



Universidad
Nacional
Villa María

Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo A. Podestá"
Repositorio Institucional

Percepción de las y los docentes de educación física sobre la Educación Sexual Integral en una escuela secundaria pública de la ciudad de Villa María durante el año 2023

Año
2025

Autora
Sugrañes, Laura Victoria

Directora de tesis
Cáccamo, María Laura

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Sugrañes, L. V. (2025). *Percepción de las y los docentes de educación física sobre la Educación Sexual Integral en una escuela secundaria pública de la ciudad de Villa María durante el año 2023*. [Trabajo final de grado, Universidad Nacional Villa María]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Villa María.

http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=cmspage&pageid=9&id_notice=47731



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional



UNIVERSIDAD NACIONAL DE VILLA MARÍA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

Percepción de las y los docentes de Educación Física sobre la Educación Sexual Integral en una escuela secundaria pública de la ciudad de Villa María durante el año 2023.

Directora: Cáccamo, María Laura

Estudiante: Sugrañes, Laura Victoria

Año: 2025

Contenido

Resumen	3
Introducción	4
Capítulo 1 Consideraciones preliminares	6
1.1 Contexto de la investigación	6
1.2 Antecedentes.....	7
1.3 Fundamentación	8
Capítulo 2: Marco de referencia conceptual	10
2.1 La percepción	10
2.1.1 La gramática escolar y la percepción docente.....	11
2.2 La Educación Física.	12
2.3 La educación Sexual Integral.....	13
2.4 Los lineamientos curriculares para ESI en la Educación Física.	15
2.4.1 Sexualidad	17
2.4.2 Los modelos que se acercan o alejan a la ESI.....	18
Capítulo 3: Aspectos metodológicos	20
3.1 Objetivo general y específicos	20
3.2 Tipo de investigación.....	21
3.3 Población y unidades de análisis.....	21
3.4 Instrumentos de recolección de información.....	22
Capítulo 4: Análisis e interpretación de la información	24
4.1 Consideraciones preliminares.....	24
4.1.1 Descripción del contexto	24
4.1.2 Sobre el personal docente	25
4.1.3 Sobre la infraestructura Escolar	25
4.1.4 Descripción de las y los docentes entrevistados	25
4.2 Percepción docente de Educación Física en relación a la Educación Sexual Integral.....	26
4.2.1 Influencia de la biografía escolar en la percepción de la ESI.....	26
4.2.2 Resistencia docente y gramática escolar	27
4.2.3 La gramática escolar como obstáculo estructural.....	28
4.3 Posicionamientos de los profesores ante los mandatos de las políticas de la ESI	29
4.3.1 Conocimiento docente sobre la ESI	29
4.3.2 Factores que condicionan la implementación de la ESI.....	30
4.4 Percepción docente de los sujetos estudiantes del nivel	31
4.5 Interpelaciones y resistencias de las y los docentes hacia la ESI	32

Capítulo 5: Conclusiones	35
5.1 Resumen de Hallazgos.....	35
5.2 Algunas recomendaciones para la Implementación de la ESI.....	36
5.3 Sugerencias para Investigaciones Futuras	36
5.4 Consideraciones Finales	37
Referencias	38
ANEXO	43

Resumen

Este estudio aborda la percepción de las y los docentes de Educación Física sobre la Educación Sexual Integral (ESI) en una escuela secundaria pública de Villa María durante el año 2023. La Educación Física (EF), por su enfoque centrado en el cuerpo y el movimiento, ofrece una oportunidad clave para integrar la ESI y promover el respeto, la diversidad y la construcción de relaciones saludables en la adolescencia. Sin embargo, su implementación enfrenta desafíos significativos, como la falta de formación específica, recursos didácticos insuficientes y el apoyo institucional limitado.

La investigación, bajo metodología cualitativa, permitió analizar cómo las y los docentes perciben la ESI y su impacto en la enseñanza de la EF. Los resultados indican que, aunque la mayoría posee un conocimiento básico sobre los contenidos de la ESI, existen diferencias en su profundidad y aplicación. Mientras algunos docentes muestran fuerte compromiso, reconociendo el valor de la ESI para el desarrollo integral de las y los estudiantes, otros expresan reservas, debido a la falta de preparación y a la percepción de que estos temas no son prioritarios en el currículo de EF.

Las principales barreras identificadas incluyen la resistencia de algunos estudiantes y familias, así como la falta de formación continua y materiales específicos adaptados a la disciplina. Estas dificultades reflejan la necesidad de una reformulación pedagógica que favorezca la inclusión y equidad en el ámbito educativo. A partir de estos hallazgos, el estudio sugiere estrategias para la mejora de la implementación de la ESI, enfatizando la importancia de la formación docente y el desarrollo de recursos didácticos adecuados.

Introducción

Históricamente, la escuela en general, y la Educación Física en particular, han contribuido a una educación corporal que prescribe actividades físicas, lúdicas y deportivas diferenciadas por sexo, reproduciendo así las normas de género hegemónicas. La Educación Sexual Integral (ESI), establecida por la Ley N° 26.150 (Congreso de la Nación Argentina, 2006), busca problematizar esta división tradicional y desafiar las prácticas educativas fuertemente institucionalizadas. Uno de los grandes retos para la Educación Física es cómo integrar la ESI de manera que no sólo fomente la equidad de género, sino que también transforma la manera en que el cuerpo y las identidades de las y los estudiantes son entendidos y tratados en el aula. La necesidad de abordar estas problemáticas abre el debate sobre la creación de espacios más inclusivos y respetuosos de las diversidades corporales y de género en la práctica docente.

En la Provincia de Córdoba, la implementación de la ESI ha sido un desafío constante. A pesar de los esfuerzos realizados desde la creación del Programa Provincial de Educación Sexual Integral en 2009, aún persisten dificultades en su aplicación efectiva en las instituciones educativas. Un relevamiento realizado entre los años 2013 y 2015 evidenció que solo el 85% de las escuelas llevaban a cabo acciones para implementar la ESI, y que un 42% de los establecimientos presentaban un enfoque moralista, mientras que un 40% adopta una perspectiva integral.

La investigación de Marozzi, Boccardi y Raviolo (2020) analiza el posicionamiento de docentes de Educación Física en la Provincia de Córdoba, sosteniendo que la propuesta de la ESI problematiza la división tradicional por género e interpela prácticas educativas tradicionales. Las y los docentes de Educación Física son considerados sujetos clave de la cultura escolar, ya que sus prácticas, saberes y representaciones producidas y reproducidas en la institución escolar extienden su "lógica" de funcionamiento más allá de los límites de las escuelas, contribuyendo a la organización racional de la vida social cotidiana.

La Resolución N° 215/2019 de la Universidad Nacional de Villa María menciona que el perfil del egresado está orientado a la formación de profesionales capaces de desarrollar investigaciones, asesorar instituciones en el campo de la educación física y diseñar, implementar y evaluar planes y proyectos educativos y sociales. Además, el egresado podrá integrarse en equipos interdisciplinarios, gestionar centros educativos y deportivos, y contribuir al perfeccionamiento de deportistas en el ámbito del deporte competitivo. Desde esta perspectiva, el presente trabajo pretende aportar al campo de la educación física estrategias para el diseño, implementación y evaluación de proyectos pedagógicos para la integración efectiva de la Educación Sexual Integral (ESI) en la enseñanza secundaria. La formación del/la Licenciado/a en Educación Física otorga las herramientas necesarias para abordar esta temática desde un enfoque reflexivo e interdisciplinario, asegurando la promoción de prácticas pedagógicas inclusivas y equitativas, que respeten la diversidad y contribuyan a la transformación de la educación física en espacios escolares.

En estas líneas, la motivación para abordar esta temática surge del espacio curricular "Problemáticas Corporales" de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Nacional de Villa

María. En este marco, se plantearon interrogantes clave sobre el rol del docente de Educación Física en la implementación de la ESI y su relación con los ejes establecidos por la Ley N° 26.150 (Congreso de la Nación Argentina, 2006). Además, se reflexionó sobre cómo el cuerpo del estudiante convive y se desarrolla en la clase de Educación Física, abarcando todas sus dimensiones: físicas, emocionales, sociales y cognitivas. Este trabajo tiene como objetivo contribuir al conocimiento y la reflexión crítica sobre la práctica docente en relación con la ESI, proporcionando una base teórica y empírica que sirva de punto de partida para futuras investigaciones y políticas educativas.

Es por lo mencionado que el presente trabajo, basado en una metodología cualitativa, busca, a partir de un estudio descriptivo, conocer las percepciones, en términos de prácticas pedagógicas, que llevan a cabo docentes de educación física sobre la Ley de Educación Sexual Integral en escuelas de nivel secundario, con el propósito de ofrecer información sobre cuáles son los resultados alcanzados respecto a esa política educativa en el campo de la Educación Física.

A tal fin, se estructura el trabajo en cinco capítulos. El primero contextualiza la temática, despliega el antecedente desde donde se justifica la investigación, plantea el interrogante que guió la investigación y formula el objetivo general del cual se desprenden los objetivos específicos. El segundo capítulo desarrolla el marco de referencia conceptual y se estructura en varios apartados. En primer lugar, se aborda La Educación Física, definiendo la disciplina y sus objetivos. Seguidamente, se exploran los lineamientos curriculares para la ESI en la Educación Física, destacando la resolución que establece el piso común de contenidos curriculares. Además, se presenta una sección dedicada a La Educación Sexual Integral, describiendo la Ley N° 26.150 y el Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Dentro de esta sección, se discute el concepto de *sexualidad* y los diferentes *modelos que se acercan o alejan a la ESI*. Finalmente, se incluye un apartado sobre *la percepción docente*, analizando cómo las experiencias y la "gramática escolar" influyen en las percepciones de las y los docentes.

Las principales decisiones metodológicas se describen en el tercer capítulo, fundamentando el tipo de investigación desarrollada y presentando los instrumentos de recolección de información, muestras y universo de análisis. En el cuarto capítulo, denominado "Hallazgos," se trabaja la triangulación de la información recolectada, iniciando con la descripción del escenario de la investigación y abordando las categorías asociadas a los objetivos y preguntas de investigación que permiten una interpretación integrada.

Por último, en el quinto capítulo, se presentan las conclusiones a partir de los interrogantes y objetivos de la investigación.

Palabras claves: **Educación Física - Educación Sexual Integral (ESI) - Percepciones docentes -**

Capítulo 1 Consideraciones preliminares

1.1 Contexto de la investigación

La Educación Física, como área curricular, tiene un papel crucial en el contexto de la Educación Sexual Integral (ESI), ya que históricamente ha contribuido a la educación corporal y ha reproducido normas de género hegemónicas. La ESI, al abordar temas de género, sexualidad y diversidad, interroga y desafía estas prácticas educativas tradicionales. La investigación de Marozzi, Boccardi y Raviolo (2020) destaca la importancia de las y los docentes de Educación Física como agentes clave en la cultura escolar, quienes pueden influir en la forma en que se implementa la ESI en las aulas.

La educación en Argentina ha estado en un proceso de transformación durante varios años, buscando fortalecer la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa. A pesar de los avances significativos, la Educación Sexual Integral (ESI) sigue siendo un área en desarrollo y con desafíos por enfrentar. Desde la sanción de la Ley N° 26.150 (Congreso de la Nación Argentina) en el año 2006, que estableció el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNEI), se ha reconocido el derecho de los y las estudiantes a recibir educación sexual en todos los niveles y modalidades educativas. Sin embargo, la implementación efectiva de esta ley aún presenta dificultades.

En el contexto específico de la provincia de Córdoba, se han realizado esfuerzos para adherir a la Ley Nacional y crear programas provinciales que integren la ESI en las instituciones educativas. A pesar de que el informe del Ministerio de Educación Nacional (2021) indica que la mayoría del personal directivo menciona abordar la ESI de manera transversal, existen variaciones significativas en su implementación entre diferentes jurisdicciones. En Córdoba, un estudio del Ministerio de Educación (2017) reveló que un porcentaje considerable de escuelas aún presenta enfoques moralistas en la educación sexual, lo que contrasta con la perspectiva integral promovida por la ESI.

Este trabajo se enmarca en una metodología cualitativa y busca comprender las percepciones de las y los docentes de Educación Física sobre la ESI en una escuela secundaria pública de Villa María durante el año 2023. A través de un estudio descriptivo, se pretende identificar las prácticas pedagógicas que llevan a cabo estos docentes en relación con la Ley de Educación Sexual Integral, con el objetivo de ofrecer información que contribuya a la evaluación y mejora de las políticas educativas en este ámbito.

La relevancia de esta investigación radica en la necesidad de visibilizar las percepciones de las y los docentes, quienes son mediadores y reformadores de las políticas educativas, y en cómo estas percepciones pueden influir en la implementación efectiva de la ESI. En un contexto donde la educación sexual integral es fundamental para abordar desigualdades de género y promover el bienestar de las y los estudiantes, es crucial entender cómo las y los docentes interpretan y aplican estas normativas en su práctica diaria.

1.2 Antecedentes

Este apartado revisa las investigaciones realizadas sobre la percepción y prácticas de las y los docentes de Educación Física en relación con la Educación Sexual Integral (ESI) en Argentina desde la sanción de la Ley en 2006 (Congreso de la Nación Argentina, 2006).

Desde la sanción de la Ley que crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en octubre de 2006, diversas investigaciones han explorado el grado de conocimiento y los enfoques de derecho de las y los docentes (Marozzi, Boccardi y Raviolo, 2011; Ramírez y Vicente David, 2012; Plaza, González y Meinardi, 2013; Parra y Ponzetto, 2017). Posteriormente, se profundizó en las tensiones y significados atribuidos al embarazo en el contexto escolar (Kohen y Meinardi, 2016), subrayando la necesidad de reflexionar sobre los roles y relaciones de poder.

Cravero, Rabia, Giacobino y Sartori (2020) aportan la relevancia de incorporar la mirada de las y los jóvenes, ya que son ellos los sujetos de derecho a los cuales se dirige la propuesta. Autores como Klein (2020) y Romero (2020) investigaron sobre lo que sucede en las aulas, focalizando en la gran distancia observable entre la teoría (normativas, cuadernos, dossier) y la práctica pedagógica.

De todos los documentos encontrados, consideramos relevantes también los aportes de Scharagrodsky (2006), Fernández (2011), Di Gregorio (2013), Pellegrini Malpiedi (2015), Kopelovich (2017) y Marozzi, Boccardi y Raviolo (2020). Estos teóricos muestran que en nuestro país, la Educación Física escolar reproduce estereotipos tradicionales de género relacionados con la actividad física y el deporte, como el uso de tiempos, espacios, materiales y grupalidad. Algunos de estos autores profundizan específicamente acerca de concepciones o representaciones de las y los docentes de Educación Física que contribuyen a la reproducción de estereotipos y prácticas sexistas. Así, Scharagrodsky (2006) plantea que las relaciones de poder entre varones y mujeres que se configuran en las clases de educación física están avaladas por las representaciones y actividades propuestas por las y los docentes, que con sus supuestos sobre la masculinidad y la femineidad institucionalizan ciertas normas, prácticas y prioridades para cada género, contribuyendo a la reproducción de desigualdad.

Asimismo, el informe del Ministerio de Educación Nacional (2021) destaca que, a pesar de los avances en la implementación de la ESI, persisten diferencias significativas en su abordaje entre distintas jurisdicciones y escuelas. Esto sugiere que, aunque existen ejemplos de buenas prácticas, aún hay un camino por recorrer para garantizar que la totalidad de estudiantes reciban una educación sexual integral y de calidad.

Investigaciones como las de Klein (2020) y Romero (2020) también han puesto de manifiesto la necesidad de un enfoque crítico que contemple las realidades y necesidades de las y los estudiantes, así como la importancia de incluir sus voces en el proceso educativo. Estas experiencias exitosas y los hallazgos de las investigaciones resaltan la relevancia de seguir indagando en las percepciones de las y los docentes de Educación Física sobre la ESI, para así contribuir a la construcción de un marco educativo que promueva la inclusión, el respeto y la equidad de género en las aulas.

Otras investigaciones, como las investigaciones de Rueda et al. (2023), han identificado problemas percibidos por el profesorado de Educación Física en educación secundaria, agrupados en tres temas principales: la función docente, la normativa y la organización curricular, y la interacción en el aula. Pomales Rolón (2011) también analizó la percepción y actitud de los maestros de Educación Física hacia el proceso de inclusión, destacando la necesidad de una mayor preparación para llevar a cabo dicho proceso de manera efectiva.

La búsqueda de experiencias exitosas en la implementación de la ESI ha revelado que, aunque se han logrado avances significativos, es fundamental continuar trabajando en la formación docente y en la creación de un entorno escolar que favorezca el desarrollo integral de las y los estudiantes, garantizando así su derecho a una educación sexual integral.

1.3 Fundamentación

La Educación Física (EF), debido a su naturaleza centrada en el cuerpo y el movimiento, presenta una oportunidad única para la implementación efectiva de la Educación Sexual Integral (ESI). La EF no solo se ocupa del desarrollo físico de las y los estudiantes, sino que también puede abordar temáticas relacionadas con la sexualidad, el respeto por el propio cuerpo y el de los demás, así como la promoción de relaciones interpersonales saludables. Esto es esencial en la etapa de la adolescencia, donde los jóvenes comienzan a explorar su identidad y sus relaciones. Al integrar la ESI en la EF, se propicia un ambiente donde las y los estudiantes pueden discutir y reflexionar sobre temas de género, diversidad sexual y derechos humanos, contribuyendo así a su formación integral.

Sin embargo, la integración de la ESI en la EF enfrenta desafíos significativos. En primer lugar, existe una resistencia cultural entre algunos docentes, quienes pueden percibir la ESI como un contenido ajeno a su enfoque tradicional centrado en la competencia y el rendimiento físico. Además, la falta de formación específica en ESI para las y los docentes de EF puede resultar en un abordaje superficial o inapropiado de estos temas, limitando su capacidad de ofrecer una educación que promueva la inclusión y el respeto.

Es importante reconocer que las y los docentes de EF son agentes clave en la mediación y reformulación de las políticas educativas. Su percepción sobre la ESI influye directamente en cómo se abordan y enseñan los contenidos relacionados con la sexualidad e identidad en el aula. Por lo tanto, es fundamental brindar formación continua que permita a las y los docentes sentirse seguros y capacitados para integrar estos temas en sus clases de manera efectiva.

La ESI ofrece un marco valioso para desafiar los estereotipos de género que históricamente han permeado la EF. La práctica de actividades físicas puede ser utilizada para cuestionar normas tradicionales y promover una visión más equitativa que contemple las capacidades y derechos de la totalidad de estudiantes, independientemente de su género. Esto implica fomentar actividades que prioricen la colaboración y el respeto mutuo y que ayuden a las y los estudiantes a desarrollar una imagen corporal positiva y una autoestima saludable.

La integración de la ESI en la EF no se limita a la mera inclusión de contenidos sobre sexualidad; también requiere un análisis crítico de las prácticas pedagógicas y una revalorización del cuerpo como un espacio de aprendizaje y expresión. Las y los docentes, al incorporar la ESI, pueden guiar a sus estudiantes en la exploración de su identidad corporal y emocional, facilitando así un entorno propicio para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Además, es crucial que los lineamientos curriculares de la ESI sean considerados en la formación docente. Esto implica que se habiliten herramientas metodológicas y conceptuales que les permitan abordar la temática de manera integral, brindando un enfoque que contemple no sólo los aspectos biológicos, sino también los sociales, culturales y emocionales que atraviesan a las y los estudiantes.

A través de una formación adecuada y un enfoque crítico, las y los docentes de EF pueden convertirse en agentes de cambio, ayudando a construir una comunidad escolar más inclusiva, respetuosa y equitativa. La investigación sobre las percepciones de estos docentes respecto a la ESI se vuelve, por lo tanto, un elemento clave para entender y la implementación de esta política educativa en las aulas, contribuyendo al fortalecimiento del derecho a la educación de las y los estudiantes.

Hasta el año 2023, la Educación Sexual Integral (ESI) se ha consolidado como un pilar esencial en el sistema educativo argentino desde la sanción de la Ley N° 26.150 (Congreso de la Nación Argentina) en 2006. Esta legislación establece el derecho de las y los estudiantes a recibir educación sexual en todos los niveles y modalidades educativas, con un enfoque integral y transversal.

La EF no solo se centra en el desarrollo físico, sino que también abarca la cultura del movimiento corporal, incluyendo la gimnasia, el deporte, el juego, la expresión corporal y las actividades motrices en la naturaleza. La integración de la ESI en la EF es fundamental para desafiar los estereotipos de género y promover una visión más equitativa de las capacidades y derechos de la totalidad de las y los estudiantes. El diseño curricular de Córdoba enfatiza la importancia de abordar temas de género, diversidad y derechos humanos dentro de la EF, creando un espacio donde las y los estudiantes puedan reflexionar sobre su identidad y relaciones interpersonales de manera saludable y respetuosa. En este contexto, es crucial entender cómo las y los docentes de EF perciben y aplican la ESI en sus prácticas pedagógicas, ya que su rol es clave para la implementación efectiva de estas políticas. La formación continua y específica en ESI para las y los docentes de EF es esencial para asegurar que puedan abordar estos temas de manera integral y adecuada, contribuyendo así al desarrollo integral de las y los estudiantes y al fortalecimiento de una educación inclusiva y equitativa.

Es por eso que el presente trabajo tiene por objetivo el conocimiento de las percepciones que las y los docentes construyen sobre la Educación Sexual Integral, percepciones que podrían ofrecer información sobre cuáles son los resultados alcanzados respecto a esa política educativa en relación a la Educación Física. En función de estos nuevos desafíos se plantea el siguiente interrogante: ante la exigencia del cumplimiento de las normativas sobre la implementación de la ESI en todo el ámbito de la Provincia de Córdoba, ¿cuáles son las percepciones de las y los docentes de Educación Física con respecto a la Ley de Educación Sexual Integral, en una escuela secundaria pública de la ciudad de Villa María durante el año 2023?

Capítulo 2: Marco de referencia conceptual

2.1 La percepción

Las perspectivas de Alliaud (2010) y Luz María Vargas Melgarejo (1994) sobre la percepción se complementan al abordar su construcción desde diferentes niveles.

Alliaud (2010) enfoca la percepción dentro de la *biografía escolar* y el proceso de socialización profesional de las y los docentes. Destaca que la percepción no es un fenómeno aislado, sino que está moldeada por las experiencias vividas tanto como estudiantes como en la formación docente. Es decir, los profesores llevan consigo una acumulación de experiencias educativas que influye en cómo comprenden y estructuran la enseñanza. La autora (citada por Gimeno Sacristán, 1992:128) menciona que:

En realidad, cabría hablar de varios procesos o fases de socialización profesional. La primera experiencia profesional que tienen las y los profesores/as, que es a todas luces decisiva, es la prolongada vivencia que como alumnos tienen antes de optar por ser profesor y durante la misma preparación profesional (...). La fase de formación inicial es en realidad un segundo proceso de socialización profesional, donde se pueden afianzar o reestructurar las pautas de comportamiento adquiridas como alumno”.

Sin embargo, esta perspectiva sobre el concepto de percepción no sería suficiente para poder captar y analizar la compleja pero rica red de significados y elementos que conviven en las percepciones docentes. Es así que resulta significativo considerar la concepción que la antropóloga Luz María Vargas Melgarejo (1994), tiene acerca de la percepción y su carácter "biocultural".

Vargas Melgarejo (1994) amplía el concepto y lo sitúa dentro de un marco biocultural, resaltando que la percepción no es solo un reflejo de experiencias individuales, sino que está estructurada por pautas culturales, ideológicas y sociales aprendidas desde la infancia. La autora diferencia entre las sensaciones físicas y la organización de estas a través de estructuras culturales, lo que significa que las percepciones docentes no solo se construyen en la escuela, sino dentro de un contexto social más amplio que modela la forma en que interpretamos la realidad. En relación a ello, sostiene:

La selección y la organización de las sensaciones están orientadas a satisfacer las necesidades tanto individuales como colectivas de los seres humanos, mediante la búsqueda de estímulos útiles y de la exclusión de estímulos indeseables en función de la supervivencia y la convivencia social, a través de la capacidad para la producción del pensamiento simbólico, que se conforma a partir de estructuras culturales, ideológicas, sociales e históricas que orientan la manera como los grupos sociales se apropian del entorno. (p. 48)

Es decir que nuestras experiencias sensoriales dependen del orden, la clasificación y la elaboración de "sistemas de categorías" que conforman los "referentes perceptuales", a través de los cuales comprenden las nuevas experiencias sensoriales.

Siguiendo con la definición de percepción, Vargas Melgarejo (1994) no deja de mencionar los diferentes aspectos que la psicología ha considerado respecto a este fenómeno y hace hincapié en que este campo la ha definido como el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios. Se asiste así a la idea de que la forma que tenemos de clasificar lo percibido es definida por circunstancias sociales. Se interpreta entonces que la cultura de pertenencia, el grupo en el que se está inserto en la sociedad y la clase social a la que se pertenece, influyen sobre las formas de cómo es entendida la realidad. Por consiguiente, la percepción debe ser comprendida como relativa a la situación histórico-social pues tiene ubicación espacial y temporal, depende de las circunstancias cambiantes y de la adquisición de experiencias novedosas que incorporen otros elementos a las estructuras perceptuales previas, modificándose y adecuándose a las condiciones.

Ambas autoras coinciden en que la percepción es un proceso socialmente construido y no simplemente biológico o individual. Mientras que Alliaud (2010) resalta el rol de la escuela en la formación de la percepción docente a través de experiencias educativas, Vargas Melgarejo (1994) enfatiza que este fenómeno está influenciado por estructuras culturales e históricas que determinan qué es percibido como relevante dentro del entorno escolar.

Por tanto, si se toman ambas miradas, se entiende a la percepción docente como el resultado de una biografía escolar que se desarrolla en el marco de una cultura educativa más amplia. Esto significa que las interpretaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje no solo dependen de la trayectoria personal de cada docente, sino también del contexto cultural e ideológico en el que han sido socializados.

La percepción de las y los docentes de Educación Física sobre la Educación Sexual Integral no solo se configuraría a través de su biografía escolar y formación docente, sino también dentro de un entramado cultural e ideológico que influye en la enseñanza de la sexualidad. Así, las ideas previas y experiencias en el sistema educativo pueden condicionar la forma en que se comprende y aborda la ESI en el aula, evidenciando la necesidad de reflexionar sobre cómo estas estructuras perceptuales afectan la implementación de los contenidos curriculares.

2.1.1 La gramática escolar y la percepción docente

Para producir una definición sobre qué es la percepción docente, es necesario resaltar la importancia de la socialización que se produce al tiempo que, los profesionales desarrollan sus actividades dentro del mundo educativo, que no son neutrales y que distintos autores han denominado "cultura", "formato" o "gramática" escolar. Tyack y Tobin (como se citó en Claudia Romero, 2003) para su trabajo sobre el cambio educativo y la mejora escolar como procesos de democratización, hacen

una analogía de la "gramática escolar" y la designan como "las estructuras profundas, normas y costumbres que se comparten de manera implícita y que organizan el sentido del trabajo escolar. Así como la gramática de la lengua organiza el significado del habla, la gramática escolar organiza las prácticas escolares" (p. 120).

De este modo se interpreta que el colectivo docente y sus percepciones están provistos de una gramática escolar delineada por significados y formas de pensar que fueron ancladas en una escuela concebida en términos de la edad media, así como una especie de esquema o "habitus" que se activa en la labor docente. Se comprende así las percepciones docentes como, el producto de aquellas experiencias escolares impregnadas por una gramática escolar que - como tal- es constante, se hace necesaria para comprender sus decisiones y valoraciones durante la práctica profesional en un determinado contexto socio-político.

Esta mirada, podría ocasionar que, la gramática escolar, puede ser considerada como un obstáculo silencioso para las políticas educativas que intentan abrir paso a una nueva escuela pensada desde la inclusión y el derecho social. Una gramática que se constituye en un poderoso "dispositivo" que se reproduce casi inconscientemente entre los actores educativos. Para Tyak y Cuban (1995) "la gramática escolar se expresa en formas de ser (identidades) y de hacer (prácticas), sostenidas por lógicas y creencias sedimentadas histórica e institucionalmente, transmitidas de generación en generación" (p.98).

La gramática escolar, al estar sedimentada histórica e institucionalmente, influiría en la manera en que las y los docentes de Educación Física perciben y enseñan la Educación Sexual Integral. La estructura tradicional del sistema educativo puede generar resistencia al cambio y afectar la implementación de políticas inclusivas en la enseñanza de la sexualidad. Así, es fundamental analizar cómo las identidades docentes y sus prácticas se ven condicionadas por este dispositivo institucional.

2.2 La Educación Física.

La Educación Física (EF) se define como una "unidad teórico-práctica que facilita la apropiación de conocimientos y prácticas en relación con la Educación Física" (Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba, 2011, p.3). Esta disciplina promueve el "reconocimiento crítico y reflexivo, así como la experiencia de los beneficios que, en términos de salud física, mental y social, representa la práctica de actividades corporales y motrices, incluidas las prácticas emergentes" (p.3). La perspectiva de la EF busca que el estudiante participe activamente en la construcción de prácticas corporales, abarcando todas sus dimensiones y promoviendo un desarrollo integral.

La misma se organiza en dos ciclos: uno Básico y otro Orientado, en los cuales se recuperan saberes, conocimientos y experiencias de los distintos diseños curriculares que garantizan cumplir con las finalidades de la escolaridad secundaria. La organización curricular del Ciclo Básico se organiza en espacios curriculares, con un docente de formación específica y una carga horaria semanal regular y de extensión anual. Y el Ciclo Orientado se encuentra conformada por dos campos: el de la Formación

General y el de la Formación Específica. En este marco, la propuesta formativa del Ciclo prevé una organización en espacios curriculares, cuya enseñanza está a cargo de un docente con formación específica (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2011, p.6).

Desde la visión de la Educación Física como área curricular, Granero et al. (2009) mencionan que “es un área dispuesta y organizada para colaborar en la educación integral de los niños y niñas, que utiliza el cuerpo y el movimiento como ejes de la acción educativa y que, por tanto, presenta como objeto u objetivo de su proceder la formación total del ser humano” (p.10).

Por tanto, tomamos al cuerpo y el movimiento, tanto propio como el de los otros, como una construcción de áreas significativas, no sólo porque está ligada a la acción motriz o conducta motriz, o incluso a otras ciencias como la biomecánica o fisiología, sino por la importancia de lo que representa o expresa ese cuerpo (Granero et al., 2009). El mismo se encuentra habitado en un contexto, en una historia, en una construcción social que debe ser considerada.

Como mencionan las autoras González, A. y Gonzales, C. (2010) “Se plantea una concepción de cuerpo-sujeto y una educación del movimiento, en contraposición a las teorías mecanicistas y biologicistas en las que se educa para el movimiento. Las nuevas formas de ver el cuerpo y el movimiento traspasan la visión orgánica y se logra una mirada integral y compleja del ser humano que tiene asiento en los conceptos de corporeidad y motricidad” (p.5). El cuerpo en su sentido más amplio; no definiéndolo simplemente como el mero organismo, el contorno del individuo (envase) o el espacio que éste ocupa; es significado por la palabra, la cultura, la sociedad, expresiones, movimientos, etc.

En efecto, Galak, E. (2010) tomando a Pierre, B. (1986), sostienen que “el cuerpo humano es pensado o leído como un producto social y por tanto atravesado (penetrado) por la cultura, por relaciones de poder, las relaciones de dominación, y de clase. Ello permite plantear brevemente una noción o percepción del cuerpo de quienes “dominan” y una noción del cuerpo de quienes son “dominados” (p. 4). El/la estudiante tiene un cuerpo que se va constituyendo subjetivamente gracias a otro significativo, y a medida que vamos creciendo, se desvelan distintos cambios. En el nivel Secundario, se constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a adolescentes y jóvenes de entre 11/12 y 17/18 años que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria (Ley Nacional 26.206, Art. 29; Ley Provincial 9870, Art. 35). Durante la etapa de la pubertad, suelen aparecer cambios corporales, emocionales y sociales. También reconocerán nuevos gustos o intereses por nuevas actividades, y los vínculos con las demás personas también empiezan a cambiar, como sostienen Hurrell, Silvia y Aguayo, Marlen (2021): “El crecimiento social y emocional que transitamos viene de la mano de los cambios corporales” (p. 10). Estos cambios pueden influir tanto en su imagen como en su esquema corporal, trayendo preocupaciones o dudas que deben ser atendidas. “Es muy importante aceptarnos y valorarnos tal cual somos. A veces, necesitamos que nos ayuden con esto” (Ibid., p. 10).

2.3 La educación Sexual Integral

El Senado y la Cámara de Diputados de la Nación Argentina, reunidos en Congreso, sancionan con fuerza la Ley N° 26.150 en octubre de 2006, creando el Programa Nacional de Educación Sexual

Integral. De acuerdo con lo enunciado en sus tres primeros artículos, el programa pretende reivindicar el derecho de los y las educandos/as de recibir educación sexual integral en centros educativos públicos de gestión estatal y privada, tanto de jurisdicción nacional, provincial y municipal, abarcando todos los niveles del sistema educativo de manera obligatoria.

El Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba asumió, en consonancia con la sanción de la Ley N° 26.150 (Congreso de la Nación Argentina, 2006), el compromiso y la responsabilidad de transformar la Educación Sexual Integral (ESI) en una política pública. Para ello, decidió la creación del Programa Provincial de Educación Sexual Integral. Luego, en mayo de 2008, el Consejo Federal de Educación aprobó por unanimidad, mediante la Resolución N° 45/08, los lineamientos de Educación Sexual Integral, los cuales definen el piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles del sistema educativo, para todas las escuelas públicas tanto de gestión estatal como privada y para todas las jurisdicciones de nuestro país.

Otras leyes que posee Argentina regulan el alcance, fines, objetivos y lineamientos de la ESI para su implementación en cada nivel educativo, como por ejemplo: la Ley N° 26.206 de Educación Nacional, la Ley N° 27.234 de Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género, la Resolución C.F.E. N° 340 de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral, la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Convención Americana sobre Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, entre otras.

Para llevar a cabo estas leyes, se produjeron diversos procesos socio-históricos en la humanidad. Abordando desde la perspectiva de los Derechos Humanos, partimos de un continuo perfeccionamiento, reformulaciones y construcciones según la época, lugar y cultura. Por ejemplo, como se menciona en el documento "Educación Sexual Integral: Conceptualizaciones para su abordaje" por la Secretaría de Educación (2010), "En 1789, en el marco de la Revolución Francesa, se redactó la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, con la que se proclamaba el fin de la servidumbre y el paso a la ciudadanía; la distribución de derechos de dicha declaración excluía a las mujeres". (...) "En este sentido, la demanda histórica de las mujeres desde el primer reclamo por los Derechos Humanos de las Mujeres y las Ciudadanas, ha contribuido a la expansión y perfeccionamiento de los Derechos Humanos" (p. 6).

Gracias a estas transformaciones, el establecimiento de la Ley N° 26.150 (Congreso de la Nación Argentina, 2006) asume el compromiso de promover el desarrollo integral hacia la vida educativa de los niños y las niñas, adolescentes y jóvenes con el objetivo de propiciar y cumplir sus derechos humanos. En este margen, se construyeron los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, dando paso a recursos para la comunidad educativa y así implementar el mismo en sus instituciones, adecuándose a sus realidades y necesidades. El Ministerio de Educación de la Nación planteó la serie de cuadernos de ESI en el año 2012, en los cuales se desarrollan propuestas hacia todos los niveles educativos, abordando de manera transversal y en espacios específicos.

Para el nivel educativo secundario, los equipos del Programa Nacional de Educación Sexual y de la Dirección de Educación Secundaria elaboraron una serie de materiales de apoyo a la tarea en las escuelas llamados “Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria: Contenidos y Propuestas para el Aula”. Entre ellos se encuentra el primer Cuaderno de ESI, que abarca las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación para la Salud y Lengua y Literatura, y el segundo Cuaderno de ESI, que abarca las áreas de Formación Ética y Ciudadana-Derecho, Educación Física y Educación Artística.

Ambos pretenden “acompañar el proceso de implementación de los nuevos lineamientos curriculares para su abordaje transversal. También presentan propuestas con la modalidad de talleres para desarrollar en espacios específicos. Los talleres abordan temáticas socialmente significativas y que constituyen motivo de preocupación para la comunidad educativa” (Cuadernos de Educación Sexual Integral producidos por el Ministerio de Educación de la Nación, 2012, p. 6).

Mediante la publicación de los Cuadernos de ESI para la Educación Secundaria, se están dando pasos hacia el fortalecimiento y la creación de espacios o estrategias escolares que favorezcan las condiciones que nuestros adolescentes y jóvenes necesitan durante su crecimiento para un desarrollo cognitivo y afectivo pleno. Sin embargo, todavía queda parte del camino por recorrer. Es preciso seguir trabajando con fuerza, compromiso y seguridad para que este derecho sea una realidad palpable en todas las escuelas del país.

En este contexto, es fundamental comprender que la educación sexual integral no se limita a la mera transmisión de conocimientos biológicos, sino que abarca una visión más amplia y profunda de la sexualidad humana.

2.4 Los lineamientos curriculares para ESI en la Educación Física.

En el mes de mayo del 2008, el Consejo Federal de Educación aprobó por unanimidad, mediante la Resolución No 45/08, los lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Estos lineamientos definen el piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles del sistema educativo, para todas las escuelas públicas tanto de gestión estatal como privada y para todas las jurisdicciones de nuestro país.

El documento acuerda un piso común obligatorio para el abordaje de la educación sexual integral en todas las escuelas del país. Tomando como base estas pautas comunes y obligatorias, cada jurisdicción podrá realizar ajustes y/o adecuaciones de acuerdo a sus realidades y necesidades. Decidir si la educación sexual integral debe ser abordada desde una perspectiva transversal o como un espacio curricular específico, requiere considerar, entre otros factores, la etapa de desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, sus necesidades, intereses y derechos, el nivel educativo y la formación y capacitación de las y los docentes para desarrollar esta tarea.

Como se presenta establecido en el Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba (DCPC) (2012-2020) la educación secundaria se organiza en dos ciclos: uno Básico y otro Orientado. Dentro

del mismo podemos encontrar espacios curriculares con un docente de formación específica. Uno de los espacios curriculares que se aborda es la Educación Física, donde “Se enfatizará en saberes relacionados con las prácticas corporales y motrices de la cultura corporal, incluidas las prácticas emergentes propias de las nuevas configuraciones juveniles. En este espacio curricular, se propiciará un abordaje socio-crítico, desde un enfoque saludable de los contenidos específicos definidos para cada uno de ellos” (DCPC,2011-2020. p.2). En relación a los lineamientos curricular para la ESI (2008), proponen que, “La educación física es concebida como una educación corporal o educación por el movimiento, comprometida con la construcción y conquista de la disponibilidad corporal, síntesis de la disposición personal para la acción en y la interacción con el medio natural y social” (p.35).

Dentro del documento, plantea los siguientes objetivos para abordar en el ciclo orientado:

- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La indagación y reflexión en torno al lugar de la mirada de las y los otros/as.
- La reflexión y valoración del cuerpo como expresión de la subjetividad. La promoción de la autovaloración del propio cuerpo como soporte de la confianza, el crecimiento y la autonomía progresiva.
- El despliegue de la comunicación corporal entre varones y mujeres enfatizando el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y el cuidado por uno/a mismo/a y por el/la otro/a.
- La reflexión en torno a la competencia y la promoción de los juegos y deportes colaborativos.
- La promoción de igualdad de oportunidades para el ejercicio de deportes de varones y mujeres.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad. (p.48).

En este sentido, desde el DCPC (2011-2020) la Educación Secundaria Orientada en Educación Física, la propuesta formativa está orientada a que las y los estudiantes sean capaces de:

- Profundizar las prácticas corporales, ludomotrices, deportivas y expresivas aprendidas y apropiarse de aquellas que no hayan experimentado previamente, analizando y comprendiendo sus lógicas, sus elementos constitutivos y su desarrollo en diferentes ambientes.
- Reconocer los conceptos propios del campo para fundamentar y analizar críticamente las prácticas corporales, ludomotrices, deportivas y expresivas, con capacidad argumentativa, utilizando vocabulario disciplinar.
- Experimentar, recrear y valorar las prácticas corporales, ludomotrices, deportivas y expresivas de la cultura popular urbana y rural, del medio local y regional en particular, juegos populares, tradicionales, autóctonos y de otras culturas poniéndolos en práctica en espacios escolares y comunitarios.

- Expresar, valorar y respetar saberes motrices singulares, propios y de los otros, atendiendo a las diversidades entre ellas las de género, en el marco de la construcción compartida de prácticas escolares en las que estos saberes se pongan en acto.
- Reconocer y expresar, a partir de sus posibilidades, individual y grupalmente, y mediante distintos lenguajes, las emociones y sentimientos.(p.208).

También podemos encontrar los lineamientos transversales como dispositivos de articulación de aprendizaje en la educación obligatoria. Temas o temáticas que recuperan, asumen, abordan problemáticas centrales del presente y contribuyen a la construcción de saberes complejos destinados a fortalecer una ciudadanía democrática activa. En relación con los aprendizajes y contenidos de cada uno de los espacios curriculares, siendo una de ellas la Sexualidad Integral.

La misma, es un proceso esencialmente humano , tal como menciona la Organización Mundial de la Salud (2000), la sexualidad se define como “una dimensión fundamental del hecho de ser humano. (...) Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. (...). Además, “articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos” (Congreso de la Nación Argentina, 2006; Ley N° 26.150;Art N° 1).

Dentro de la Ley N° 26.150 se desarrollan 5 ejes importantes:

- La perspectiva de género: el género es una categoría construida no natural que refiere a las relaciones de poder entre mujeres y varones.
- La promoción de los derechos humanos: la ESI es una política pública que considera a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho con capacidad de participar de ser escuchados y no discriminados por ningún motivo.
- El respeto por la diversidad: implica reconocer y valorar la diversidad de identidades, orientaciones y prácticas sexuales cuestionando un único modo de vivir la sexualidad.
- Afectividad: dado que las emociones y los sentimientos están presentes en toda interacción humana, la escuela debe promover el desarrollo de capacidades y habilidades sociales que permitan reconocer y expresar emociones relativas a la sexualidad y establecer vínculos saludables.
- La promoción de la salud y el cuidado del cuerpo: no abarca sólo dimensiones biológicas sino que está atravesado por las representaciones sociales en el que debe ser abordado interdisciplinariamente. (Ministerio de Educación y Secretaría de Educación).

2.4.1 Sexualidad

El concepto de “sexualidad” aludido por la Ley N° 26.150 (Congreso de la Nación Argentina, 2006) excede ampliamente la noción más corriente que la asimila a la “dotación biológica y fisiológica del sexo”. Entender la sexualidad abarca “aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y

éticos”, e implica considerarla como una de las dimensiones constitutivas de la persona que, presente de diferentes maneras, es relevante para su despliegue y su bienestar durante toda la vida.

En la Ley de Educación Sexual Integral se retoma la concepción de sexualidad sostenida por la Organización Mundial de la Salud (2006) como "un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida" (...) "una dimensión fundamental del hecho de ser humano".

Estas definiciones sobre sexualidad refieren a pensar las subjetividades como modos de estar y ser en el mundo que se van construyendo a lo largo de historias individuales entramadas con otros. Como menciona la autora Morgade, G. (2006), "No se trata de la 'carne', entonces, sino que se trata del 'cuerpo' como producto histórico" (p. 1).

Esta concepción de sexualidad, despegada de la mera genitalidad, requiere un abordaje transversal para poder comprenderla y explicarla. Es importante tener en cuenta en las escuelas las herramientas que plantean o brindan los lineamientos curriculares para la ESI, como se mencionó anteriormente. "De tal modo, educar en sexualidad implica tanto ofrecer conocimientos para la prevención de embarazos no deseados e infecciones de transmisión sexual, como formar en valores, sentimientos y actitudes positivas frente a la sexualidad" (Faur, Eleonor, 2007, p. 26).

Parafraseando a la autora Morgade, G. (2006), a quien tomaremos como referente sobre sus aportes de sexualidad, la misma menciona que la sexualidad implica también los sentimientos, frustraciones, dolor, emociones, así como los valores y prácticas culturales construidas socialmente. Por esto, no es solo el "placer carnal", sino las múltiples dimensiones que expresa el sujeto.

Otro de los conceptos importantes es el proyecto de vida que toma la persona, en el cual interviene en los modos en los que nos cuidamos y cuidamos a otros. Ya en la actualidad, existe mayor permisividad en cuestiones culturales como el modo de vivir el cuerpo sexuado, cambios en los modelos, diversidades sexuales, etc., pero todavía hay mucho camino por recorrer. "La sexualidad integra una de las dimensiones de la subjetividad que más cuesta a los sujetos sociales conquistar para conocer y disfrutar sin culpas" (Ibid., p. 3).

2.4.2 Los modelos que se acercan o alejan a la ESI.

Adentrándonos en lo que respecta a la Ley N° 26.150 sobre el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, se tomará relevancia sobre la percepción de las y los docentes de Educación Física en un nivel secundario, basándonos en enfoques que se acercan o alejan a lo que propone la ESI.

Tomamos como referente a la doctora en educación Morgade, G. (2006), autora de publicaciones en temas de educación, género y sexualidades. La misma aborda los enfoques como "modelos", en torno a las tradiciones y debates en la educación sexual escolar, desde una perspectiva de sexualidad. Aunque haya distintas maneras de categorizarlos, cada uno plantea una idea sobre sexualidad, propone una visión distinta sobre cómo entender el proceso de enseñanza y aprendizaje

y se sostiene en una determinada mirada sobre el rol de las personas involucradas: docentes, estudiantes y familias.

El criterio que aleja o acerca a lo que propone la ESI tiene relevancia con los distintos ejes que establece el mismo, pero lo que nos interesa remarcar es: si el enfoque le da valor a la experiencia de las niñas, niños y adolescentes, y a la de las y los docentes; si es respetuoso a la diversidad; si problematiza las relaciones y los vínculos; si valora la afectividad; la experiencia corporal, el cuidado del cuerpo, si respeta el ejercicio de cumplir los derechos, tiene en cuenta la equidad de género, y si habla algo más que de prevención o de enfermedades.

Los modelos que menciona la autora Morgade, G. (2006) son:

- Modelo Biologista: En la escuela toman a la sexualidad como anatomía o fisiología, en relación a la reproducción y genitalidad. “Y entiende que ‘los aparatos’ o, más recientemente, ‘la reproducción de la vida’ son contenidos que cómodamente pueden enseñarse en ‘ciencias naturales’ del nivel primario para reforzarse, con más profundidad, en ‘biología’ del nivel medio” (Morgade, G., 2006, p. 3).
- Modelo Biomédico: Entiende a la sexualidad como algo que hay que prevenir, poniendo énfasis en las “amenazas” y “riesgos” que se corren por perseguir una vida sexual y genital placentera. “Quedando afuera no solamente todo contenido vinculado con los sentimientos o las relaciones humanas, sino también toda referencia a los efectos ‘deseados’ o ‘deseables’” (Ibid., p. 4). La palabra del médico/a es la única autorizada para hablar.
- Modelo Moralizante: Se centra en “lo que debe ser” y “lo que no debe ser”, donde debe intervenir la razón y la moral. “Este modelo también comparte con los anteriores el supuesto de que la sexualidad se expresa centralmente en la genitalidad, poniendo especial énfasis en su control mediante la abstinencia” (Ibid., p. 4).
- Modelo de la Sexología: conlleva la enseñanza de buenas prácticas sexuales, propiciar la exploración y disfrutar de la sexualidad. La misma se concibe como una construcción que está presente durante toda la vida y tiene relación con lo que percibimos de nuestro cuerpo sexuado.
- Modelo Jurídico: Plantea la sexualidad desde los sistemas judiciales, que enfatizan las situaciones de vulneración de derechos de niñas, niños y adolescentes.
- Modelo de Género: “Construido las expectativas respecto del cuerpo sexuado y los estereotipos y las desigualdades entre lo femenino y lo masculino. Se trata de entender que el cuerpo humano está inscripto en una red de relaciones sociales que le da sentido y que su uso, disfrute y cuidado, es decir, las prácticas en las que lo comprometemos” (Ibid., p. 5).

Capítulo 3: Aspectos metodológicos

La presente investigación se inscribe en un enfoque cualitativo con un diseño descriptivo-interpretativo, lo que permite acceder a las percepciones docentes de las y los docentes de Educación Física sobre la Educación Sexual Integral (ESI). La elección de este enfoque responde a la necesidad de comprender las representaciones, experiencias y valoraciones de las y los docentes sin reducir el análisis a datos cuantificables, sino profundizando en la construcción subjetiva de la realidad educativa.

Para alcanzar los objetivos planteados, se seleccionaron dos estrategias clave de recolección de información:

1. Análisis documental, que permite examinar normativas, proyectos y programas sobre la Educación Física y la ESI, ofreciendo un marco normativo y pedagógico que contextualiza la investigación.
2. Entrevistas semiestructuradas, que posibilitan explorar las experiencias, conocimientos y actitudes de las y los docentes, favoreciendo la identificación de barreras y estrategias de implementación en el aula.

Si bien la observación de clases podría haber aportado datos sobre la aplicación práctica de la ESI, el presente estudio no busca analizar la ejecución concreta de contenidos, sino comprender cómo las y los docentes perciben, interpretan y conceptualizan la ESI dentro de su disciplina. Por ello, se consideró que los datos obtenidos mediante análisis documental y entrevistas son suficientes y pertinentes para responder al interrogante central de la investigación.

Este enfoque metodológico permite una triangulación de información, integrando la revisión documental con los relatos de las y los docentes para obtener una interpretación integral del fenómeno estudiado. Así, se genera un análisis profundo y contextualizado, que no solo describe percepciones individuales, sino que también vincula estas representaciones con las políticas educativas y el marco institucional que regula la implementación de la ESI en Educación Física.

3.1 Objetivo general y específicos

Tal como se mencionó previamente, el objetivo general de la investigación se propuso Identificar la percepción de las y los docentes de Educación Física sobre la ESI, en una escuela secundaria pública de la ciudad de Villa María, durante el año 2023, desplegando los siguientes objetivos específicos:

- Caracterizar la Educación Sexual Integral (ESI) en el marco normativo y pedagógico de la Educación Física.
- Identificar y analizar la percepción de docentes de Educación Física del nivel secundario sobre la ESI, considerando sus experiencias formativas y trayectoria profesional.
- Examinar la relación entre la percepción docente y la aplicación de la ESI en el aula, identificando estrategias y barreras que influyen en su implementación.
- Explorar los modelos educativos que se acercan o alejan a la ESI en la enseñanza de Educación Física, con el objetivo de comprender los enfoques predominantes.

- Analizar cómo la percepción docente influye en la selección de contenidos, actividades y enfoques pedagógicos dentro de la planificación curricular de Educación Física.

3.2 Tipo de investigación

Se basó en el enfoque cualitativo, puesto que se trató de describir, comprender y explicar fenómenos educativos (Yuni y Urbano, 2000). Sampieri y otros (2006) sostienen que un estudio cualitativo “busca comprender su fenómeno de estudio en su ambiente usual (cómo vive, se comporta y actúa la gente; qué piensa; cuáles son sus actitudes, etcétera)” (pág. 15). Los estudios cualitativos no pretenden generalizar de manera intrínseca los resultados a poblaciones más amplias, tampoco obtener muestras representativas (bajo la ley de probabilidad); incluso, no buscan que sus estudios lleguen a replicarse. Se indaga en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. Por ello, se fundamentan más en un proceso inductivo (exploran y describen, y luego generan perspectivas teóricas) que va de lo particular a lo general (Sampieri et al., 2006).

Por lo tanto, la investigación se encauzó dentro del paradigma interpretativo, que concede el beneficio de profundizar sobre la temática a tratar, ya que se propuso “la elaboración de descripciones ideográficas de las situaciones, contextos y las acciones de los actores sociales” (Yuni y Urbano, 2000:109). Su interés estuvo dirigido al significado de las relaciones humanas y de la práctica social, que, en otras palabras, tiene como finalidad comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones y acciones. Las características fundamentales de este paradigma son: la orientación al descubrimiento, la búsqueda de la interconexión de los elementos que pueden estar influyendo en algo que resulte de determinada manera, así como la relación concomitante entre el investigador y el objeto de estudio. De esta manera, se consideró que un modo de acceder al estudio de la Educación Física en la implementación de la Educación Sexual Integral es a través de la comprensión de los significados, supuestos y prácticas que las y los docentes y otros actores le otorgan.

Con estas perspectivas metodológicas, se buscó producir conocimiento revalorizando la perspectiva de los sujetos. Se intentó comprender cómo la cotidianidad educativa es transitada y vivenciada por las y los profesores de Educación Física, analizando las diversas interpretaciones que los mismos hacen sobre la Educación Sexual Integral, contextualizado en la casa de estudios donde trabajan, estudian y transitan.

3.3 Población y unidades de análisis

La población de esta investigación cualitativa corresponde a una institución educativa de nivel secundario ubicada en Villa María, provincia de Córdoba. La elección de esta población resulta relevante, ya que el conjunto de casos satisface los criterios predeterminados y, al mismo tiempo, permite un acceso adecuado para el investigador. En investigaciones cualitativas, el propósito no es generalizar los resultados, sino profundizar en la comprensión de fenómenos específicos.

La unidad de análisis en este estudio son las y los docentes de Educación Física, quienes, en su rol pedagógico, poseen conocimientos y prácticas que inciden directamente en la implementación

de la Educación Sexual Integral (ESI) en el aula. Se seleccionaron informantes clave con el objetivo de obtener información rica y detallada conforme a los objetivos de la investigación (Mendieta Izquierdo, 2015)

3.4 Instrumentos de recolección de información

Desde la metodología cualitativa, la recolección de la información consistió en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (Sampieri et al., 2006). También resultaron de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. “El investigador pregunta cuestiones generales y abiertas, recaba información expresada a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe y analiza y los convierte en temas (...)” (Todd, Nerlich y McKeown, 2004, citado por Sampieri, 2006). Debido a ello, la preocupación directa se concentró en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas. Por ello, y acorde a este enfoque, se utilizaron las siguientes técnicas de recolección de información:

Análisis documental: Yuni y Urbano (2014) sostienen que la revisión analítica de documentos de diferente materialidad (escritos, visuales, numéricos, etc.) permite al investigador instruirse acerca de la realidad objeto de estudio, obteniendo información escrita “con el fin de acreditar las justificaciones e interpretaciones que realiza en el análisis y reconstrucción de un fenómeno que tiene características de historicidad” (pp. 101-102).

Sobre esta base, se llevó a cabo un análisis documental de normativas, proyectos y programas vinculados a la Educación Física y la Educación Sexual Integral. En este proceso, se revisaron documentos institucionales y normativas relacionadas con la implementación de la ESI en Educación Física, incluyendo:

- Diseño Curricular Educación Secundaria - Educación Física
- Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral.
- Lineamientos curriculares para la ESI en la Provincia de Córdoba.
- Documentos pedagógicos y planificaciones utilizadas por docentes de Educación Física.

Este análisis documental permitió contextualizar el trabajo dentro del marco normativo y comprender el grado de adecuación de la ESI dentro del currículo de Educación Física.

Entrevistas semiestructuradas, sin cuestionario: Según Yuni y Urbano (2014), parten de un guión (un listado tentativo de temas y preguntas) en el cual se señalan los temas relacionados con la temática del estudio. En el desarrollo de la entrevista, se van planteando los interrogantes sin aferrarse a la secuencia establecida previamente, permitiendo que se formulen preguntas no previstas pero pertinentes. Cabe mencionar que el guión no es una estructura cerrada y limitante, sino que “es un dispositivo definido previamente que orienta el curso de la interacción” (p. 83). Esta técnica se basó en un guión preestablecido, aunque flexible, diseñado para alcanzar los objetivos propuestos. Este enfoque permite a los entrevistados explayarse en sus respuestas y proporcionar información relevante. La interacción entre entrevistador y entrevistado se realizó de manera presencial, lo que facilitó la obtención de información tanto verbal como no verbal. Además, se realizaron entrevistas

individuales a docentes de Educación Física con el propósito de identificar cómo perciben la ESI y su relación con la enseñanza práctica. Se abordaron los siguientes ejes: experiencias formativas en relación con la ESI, conocimiento sobre la normativa vigente, estrategias de implementación y posibles barreras, y actitudes frente a la inclusión de contenidos de ESI en Educación Física. Todo ello favoreció una comunicación más efectiva y permitió atender las particularidades de cada entrevistado.

Capítulo 4: Análisis e interpretación de la información

El presente trabajo de investigación se centra en el reconocimiento de las percepciones que las y los docentes de Educación Física de nivel secundario tienen sobre la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI). En tal sentido, como se anticipará en el apartado metodológico, se llevó a cabo entrevistas que fueron elaboradas con el propósito de responder a los interrogantes de investigación y en concordancia con el marco teórico explicitado.

Por otra parte, se realizó un análisis de documentos públicos de contenido directo, como normativas, proyectos y programas sobre la EF y la ESI. Se tomó de forma literal estos documentos y leyes pertinentes, sin buscar descubrir un eventual sentido latente del discurso. Permaneciendo al nivel del sentido manifiesto, se descompuso el texto de los mismos en fragmentos significativos llamados unidades de análisis, que fueron trianguladas con los discursos de las y los docentes y el marco teórico referencial.

4.1 Consideraciones preliminares

Antes de iniciar con el análisis e interpretación de la información recabada, es pertinente dedicarle atención a la descripción del contexto y de los informantes claves.

4.1.1 Descripción del contexto

Las indagaciones se realizaron a las y los docentes de un Instituto público Provincial de Educación Técnica, ubicado en la localidad de Villa María, perteneciente al Departamento General San Martín, en la provincia de Córdoba. Esta institución tiene una larga trayectoria en la formación técnica y profesional, siendo un emblema en la enseñanza de oficios en la región. La escuela ofrece formación en diversas áreas técnicas, incluyendo carpintería, electricidad, mecánica, tornería y construcción. Los egresados del Instituto están bien posicionados para ingresar al mercado laboral en industrias, el campo y empresas de servicios de Villa María y la región. La escuela ha jugado un papel crucial en la formación de la mano de obra local, adaptándose a los cambios en los planes educativos y manteniendo sus talleres actualizados con inversiones recientes.

La institución cuenta con un total de 980 estudiantes, distribuidos en distintos niveles y divisiones:

- 1ro, 4to, 5to, 6to y 7mo año: 7 divisiones.
- 2do año: 6 divisiones.
- 3ro año: 5 divisiones.

Según los registros de inscripciones de la matrícula escolar, el estudiantado está compuesto por 836 varones y 144 mujeres, quienes acceden a una formación técnica en orientaciones como Electrónica, Electricidad, Mecánica, Maestro Mayor de Obras, Industrialización de la Madera y Automotores. Además, la institución ofrece el Programa PIT (*Programa de Inclusión a la Terminalidad*), brindando oportunidades de finalización de estudios.

4.1.2 Sobre el personal docente

El equipo docente de la institución está conformado por 200 profesionales, organizados en departamentos pedagógicos bajo la dirección de jefaturas, incluye: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales (Biología, Física y Química), Ciencias Sociales (Geografía e Historia), Lengua Extranjera (Inglés), Educación Artística (Música, Teatro, Artes Visuales), Ciudadanía y Participación, Educación Física, Dibujo Técnico, Educación Tecnológica, Taller-Laboratorio, Formación para la Vida y el Trabajo, Psicología, Filosofía, Ciudadanía y Política, Análisis Matemático, Economía y Gestión de la Producción Industrial.

4.1.3 Sobre la infraestructura Escolar

La institución dispone de instalaciones adecuadas para el desarrollo integral del estudiantado, incluyendo dirección, secretaría, biblioteca, talleres específicos, aulas, gimnasio, patios, internado, baños y preceptorías. Estos espacios garantizan un entorno propicio para la enseñanza teórica y práctica.

4.1.4 Descripción de las y los docentes entrevistados

- Edad: La media de edades de las y los docentes entrevistados es de 36 años, con un rango de edad que va desde los 26 años a los 52 años.
- Formación Profesional: Del total de docentes, el 50% posee titulación docente, el 17% son profesionales que han realizado el trayecto pedagógico, mientras que el 33% son profesionales sin trayecto pedagógico, entre ellos licenciados, ingenieros y técnicos.

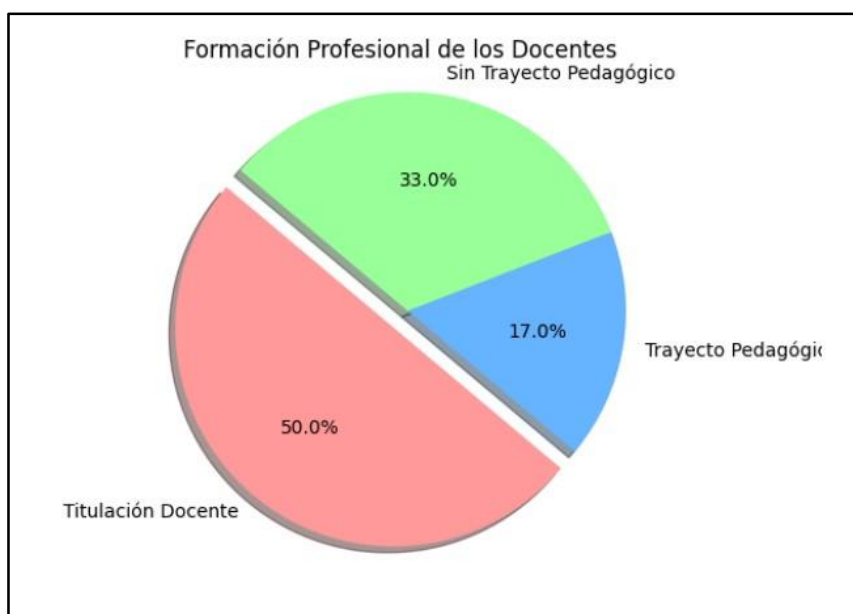


Gráfico N° 1: formación profesional de docentes entrevistados

Luego del análisis de las entrevistas, se concluyó que la mayoría de las y los docentes, un 83%, se encuentra entre 3 y 14 años de antigüedad en la docencia. Por otro lado, el 17% restante cuenta con una antigüedad que varía entre los 15 y 30 años.

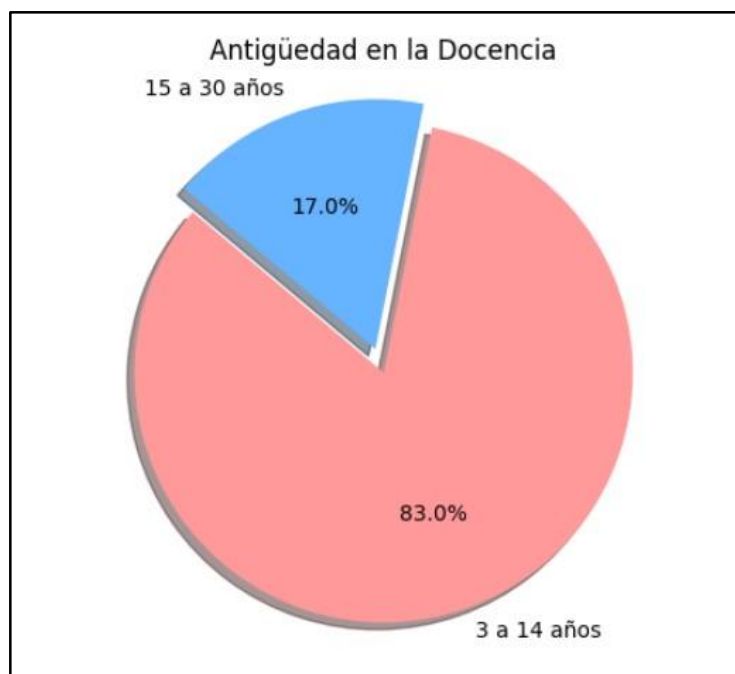


Gráfico N°2: Antigüedad docente de los entrevistados

4.2 Percepción docente de Educación Física en relación a la Educación Sexual Integral

Las percepciones docentes sobre la Educación Sexual Integral (ESI) en Educación Física están influenciadas por diversos factores, entre ellos la trayectoria educativa, la socialización profesional y los marcos institucionales en los que han desarrollado su formación y práctica.

Desde la perspectiva de Alliaud (2010), la percepción docente está estrechamente relacionada con la biografía escolar, es decir, la experiencia vivida en la institución educativa tanto en su etapa de formación como estudiantes como en su rol profesional. Según Gimeno Sacristán (1992), la socialización profesional de las y los docentes se inicia desde sus primeros años de escolarización y se profundiza en la formación inicial, lo que moldea sus interpretaciones sobre la enseñanza y el currículo.

En este sentido, la manera en que las y los docentes perciben la ESI se vincula con sus propias experiencias previas en la educación. Quienes han transitado procesos formativos sensibilizados con la perspectiva de género y diversidad tienden a asumir una postura más receptiva, mientras que aquellos cuya formación ha estado marcada por enfoques tradicionales y biologists pueden manifestar resistencia a la integración de la ESI en la Educación Física.

4.2.1 Influencia de la biografía escolar en la percepción de la ESI

Desde la perspectiva de Alliaud (2010), la percepción docente está estrechamente relacionada con la biografía escolar, es decir, la experiencia vivida en la institución educativa tanto en su etapa de formación como estudiantes como en su rol profesional. Según Gimeno Sacristán (1992), la

socialización profesional de los y las docentes se inicia desde sus primeros años de escolarización y se profundiza en la formación inicial, lo que moldea sus interpretaciones sobre la enseñanza y el currículo.

La biografía escolar no solo configura la identidad docente, sino que también define las prácticas pedagógicas y la manera en que los contenidos curriculares son interpretados y aplicados. Como plantea Vargas Melgarejo (1994), la percepción es un fenómeno biocultural, construido a partir de pautas ideológicas y sociales aprendidas desde la infancia. Este proceso influye directamente en cómo las y los docentes entienden la ESI, afectando su disposición a incorporar estos contenidos en sus clases.

Las entrevistas realizadas reflejan cómo la trayectoria educativa influye en la actitud docente ante la ESI. Mientras algunos docentes muestran fuerte compromiso con su implementación, otros expresan dudas y reservas debido a la falta de formación específica o a la percepción de que la ESI no es prioritaria dentro del currículo de Educación Física.

"Entiendo que la ESI es importante y conozco sus objetivos generales, pero a veces me cuesta encontrar la manera de integrarla de forma efectiva en mis clases. Siento que necesito más formación específica para hacerlo bien." (Entrevista N.º 3)

"Sé que la ESI busca promover una educación integral que incluya aspectos de la sexualidad, pero no siempre estoy seguro de cómo abordar estos temas en el contexto de las actividades físicas. Creo que sería útil tener más recursos y ejemplos prácticos." (Entrevista N.º 7)

Si bien la mayoría de las y los docentes reconoce la importancia de la ESI, su incorporación en Educación Física no siempre es intencional ni sistemática. Esto se evidencia en testimonios donde, aunque hay un reconocimiento del valor de la ESI, la falta de formación y recursos limita su implementación. En algunos casos, la percepción favorable hacia la ESI se traduce en prácticas pedagógicas concretas, mientras que en otros casos existe una brecha entre discurso y acción. La resistencia institucional y las barreras personales pueden influir en esta disparidad, lo que evidencia la necesidad de mayores instancias de formación y acompañamiento.

Estas respuestas evidencian lo que Tyack y Cuban (2001) señalan respecto a las estructuras educativas históricamente arraigadas, que dificultan la integración de nuevos enfoques como la ESI. La falta de recursos específicos y formación continua es mencionada como un obstáculo recurrente, lo que limita la posibilidad de transformar el enfoque tradicional de la Educación Física.

4.2.2 Resistencia docente y gramática escolar

La resistencia de algunos docentes a la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) puede entenderse en función de lo que Tyack y Cuban (2001) denominan gramática escolar: un conjunto de estructuras y normas institucionalizadas que han regulado la enseñanza durante décadas. En el caso de la Educación Física, esta gramática ha perpetuado prácticas segregadas por género, asignando actividades diferenciadas para varones y mujeres, lo que puede dificultar la incorporación de un enfoque integral e inclusivo como el que propone la ESI.

Las entrevistas realizadas reflejan cómo la socialización profesional y la estructura institucional condicionan la disposición a incorporar la ESI en la práctica docente. Mientras algunos docentes expresan una postura favorable hacia la ESI, otros perciben la integración de estos contenidos como ajena a su disciplina:

"En Educación Física nos enfocamos en el rendimiento físico, no en estos temas. Siento que hay otras áreas que deberían encargarse de la ESI." (Entrevista N.º 10)

Esta afirmación coincide con lo planteado por Morgade, G. (2006) sobre los modelos que se alejan de la ESI, en los cuales la enseñanza de la sexualidad queda limitada al ámbito biomédico o moralizante, sin abordar las dimensiones afectivas, sociales y culturales.

4.2.3 La gramática escolar como obstáculo estructural

Las percepciones docentes sobre la ESI están fuertemente influenciadas por su trayectoria educativa, la socialización profesional y las estructuras institucionales en las que se desempeñan. La biografía escolar impacta la manera en que los y las docentes interpretan y aplican la ESI, mientras que la gramática escolar puede actuar como una barrera que refuerza enfoques tradicionales y limita la integración de nuevas perspectivas pedagógicas.

Si bien algunos docentes muestran disposición para integrar la ESI en su enseñanza, existen tensiones entre discurso y práctica, donde el reconocimiento de la importancia de la ESI no siempre se traduce en acciones concretas dentro del aula. Esta disparidad se vincula a la falta de formación específica, recursos insuficientes y la influencia de estructuras educativas tradicionales.

"Si bien reconozco que la ESI es un tema importante, en Educación Física nos enfocamos más en el aspecto físico y motriz. No siempre encuentro una forma de integrarla sin que parezca forzada." (Entrevista N.º 6)

Además, algunos docentes expresan una visión reguladora de la sexualidad en el aula, mostrando una postura distante con los principios de la ESI:

"En mi clase de Educación Física, la sexualidad no es un tema que deba tratarse libremente. La ESI propone una mirada demasiado abierta, cuando en realidad lo correcto es enseñar que la vida sexual debe estar controlada y basada en valores tradicionales." (Entrevista N.º 12)

Desde la perspectiva de Morgade, G. (2006), este tipo de enfoques suelen alinearse con modelos que reducen la sexualidad a un deber ser normativo, evitando su dimensión afectiva, social y cultural. La enseñanza de la ESI bajo este paradigma no contempla la importancia de abordar estos temas para promover el respeto, la equidad y la diversidad en el ámbito escolar.

Las resistencias observadas evidencian que la implementación efectiva de la ESI en Educación Física requiere una transformación en la manera en que los y las docentes perciben su rol y los contenidos que pueden abordar en el aula.

4.3 Posicionamientos de los profesores ante los mandatos de las políticas de la ESI

La implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) en el contexto escolar no solo depende del conocimiento y comprensión de las y los docentes, sino también de sus actitudes, percepciones y creencias hacia esta política educativa. Desde la perspectiva de Tyack y Cuban (2001), la gramática escolar establece normas y prácticas profundamente arraigadas, lo que puede generar resistencias ante cambios educativos como la ESI. En este sentido, la forma en que las y los docentes interpretan y aplican la ESI está influenciada por estructuras institucionales y por sus propias trayectorias formativas (Alliaud, 2010).

4.3.1 Conocimiento docente sobre la ESI

Para comprender los posicionamientos docentes, es crucial evaluar su grado de conocimiento sobre la ESI. Según Vargas Melgarejo (1994), la percepción no solo se forma a partir de la información adquirida, sino también de pautas culturales y experiencias previas.

Las entrevistas revelaron que, aunque la mayoría de las y los docentes está familiarizada con los objetivos generales de la ESI, existen diferencias en la profundidad de su comprensión y en la capacidad para aplicarla en sus clases. Este fenómeno se vincula con lo señalado por Alliaud (2010) respecto a la biografía escolar, es decir, cómo la experiencia educativa previa condiciona las interpretaciones y prácticas de enseñanza.

"Estoy completamente de acuerdo con los principios de la ESI y creo que es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes. Trato de integrar estos contenidos en mis clases siempre que puedo." (Entrevista N.º 4)

Este testimonio refleja lo que Granero et al. (2009) plantean sobre la Educación Física como espacio de socialización, donde el cuerpo y el movimiento permiten interacciones que favorecen la reflexión sobre identidad y equidad de género.

Sin embargo, otros docentes expresaron reservas respecto a la carga curricular y la falta de herramientas pedagógicas:

"Aunque entiendo la importancia de la ESI, siento que no siempre tengo las herramientas necesarias para implementarla de manera efectiva. Además, hay una carga considerable de contenidos que ya debemos cubrir en Educación Física." (Entrevista N.º 6)

Este comentario refuerza lo expuesto por Tyack y Cuban (2001) sobre la dificultad de modificar estructuras educativas históricas, lo que genera tensiones en la adaptación de nuevas políticas como la ESI.

4.3.2 Factores que condicionan la implementación de la ESI

Las y los docentes identificaron varios desafíos en la implementación de la ESI, entre ellos, la falta de formación específica, el apoyo institucional insuficiente y la resistencia de ciertos sectores de la comunidad educativa.

"Es difícil implementar la ESI sin los recursos adecuados. Necesitamos más materiales y formación para poder abordar estos temas de manera efectiva en nuestras clases." (Entrevista N.º 5)

La falta de formación docente ha sido señalada por González, A. y Gonzales, C. (2010) como uno de los principales obstáculos para una aplicación efectiva de la ESI. Sin herramientas pedagógicas adaptadas a Educación Física, la enseñanza de la ESI tiende a ser superficial o a quedar relegada.

Además, la resistencia por parte de algunos sectores de la comunidad educativa dificulta la aplicación práctica:

"A veces, las familias y los estudiantes no comprenden la importancia de la ESI en Educación Física. Esto puede generar resistencia y dificultar la implementación de los contenidos. Necesitamos más apoyo institucional para superar estas barreras." (Entrevista N.º 11)

Desde la teoría del cambio educativo (Romero, 2003), se sostiene que la incorporación de nuevas políticas requiere sensibilización, formación continua y espacios de diálogo con la comunidad educativa.

Las entrevistas también reflejan cómo algunos docentes perciben la integración de la ESI en la Educación Física:

"Sería muy útil tener acceso a más formación específica sobre cómo integrar la ESI en nuestras clases de Educación Física. También necesitamos ejemplos prácticos y materiales que podamos utilizar con los estudiantes." (Entrevista N.º 7)

"Necesitamos que las autoridades educativas nos respalden más y nos proporcionen los recursos necesarios para poder abordar estos temas de manera adecuada en nuestras clases de Educación Física." (Entrevista N.º 8)

Los posicionamientos docentes respecto a la ESI están influenciados por su conocimiento, creencias y los desafíos estructurales que enfrentan. Para superar las barreras, es necesario fortalecer la formación docente, promover estrategias de acompañamiento institucional y facilitar el acceso a materiales específicos. Así, la Educación Física puede desempeñar un rol clave en la implementación de la ESI, favoreciendo prácticas pedagógicas inclusivas, equitativas y alineadas con un enfoque de derechos.

4.4 Percepción docente de los sujetos estudiantes del nivel

La práctica diaria de las y los docentes está influenciada por un conjunto de principios y concepciones escolares que, de manera sutil, marcan sus rutinas. Este marco divide al colectivo docente entre quienes se mantienen en un modelo tradicional y disciplinario, y aquellos que adoptan una perspectiva más actualizada, viendo las políticas educativas como un derecho fundamental en lugar de un simple gesto político.

Desde la perspectiva de Tyack y Cuban (2001), la gramática escolar influye en la manera en que las y los docentes perciben a sus estudiantes, estableciendo normas y prácticas históricamente arraigadas. En el caso de la Educación Física, esta gramática puede reforzar estereotipos de género o, por el contrario, convertirse en un espacio de transformación y apertura hacia enfoques más inclusivos.

La Educación Física no solo contribuye al desarrollo físico y motriz de las y los estudiantes, sino que también ofrece una plataforma única para abordar aspectos clave de la Educación Sexual Integral (ESI), tales como el respeto, la diversidad, la afectividad y el cuidado del cuerpo.

Como plantea Granero et al. (2009), la Educación Física no es solo un área de entrenamiento físico, sino un espacio de socialización, donde el cuerpo y el movimiento son elementos de construcción de identidad y expresión cultural. En este sentido, las actividades físicas permiten a las y los estudiantes experimentar dinámicas de cooperación, interacción y comunicación, favoreciendo la reflexión sobre género, diversidad y relaciones saludables.

Las y los docentes entrevistados destacaron varios aspectos en los que la Educación Física puede aportar significativamente a la ESI. Por ejemplo, a través de actividades grupales y juegos colaborativos, las y los estudiantes aprenden sobre el respeto mutuo, la cooperación y la empatía, elementos esenciales para la ESI:

"Las clases de Educación Física nos permiten trabajar con los estudiantes en aspectos como el respeto, la comunicación y la resolución de conflictos. Estos son elementos esenciales de la ESI que podemos integrar fácilmente en nuestras actividades diarias." (Entrevista N.º 3)

Además, la Educación Física puede ser un medio para promover el respeto y la diversidad. Como señala Morgade, G. (2006), la ESI no debe limitarse a la prevención de enfermedades o riesgos, sino promover una visión integral del cuerpo y la sexualidad, que valore las identidades diversas y problematice las desigualdades de género.

"En nuestras clases, fomentamos la inclusión y el respeto por la diversidad. Los estudiantes tienen la oportunidad de trabajar con compañeros de diferentes orígenes y capacidades, lo que les ayuda a comprender y respetar las diferencias." (Entrevista N.º 5)

Las actividades físicas proporcionan un entorno ideal para que las y los estudiantes aprendan sobre el cuidado de su cuerpo y la importancia de la afectividad en las relaciones interpersonales. Como plantea Vargas Melgarejo (1994), la percepción del propio cuerpo no es un fenómeno meramente biológico, sino que está atravesada por factores culturales, ideológicos y sociales.

"Las clases de Educación Física nos permiten abordar temas importantes como el cuidado del cuerpo y la autoimagen. Los estudiantes aprenden a valorar su salud física y a desarrollar una relación positiva con su propio cuerpo." (Entrevista N.º 7)

Siguiendo a Galak (2010), la construcción de la identidad corporal está influenciada por discursos institucionales y representaciones sociales, lo que refuerza la necesidad de generar espacios pedagógicos que permitan a las y los estudiantes cuestionar los estereotipos y desarrollar una autoimagen positiva.

Las y los docentes también destacaron la importancia de integrar los contenidos de la ESI en la Educación Física de manera práctica y relevante. Esto puede incluir actividades y dinámicas que aborden temas como igualdad de género, consentimiento y relaciones saludables.

"Podemos utilizar juegos y actividades para abordar temas de la ESI de manera práctica y relevante para los estudiantes. Es importante que los contenidos de la ESI no se vean como algo separado, sino como parte integral de nuestras clases de Educación Física." (Entrevista N.º 9)

Desde la perspectiva del Ministerio de Educación de la Nación (2008), la enseñanza de la ESI debe ser transversal, integrándose en todas las áreas curriculares, incluyendo la Educación Física. Para ello, es necesario fortalecer la capacitación docente, el apoyo institucional y el desarrollo de materiales específicos, asegurando que la ESI no quede relegada a un tratamiento superficial.

La percepción de las y los docentes de Educación Física sobre sus estudiantes y la implementación de la ESI resalta la importancia de esta disciplina como una herramienta valiosa para promover los principios de la ESI. A través del desarrollo de habilidades sociales y emocionales, la promoción del respeto y la diversidad, y el fomento de la afectividad y el cuidado del cuerpo, la Educación Física puede contribuir significativamente a la implementación efectiva de la ESI en el contexto escolar.

4.5 Interpelaciones y resistencias de las y los docentes hacia la ESI

A partir del relevamiento realizado, se identificaron diversas posturas docentes que oscilan entre el apoyo, la indiferencia y la resistencia frente a la Educación Sexual Integral (ESI).

Por un lado, algunos docentes expresaron un compromiso firme con la enseñanza de la ESI, considerando que su integración en la Educación Física permite abordar la diversidad corporal, los vínculos interpersonales y la equidad de género.

"La Educación Física es un espacio ideal para trabajar la ESI, porque el cuerpo está en el centro de la enseñanza. Pero noto que falta formación específica para que podamos hacerlo bien." (Entrevista N.º 2)

Sin embargo, otros docentes mostraron resistencia, argumentando que la ESI no es prioritaria dentro de la planificación de la Educación Física:

"La ESI es importante, pero creo que debería trabajarse más desde la biología o la orientación escolar. En Educación Física nos enfocamos en el rendimiento físico, no en estos temas." (Entrevista N.º 8)

Pareciera que estas percepciones están influenciadas por el modelo biologista y biomédico descrito por Morgade, G. (2006), donde la sexualidad es comprendida principalmente desde una óptica anatomofisiológica o centrada en la prevención de riesgos. Este enfoque restringe la enseñanza de la sexualidad a aspectos médicos o biológicos, dejando fuera dimensiones emocionales, sociales y culturales.

Además del modelo biomédico, algunos docentes sustentan su resistencia en una visión normativa, donde consideran que la educación sobre sexualidad debe basarse en normas y valores tradicionales.

"No creo que la ESI deba tener tanto protagonismo en Educación Física. A veces los estudiantes hacen preguntas incómodas, y no sé hasta qué punto es nuestra función responderlas." (Entrevista N.º 10)

Este enfoque se alinea con el modelo moralizante, descrito por Morgade, G. (2006), en el cual la enseñanza de la sexualidad está regulada por estándares normativos rígidos, priorizando el control y la abstinencia sobre la construcción de espacios de diálogo abiertos.

En contraste, los y las docentes que se acercan al modelo de género proponen una enseñanza de la ESI que visibilice las desigualdades, los estereotipos y la experiencia corporal como parte del aprendizaje:

"Incorporar la ESI en Educación Física es clave porque permite resignificar el cuerpo desde una perspectiva de diversidad." (Entrevista N.º 4)

Según Granero et al. (2009), la Educación Física no solo implica actividad motriz, sino que es un espacio de socialización donde el cuerpo adquiere significados culturales que deben ser abordados críticamente.

Algunos docentes tienden a adoptar una perspectiva más regulada respecto a la sexualidad de sus estudiantes, como se evidencia en la siguiente declaración:

"En mi clase de Educación Física, la sexualidad no es un tema que deba tratarse libremente. La ESI propone una mirada demasiado abierta, cuando en realidad lo correcto es enseñar que la vida sexual debe estar controlada y basada en valores tradicionales. No creo que sea apropiado incentivar a los estudiantes a reflexionar sobre su sexualidad; más bien, hay que reforzar la idea de que hay momentos adecuados para ello, y la juventud no es uno de ellos." (Entrevista N.º 6)

El modelo moralizante, según Morgade, G. (2006), regula la vida sexual de los estudiantes bajo estándares normativos estrictos, sin considerar la diversidad ni los derechos individuales.

Este argumento refuerza una enseñanza basada en la abstinencia y la regulación externa, evitando un abordaje crítico y contextualizado de la sexualidad. Además, la postura del docente refleja una distancia con los principios de la ESI, percibiendo su enfoque como "demasiado abierto", lo que sugiere que la educación sexual es vista como una amenaza a los valores tradicionales.

Las percepciones de las y los docentes hacia la ESI en Educación Física evidencian una diversidad de posicionamientos, que van desde el compromiso hasta la resistencia. Mientras algunos docentes la consideran fundamental para abordar la diversidad y la equidad de género, otros la relegan a disciplinas como la biología, limitando su impacto en la formación integral de los estudiantes.

Según Morgade, G. (2006), estas posturas pueden estar influenciadas por modelos tradicionales que reducen la sexualidad a aspectos normativos o biomédicos, dejando de lado su dimensión social y afectiva. Para lograr una implementación efectiva de la ESI, es clave promover una formación docente que facilite la construcción de espacios de diálogo abiertos y contribuya al desarrollo de una educación inclusiva. Además, para transformar esta perspectiva, sería necesario un enfoque pedagógico que permita problematizar la sexualidad más allá de la moralidad tradicional, promoviendo un modelo que respete la autonomía de los estudiantes en la construcción de su identidad.

Capítulo 5: Conclusiones

A lo largo de la investigación, se ha recogido valiosa información que permite acercar respuestas a los interrogantes planteados. Considerando el análisis realizado en la escuela secundaria pública de la ciudad de Villa María, y los documentos consultados, se ponen a consideración las siguientes reflexiones finales.

Este estudio, enmarcado en la metodología cualitativa, ha permitido comprender las percepciones de las y los docentes de Educación Física sobre la ESI durante el año 2023. Los hallazgos principales revelan que, aunque la mayoría de las y los docentes poseen algún conocimiento de los objetivos y contenidos de la ESI, existen diferencias en su comprensión para integrar estos contenidos en sus clases. Las actitudes de las y los docentes varían desde un fuerte apoyo y compromiso hasta reservas debido a la falta de formación específica y de recursos adecuados. Los principales desafíos identificados incluyen la falta de materiales específicos, la necesidad de formación continua y el apoyo institucional insuficiente, además de la resistencia de algunos estudiantes y familias. Estas reflexiones finales destacan la importancia de abordar estas barreras para mejorar la implementación de la ESI en la Educación Física y promover un ambiente educativo inclusivo y respetuoso.

5.1 Resumen de Hallazgos

La investigación se basó en una metodología cualitativa-descriptiva-interpretativa para comprender las percepciones de las y los docentes de Educación Física sobre la ESI.

Los hallazgos indican que la mayoría de las y los docentes poseen un conocimiento básico de los objetivos y contenidos de la ESI, aunque con variaciones en la profundidad de su comprensión y en la capacidad para integrar estos contenidos en sus clases. Algunos docentes demostraron una comprensión sólida y un compromiso con los principios de la ESI, lo cual se alinea con la perspectiva de que la educación sexual integral no se limita a la mera transmisión de conocimientos biológicos, sino que abarca una visión más amplia y profunda de la sexualidad humana (Congreso de la Nación Argentina, 2006; Organización Mundial de la Salud, 2006).

No obstante, las actitudes hacia la ESI varían considerablemente. Algunos docentes mostraron un fuerte apoyo y compromiso con la implementación de la ESI, destacando su relevancia para el desarrollo integral de las y los estudiantes. Este apoyo se relaciona con el reconocimiento de que la ESI puede promover la autovaloración del propio cuerpo, el respeto mutuo y la igualdad de género, aspectos que son fundamentales en la formación integral (Morgade, G. 2006). Por otro lado, algunos docentes mostraron reservas debido a la falta de formación específica y la percepción de que la ESI no es una prioridad en el currículo de Educación Física.

Los principales desafíos incluyen la falta de recursos y materiales adecuados, la necesidad de formación continua y el apoyo institucional insuficiente. Además, la resistencia de algunos estudiantes y familiares complica la implementación efectiva de la ESI en el contexto de la Educación Física. Estos

desafíos reflejan las dificultades históricas y culturales en la integración de la ESI en la educación física y la necesidad de un enfoque más inclusivo y equitativo (Raviolo et al., 2021; Dueñas Díaz et al., 2020; Porlán & Sánchez, 2018).

5.2 Algunas recomendaciones para la Implementación de la ESI

Para mejorar la implementación de la ESI en el contexto de la Educación Física, se sugieren las siguientes recomendaciones:

- Formación continua: proveer formación continua a las y los docentes sobre cómo integrar los contenidos de la ESI en sus clases de Educación Física. Esta formación debe ser específica y práctica, ofreciendo ejemplos concretos y materiales que puedan utilizarse de manera efectiva. La capacitación docente es crucial para abordar las percepciones y resistencias hacia la ESI y asegurar una implementación exitosa (González, A. y Gonzales, C., 2010).
- Desarrollo de materiales específicos: desarrollar y distribuir materiales didácticos específicos que faciliten la enseñanza de la ESI en el contexto de la Educación Física. Estos materiales deben ser adaptados a las necesidades y realidades de las y los docentes y estudiantes, promoviendo prácticas inclusivas y respetuosas.
- Apoyo institucional: las autoridades educativas deben proporcionar un apoyo institucional sólido, incluyendo recursos adecuados y políticas claras que faciliten la implementación de la ESI. Esto incluye la sensibilización y el involucramiento de familiares y la comunidad educativa para reducir la resistencia y promover un ambiente de apoyo.
- Integración curricular: integrar los contenidos de la ESI de manera coherente y relevante en el currículo de Educación Física, utilizando actividades y dinámicas que aborden temas como la igualdad de género, el consentimiento y las relaciones saludables. Esta integración requiere un enfoque interdisciplinario que valore la corporeidad y motricidad de las y los estudiantes (Granero et al., 2009).

5.3 Sugerencias para Investigaciones Futuras

En primer lugar, este estudio no abordó en profundidad las percepciones de las y los estudiantes sobre la ESI en la Educación Física. Por lo tanto, sería valioso explorar cómo las y los estudiantes perciben y responden a estos contenidos, considerando sus contextos socioculturales y educativos.

Además, es importante investigar cómo influye la ESI en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales de las y los estudiantes en el contexto de la Educación Física, así como identificar cuáles son las mejores prácticas para integrar la ESI en las actividades físicas y deportivas. Interrogantes como: ¿Cómo influye la ESI en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales de las y los estudiantes en el contexto de la Educación Física? ¿Cuáles son las mejores prácticas para integrar la ESI en las actividades físicas y deportivas? aportarían fuertes puntos de partida.

5.4 Consideraciones Finales

En conclusión, la implementación de la ESI en la Educación Física presenta tanto oportunidades como desafíos. Es esencial proporcionar a las y los docentes la formación y los recursos necesarios, y contar con un apoyo institucional robusto para asegurar una implementación efectiva. Reconociendo la importancia de la ESI, se puede promover un ambiente educativo inclusivo y respetuoso que fomente el desarrollo integral de las y los estudiantes. Al abordar las percepciones, actitudes y resistencias de las y los docentes, así como al implementar estrategias específicas y continuas, se pueden superar las barreras y maximizar los beneficios de la ESI en la Educación Física.

Referencias

Alliaud, A. (2010). La biografía escolar en el desempeño profesional de docentes noveles. Proceso y resultados de un trabajo de investigación en *El que hacer de la investigación en educación*. Wainerman, C.y M. Divirgilio (comps.). Buenos Aires: Manantial.

Consejo Federal de Educación. (2018). Anexo Resolución del CFE N° 340/18. Argentina.gob.ar. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_resolucion_cfe_340_18_0.pdf

Raviolo, A., Boccardi, F., & Marozzi, J. (2021). *Implementar la ESI en la clase de educación física: tensiones y propuestas*. XIV Congreso Argentino, IX Latinoamericano y I Internacional de Educación Física y Ciencias (Ensenada, modalidad virtual, 18 al 23 de octubre y 1 al 4 de diciembre de 2021).

Congreso de la Nación Argentina. (2006). Ley N° 26.150 - Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Argentina. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222>

Consejo Federal de Educación. (2008). Resolución n° 45/08 - *Lineamientos curriculares para la educación sexual integral*. Argentina. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/13329.pdf>

Cravero, C., Rabbia, H., Giacobino, A., & Sartori, I. (2020). *Educación sexual integral en las aulas de Argentina: Un análisis de la satisfacción percibida y opiniones de ingresantes universitarios/as*. Diálogos sobre Educación, 11(21), 1-25. Universidad de Guadalajara. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/184819?show=full>

Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Ministerio de Educación de la Nación. (2012). *Serie Cuaderno de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II: Contenidos y propuestas para el aula*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/adjuntos/descarga/23379/cuadernillo-de-educacion-sexual-integral-para-la-educacion-s?disposition=inline>

Dirección General de Desarrollo Curricular, Capacitación y Acompañamiento Institucional (DGDCCyAI). (s. f.). *Diseños y propuestas curriculares 2011-2020*.

Di Gregorio, M. J. (2013). *¿Qué enseñamos en educación física en relación al género y la sexualidad? Una propuesta de integración en la educación secundaria* (en línea). 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre de 2013, La Plata. En Memoria Académica. Recuperado de <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/38842>

Dueñas Díaz, S., & Tevez, E. J. (2020). *Apropiaciones y resistencias a la ESI en la Educación Física*. *Questión*, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Instituto de Investigaciones en Comunicación. Recuperado de https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/96553/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1.

Faur, E. (2007). *La educación en sexualidad. Dossier*. *Argentina.gob.ar*. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/la-educ-en-sex.-faur-eleonor.pdf>

Fernández, M. L. (2011). *Los estereotipos de género en las clases de educación física en el nivel medio* (Tesis de licenciatura). Universidad Abierta Interamericana. Recuperado de <https://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104960.pdf>

Galak, E. (2010). *El concepto cuerpo en Pierre Bourdieu: Un análisis de sus usos, sus límites y sus potencialidades* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/52020>

Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. (1992). *La enseñanza: Su teoría y su práctica*. Ediciones AKAL.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. (2010). *Ley Provincial N° 9870: Principios generales y fines de la educación en la provincia de Córdoba*. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/provincial/ley-9870-123456789-0abc-defg-078-9000ovorpyel>

González Correa, A. M., & González Correa, C. H. (2010). *Educación Física Desde La Corporeidad Y La Motricidad*. *Revista Hacia la Promoción de la Salud*, 15(2), Universidad de Caldas. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75772010000200012

Granero Gallego, A., Gómez López, M., & Baena Extremera, A. (2009). *La epistemología de la educación física en relación al currículum de secundaria en la ley orgánica de educación*. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 15, 49-56. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732280010.pdf>

Klein, S. (2021). *Diálogos entre formación docente en educación física y educación sexual integral: Acerca de tensiones, discusiones, continuidades y discontinuidades desde la perspectiva de graduados y graduadas en el ISEF N°2 Federico W. Dickens*. *Educación Física y Ciencia*, 23(1), e157. <https://doi.org/10.24215/23142561e157>

Kohen, M., & Meinardi, E. (2016). *Las situaciones escolares en escena: Aportes a la formación docente en educación sexual integral*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1047-1072. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/140/14047430003/>

Kopelovich, P. (2017). *Educación física y escuela secundaria: Sentidos y prácticas en torno a la enseñanza de la asignatura en un colegio de la Provincia de Buenos Aires (Argentina)*. Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Recuperado de <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/13729>

Congreso de la Nación Argentina. (2006). *Ley N° 26.206: Ley de Educación Nacional*. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Congreso de la Nación Argentina. (2015). *Ley N° 27.234: Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género*. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27234-257439>

Ministerio de Educación de la Nación. (2008). *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf

Marozzi, J., Boccardi, F., & Raviolo, A. (2020). *Malestares y resistencias frente a las interpelaciones de la Educación Sexual Integral: Un análisis del posicionamiento de los docentes de educación física*. *Educación Física y Ciencia*, 22(4), e150. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/23142561e150>

Mendieta Izquierdo, G. (2015). *Informantes y muestreo en investigación cualitativa*. *Investigaciones Andina*, 17(30), 1148-1150. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2390/239035878001.pdf>

Ministerio de Educación de la Nación. (2008). *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2011). *Diseño Curricular Encuadre General. Versión Definitiva 2011-2020*. Recuperado de <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO1EducacionSecundaria%20web8-2-11.pdf>

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2012). *Diseño Curricular de Educación Secundaria: Orientación Educación Física (2012-2015)*. Recuperado de https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/ORIENTACION_EDUCACION-FISICA_final.pdf

Ministerio de Educación de la Nación. (2021). *Informe sobre la implementación de la educación sexual integral en el nivel secundario desde la perspectiva del personal directivo y estudiantes*. Observatorio Federal de Educación Sexual Integral. Recuperado de <https://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007564.pdf>

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. (2017). *Estado de la implementación de la educación sexual integral en instituciones educativas de la provincia de Córdoba. Fascículo 00 - Introductorio*. Recuperado de <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PolSocioeducativas/ESI/ImplemESI/Fasciculo%2000%20-%20Introductorio%20-%202017-09-17.pd>

Morgade, G. (2006). *Educación en la sexualidad desde el enfoque de género: Una antigua deuda de la escuela*. Novedades Educativas, (184). Recuperado de <https://viejo.unter.org.ar/imagenes/Graciela%20Morgade-%20Tradiciones%20%281%29.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2006). *Concepto de sexualidad*. Recuperado de <https://studylib.es/doc/7226650/concepto-de-sexualidad--oms-2006--sexualidad-de-acuerdo>

Organización Panamericana de la Salud (OPS) & Organización Mundial de la Salud (OMS). (2000). *Reunión de consulta sobre salud sexual. En colaboración con la Asociación Mundial para la Salud Sexual, Antigua Guatemala, Guatemala, 19-22 de mayo de 2000*. Recuperado de https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/51672/ReunionSaludSexual2000_spa.pdf?sequence=1

Parra, M., Paz, V., & Ponzetto, N. (2017). *Educación sexual*. Universidad de Concepción del Uruguay. Recuperado de <https://repositorio.ucu.edu.ar/jspui/handle/522/402>

Pellegrini Malpiedi, M. (2015). *Pedagogía y educación física: Prescripciones para un cuerpo hegemónico*. XIII Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-cultural. Recuperado de <https://rephip.unr.edu.ar/items/ca741454-a1aa-466f-a0d0-6a08f47ed29b>

Plaza, V., González Galli, L. M., & Meinardi, E. (2013). *Educación sexual integral y currículo oculto escolar: Un estudio sobre las creencias del profesorado*. Revista da SBEnBio. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/15965>

Pomales Rolón, L. J. (2011). *Investigación sobre la percepción y actitud de los maestros de educación física hacia el proceso de inclusión*. Sistema Universitario Ana G. Méndez, Universidad Metropolitana, Recinto de Cupey, Escuela Graduada de Educación. Recuperado de https://documento.uagm.edu/cupey/biblioteca/biblioteca_tesisedu_pomalesrolonl2011.pdf

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2009). *Programa Provincial de Educación Sexual Integral*. Recuperado de <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ESI%20ModuloI.pdf>

Marozzi, J., Boccardi, F., & Raviolo, A. (2020). *Malestares y resistencias frente a las interpelaciones de la Educación Sexual Integral: Un análisis del posicionamiento de docentes de educación física*. Educación Física y Ciencia, 22(4), e150. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/23142561e150>

Ramírez, D., & Vicente David, M. (2012). *Educación sexual integral en la escuela secundaria: Posibilidades, límites y tensiones*. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/34317/Documento_completo.pdf?sequence=1

Romero, G. (2020). *Sentidos en disputa en torno a la 'transversalización' de la educación sexual integral en Argentina*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 26(88), 47-68. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8072978>

Romero, C. (2003). *El cambio educativo y la mejora escolar como procesos de democratización. Una experiencia en escuelas secundarias públicas de la ciudad de Buenos Aires*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1(1). Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5345>

Rueda, et al. (2023). *Percepción docente sobre la educación inclusiva*. Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología, 9(17), 133-144. Recuperado de https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30292023000200133

Scharagrodsky, P. (2006). El padre de la educación física argentina: Fabricando una política corporal generizada (1901-1938). En A. Aistenstein & P. Scharagrodsky (Eds.), *Tras las huellas de la educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía: 1880-1950* (pp. 159-197). Buenos Aires: Prometeo.

Secretaría de Educación de la Provincia de Córdoba. (2010). *Educación Sexual Integral: Conceptualizaciones para su abordaje*. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Recuperado de <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ESI.pdf>

Tyack, D. y Cuban, L. (2001). En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas. México: Fondo de Cultura Económica.

Universidad Nacional de Villa María. (2019). *Resolución n° 215/2019*.

Vargas Melgarejo, L. M. (1994). *Sobre el concepto de percepción*. *Alteridades*, 4(8), 47-53. Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>

Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2014). *Técnicas para investigar: Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Editorial Brujas. Recuperado de <https://bibliotecafrancisco.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/06/tc3a9cnicas-para-investigar-volumen-1-yuni-josc3a9-alberto-y-urbano-claudio-ariel.pdf>

Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2000). *Recursos Metodológicos para la Preparación De Proyectos de Investigación*. Recuperado de <https://apunty.com/doc/yuni-y-urbano-vol-2-te-cnicas-para-investigar-1>

ANEXO

Guión Flexible de entrevista a docentes de Educación Física del Nivel Secundario

Entrevistado N° : Entrevista a la/el docente de Educación Física.

Datos.

Fecha: Hora:

Edad:

Antigüedad en la docencia:

Ciclo:

Año:

Preguntas orientadoras:

1. ¿Escuchó hablar de la ESI?
2. ¿Qué puede decir sobre la ESI?
3. ¿Podría decir qué contenidos contempla? ¿Cuáles?

De la entrevistada y su trayectoria docente.

4. ¿Podría decirme cuál es su recorrido sobre la ESI en una Institución educativa en la cual desarrolla sus funciones?
5. En su recorrido como docente en instituciones educativas, ha abordado y/o trabajado ESI, ya sea en talleres institucionales, cursos y/o capacitaciones? En caso de ser afirmativo, ¿cuáles? ¿Podría contarme un poco? (Indagar sobre los oferentes)
6. ¿Fuiste formada en el profesorado en ese tema? ¿en qué y cómo? ¿Y a posterior? ¿Cómo... y en los últimos años la institución se formó? ¿En qué y cómo?

De la ESI y la Educación Física.

7. Los géneros, las sexualidades y el cuidado del cuerpo ... ¿Cómo se manifiestan en las clases de educación física? ¿son un tema? ¿Son un problema? ¿En el diseño curricular lo trabajan? ¿La escuela les exige trabajar? ¿Usted cree qué habría que abordar estos temas? ¿cuáles? ¿por qué? ¿como?
8. Hablemos del tema de los contenidos ligados a la educación física y el cuerpo. ¿Qué temas, contenidos trabaja? ¿Algunos de esos temas se ligan a lo de géneros y sexualidades? ¿por qué?
9. ¿Tuvo oportunidad de trabajar alguna vez en forma interdisciplinaria? ¿Podría contar?
10. En muchas ocasiones hay gente que plantea el tema de género, sexualidades y derechos humanos. ¿Cómo ve estos temas? ¿Son necesarios articularlos? ¿Y en la clase de educación física? ¿O qué visión tiene?

11. Otro tema que en la docencia en educación física se plantea es ¿Se enseñan los contenidos ligados a la ESI? ¿Cómo se enseñan contenidos como género, sexualidades en educación física? y los aprendizajes. ¿Cómo se aprenden estos temas en educación física?

De la ESI y su implementación en la clase.

12. ¿Con qué grupo-clase trabaja? (femenino, masculino, mixto)
13. ¿Sabe cuál fue (o es) el criterio para conformar de esta manera? ¿Por qué? ¿En caso de ser negativo, se preguntó por qué se dispuso de esta manera? ¿Qué piensa al respecto? Para vos esos criterios de características de integrantes para formar un grupo. ¿Es un tema? ¿Un problema? En la conformación de grupos a veces la división femenino masculino existe... ¿Cómo ves ese tema? ¿Qué piensas? ¿siempre lo viste del mismo modo?
14. ¿Tuviste oportunidad de aproximarte a gente que piensa distinto a estos criterios de división femenino/ masculino? ¿Qué piensa esa gente? ¿por qué? ¿Y vos en qué estás de acuerdo y no estás de acuerdo?
15. En los últimos años existen visiones muy diferentes respecto al tema de hablar de lo femenino y lo masculino. ¿Escuchaste hablar de eso? ¿En qué sentidos? y sobre las relaciones y diferencias entre lo masculino y femenino en qué sentidos?
16. El género femenino, masculino es un tema también en relación a género y sexualidad, genitalidad ¿es un tema, un problema en la educación y la educación física?
17. ¿Cómo se viven o expresan estos temas de sexualidad y diversidad en la clase? ¿Supone necesario usted intervenir?
18. ¿En sus prácticas pedagógicas, trabaja contenidos de la ESI?

En caso de ser afirmativo, ¿Cuáles?

En caso de ser negativo, ¿Por qué?

19. ¿En las clases de educación física qué tipo de actitudes o criterios hay respecto a estos temas? ¿Qué pasa con los vínculos entre la clase y la diversidad? ¿Cómo interviene en su caso? ¿por qué?
20. Retomando los interrogantes sobre el DC en cuanto al respeto, la aceptación del propio cuerpo, el cuerpo sexuado y discriminación ¿Los trabaja en su práctica pedagógica?
- En caso de ser afirmativo, ¿cómo los trabaja? (estrategias pedagógicas)
21. ¿Me podría narrar brevemente una clase donde haya trabajado el eje: ¿PRÁCTICAS CORPORALES, MOTRICES Y LUDOMOTRICES REFERIDAS A LA DISPONIBILIDAD DE SÍ MISMO? ¿Supone que estos contenidos puedan relacionarse con la ESI?

De la ESI y su percepción.

22. ¿Cuál es su visión en relación a la implementación de la ESI en su clase?

23. ¿Cómo considera su formación docente en relación a la ESI?
24. ¿Qué opinión puede desarrollar sobre la ESI?
25. Si tuviera que sintetizar sus visiones acerca de los temas que venimos hablando y lo que se denomina ¿qué relaciones diría sobre la legislación ligada a la educación sexual integral?
¿se vincula? ¿no se vincula? ¿se aproxima? ¿se distancia?
26. Y en relación a lo que dicen los lineamientos curriculares para la ESI y/o el diseño curricular, sus perspectivas ¿se aproximan? ¿Se distancian?