

sobre lo que encontraron con otros enfoques, logra que el aula derribe sus paredes expandiéndose a ese lugar al que es necesario llegar para comprender y así conseguir un aprendizaje significativo.

Si logramos encontrar el punto justo donde poder converger con nuestros alumnos y explotar la facilidad de comprensión tecnológica que poseen por ser nativos digitales y además le agregamos la teoría comunicacional y pedagógica que podemos brindarles nosotros desde nuestro lugar de mentores profesionales, vamos a sacar lo mejor de ellos y así las clases serán mucho más enriquecedoras.

Referencias bibliográficas

- Microsoft (2016) Recuperado abril 2017. Disponible en: <https://news.microsoft.com/es-xl/el-70-de-los-chicos-se-considera-experto-en-tecnologia-pero-seis-de-cada-diez-no-sabe-que-significa-programar/#OY1KIWrXtZAIKksU.97>
- Vela, A. (2017) *Tic's y formación*. Revista Flipboard. España
- Espeso, P. (2016) *Educaciontrespuntocero.com* Recuperado abril de 2017 <http://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/byod-bring-your-own-device-educacion/32857.html>

Abstract: Since I returned to the university classroom, after many years and this time as a teacher, I found a very different world from the one who had left two decades ago. The technology was incorporated but many things remained the same: the desk, the students and the teachers. A new member appeared: The mobile phone or Smartphone and with it, endless questions for teachers of my generation about what to do with this

device in the classroom. How to find the point where a phone is a useful tool in class and not a distraction? Finding the desired balance or getting involved with new technologies and with these new students. They have other times. Their patience is shorter because they grew at the speed of the immediacy of a Click, googling and finding everything in one place without moving from the comfort of an armchair.

Key words: social networks - communication - classroom - university - integration - technology – mobile phones

Resumo: Desde que voltei à sala universitária, após muitos anos e desta vez como professora, me encontrei com um mundo muito diferente daquele que tinha deixado duas décadas atrás. Incorporou-se a tecnologia mas muitas coisas ficaram iguais: O escritório, os alunos e os professores. Apareceu um novo integrante: O celular ou Smartphone e com ele, um sinfín de perguntas para os professores de minha geração sobre que fazer com este instrumento dentro da sala de aula. ¿Como conseguir encontrar o ponto no que um telefone seja uma ferramenta útil em classe e não uma distração? Procurar o equilíbrio desejado, amigarnos com as novas tecnologias e com estes novos estudantes. Têm outros tempos, sua paciência é mais breve porque cresceram à velocidade da imediatez de um Clique, de googlear e de encontrar todo num sozinho lugar sem mover da comodidade de um cadeirão.

Palavras Chave: redes sociais - comunicação - sala de aula - universidade - integração - tecnologia - celular

(*) **Valeria Lagna Fietta.** Licenciada en Relaciones Públicas (UADE). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Comunicación Corporativa y Empresaria en la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo.

Formar en Competencias: ¿Qué necesitamos saber los docentes sobre Educación Sexual Integral?

Fecha de recepción: junio 2017
Fecha de aceptación: agosto 2017
Versión final: octubre 2017

Marina Boero (*), Noelia López Lugones (**), y Nicolás Medina (***)

Resumen: La Ley 26150 (ESI) quiebra la vieja tradición escolar en cuanto a contenidos y política curricular, pretendiendo instituir una modalidad transversal que cruce todas las áreas, ciclos y disciplinas. Está pensada como un espacio que promueva saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas, en relación al cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales y los derechos de niños y adolescentes como un proyecto educativo. Considerando las dificultades que aún existen para implementarla nos preguntamos qué competencias serán necesarias para abordar esta temática en las aulas? ¿Con qué dificultades suelen encontrarse los docentes? ¿Afectan las representaciones, experiencias y valores que los docentes tengan al respecto? Como ocurre también con otros contenidos, hay tensiones vinculadas a la sexualidad que no pueden ser acogidas por la política curricular y que dependerán más del recorte, historia y estilo del docente –currículo oculto– que de lo indicado como política educativa.

Palabras clave: competencias docentes – enseñanza - sexualidad – estereotipos – imaginario social

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 138]

Introducción

La Ley 26150 de Educación Sexual Integral, de aquí en adelante ESI, tiene sin lugar a dudas sus fundamentos prácticos, históricos y desde luego políticos. No estaría menos justificado considerarla también una respuesta tardía a las exigencias de un contexto cultural particular, el nuestro. Pese a que aún haya sectores de la comunidad que se esfuerzan en negarla, es un saber que empuja y se impone en la agenda educativa.

La Ley de Educación Sexual Integral puede rastrearse no muy lejos, ya que fue sancionada el 4 de octubre de 2006. Sin embargo, podríamos ubicar a su apasionado soñador allá por fines del Siglo XIX. Alguien que, en condiciones totalmente diversas, tuvo una primera visión – de un problema por venir –, sobre la necesidad de la existencia de una institución que aborde, desprejuiciada y científicamente, algo que nos habita como seres hablantes, a saber, nuestra sexualidad. Es entonces en el marco de una crítica sin miramientos -empero justificada- a los profesionales de la medicina en materia de sexualidad, que Sigmund Freud escribe en 1898 un artículo llamado *La sexualidad en la etiología de las neurosis*, escrito en el cual delira con la necesidad de “crear en la opinión pública un espacio para que se discutan los problemas de la vida sexual; se debe poder hablar de estos sin ser por eso declarado un perturbador o alguien que especula con los bajos instintos.” (1898, p.). Este artículo, por su inescrupuloso contenido para la época, no podía menos que generar cierto escándalo, y es en este sentido que nos surge un primer interrogante: ¿hasta dónde habría llegado el tormento de la sociedad vienesa en general y el de la comunidad científica en particular si se hubiese pretendido instituir parte de ese espacio en una institución educativa, es decir, en la escuela?

La historia reivindicó a este soñador, quien debió de sufrir las consecuencias por “padecer” de ideas intrépidas y que contaminó al discurso científico de la época. De este modo, ciento ocho años más tarde –aunque en el viejo continente les tomó “tan solo” setenta años aproximadamente– ese espacio anhelado por el Dr. Sigmund Freud finalmente tuvo discusión parlamentaria en nuestro país, y ya en el nuevo milenio alcanzó forma y estructura legal: la Ley de Educación Sexual Integral (Ley N° 26.150). Y aunque se halle sepultado el ideal victoriano hace más de un centenar de años, la ley no logró eludir serios obstáculos en relación a su implementación.

Esta Ley, a partir de la cual los docentes de nuestro país tienen la oportunidad y la responsabilidad de enseñar educación sexual a niños, niñas y jóvenes, está pensada como la puesta en marcha de un espacio sistemático de enseñanza y de aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas, en relación al cuidado del cuerpo – del propio y por supuesto el ajeno –, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y los derechos de niños y jóvenes. La propuesta promueve una modalidad transversal, ya que porta los contenidos de distintas áreas y/o disciplinas, debiendo encontrarse incluido en el proyecto de la escuela. La ESI es como tal una obligación del Estado Nacional y de los Estados Provinciales, a la vez que un derecho de los chicos y chicas de todas las escuelas del país.

Y bien, así el estado de cosas, un revolucionario, pero necesario nuevo contenido curricular, la educación sexual, intentando ganarse un lugar en un campo tan controvertido y complejo como lo es el educativo. Y como todo lo nuevo que ingrese a nuestras escuelas, sea en la forma que sea, excita y promueve conflictos, malestares, crisis y agreguemos entonces también, oportunidades (En el sentido de que crisis -del latín crisis, a su vez del griego κρίσις- es definida como un estado temporal de trastorno y desorganización, pero al mismo tiempo significa peligro y oportunidad de cambio en relación a un estado anterior.

Educación Sexual en marcha: Algunas experiencias de campo

Trabajamos como tutores de docentes en formación en el Profesorado de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, en la asignatura Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza de la Psicología, última materia del tramo pedagógico. En este espacio curricular, de un año de duración, los estudiantes realizan en una primera instancia las prácticas docentes en nivel superior, y en el segundo tramo del ciclo, las mismas tienen lugar en escuelas de nivel medio. Hace algunos años, la cátedra se sumó a un proyecto en el cual se brindan talleres de Educación Sexual Integral en los primeros años de distintas escuelas de la Ciudad de Buenos Aires de nivel medio. De esta forma, se diseñaron talleres de tres encuentros cada uno en los cuales se abordan diferentes temáticas relativas a la sexualidad que son llevados adelante por los docentes en formación, que trabajan en pareja pedagógica. Cabe aclarar que es una alternativa posible para realizar las prácticas exigidas en nivel medio, pudiendo los alumnos decidir llevar a cabo sus experiencias como practicantes dando clases más convencionales en la asignatura psicología y/o afines.

De este modo, como tutores de prácticas, nos vimos en el desafío de acompañar a los estudiantes, en su mayoría Licenciados en Psicología, en el armado de estos dispositivos que cuentan con características particulares y que requerirían de una modalidad de trabajo diferente a la de la clase tradicional. En virtud de las observaciones de las prácticas de estos docentes en formación es que nos encontramos con algunas curiosidades: pese a contar con competencias teóricas propias de la disciplina y las específicas del campo de la pedagogía y la didáctica, al momento de sus prácticas no se encontraba garantizado que estos recursos se pusieran en juego al tener que resolver las situaciones singulares que emergían tanto de la práctica en sí misma como en relación a estos nuevos contenidos que propone la ESI.

No se trata de generar una crítica de carácter negativo al practicante que está en su último tramo de formación pedagógica, sino, muy por el contrario, de poder generar y ponderar espacios de reflexión sobre lo acontecido en las aulas sobre estas experiencias profesionales.

En cada comisión – y en la cátedra en general – trabajamos con el dispositivo conocido con el nombre de *Comunidad de Aprendizaje* (Torres, M. R. 2001). Las comisiones donde los estudiantes cursan sus prácticos son más que clases convencionales. Se trata de espacios de tutorías, de análisis y reflexión, donde a lo largo del ciclo lectivo cada integrante comparte, entre otras cosas,

su propia experiencia y recorrido de forma sistemática, no solo por la asignatura sino por el sistema educativo en general.

Como Licenciados en Psicología, podría pensarse –de manera errónea– que el desafío de abordar temas relacionados a la sexualidad nos encuentra preparados, ya que estaríamos más habituados y familiarizados a tratar tanto con estos contenidos como con las inquietudes que en los destinatarios de los talleres pudieran surgir. Llegamos a esto desde luego, basándonos en que nuestra formación se encuentra atravesada por estos temas y problemáticas, al igual que nuestra praxis profesional, al menos en varias de sus áreas. Estas observaciones nos iban generando cada vez mayores interrogantes ¿Es la formación docente -independientemente de la disciplina específica de la que se trate- suficiente como para que los maestros y profesores puedan abordar este contenido? ¿Brinda las herramientas prácticas y teóricas suficientes? ¿Provee de las competencias necesarias? ¿Se necesita un dominio exhaustivo en materia de sexualidad por parte de los docentes?

Algunos organismos y entidades, así como educadores y pedagogos ya se han pronunciado hace tiempo al respecto, declarando en este sentido que no sería necesario ser un experto y/o especialista en la materia para educar sobre los contenidos propuestos por las ESI, aunque habría ciertos requisitos para encarar estos proyectos como por ejemplo ser flexible y respetuoso sobre cuestiones de género y demás asuntos.

Hemos encontrado posiciones que van desde la incomodidad y la vergüenza hasta el rechazo absoluto de parte de varios *actores del campo educativo* (hablamos de “actores en el campo educativo” para no reducir, considerando los nuevos horizontes y paradigmas en educación, la responsabilidad enteramente al docente. Actores del campo educativo son también directivos, autoridades municipales, padres, alumnos, en definitiva, la comunidad) en lo que a contenidos de ESI respecta. Un ejemplo de lo anterior es que, con frecuencia, los profesores, que con buena predisposición nos recibe y facilita su espacio de trabajo, abandona su curso durante los talleres, pero nuevamente debemos reforzar la idea de que sería por demás reduccionista caer sobre “el” o “un” docente que cede su lugar para las prácticas cuando advertimos posiciones semejantes. ¿Está el docente en particular y la comunidad educativa en general preparados para afrontar la situación que puede generar la trasmisión de estos contenidos? No debemos olvidar, que todos, como seres hablantes y deseantes, estamos atravesados por la sexualidad, desde la más temprana edad y que tenemos diversas vivencias en relación a ella. Vivencias que pueden ir desde lo más placentero a lo traumático, pero sin entrar en detalles y universos individuales, dado que no es éste el lugar de hacerlo nos preguntamos ¿Por qué algunos todavía se resisten a hablar de aquello que practican, sienten y vivencian en carne propia? En otras palabras ¿Por qué algunos aún resisten hablar sobre el amor, la paridad, la igualdad de género, el deseo, el placer, etc.?

Es imposible dejar pasar por alto, las preguntas y atajos a los que nos iba conduciendo la elaboración del artículo ¿Qué se recorta, que se deja por dentro del contenido

en materia de sexualidad? ¿Qué estrategia sería la más eficiente? ¿Hay competencias a desarrollar más idóneas que otras para abordar estos contenidos? ¿Respetamos y aceptamos fácilmente la decisión de aquel que tenga una postura de rechazo frente a la temática? ¿Cómo proceder frente a esas posturas?

Antes de continuar debemos repasar un concepto crucial en educación, a saber: las competencias docentes. ¿Qué son? Una primera definición que nos resultó interesante, aunque por supuesto no la única, es la que tomaremos de Mónica Coronado (2009), que entiende las mismas como

... aquel conjunto integrado y dinámico de saberes, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores puestos en juego en la toma de decisiones, en la acción – en el desempeño concreto – del sujeto en un determinado espacio (profesional, laboral etc.). Implica tanto un saber, como una habilidad, motivación y destreza para actuar en función de dicho conocimiento de una manera ajustada, reflexiva y creativa a la situación o problema y el contexto... La competencia es, en definitiva, una construcción subjetiva, por lo tanto, individual e intransferible. (2009, p.)

El concepto de competencias implica así mismo la integración de diversos órdenes de conocimiento en la acción, el conocimiento epistemológico, el práctico, metodológico, social y participativo-político (participar, organizar, asumir compromisos y aceptar responsabilidades). A su vez, podemos vislumbrar diversas dimensiones que las componen, ellas son: la dimensión social, la dimensión interpersonal, la dimensión personal y la dimensión profesional. Para el ejercicio competente de la dimensión personal, es necesario el dominio de muchos aspectos para los que el sustento teórico es muy débil o inexistente.

Los avatares de la Ley de Educación Sexual Integral: obstáculos y posibilidades

Ahora bien, la propia ley comulga con la perspectiva de que no hay que ser un experto y/o un especialista en materia de educación sexual porque no depende de un sujeto, sino de un proyecto político, institucional y comunitario, lo cual está en sintonía con ideas y estándares a nivel mundial. En varios libros, artículos y guías – de los cuales también participa la OMS – se hace hincapié en la importancia de las competencias de quien educa, al tiempo que autoriza a no ser especialista para embarcarse en tamaña empresa. Se resalta a su vez que las autoridades escolares no pueden presionar a nadie que no esté dispuesto a realizar este tipo de intervenciones. Sin embargo, no podemos dejar de considerar el detalle de que, al menos en nuestro país, contamos con varias generaciones de maestros y profesores –y demás actores de la comunidad– que en su mayoría fueron educadas y han vivido tanto su propia sexualidad como la de sus semejantes, en un ballet de mitos y prejuicios. Y ahora a estos mismos docentes, “capacitación” mediante, de buenas a primeras, se les solicita que deben enseñar de forma abierta, flexible y competente aquello

mismo que vivieron hasta no hace muchos años de forma estructurada, con fuertes punitivas, mitos y temores. Por eso, entre otras cosas, hicimos hincapié en no tropezar con la cultura reduccionista de señalar a los docentes sin considerar la problemática en su conjunto ¿Es competente esa capacitación? ¿Está a la altura de lo que la ley promueve?

Reordenar todo ese universo de experiencias, costumbres, valores y representaciones, tanto a nivel individual como social, puede llevar mucho tiempo, años o décadas, tanto que tal vez ni siquiera los educadores de hoy quienes vean los resultados deseados. Es probable que haya que renunciar a visualizar en el horizonte efectos inmediatos mientras se redobra la causa, el trabajo y la puesta en marcha de estrategias y acciones orientadas a estos fines, y tolerar el arduo trabajo cotidiano sin experimentar un cambio radical inmediato.

Es importante explicar a los adolescentes que estamos en una etapa de cambios de paradigmas y costumbres que todos tenemos adquiridas por estereotipos y construcciones sociales que vienen de larga data. Y en esto incluirnos siempre, lo cual implica conocer cuáles son nuestras limitaciones. Tal vez haya más para trabajar, pensar y reflexionar en relación a las representaciones que tenemos como actores sociales en general –y en la escuela en particular– sobre lo que es la sexualidad, como así también sobre lo que es ser mujer, hombre, niño, joven (al igual que sobre la identidad, el género, la intimidad, los derechos, la salud y la enfermedad) que sobre las competencias pedagógicas y didácticas en particular.

En cierto momento, no hace mucho más de una década, era moneda corriente hablar del famoso “problema del embarazo en la población adolescente” análisis que no desarrollaremos aquí, aunque viene al caso mencionarlo, porque no solo no se redujo el fenómeno, es más el sistema educativo debió acomodarse a la realidad, sino que tampoco el asunto es ya tapa de revista, sea por desgaste, o acostumbamiento. Esto generó discusiones y posturas entre distintos sectores que iban desde considerarlo un problema o síntoma de la sociedad hasta una forma particular y cultural – según el contexto en el que tenga lugar – de alcanzar la madurez. Lo cierto es que, al embarazo adolescente se le fueron sumando otros fenómenos, que están íntimamente relacionados con lo que venimos trabajando, como por ejemplo los escasos cuidados que los jóvenes tienen de sí mismos, y por ende de sus semejantes. Hasta parece un ideal instalado tomar desafíos y riesgos absurdos (hasta hay blogs en internet indicando las formas más eficaces de hacerse daño). En este oscuro escenario la sexualidad irrumpe en los adolescentes de forma violenta y en muchos casos generando estragos, llevándose por delante derechos, obligaciones y espacios de intimidad. Por eso tanto padres como docentes y profesionales vemos desfilar jóvenes con cortes en sus brazos, con hábitos de consumo de tabaco, alcohol, drogas; o advertimos a diario cuáles son sus formas de relacionarse y vincularse con sus pares, muchas veces a través de insultos, golpes, e improperios de todo tipo. Violan su intimidad, la propia y la del otro, de su par, su amigo, su cómplice, se despersonalizan, se tratan como verdaderos objetos más que como sujetos, aboliendo así desde el discurso,

pero también desde las acciones los derechos de sus semejantes.

No por nada nos preguntamos anteriormente si no era más pertinente revisar nuestras representaciones y hábitos que las competencias, recordemos el rechazo que le generaba a la institución escolar albergar e integrar al sistema a una joven embarazada.

No son sino estos, como tantos otros, los temas que atraviesan también longitudinal y verticalmente a la sexualidad en el ser humano, que como mencionábamos no se circunscribe meramente a la actividad relacionada con la zona genital ni se encuentra orientada solamente a la reproducción. Cuestiones que, como venimos viendo, concierne tratar con la Ley 26150. Sin embargo, estos contenidos, lejos de ser abstractos y formales, tienen la dificultad de entrar en estrecha relación con experiencias que se vivencian y registran –por todos– en el propio cuerpo, desde la más temprana infancia. Por ese mismo motivo no se está a la altura del caso entonces con la mera transmisión de conocimiento e información, pues se trata de algo que, como dijimos, los sujetos atravesamos y experimentamos.

En esta línea, debemos considerar más en profundidad a esta sexualidad que es la nuestra, que nos atraviesa, que tiene una historia y un desarrollo, y como seres de lenguaje que somos, a ella se le anudan inevitablemente las representaciones psíquicas que tenemos de ella. Nuestra vida toda está compuesta por representaciones que enmarcan y dan sentido a la experiencia cotidiana. Quizás convenga entonces recordar que son las representaciones sociales. La representación social

...es una forma de saber práctico que vincula a un sujeto y un objeto... Decimos que calificar a este saber de práctico se refiere a la experiencia a partir de la cual él es producido, los marcos y condiciones en los cuales se da, y sobre todo al hecho de que la representación sirve para actuar sobre el mundo y sobre los otros. (Gunter, 2002, p.).

Si se presta atención a la definición extraída se consigue comprender por qué muchas veces las mujeres, solo por citar un ejemplo, son tratadas y degradadas a la condición de objeto ¿Cómo revertir estas representaciones que terminan por conformar lógicas y discursos que dominan nuestro devenir cotidiano?

¿Y la Sexualidad?

Creemos que es momento de precisar un poco más este concepto, y para ello vamos a tomar como referencia, la definición que nos ofrece la Organización Mundial de la Salud (OMS), que la entiende como:

Un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca el sexo, las identidades, y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o se expresan

siempre. Además, la sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales. (2006, p.).

Tomamos esta definición actualizada porque supone una perspectiva integral para leer la sexualidad, pero no debemos perder de vista que le llevo muchos años y más aún décadas a la comunidad científica arribar a ella. Una definición que albergue e integre aspectos que van mucho más allá de la genitalidad, la reproducción y la heterosexualidad.

Ahora tal vez se comprenda mejor, por qué con anterioridad relacionamos la violencia, la agresión, los consumos, los abusos, los derechos, los vínculos y tantas otras dimensiones que afectan al ser humano. Desde nuestra perspectiva, el posicionamiento de cada individuo en relación a las demandas sociales y sensaciones respecto a su propio género no responde a cánones preestablecidos y lineales, sino que más bien se da de una manera singular que va en sintonía con el deseo de cada uno, mediado por supuesto, por un contexto social y cultural, donde las oportunidades que tenga cada quien tendrán sus efectos sobre el deseo y la subjetividad. De esta manera se pone en evidencia, en relación a la sexualidad, que hay un plus que excede lo pedagógico, el contexto y las habilidades teóricas, prácticas y didácticas de cada quien. Porque si bien hay marcos referenciales en lo tocante al cuerpo, al goce en el terreno de lo erótico, que hacen que podamos hablar de ella y comprendernos, la sexualidad, aunque sea una, se vive, se construye y se desarrolla cada vez, en cada caso de forma singular y esto cuenta tanto para el docente que enseña como para el alumno que aprende. En consecuencia, creemos que para abordar contenidos curriculares como los de ESI, las competencias docentes obtenidas y desarrolladas siempre van convivir con cierto límite, con cierta contingencia, dado que la sexualidad es cada vez y de cada uno, donde cuenta el registro de lo vivencial.

Lejos de proponer una solución mágica, y menos aún que el aula se convierta en una suerte de espacio terapéutico, dado que sus objetivos son sencillamente otros, consideramos como condición *sine qua non* ese otro espacio colectivo de reflexión, donde circulen las experiencias de cada actor pedagógico. Los nuevos modelos en relación al desarrollo de las competencias incluyen los factores actitudinales, emocionales y afectivos, que no dejarán de tener y/o entrar en escena en contenidos por demás sensibles como los que venimos trabajando, es decir, sobre la construcción de nuestras identidades y de nuestro cuerpo propio como organismo sexuado y deseante. Por ello, pensamos que debe haber además de las competencias pedagógicas un posicionamiento ético que va más allá del saber hacer de orden técnico y práctico.

Coincidimos con lo que postula Imbernón, F. (2007), cuando dice que para educar se necesita de un colectivo. Así, se torna indispensable pasar del trabajo individual al trabajo en conjunto y colaborativo, como así también abandonar formaciones personalistas y tener en cuenta al grupo, a la comunidad y al contexto don-

de ella se ubica. Apuntamos, como tutores de docentes en formación, a brindar espacios que potencien el desarrollo de procesos autónomos en el trabajo docente, pero en los que se privilegie el compartir experiencias, ideas, metodologías, procesos. Creemos importante dar lugar a las emociones en el grupo, y no suscitar el velo de las mismas, respetarse y confrontarse para construir alternativas en forma conjunta. Emociones que también resultan fundamentales a la hora del trabajo con adolescentes, en relación a ocupar lugares de referencia, límites y autoridad, en tanto esta última ya no se encuentra garantizada de antemano como en épocas anteriores.

Claro que para ello se necesita algo fundamental y muy valorado por la humanidad a lo largo de toda su historia, algo que no se recupera, a saber: tiempo. Cualquiera que sienta curiosidad por el tema y quiera investigar, verá que, por ejemplo, en Europa están mucho más adelantados respecto de nosotros, pero sepa también que hay indicios y propuestas sobre esto en algunos países desde la década del 70'. Comunidad, tiempo y diálogo podrían ser más que palabras claves de un resumen y convertirse en un mero discurso teórico, una posición de intervención frente a la problemática que intentamos brevemente delinear en este trabajo. Es nuestra responsabilidad asumir que vetar el diálogo es silenciar la ley.

Referencias bibliográficas

- Cano, E. (2009). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Editorial Graó.
- Coronado, M. (2009). *Competencias docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*. Buenos Aires: Editorial Noveduc.
- Freud, S. (1898). *La sexualidad en la etiología de las neurosis*. En *Obras Completas*, Tomo III. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- Gunter, É. G. (2002). *Las representaciones sociales. Síntesis*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de ciencias sociales. Equipo de cátedra del Prof. Ferrarós.
- Imbernón, F. (2007). *10 Ideas Clave. La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Editorial Graó.
- Laplanche, J. y Pontalis, J. B. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Morgade, G. (coord.) (2016). *Educación sexual integral con perspectiva de género: La lupa de la ESI en el aula*. (1° ed.) Rosario: HomoSapiens.
- Pozo, J. y Pérez Echeverría, M. del P. (Coords.) (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Madrid: Ediciones Morata.
- Torres, Rosa María. (2001). *Comunidad de Aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje*. Documento presentado en el Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje, Barcelona Forum 2004, Barcelona, 5-6 octubre 2001.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2010). *11 Ideas Clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Editorial Graó.

Zabalza, Miguel A. (2009). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Editorial Narcea.

Abstract: Law 26150 (ESI) breaks the old school tradition in terms of content and curriculum policy, seeking to institute a cross-cutting modality that crosses all areas, cycles and disciplines. It is intended as a space that promotes knowledge and skills for making conscious and critical decisions, in relation to the care of one's own body, interpersonal relationships and the rights of children and adolescents as an educational project. Considering the difficulties that still exist to implement it, we ask ourselves what competencies will be necessary to address this issue in classrooms. With what difficulties do teachers usually find themselves? Do the representations, experiences and values that teachers have about them? As it also happens with other contents, there are tensions linked to sexuality that can not be accepted by the curricular policy and that will depend more on the cutout, history and style of the teacher - hidden curriculum - than what is indicated as educational policy.

Key words: teaching competences - teaching - sexuality - stereotypes - social imaginary

Resumo: A Lei 26150 (ESI) avaria a velha tradição escolar quanto a conteúdos e política curricular, pretendendo instituir uma modalidade transversal que cruze todas as áreas, ciclos e dis-

ciplinas. Está pensada como um espaço que promova saberes e habilidades para a tomada de decisões conscientes e críticas, em relação ao cuidado do próprio corpo, as relações interpessoais e os direitos de meninos e adolescentes como um projecto educativo. Considerando as dificuldades que ainda existem para a implementar nos perguntamos ¿Que concorrências serão necessárias para abordar esta temática nas salas de aulas? ¿Com que dificuldades costumam se encontrar os professores? ¿Afectam as representações, experiências e valores que os professores tenham ao respeito? Como ocorre também com outros conteúdos, há tensões vinculadas à sexualidade que não podem ser acolhidas pela política curricular e que dependerão mais do recorte, história e estilo do professor currículo oculto que do indicado como política educativa.

Palavras Chave: competências de ensino - ensino - sexualidade - estereótipos - imaginário social

(*) **Marina Boero.** Lic. en Psicología y Profesora de Enseñanza Media y Superior en Psicología por Universidad de Buenos Aires (UBA).

(**) **Noelia López Lugones.** Lic. en Psicología y Profesora de Enseñanza Media y Superior en Psicología por Universidad de Buenos Aires (UBA)

(***) **Nicolás Medina.** Lic. en Psicología y Profesor de enseñanza media y superior en Psicología por la Universidad de Buenos Aires (UBA).

Los desafíos docentes en el ámbito universitario y su articulación con la escuela media

Fecha de recepción: junio 2017
Fecha de aceptación: agosto 2017
Versión final: octubre 2017

Ángeles Marambio Avaria (*)

Resumen: El ensayo plantea la problemática con la que se encuentra el docente universitario en el proceso de enseñanza de la materia sobre opinión pública, a partir de los recortes de la realidad que realizan los medios de comunicación y la decodificación que los estudiantes hacen de los acontecimientos teniendo en cuenta sus competencias lingüísticas.

Palabras clave: universidad – escuela media – vínculos – opinión pública – medios de comunicación

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 140]

A principios del año 2017, Martín-Barbero, afirmaba en una entrevista que los medios de comunicación fallan porque no saben cómo contarle a su audiencia los acontecimientos que se suscitan. Parte de esta problemática se debe a que la información ya no se diferencia de la publicidad y esto tiende a incrementarse. La función pedagógica de los noticieros se podría dimensionar señalando no solo lo verdadero y lo falso, sino transmitiendo otras aristas y sus matices. De algu-

na manera se favorecería el reconocimiento de las contradicciones en un contexto social determinado y permitiría una interpretación del sujeto televidente.

Los interrogantes que se plantean de inmediato son: ¿tiene ese televidente herramientas que den cuenta de un proceso reflexivo para analizar la realidad?, ¿el periodista investiga aquello que relata o es un simple narrador de una edición del medio al que pertenece?