ahora la maestra no ha sabido como abordar el tema ni intervenir.” Una vez más lxs docentes identifican en este caso como puerta de entrada a las “situaciones que irrumpen en la vida escolar”, y como eje fundamental de ESI ubican el “Cuidado del cuerpo y la salud. El mayor problema que ven aquí es como manejar la situación, especialmente con Amelia y frente a lxs otrxs niñxs. Todxs lxs docentes coinciden en que esta es la forma en que Amelia manifiesta su autoerotismo, sus sensaciones y deseos sexuales infantiles. Lo complejo aquí es dejar de observar y valorar prejuiciosamente esta práctica sexual infantil desde la óptica que tenemos lxs adultxs. Otras preocupaciones que se manifestaron en esta escena son: el riesgo que la niña pueda lastimarse, o que pueda tener alguna enfermedad orgánica, incluso la probabilidad de que este recibiendo una sobreexcitación sexual desde lxs adultxs, ya sea en su hogar o en otro ámbito. La propuesta de intervención inicial es el diálogo con la niña para saber como vivencia esta práctica, si tiene algún tipo de problema con la misma, y para señalarle que debe intentar realizarla en espacios que le permitan mayor intimidad. En un segundo momento también es conveniente conversar sobre este tema con la familia.

En “Tres ensayos para una teoría sexual” Freud (1915) afirma que la sexualidad se desarrolla desde el nacimiento, atravesando distintas etapas, oral, anal, fálica y genital. Para el Psicoanálisis sexualidad no designa solamente las actividades y el placer dependientes del funcionamiento del aparato genital, sino toda una serie de excitaciones y actividades que producen un placer e incluso displacer. Existen zonas corporales erógenas, cada una de las cuales predomina en cada etapa de la Sexualidad Infantil, que definen un objeto parcial y una finalidad sexual específica. En el caso de Amelia habría predominio de la zona erógena ligada a la fase fálica, en su caso el clitoris. En esta fase la masturbación en la zona fálica se incrementa, siendo esto una característica propia de la sexualidad de lxs niñxs. La identidad sexual es la noción que lxs infantes adquieren acerca de las características que les definen como pertenecientes a un sexo. Esta identidad se inicia muy precozmente y permite que lxs infantes se expresen diciendo, por ejemplo: “soy una nena” o “soy un nene” (Delval, 1990) (Lopez Louro, 2000). La identidad de género se refiere al conocimiento de los roles y las características que la sociedad considera que son propias de lo masculino y lo femenino. Ambas identidades se van adquiriendo simultáneamente. Lxs docentes de Nivel Inicial, quienes participan cotidianamente de estas situaciones en la vida del Jardín, deben poder tomar cierta distancia, asumir una actitud de vigilancia sobre los sentidos y significados que le adjudican a la sexualidad y a la afectividad (Román, 2007) Deben realizar una suerte de “vigilancia epistemológica”, ya que su “quehacer” cotidiano no es una actividad neutral, despojada de sentimientos, ideas, juicios de valor. En palabras de la autora:

“Con esto decimos que la mirada que ponen los/as maestras/os y los adultos sobre estas situaciones es bien diferente de la que tienen los nenes/as. En varios casos la mirada de los adultos/as, es prejuiciosa, con connotaciones propias de una cultura en la que se piensa al cuerpo y el tocarse y/o acariciarlo como algo “peligroso”, hasta llegar a la perversión en caso extremo. La sexualidad en

nuestra sociedad es una temática aún tabú, qué pocos se animan a hacer visible en las aulas. En contraposición la mirada de los niños/as es espontánea, natural, que intenta satisfacer la curiosidad sobre su cuerpo y las relaciones que establecen con otras y otros.” (Román, 2007, pag 19)

La Escena 7 dice: “*En el momento de salida del jardín, una docente percibe que Lucas, uno de los niños que está esperando para salir, le baja el pantalón a un compañerito y le chupa el pene. La maestra de estos niños no ve la situación porque está de espaldas, entregando sus niños a los familiares que vienen a buscarlos. Esa misma tarde, rápidamente se corre la voz entre las madres acerca del episodio que se había producido a la salida del Jardín. Durante la mañana siguiente la directora y la docente de la sala hablan con Lucas para preguntarle qué había sucedido el día anterior. El niño responde que lo que él hizo es lo mismo que su padre le hace a su madre*” Al igual que en la escena anterior, lxs docentes sitúan la mayor parte del problema en la mirada prejuiciosa y anticipatoria de los familiares. Ubican la práctica que se desarrolla entre ambos niños como una forma de exploración de su sexualidad, una forma de juego y de expresión de sus afectos. Las puertas de entrada que se ponen en juego son “las Familias” y “Situaciones que irrumpen en la vida escolar”. Los ejes más importantes que están en juego son: Valorar la afectividad y Cuidado del cuerpo y la intimidad. Es muy probable que esta práctica obedezca a situaciones que presencié Lucas en su hogar, donde ve a su padre y su madre en una situación sexual explícita, que él no percibe como indecorosa y que probablemente identifica como expresión de afectos positivos y placenteros. Se puede hipotetizar además que Lucas decodifica la situación desde una etapa sexual infantil centrada en el registro y la zona fálica, que desde la interpretación Freudiana presupone la *premisa universal del pene*, es decir, la suposición que hacen lxs infantes de que todos tienen pene, incluso su madre. Para abordar e intervenir en esta escena lxs docentes proponen que es imprescindible, por un lado, resguardar y proteger a los dos menores involucrados en el episodio, e inmediatamente, convocar a una reunión de familiares de lxs niños de la sala de Lucas para aclarar lo sucedido y explicitar cómo esta escena es interpretada en términos de la ESI por la institución. También es conveniente hablar con la madre y el padre de Lucas para indagar y revisar en qué forma se manejan las situaciones de intimidad y sexualidad en el hogar. Es muy conveniente que el tratamiento de esta situación sea abordado no solo por la dirección del Jardín, sino por miembros del Equipo de Orientación Escolar de la institución o del Distrito Escolar.

Para el abordaje de la sexualidad en el Nivel Inicial Bertolino, Evangelisti y Perelli (2007) plantean que es necesario conectar este tema con la complejidad de las pulsiones vitales y las restricciones culturales que rigen la vida social. La falta de capacitación de docentes y familias para tratar el tema de la sexualidad, los miedos, prejuicios e inhibiciones constituyen el mayor obstáculo para lograr esto. Lxs docentes deben acompañar el desarrollo de la sexualidad de lxs niños, poniendo entre paréntesis la orientación sexual de cada infante, tratando de deconstruir los estereotipos de género que se imponen a nivel de los juegos y roles, permitiendo que surjan con la mayor libertad los comportamientos, prácticas y actuaciones de lxs niños (Bilinkis y García Palacios, 2015). Una vez que se han analizado las propias determinaciones, sentidos y significados personales de los docentes sobre sexualidad y afectividad, es importante trabajar sobre las situaciones escolares que se plantean y no silenciarlas (Aristarain, 2007). Desplegar todo esto permite invitar a la reflexión y al debate a las distintas organizaciones familiares que son parte esencial de la institución escolar, porque se considera

que la escuela, el jardín tiene como función social fundamental el educar e impartir conocimientos en relación a la ESI.

La Escena 8 dice: “*La mamá de Martín, un nene de sala de 4 años, pide hablar con la Directora del Jardín porque al regresar a casa e ir al baño, Martín presentó una herida en el orificio anal, ‘le salió un hilo de sangre’. El niño contó a su madre que estuvo jugando con Agustín y que este le bajó los pantalones y el calzoncillo y le metió un dedo en la cola. La maestra recuerda que en ningún momento salió de la sala y afirma que es imposible que haya sucedido todo eso. La madre va a llevar a Martín a una revisión médica y amenaza al Jardín con una denuncia*”. El problema que las docentes identifican en esta escena es que la familia de Martín cree que su hijo fue abusado por un niño de su sala. Las puertas de entrada que se pone en juego son “las Familias” y “Situaciones que irrumpen en la vida escolar”. Los ejes más importantes que están en juego son: Ejercer nuestros derechos y Cuidado del cuerpo y la intimidad. Por otro lado las docentes advierten que este episodio debería ser calificado por la institución como “Presunción de situación de abuso”, lo cual implica que deben darse parte a las autoridades de la escuela, los miembros del EOE e inspectorxs, debe citarse a los familiares, deben labrarse actas y debe seguirse un protocolo predefinido por la *Guía para el abordaje de situaciones conflictivas en el ámbito escolar* (Comunicación Conjunta 1/12, 2012) la cuál también es presentada a lxs docentes durante estas jornadas de capacitación de ESI. Es imprescindible resguardar los derechos de los dos menores, escuchar a las familias, explicar a las mismas cuales son los cuidados preventivos que la institución arbitra en relación a la ESI y a las posibles situaciones de vulneración de derechos, que pueden estar sucediendo tanto en el Jardín como en otros ámbitos. Finalmente las docentes también ven como necesario organizar talleres con los docentes y las familias para explicar cómo funciona la sexualidad infantil, qué diferencias hay con la sexualidad de los adultos, como se debe cuidar el cuerpo y preservar el derecho a la intimidad de los niños. También ven como importante que el jardín defina y planifique un proyecto institucional, que atraviese todas las áreas, y que se base en la propuesta y los materiales de ESI.

El análisis de la participación y producciones de lxs docentes en las jornadas de capacitación, han demostrado que resulta fundamental para el abordaje de la ESI atender a cuatro cuestiones centrales: 1) Revisar los diseños y contenidos curriculares, actividades áulicas e institucionales para tomar conciencia de cómo cada docente está transmitiendo la ESI en la actualidad; 2) Conocer y tomar conciencia de cómo se desarrolla la sexualidad infantil en las edades más tempranas, para no mal interpretar o prejuzgar desde la mentalidad y experiencia sexual de adultos las prácticas y procesos de desarrollo psicosexual que atraviesan lxs niños; 3) Articular, interpretar y fundamentar los contenidos curriculares de ESI en términos de los *5 ejes conceptuales fundamentales de la ESI*, y definiendo en cada situación particular a abordar, cuáles son las *puertas de entrada de la ESI* que sirven para definir las estrategias y tácticas más adecuadas para su elaboración e intervención 4) Respetar y poner en valor los derechos de los niños a educarse con libertad en relación a su sexualidad y su género, manifestar su afectividad, cuidar su integridad, su salud y la de otros.

Estas cuatro condiciones que hacen exitoso el proceso de capacitación docente presentado coinciden en gran medida con el marco de *Pedagogía del Cuidado* propuesta por diversos autores (Fernández Herrería y López López, 2010) (Castillo Cedeño, I. Castillo Cedeño, R. Flores Davis, Miranda Cervantes, 2015), basado a su vez en el concepto de *Ética del cuidado* desarrollado por Gilligan (1982). De acuerdo a Boff (2002) el cuidado es opuesto a: desinterés, indife-

rencia y olvido. Cuidar es una actitud que forma parte de nuestro ser, que se manifiesta en nuestra preocupación, responsabilización, cercanía y compromiso afectivo con el otro. Fernández Herrería y López López (2010) proponen una *Pedagogía del cuidado* partiendo de los conceptos de *Ética del cuidado* de Boff (2002). Esta ética debería tener como objetivo principal el aprendizaje de la vivencia esencial y frontal de nuestra religación e interdependencia con la comunidad de la vida. Es decir, la vivencia de conexión, de interdependencia, del enraizamiento con la vida, la naturaleza, con los demás y con nuestra identidad más profunda.

Una *Pedagogía del cuidado* supone la educación en valores sintónicos con la *Ética del cuidado*. Esta pedagogía tiene los siguientes principios: 1) no separar los valores entre sí, lo que significa que desde el valor central del cuidado, podemos transversalizar los demás valores; 2) hacer una educación en los valores del cuidado desde un aprendizaje enriquecido, vivencial, interpersonal, es decir que valore lo integral, que no priorice lo conceptual, y 3) trabajar estos valores desde los distintos contextos y su interrelación: escolar, familiar y comunitario. Por otro lado, al pedagogía del cuidado tiene tres dimensiones inseparables: 1) una dimensión interna: cuida mi vida, mi cuerpo, mis emociones y pensamientos; 2) una dimensión social: cuida la vida de otros, cuida la convivencia, el desarrollo y la igualdad; y 3) una dimensión ecológica: cuida la madre tierra, la vida natural, regula el consumo, etc. (Fernández Herrería y López López, 2010).

El recorrido planteado en este artículo muestra que la educación inicial tiene un papel primordial en la formación humana de los sujetos, ya que se ocupa de los primeros años de vida, y sienta las bases sobre las que ha de cimentarse toda la vida del ser humano. Los jardines de infantes son fundamentales para sostener a lxs niñxs en su crecimiento y desarrollo integral, juegan un papel principal como agentes de transmisión de la cultura y, en consecuencia, de la socialización del género y de la educación para la sexualidad. Ambas se constituyen en las vivencias cotidianas del jardín, en la interacción con los niños y niñas, y con lxs profesionales que comparten con ellxs sus prácticas pedagógicas. La pedagogía del cuidado es una herramienta imprescindible para transmitir los contenidos y valores de la ESI, la cual constituye un cambio de paradigma, que nustrxs docentes, niñxs y familias van adoptando progresiva y efectivamente. La transformación que se está operando no es rápida ni sencilla, pero una vez que comienza, todxs lxs miembrxs de la comunidad educativa la van adoptando ya que la ven como necesaria y ventajosa para todxs.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aristarain, P. (2007), *Pensando la Educación Sexual en el Nivel Inicial e- Eccleston*. Educación Sexual, Año 3. Número 8. ISPEI "Sara C. de Eccleston". DGES. Min. Educación. GCBA. Pág 52
- Bertolino, E., Evangelista, M., Perelli, L. (2007) Educación sexual. Una demanda ética impostergable. En "El monitor de la educación" nº 11.
- Bilinkis, Marcela y García Palacios, Mariana (2015) "El desarrollo esperado: una aproximación a la sexualidad en la niñez desde las experiencias formativas en las escuelas" en Revista *Lúdicamente*, Vol. 4, Nº7, Año 2015 mayo, Buenos Aires
- Boff, L. (2002) *El cuidado esencial*, Trota, Madrid
- Brailovsky, D.; Herrera, S. y Santa Cruz, E. (2001) La desigualdad en la educación para varones y mujeres en el jardín de infantes. En *0 a 5 la Educación en los Primeros Años*. Centro de Publicaciones Educativas
- Camacho Brown, L. y Watson Soto, H. (2007) Reflexiones sobre equidad de género y educación inicial Inter Sedes. Vol. VIII. (14-2007) 33-48. ISSN: 1409-4746
- Castillo Cedeño, I. Castillo Cedeño, R. Flores Davis, L. Miranda Cervantes, G. (2015) "La ética del cuidado en la Pedagogía Saludable" Revista Educación de Costa Rica, Nº 39 (1)
- Comunicación Conjunta 1/12 (2012) "Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar" Pcia Bs As. Dirección General de Cultura y Educación
- Declaración Mundial sobre educación para todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" (1990) Jomtien, Tailandia, Extraído el 29 de marzo de 2006 desde <http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>.
- Delval, J. (1990) *Creer y pensar*, Paidós, Bs.As.
- Díaz, M. (1999) Algunas reflexiones acerca de la dimensión de género en el currículum de la educación parvularia. En TEMAS PEDAGÓGICOS. Cuadernillos de Estudio. Chile: Junta Nacional de Jardines.
- Espinosa, G. (2006) El currículo y la equidad de género en la primaria: estudio de tres escuelas estatales de Lima. En *Desafíos para una equidad de género en la educación*. Perú: IEP Ediciones.
- Fernández Herrería, A. y López López, Ma del C (2010) "La Educación en Valores desde la carta de la tierra. Por una pedagogía del cuidado" en Revista Iberoamericana de Educación, Nº 53/4
- Finello, K. (2009) *Avoiding Gender Stereotypes. How to overcome stereotypes in raising your son or daughter*. <http://www.parents.com/toddlers/development/behavioral/avoiding-gender-stereotypes/>
- Freud, S. (1915) *Tres ensayos para una teoría sexual*- Obras completas - Biblioteca Nueva - Madrid
- García Palacios, M y Bilinkis, M. (2013) Juego, niñez y género en la escolarización inicial. Reflexiones a partir de la capacitación docente. En, *Lúdicamente* Año 2 Nº4, 2013, Buenos Aires
- Gilligan, C. (1982) *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*, Harvard University Press, Cambridge
- Katz, N. (2011) *Gender Stereotypes - What You Need to Know About Gender Stereotypes*. <http://womensissues.about.com/cs/genderstereotypes/a/aagenderstereo.htm/>
- Ley Nacional Nº 26.150 (2006) *Ley de educación sexual integral* Programa nacional de Educación Sexual Integral Ministerio de Educ. Rep. Arg. <http://portal.educacion.gov.ar/consejo/files/2009/12/ley26150.pdf/>
- López Louro, G (2000) "La construcción escolar de las diferencias sexuales y de género". EN GENTILLI, P (2000) *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad*, Santillana, Bs As.
- Marina, M (Coord.) (2010) *Educación sexual integral para la educación inicial: contenidos y propuestas para el aula*. Programa ESI-Programa Nacional de educación Sexual Integral. Consejo Federal de educación- Ministerio de Educación. [http://www.me.gov.ar/me\\_prog/esi/doc/esi\\_inicial.pdf/](http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/esi_inicial.pdf/)
- Marina, M. (2011) *Educación sexual integral: para charlar en familia*. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, <ftp://ftp.me.gov.ar/vs/EducacionSexualEnFamilia.pdf7>
- Ministerio de Educación (2011) *Lineamientos curriculares para la educación sexual integral*. Programa Nacional de ESI, <http://portal.educacion.gov.ar/files/2009/12/lineamientos-curriculares-ESI.pdf/>
- Román, C. (2007) *Piedra libre a la Educación Sexual en el Nivel Inicial e- Eccleston*. Educación Sexual, Año 3. Número 8, ISPEI "Sara C. de Eccleston". DGES. Ministerio de Educación. GCBA. Página 14