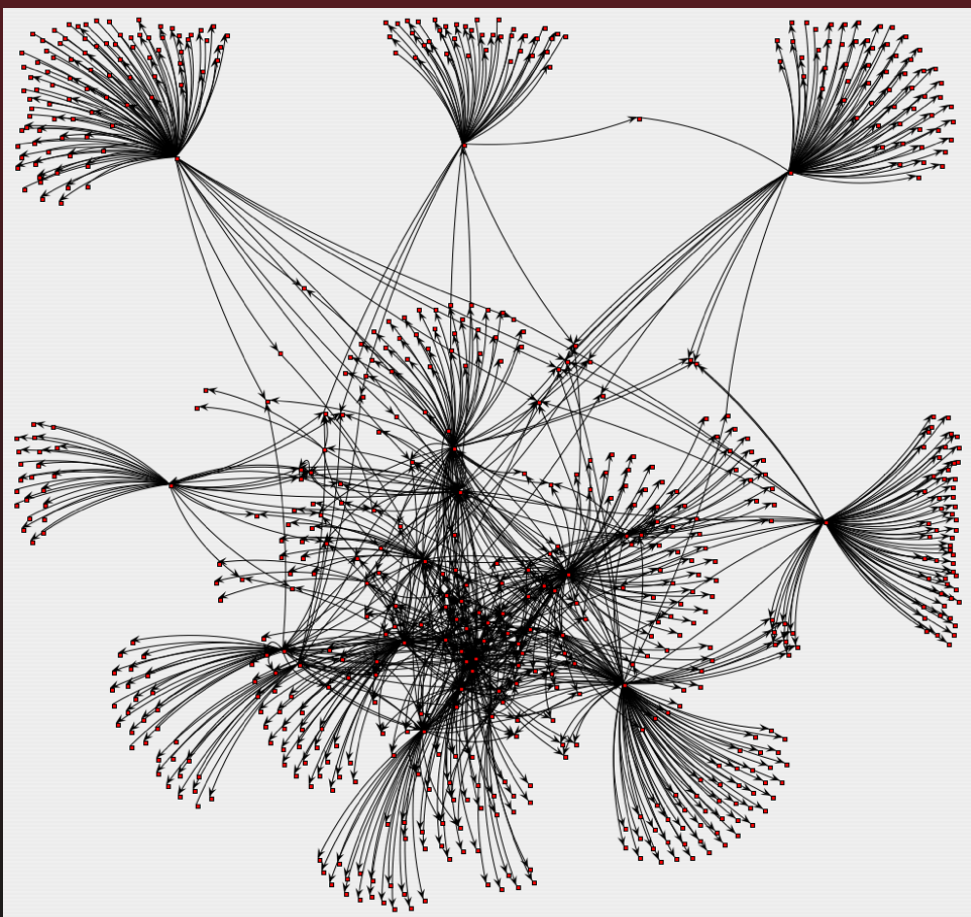


La ESI en la formación docente inicial

Reflexiones situadas sobre un proceso de análisis de los diseños curriculares de los profesorados de Educación Secundaria



My Twitter Social Ego Networks · David Sousa-Rodrigues bajo licencia CC BY-NC-SA 2.0.

Candela Lihué Molina
Guadalupe Montenegro



Candela Lihué Molina

Licenciada y profesora en Sociología. Maestranda en Pedagogía en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Docente en escuela secundaria y en Instituto de Formación Docente Escuela Normal Superior de Alta Gracia. Integrante del proyecto de investigación: "Afectividad y prácticas de educación sexual. Construcción de sexualidades en escuelas secundarias", del Área Feminismos, Género y Sexualidades, Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon, Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH) de la UNC.

Contacto: candelalihuemolina@gmail.com



Guadalupe Montenegro

Doctora, licenciada y profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Docente en el Instituto Carlos Alberto Leguizamón y el Instituto de Enseñanza Superior Simón Bolívar. Ha desarrollado investigaciones ligadas a la Educación de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural y la Formación Docente.

Contacto: guadalupe.montenegro@mi.unc.edu.ar

La ESI en la formación docente inicial

Reflexiones situadas sobre un proceso de análisis de los diseños curriculares de los profesorados de Educación Secundaria

The integral sexual education in initial teacher training: Situated reflections on a process of analysis of the curricular designs of secondary education teachers training

**Candela Lihué Molina
Guadalupe Montenegro**

Fecha de recepción: 24 de noviembre de 2022

Fecha de aceptación: 06 de diciembre de 2022

RESUMEN

En este artículo, se presentan reflexiones metodológicas basadas en una investigación que aborda la incorporación de la ESI en los diseños curriculares de los profesorados de Educación Secundaria en la provincia de Córdoba. La investigación, enmarcada en la metodología cualitativa, utilizó el análisis documental (de los diseños curriculares) y la entrevista en profundidad (a actores clave del Ministerio de Educación provincial) como estrategias para la construcción de datos.

El artículo presenta una reflexión situada a partir de considerar que los posicionamientos teóricos son inescindibles de las decisiones metodológicas. En este sentido, se explicita la selección de estrategias metodológicas a partir de una determinada concepción teórica del currículum y las implicancias que esto tuvo en el análisis. Asimismo, se focaliza en el uso de la entrevista para el análisis curricular, y se consideran las implicancias de la memoria y el olvido en su desarrollo, para concluir que el olvido puede constituirse en un dato que permite complejizar el análisis del proceso. Los elementos no recordados en las entrevistas permiten realizar afirmaciones sobre la posición de los actores involucrados y sus formas de participación, así como sobre la autoría del texto curricular.

palabras clave

Formación docente · Educación Sexual Integral · Currículum

ABSTRACT

This article presents methodological reflections based on a research that addresses the incorporation of ESI in the Curricular Designs of Secondary Education Teacher Training in the province of Córdoba. The research, framed within the qualitative methodology, used documentary analysis (of curricular designs) and in-depth interviews (with key actors of the provincial Ministry of Education) as strategies for the construction of data.

The article presents a situated reflection based on the consideration that theoretical positions are inseparable from methodological decisions. In this sense, the selection of methodological strategies based on a certain theoretical conception of the curriculum and the implications this had on the analysis are made explicit.

It also focuses on the use of the interview for curriculum analysis, and considers the implications of memory and forgetting in its development, in order to conclude that forgetting can become a datum that allows the analysis of the process to become more complex. The elements not recalled in the interviews allow us to make assertions about the position of the actors involved and their forms of participation, as well as about the authorship of the curricular text.

keywords

Teacher Training · Integral Sexual Education · Curriculum

Introducción

En este artículo, presentamos algunas reflexiones a partir del desarrollo de un proyecto de investigación que analiza la incorporación de la Educación Sexual Integral (ESI) en los diseños curriculares destinados a la formación docente inicial, específicamente de los profesorado de Educación Secundaria de la provincia de Córdoba.¹ Esta preocupación se sitúa dentro de un campo temático más amplio que se interesa por la ESI en los procesos de formación docente en Argentina (Boccardi, 2018; Gamba, 2018; Stamble, 2017, 2014; Iosa, 2010, entre otros).

¹ Esta investigación se enmarca en el Área de Investigación de la Dirección General de Educación Superior del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba, Argentina.

En una primera etapa de la investigación –entre los años 2021 y 2022–, realizamos un abordaje exploratorio sobre la incorporación de la ESI en estos diseños. Identificamos a los actores clave que participaron del proceso de producción curricular y las acciones que emprendieron. Además, examinamos la manera en que la ESI se plasmó en el texto curricular (formato, unidad curricular, año de cursado, entre otros aspectos). Para el periodo 2022/2023, nos propusimos analizar la participación de actores clave que no incluimos en la primera instancia, tales como estudiantes y quienes ocuparon cargos de gestión en los Institutos de Formación Docente.



Para reconstruir dicho proceso, nos enmarcamos en la perspectiva metodológica cualitativa: consideramos que investigar es una forma de pensar que no se reduce a un conjunto de técnicas, sino que es un modo particular de indagación que constituye una forma de ver, conceptualizar, comunicar e interpretar desde un posicionamiento teórico construido para tal fin. Desde esta perspectiva, las estrategias de construcción y análisis de datos no son consideradas técnicas neutrales, sino que están imbuidas de suposiciones teóricas, epistemológicas y ontológicas, entre las que se encuentra la comprensión sobre cómo se construye y produce el conocimiento (Vasilachis de Gialdino, 2006).

“...las estrategias de construcción y análisis de datos no son consideradas técnicas neutrales, sino que están imbuidas de suposiciones teóricas, epistemológicas y ontológicas, entre las que se encuentra la comprensión sobre cómo se construye y produce el conocimiento.”

Bajo este enfoque, la reflexividad de quienes investigan es parte de la investigación y se integra al proceso de interpretación (Vasilachis de Gialdino, 2006). Desde un punto de vista metodológico, la reflexividad en el proceso de investigación supone “ejercer la duda y, en consecuencia, la crítica tanto de los procedimientos como de las categorías con que nos apropiamos de una realidad sociocultural y la construimos como objeto de estudio” (Achilli, 2008, p. 42).

En el presente texto, compartimos algunas ideas que emergieron de la reflexión sobre las decisiones teórico-metodológicas que fuimos adoptando en el proceso de investigación. En primer lugar, nos interesa exponer el proceso de articulación entre los aspectos teóricos y metodológicos; en particular, la manera en que seleccionamos las estrategias metodológicas a partir de asumir una determinada concepción teórica del currículum. Esta presentación del problema permite situar las reflexiones que desplegamos a continuación.

En segundo lugar, focalizamos en el desarrollo de una de las estrategias metodológicas seleccionadas: la entrevista en profundidad. Si bien las entrevistas nos permitieron reconstruir un relato vasto sobre el proceso de incorporación de la ESI en los diseños, identificamos que las personas entrevistadas no recordaban determinados aspectos que resultaban centrales desde nuestra perspectiva. Ante ello, nos preguntamos de qué manera podíamos interpretar esos olvidos: ¿era posible que los aspectos olvidados se constituyeran en indicios que aportaran a la construcción de nuestro objeto? Para dar cuenta de nuestras reflexiones al respecto, recuperamos algunas situaciones que emergieron en las entrevistas.

El análisis del currículum como política educativa: la selección de estrategias para la construcción y el análisis de datos

En esta investigación, entendimos que, para comprender el texto curricular, era necesario concebirlo como resultante de un proceso de construcción social. No se trata de un objeto aséptico, efecto de un proceso abstracto, ahistórico y objetivo, sino un “artefacto social” que se encuentra histórica y socialmente situado en un contexto (Goodson, 2000, 1995).

El currículum propone una síntesis de elementos culturales, a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social, en tanto es impulsada por grupos sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios (De Alba, 1998). El texto, lejos de ser un documento meramente técnico, se inscribe en un contexto político más amplio, en el que cobra significado. Los diseños curriculares se producen a partir del desarrollo de políticas educativas, por lo que deben ser analizados como resultantes de este proceso.

Las políticas educativas, en tanto políticas públicas, implican una toma de posición del Estado frente a una cuestión socialmente problematizada (Oszlak y O'Donnell, 1995). Entender el desarrollo curricular en términos de política educativa implica dar cuenta de esa toma de posición, a través del análisis de las decisiones que adoptan los actores y las instituciones involucradas en su producción, así como el conjunto de políticas y normativas en que se inscribe.

“Las políticas educativas, en tanto políticas públicas, implican una toma de posición del Estado frente a una cuestión socialmente problematizada.”

Las políticas públicas en educación, y específicamente las políticas curriculares, se desarrollan a través de un complejo proceso de interacciones, en el que se involucran actores sociales heterogéneos desde posiciones e intereses particulares (Alterman, 2008; Ball, 2002; Terigi, 1999, 2004; De Alba, 1988). En este sentido, las políticas son concebidas como trayectorias dinámicas, en las que los sujetos,

con sus intereses y tácticas, son protagonistas clave. De esta manera, los sujetos participan de dinámicas atravesadas por el control y la apropiación en cada uno de los ámbitos de la producción curricular (Terigi, 1999).

Este posicionamiento implicaba, en primer lugar, asumir que el documento no podía ser considerado solo como una fuente de la cual extraer datos, sino que debía ser construido en un campo de indagación (Muzzopappa y Villalta, 2011). Es decir, era preciso situarlo y analizarlo en su contexto de producción. Desde esta perspectiva, el análisis que emprendimos requería identificar a los actores que operaron en la producción del documento curricular, las posiciones que ocuparon, sus interacciones, intereses y tácticas, así como las dinámicas de control y apropiación en las que se desarrollaron.

Esto llevó a situar el análisis interpretativo en la convergencia de dos campos que fueron objeto de las políticas educativas durante la primera década del siglo XXI: la formación docente y la ESI. Se trató de un periodo de transformación en el que se crearon organismos específicos para la gestión de las políticas de formación docente y ESI.² La incorporación

² De acuerdo a lo establecido por la Ley n.º 26.206 de Educación Nacional, se creó el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), y en la provincia de Córdoba, se instituyó la Dirección General de Educación Superior (DGES). Por su parte, a partir de la Ley n.º 26.150 de Educación Sexual Integral, se creó el Programa Nacional de ESI (PNESI) y su homólogo a nivel jurisdiccional. Todas estas instituciones tuvieron objetivos específicos y desarrollaron acciones en diversos ámbitos. En este marco, se aprobaron un conjunto de documentaciones nacionales que regulan la producción curricular. Entre las más relevantes, los Lineamientos Curriculares para la ESI (CFE, resolución n.º 45, 2008) y los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (CFE, Resolución n.º 24, 2007). Estos lineamientos constituyeron el marco normativo orientador para la incorporación de la ESI en los diseños de las jurisdicciones. En la implementación de las acciones dependientes del Programa Nacional de ESI y del INFOD, se preveía la participación de los organismos jurisdiccionales. En el caso



de ESI en los diseños curriculares de formación docente se produjo con la participación de distintos organismos y actores estatales a nivel nacional y provincial. Ante este complejo escenario institucional, decidimos focalizar en el nivel jurisdiccional. Esta definición empírica fue producto de entender que, en nuestro país, las políticas educativas se concretan a través de una compleja trama de relaciones entre actores posicionados en diferentes niveles dentro del aparato estatal. Estas tramas, atravesadas por relaciones de poder, dan cuenta de disponibilidades diferenciales de recursos, configuraciones sociohistóricas particulares y apropiaciones también diferenciales de las políticas (DiNIECE, 2014). Estas instancias subnacionales y los niveles intermedios de gobierno educativo desempeñan una función crítica al “procesar” las políticas diseñadas en el nivel macro (Gvirtz, 2010).

Bajo estas consideraciones teórico-metodológicas, construimos nuestro referente empírico y definimos las estrategias metodológicas. Por ello, decidimos complementar la lectura de los diseños curriculares de los profesorado de Educación Secundaria de Córdoba con la realización de entrevistas a actores que participaron de su producción, para luego triangular el análisis de los datos surgidos de ambas estrategias.

En esta breve presentación, es posible advertir la manera en que la construcción del objeto de investigación fue articulando la perspectiva teórica con el diseño metodológico: el referente empírico definido (las documentaciones y los actores participantes del nivel jurisdiccional) así como las estrategias (el análisis documental y las entrevistas en profundidad) se consideraron en consonancia con la perspectiva teórica y conceptual sobre el cu-

de Córdoba, el Programa Provincial de ESI y la DGES eran los organismos intervinientes en la implementación de lo pautado por los Lineamientos Curriculares.

rriculum. En el próximo apartado, nos detenemos en los desafíos que emergieron de la utilización de las entrevistas como estrategias de construcción de datos en el análisis curricular.

La entrevista en el análisis curricular

En la primera etapa de la investigación, realizamos 4 entrevistas a actores clave. Primero, una entrevista grupal a las trabajadoras del Área Curricular de la DGES; luego, realizamos entrevistas por separado a dos integrantes del Programa Provincial de ESI, y por último, a un contenidista que se mencionaba en los diseños.

En la entrevista grupal, predominó una escucha atenta a lo relatado, se hicieron muy pocas preguntas, debido a que era nuestra primera aproximación al campo de estudio. Esta entrevista exploratoria nos permitió identificar a otros actores clave y documentaciones que desconocíamos. En las entrevistas subsiguientes, ahondamos en aspectos específicos, de acuerdo a la posición que la persona entrevistada ocupaba en la incorporación de la ESI en los diseños.

Si bien todas las entrevistas nos permitieron reconstruir un relato sobre el tema y sistematizar información, identificamos en ellas ciertas omisiones y desconocimientos ante las preguntas que formulamos. En ocasiones, las personas recordaban con imprecisión y no conseguían evocar algunos aspectos que, desde nuestro punto de vista, resultaban fundamentales. Inicialmente, percibimos estos aspectos como vacíos en los relatos, producto de “fallas” en la memoria de las personas entrevistadas. Nos preocupaban fundamentalmente porque dificultaban entramar las distintas versiones en un mismo relato del proceso. Luego, al preguntarnos por la manera en que opera la memoria, consideramos que estos “olvidos” podían constituir aportes para la interpretación de los procesos curriculares.

Comprendimos que, aunque inicialmente se nos presentaban como elementos contrapuestos, la memoria y el olvido guardan una íntima relación. La memoria no implica un simple acto de reproducción, sino un acto de reconstrucción, en el cual, “el sujeto recuerda en forma selectiva y en relación a aquellos hechos que conoce previamente y que han resultado significativos para su propia experiencia” (Tonon, 2009, p. 60). Desde esta perspectiva, aquello que se recuerda no es imparcial, sino que varía en función de la familiaridad y significación que tiene para las personas. En este sentido, la memoria implica siempre una reelaboración de lo ocurrido y es una interpretación del pasado que incluye olvidos y contradicciones. A partir de estas ideas, comenzamos a resignificar algunos de los olvidos que identificamos durante el desarrollo de las entrevistas, para leerlos como *indicios* a interpretar.

“...la memoria implica siempre una reelaboración de lo ocurrido y es una interpretación del pasado que incluye olvidos y contradicciones. A partir de estas ideas, comenzamos a resignificar algunos de los olvidos que identificamos durante el desarrollo de las entrevistas...”

Al comprender que el olvido también “nos habla” de lo vivido por quienes recuerdan, nos preguntamos qué nos dice sobre la manera en que se desarrolló el proceso curricular. Para

desplegar las ideas que producimos al respecto, en los siguientes apartados nos detenemos en dos situaciones que nos permiten considerar al olvido como un indicio que puede ser considerado en el análisis interpretativo.

En primer lugar, nos referimos a una situación que se produjo en la entrevista a quien figuraba en los documentos curriculares como contenidista. En segundo lugar, nos referimos a las entrevistas realizadas a integrantes del programa provincial de ESI y de la DGES. Finalmente, nos detenemos en la manera en que, al contrastar los datos que obtuvimos de las entrevistas con la lectura de los documentos curriculares, pudimos complejizar la interpretación sobre el proceso curricular.

El olvido, un indicio en el análisis: la autoría del texto en la producción curricular

En los diseños curriculares, parece sencillo identificar a las personas partícipes en su elaboración. Se menciona un “Equipo de Trabajo Curricular” que referencia a quienes cumplieron funciones de coordinación y a quienes contribuyeron en la elaboración de las unidades curriculares. Además, se incorpora también a especialistas consultados y a otros colaboradores. Sin embargo, en los diseños curriculares analizados, observamos que no había referencias a los autores o especialistas consultados para la formulación de los contenidos de la ESI.

En los diseños publicados en el año 2015, encontramos como referencia a un contenidista del seminario Sujetos de la Educación. En sus inicios, la ESI se había incorporado como un eje de contenido en esta unidad curricular. Por ello, decidimos entrevistar a esta persona, pero él no recordaba haber participado en la incorporación de la ESI en dicho seminario. Ante ello, emergieron algunos interrogantes



respecto de las razones por las que no lo recordaba: ¿aparecía nombrado en los diseños erróneamente? ¿La mención en los diseños no reflejaba su participación en el proceso de elaboración de esa unidad? ¿Olvidaba lo que había realizado?

Al continuar dialogando, pudimos comprender que había colaborado en la producción curricular sin vincularse específicamente con la ESI. El entrevistado recordaba discusiones que se habían producido al momento de elaborar los contenidos de la unidad curricular, tales como la relación entre la Psicología y las Ciencias Sociales, pero no conseguía recordar siquiera que la ESI se hubiera inscripto en la unidad curricular que figura bajo su autoría. En la conversación, sostuvo que si bien él no recordaba qué decisiones se habían tomado y cómo se habían expresado en la escritura del diseño, no tenía dudas de que habían recuperado los criterios planteados por el programa provincial de ESI y por una de sus referentes en particular.

Entendemos que, en este caso, si el entrevistado olvidaba era porque para él su intervención se focalizó en otros aspectos, mientras el debate sobre la ESI recayó en quienes reconocía como “autoridades” en el tema. Como mencionamos, en la reelaboración de la memoria se expresa la subjetividad de quien recuerda, en tanto retiene lo que le parece digno de ser recordado: “la memoria es inherentemente revisionista, hace permanentemente ejercicios selectivos de amnesia y es así que lo que se olvida puede ser tan importante como lo que se recuerda” (Schwarzstein, 2002, p. 172). Es posible reconocer que, en la subjetividad puesta en juego en la elaboración de la memoria, el actor rescata algunos aspectos de la discusión que para él resultaron más significativos. El aspecto olvidado que identificamos en esta entrevista nos brindó algunos indicios sobre el proceso de producción curricular que

pudimos articular con lo emergente en la realización de otras entrevistas.

De esta manera, es posible considerar que aquello que inicialmente aparecía como una “falla” en la memoria del sujeto entrevistado pudo ser incorporado en el análisis de otra manera. A partir de esta interpretación, la reconstrucción de la producción del diseño curricular se complejizó, ya que se hizo patente que en los documentos curriculares no se asientan todas las participaciones, ni las maneras en que participan distintos actores resultan fácilmente deducibles del texto.

“De esta manera, es posible considerar que aquello que inicialmente aparecía como una “falla” en la memoria del sujeto entrevistado pudo ser incorporado en el análisis de otra manera.”

Esto nos permitió formular otras preguntas respecto a la manera en que se escribe un diseño curricular: ¿cómo son las dinámicas entre los actores de diferentes dependencias de los organismos estatales que participan de la producción curricular? ¿De qué manera se produce este proceso de escritura multiautoral: qué tareas desempeñan los especialistas y las integrantes del Área Curricular de la DGES en el proceso de escritura? Estas preguntas nos permitieron complejizar el objeto investigado, y formular nuevas preguntas respecto a la autoría del diseño, para dar continuidad al proceso de investigación en la nueva etapa.

El olvido, un indicio para el análisis: la posición de actores clave en la producción curricular

Recuperamos una segunda situación para ilustrar de qué manera interpretamos que el olvido proporcionaba datos significativos sobre el proceso investigado.

En las entrevistas realizadas a las integrantes del Área Curricular de DGES y del Programa de ESI, percibimos que les resultaba difícil recordar algunos de los detalles que precisábamos para la reconstrucción de la incorporación de la ESI en los diseños. En su discurso, mientras enfatizaron el contexto y el significado político que cobró la inclusión de la ESI en la formación docente, resultaban más imprecisas las referencias específicas sobre la manera en que se produjo este proceso, es decir: de qué manera y quiénes tomaron las decisiones vinculadas con la elaboración de contenidos para la ESI. En este sentido, en el análisis de las entrevistas, reconocimos que cuando focalizábamos en este aspecto, los relatos perdían nitidez, se tornaban más indefinidos. Si bien se trató de una percepción difícil de corroborar, decidimos no omitir su presencia, sino interpretar su significado. ¿Cómo se podían interpretar estas imprecisiones y omisiones en el recuerdo?

En el apartado anterior, mencionamos que el contenidista reconocía a una persona como “especialista” y consideraba que había definido los criterios para la incorporación de la ESI en el diseño; sin embargo, esta persona no recordaba haber participado específicamente en la elaboración de los diseños curriculares de la formación docente. En las entrevistas a las integrantes de la DGES, se hacían referencias a articulaciones interministeriales y capacitaciones docentes que no podíamos corroborar en las entrevistas a quienes integraron el equipo provincial de la ESI. Y la situación se reiteraba

de manera similar con los distintos elementos que emergían en las entrevistas.

Hipotetizamos que esta elaboración de la memoria podía vincularse con las posiciones y formas de participación que las personas entrevistadas desplegaron en el proceso de incorporación de la ESI en los diseños curriculares, en tanto la reconstrucción que se efectúa al recordar es selectiva y varía en función de la familiaridad y la significación que los hechos tienen para los sujetos.

Como ya mencionamos, los primeros diseños se elaboraron en el marco de una transformación de las políticas educativas vinculadas con la formación docente y la ESI. Con este impulso, la inclusión de la ESI en los diseños curriculares se produjo en el marco de un amplio espectro de acciones que las personas entrevistadas asumieron dentro del proceso de institucionalización de los organismos ministeriales. El Programa de ESI se encargó de diversas propuestas desarrolladas en los niveles inicial, primario y secundario, por lo que las acciones con el nivel superior permanecieron en un segundo plano (Lucotti, 2019). Por su parte, para el Área Curricular de la DGES, el proceso de incorporación de la ESI se ubicó dentro de una transformación curricular que demandó atender múltiples cuestiones, como la carga horaria de todos los espacios curriculares, la fragmentación en el diseño, demandas de otros contenidos centrales para la formación docente, junto a los desafíos específicos que planteaba la ESI en términos de la transversalización de la perspectiva de género y derechos.

Considerando esta situación, la incorporación de la ESI en los diseños destinados a la formación docente no fueron el objetivo primordial de los organismos en los que las



personas entrevistadas se desempeñaron, sino que su participación se produjo de manera simultánea con múltiples decisiones y prácticas dentro del Ministerio de Educación. La magnitud de las acciones emprendidas en este proceso instituyente y la significación política que las personas entrevistadas reconocen en estos dos ámbitos de transformación (la formación docente y la ESI) permite dar sentido a los olvidos que reconocemos en las entrevistas.

El olvido, pistas que orientan la contrastación de datos

La contrastación de las entrevistas con el análisis documental produjo desafíos específicos y, al mismo tiempo, nos permitió complejizar el análisis interpretativo. Los desafíos se derivaron fundamentalmente de las discrepancias que hallamos entre la información de las entrevistas y las documentaciones. Cuando contrastamos los datos que se producían mediante estas dos estrategias, encontramos que en muchos casos no eran coincidentes. Por ello, nos preguntamos por la manera en que era posible construir la convergencia de distintas fuentes cuando aportan informaciones que no concuerdan e incluso resultan contradictorias.

Entendemos que el desafío estriba en poder explicar las razones de estas divergencias, tal como hemos intentado ensayar en los apartados anteriores respecto al olvido. Estas explicaciones pueden colaborar en la complejización del objeto, ya que, tal como plantea Achilli (2005), en este tipo de investigaciones, el análisis “no remite a una reducción de la información sino, por el contrario, a un proceso de ampliación de la misma desde diferentes procedimientos” (p. 85).

Como pudimos ver antes, identificar quiénes fueron las personas que participaron en la producción del texto curricular es un aspecto más complejo del que se derivaría de

la simple lectura del texto. Este aspecto, a primera vista, parece simple, sin embargo, en el proceso de triangulación se desplegó su complejidad.

De esta manera, al complementar la lectura de los documentos con las entrevistas, se comienza a complejizar la reconstrucción del proceso de incorporación de la ESI en los diseños. En la producción del texto curricular, llegamos a reconocer la existencia de “autorías” múltiples que no son posibles de identificar a través del análisis documental. Así mismo, descubrimos que en el entramado de microdecisiones políticas, la interacción entre los actores involucrados en la incorporación de la ESI a los diseños curriculares es una dinámica que no se visualiza en el texto curricular. Situación que nos habilitó a formular otras preguntas respecto a la manera en que se produce el currículum: ¿quiénes participan de estos diseños sin ser asentados formalmente? ¿Por qué no se nombra a todas las personas que participan de este proceso? ¿Cuáles son los criterios por los que la autoría de una persona es explicitada en el diseño? Interrogantes que no hubiéramos podido atender sin poner en relación las dos estrategias y que nos permiten continuar el proceso investigativo, complejizando el objeto construido.

Consideraciones finales

En este artículo, nos detuvimos en los aspectos metodológicos de nuestro trabajo de investigación. Fue un desafío revisar y reconstruir las situaciones de análisis que emergieron durante el proceso de interpretación de los datos. Decidimos compartir reflexiones situadas sobre estas cuestiones que, por lo general, en el informe de investigación, “descartamos” por otorgarle mayor peso a la acción de comunicar los hallazgos finales.

Asumir un posicionamiento teórico y metodológico basado en perspectivas so-


cioantropológicas implicó un trabajo de reflexividad sobre el proceso de producción de conocimiento. Entendemos que las decisiones metodológicas se dieron en simultáneo con el trabajo conceptual y que cada estrategia está impregnada de las concepciones teóricas que orientaron el proceso de interpretación de datos. En el primer apartado, pretendimos dar cuenta de la manera en que esta interrelación se expresó en nuestra investigación. Partimos de considerar las políticas educativas y los procesos de elaboración curricular, en particular, como trayectorias dinámicas atravesadas por interacciones mediadas por diversos intereses, posiciones y relaciones de poder. A razón de ello, analizamos los diseños curriculares como documentos que no son neutrales, sino que debían constituirse en sí mismos en un campo de indagación.

Luego desplegamos algunas de las reflexiones que produjimos sobre las estrategias metodológicas utilizadas y la particularidad que cobró en nuestra investigación el proceso de entrevistar. Consideramos que la centralidad otorgada a la memoria en las entrevistas es propia de este tipo de fuente; sin embargo, nos resultó interesante interpretar los olvidos en contexto con el desarrollo curricular. Detenernos en las situaciones producidas en el contexto de entrevista nos permitió reflexionar sobre la manera en que los aspectos olvidados, o recordados difusamente, pueden constituir indicios sobre la manera en que se desarrollaron los diseños curriculares. En este caso, nos detuvimos en aquellos referidos a la autoría del texto y la posición de actores clave en la producción curricular.

Consideramos que la memoria y el olvido pueden alimentar futuras reflexiones respecto a nuestro lugar como entrevistadoras; creemos que en términos de posibilitar un proceso reflexivo, resulta potente no situar el olvido solo en los/as actores entrevistados/as. La intervención de quien entrevista, su

disposición, las preguntas y comentarios que formula impulsan la producción de la información. El/la entrevistador/a le da sentido y es partícipe fundamental en la creación de la entrevista, en función de sus propios objetivos y conocimientos del tema sobre el que está indagando (Schwarzstein, 2002). Esta perspectiva sitúa la pregunta sobre el olvido en la dinámica de la entrevista y no solo en el sujeto entrevistado. Además, nos recuerda la estrecha vinculación que existe entre las condiciones de la producción de las fuentes y lo que estas pueden revelar.

En este sentido, consideramos válido preguntarnos de qué manera la dinámica de la entrevista pudo haber contribuido en la "producción" del olvido. Es decir, de qué manera nuestros presupuestos implícitos sobre el desarrollo curricular y la incorporación de la ESI configuraron la dinámica de entrevista y la interpretación posterior sobre lo que las personas relataban en el contexto de entrevista.

Si consideramos que la investigación aún se encuentra en proceso, escribir este artículo nos permitió anticipar algunos resguardos metodológicos: qué dificultades y decisiones podemos prever que se irán presentando a medida que avancemos en las etapas posteriores de la investigación, cuáles serán las estrategias metodológicas para continuar analizando la presencia de la ESI en los diseños curriculares, y qué nuevas preguntas de investigación nos permitirán profundizar en el análisis de la curricularización de la ESI. 



Referencias

- Achilli, E.** (2008). *Investigación y Formación Docente*. Rosario: Laborde Editor.
- Achilli, E.** (2005). *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde Editor.
- Alterman, N.** (2008). La construcción del currículum escolar. Claves de lectura de diseños y prácticas. *Páginas*, (6), 127-145.
- Ball, S.** (2002). Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. *Páginas*, (2/3), 19-33.
- Boccardi, F.** (2018). *Formación docente continua en educación sexual en la ciudad de Córdoba. Un abordaje de los discursos de "educación sexual integral" que circulan en los ámbitos de formación de los docentes en ejercicio*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- De Alba, A.** (1998). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Gamba, C.** (2018). *La reflexión sobre nosotros/as mismos/as. Los procesos de subjetivación docente y la educación sexual integral como tecnología de gobierno*. (Tesis de maestría). FLACSO. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/16341/2/TFLACSO-2018CG.pdf>
- Goodson, I.** (2000). *El cambio en el currículum*. Barcelona: Octaedro.
- Goodson, I.** (1995). *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Pomares.
- Gvirtz, S.** (2010). Los horizontes de la investigación en políticas educativas: los niveles intermedios y la ampliación del campo. En C. Wainerman y M. Di Virgilio (comps.), *El quehacer de la investigación en educación*. Buenos Aires: Manantial.
- Iosa, T.** (2010). Aproximaciones a la subjetivación sexo-genérica en la profesión docente. Estudio comparativo de tres cursos de Formación Docente en Educación Sexual en Córdoba. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (5). <https://doi.org/10.35305/rece.v0i5.66>
- Lucotti, A.** (2019). *Evaluación de la implementación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral*. (Tesis de licenciatura). Universidad de San Andrés, Buenos Aires.
- Mendizabal, N.** (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE).** (2014). *La implementación de los planes de mejora institucional. Aportes para las políticas orientadas al fortalecimiento de la Educación Secundaria Obligatoria*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006569.pdf>
- Muzzopappa, E. y Villalta, C.** (2011). Los documentos como campo. Reflexiones teórico-metodológicas sobre un enfoque etnográfico de archivos y documentos estatales. *Revista Colombiana de Antropología*, 47 (1), 13-42.

- Oszlak, O. y O'Donnell, G.** (1995). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. *Redes*, 2 (4), 99-128.
- Schwarzstein, D.** (2002). Fuentes orales en los archivos: desafíos y problemas. *Historia, Antropología y Fuentes Orales*, (27), 167-177. <http://www.jstor.org/stable/27753102>
- Schwarzstein, D.** (1990). Historia oral y memoria del exilio. Reflexiones sobre los republicanos españoles en la Argentina. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, III (9), 149-172.
- Stambole, L.** (2017). La (in)visibilización de la diversidad de género en el desarrollo curricular de la formación docente inicial de Tucumán. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 5 (2), 147-159.
- Stambole, L.** (2014). El género y las sexualidades en la educación sexual de docentes tucumanxs. Aproximaciones desde el currículum. 3º Congreso Género y Sociedad. Área Feminismos, género y sexualidades del Centro de Investigaciones "María Saleme de Burnichon", Universidad Nacional de Córdoba.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R.** (1992) *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Terigi, F.** (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.
- Terigi, F.** (2004). La enseñanza como problema político. En G. Frigerio y G. Diker (comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Tonon, G.** (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. En G. Tonon (comp.), *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa*. Buenos Aires: Prometeo Libros - Universidad Nacional de La Matanza.
- Vasilachis de Gialdino, I.** (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Otros documentos

- Consejo Federal de Educación. (2007). Resolución n.º 24: Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial.
- Consejo Federal de Educación. (2008). Resolución n.º 45: Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral.
- Consejo Federal de Educación. (2018). Resolución n.º 340. Anexo.