



encuentro educativo

REVISTA DE INVESTIGACIÓN DEL
INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS

Vol 4, N°2
DICIEMBRE
2023 - MAYO

2024

**Mendoza
Argentina**

DOSSIER:

ESI y Formación Docente

*Comprehensive Sexual Education
and Teacher Education*

*Educação Sexual Integral e
Formação de Professores*

Coordinadoras:

Mercedes Barischetti

Soledad Malnis Lauro

Verónica Zamudio



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS



ICE
INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



ISSNe 2718-8035

Publicación semestral del Instituto de Ciencias de la Educación

DOSSIER

ESI y Formación Docente

Comprehensive Sexual Education and Teacher Education

Educação Sexual Integral e Formação de Professores

Vol 4, Nº2
DICIEMBRE
2023-MAYO
2024
Mendoza
Argentina

Mail INSTITUTO: inst.ice@ffyl.uncu.edu.ar

Mail REVISTA: revencuentroeduc@ffyl.uncu.edu.ar

SITIO DE LA REVISTA:

<http://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/encuentroE/>

Datos de Revista - Journal's Information

ENCUENTRO EDUCATIVO. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación

ISSNe 2718-8035 | v4 n2- DICIEMBRE 2023-MAYO 2024

Encuentro educativo. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación (EE) es una publicación del Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Centro Universitario - Ciudad de Mendoza (5500) - Casilla de Correo 345 – Provincia de Mendoza, Argentina

e-mail: revencuentroeduc@ffyl.uncu.edu.ar

Instituto de Ciencias de la Educación (ICE): inst.ice@ffyl.uncu.edu.ar

Web FFYL: <http://ffyl.uncu.edu.ar>

ICE en facebook: <https://www.facebook.com/iceffyluncuyo/>

Envíe su trabajo a: <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/encuentroE/submissions>

revencuentroeduc@ffyl.uncu.edu.ar

El envío de un artículo u otro material a la revista implica la aceptación de las siguientes condiciones:

- Que sea publicado bajo Licencia Creative Commons Atribución - NoComercial 4.0 internacional <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>
- Que sea publicado en el sitio web oficial de "ENCUENTRO EDUCATIVO. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación", de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina: <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/encuentroE/> y con derecho a trasladarlo a nueva dirección web oficial sin necesidad de dar aviso explícito a los autores.
- Que permanezca publicado por tiempo indefinido o hasta que el autor notifique su voluntad de retirarlo de la revista.
- Que sea publicado en cualquiera de los siguientes formatos: pdf, xlm, html, epub; según decisión de la Dirección de la revista para cada volumen en particular, con posibilidad de agregar nuevos formatos aún después de haber sido publicado.

Proceso de evaluación por pares: Encuentro Educativo considera para su publicación artículos inéditos y originales, los que serán sometidos a evaluación. La calidad científica y la originalidad de los artículos de investigación son sometidas a un proceso de arbitraje anónimo externo nacional e internacional. El proceso de arbitraje contempla la evaluación de dos jueces, que pertenecen a distintas instituciones y universidades. Se estima un plazo de un mes para que los especialistas informen los juicios. Dependiendo de las opiniones de los árbitros, la revista informará al autor la factibilidad de la publicación de su trabajo. Encuentro Educativo se reserva el derecho de no enviar a evaluación aquellos trabajos que no cumplan con las indicaciones señaladas en las "Normas para la publicación", además se reserva el derecho de hacer modificaciones de forma al texto original aceptado. La revista se reserva el derecho de incluir los artículos aceptados para publicación en el número que considere más conveniente. Los autores son responsables por el contenido y los puntos de vista expresados, los cuales no necesariamente coinciden con los de la revista.

“¿Qué es el acceso abierto?”

El acceso abierto (en inglés, Open Access, OA) es el acceso gratuito a la información y al uso sin restricciones de los recursos digitales por parte de todas las personas. Cualquier tipo de contenido digital puede estar publicado en acceso abierto: desde textos y bases de datos hasta software y soportes de audio, vídeo y multimedia. (...)

Una publicación puede difundirse en acceso abierto si reúne las siguientes condiciones:

- Es posible acceder a su contenido de manera libre y universal, sin costo alguno para el lector, a través de Internet o cualquier otro medio;
- El autor o detentor de los derechos de autor otorga a todos los usuarios potenciales, de manera irrevocable y por un período de tiempo ilimitado, el derecho de utilizar, copiar o distribuir el contenido, con la única condición de que se dé el debido crédito a su autor;
- La versión integral del contenido ha sido depositada, en un formato electrónico apropiado, en al menos un repositorio de acceso abierto reconocido internacionalmente como tal y comprometido con el acceso abierto.”

De: <https://es.unesco.org/open-access/%C2%BFqu%C3%A9-es-acceso-abierto>

Política de acceso abierto: Esta revista proporciona acceso abierto inmediato a su contenido, basado en el principio de que ofrecer los avances de investigación de forma inmediata colabora con el desarrollo de la ciencia y propicia un mayor intercambio global de conocimiento. A este respecto, la revista adhiere a:

- PIDESE. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/derechoshumanos_publicaciones_colecciondebolsillo_07_derechos_economicos_sociales_culturales.pdf
- Creative Commons <http://www.creativecommons.org.ar/>
- Iniciativa de Budapest para el Acceso Abierto. <https://www.budapestopenaccessinitiative.org/translations/spanish-translation>
- Declaración de Berlín sobre Acceso Abierto https://openaccess.mpg.de/67627/Berlin_sp.pdf
- Declaración de Bethesda sobre acceso abierto https://ictlogy.net/articles/bethesda_es.html
- DORA. Declaración de San Francisco sobre la Evaluación de la Investigación <https://sfдора.org/read/es/>
- Ley 26899 Argentina. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/220000-224999/223459/norma.htm>
- Iniciativa Helsinki sobre multilingüismo en la comunicación científica <https://www.helsinki-initiative.org/es>

Política de detección de plagio: Se utiliza el software Plagius (<https://www.plagius.com/es>). Esta etapa de control está a cargo del Comité de redacción y el Editor de la revista.

Aspectos éticos y conflictos de interés: Damos por supuesto que quienes hacemos y publicamos en Encuentro Educativo conocemos y adherimos tanto al documento CONICET: "Lineamientos para el comportamiento ético en las Ciencias Sociales y Humanidades" (Resolución N° 2857, 11 de diciembre de 2006) como al documento "Guide lines on Good Publication Practice" (Committee on Publications Ethics: COPE). Para más detalles, por favor visite: [Code of Conduct for Journal Editors](#) y [Code of Conduct for Journal Publishers](#)

Política de preservación: La información presente en el "Sistema de Publicaciones Periódicas" (SPP), es preservada en distintos soportes digitales diariamente y semanalmente. Los soportes utilizados para la "copia de resguardo" son discos rígidos y cintas magnéticas.

Copia de resguardo en discos rígidos: se utilizan dos discos rígidos. Los discos rígidos están configurados con un esquema de RAID 1. Además, se realiza otra copia en un servidor de copia de resguardo remoto que se encuentra en una ubicación física distinta a donde se encuentra el servidor principal del SPP. Esta copia se realiza cada 12 horas, sin compresión y/o encriptación.

Para las copias de resguardo en cinta magnéticas existen dos esquemas: copia de resguardo diaria y semanal.

Copia de resguardo diaria en cinta magnética: cada 24 horas se realiza una copia de resguardo total del SPP. Para este proceso se cuenta con un total de 18 cintas magnéticas diferentes en un esquema rotativo. Se utiliza una cinta magnética por día, y se va sobrescribiendo la cinta magnética que posee la copia de resguardo más antigua. Da un tiempo total de resguardo de hasta 25 días hacia atrás.

Copia de resguardo semanal en cinta magnética: cada semana (todos los sábados) se realiza además otra copia de resguardo completa en cinta magnética. Para esta copia de resguardo se cuenta con 10 cintas magnéticas en un esquema rotativo. Cada nueva copia de resguardo se realiza sobre la cinta magnética que contiene la copia más antigua, lo que da un tiempo total de resguardo de hasta 64 días hacia atrás.

Los archivos en cinta magnética son almacenados en formato "zi", comprimidos por el sistema de administración de copia de resguardo. Ante la falla eventual del equipamiento de lectura/escritura de cintas magnéticas se poseen dos equipos lecto-grabadores que pueden ser intercambiados. Las cintas magnéticas de las copias de resguardo diarios y semanal son guardados dentro de un contenedor (caja fuerte) ignífugo.

Copia de resguardo de base de datos: se aplica una copia de resguardo diario (dump) de la base de datos del sistema y copia de resguardo del motor de base de datos completo con capacidad de recupero ante fallas hasta (5) cinco minutos previos a la caída. Complementariamente, el servidor de base de datos está replicado en dos nodos, y ambos tienen RAID 1.



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS



ÁREA DE REVISTAS
CIENTÍFICAS Y
ACADÉMICAS

Revista promovida por ARCA (Área de Revistas Científicas y Académicas) de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Email ARCA: revistascientificas@ffyl.uncu.edu.ar

Facebook: [@arca.revistas](https://www.facebook.com/arca.revistas) | Instagram: [@arca.revistas](https://www.instagram.com/arca.revistas) | LinkedIn: ARCA – FFYL | Twitter: [@ArcaFFYL](https://twitter.com/ArcaFFYL)
Youtube: [área de revistas científicas ARCA](https://www.youtube.com/channel/UC...) | blog: <https://arcarevistas.blogspot.com/>

ENCUENTRO EDUCATIVO. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación, se trata de una publicación periódica de dicho Instituto, de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Tiene como propósitos promover la circulación del conocimiento y aportar con ello al debate científico, académico y profesional del campo educativo nacional e internacional. Publica artículos originales e inéditos que resultan de la investigación y de experiencias que contribuyan al debate de problemáticas educativas relevantes desde el punto de vista pedagógico, social y cultural, que resultan de interés a los diversos actores educativos. Es una publicación semestral, organizada en secciones: Dossier temático, propuesto por un investigador-coordinador, específico para cada número; Miscelánea, sección que agrupa artículos científicos que responden a la diversidad temática del campo educativo, Entrevistas y Proyectos ICE. Su alcance iberoamericano convoca a investigadores y profesionales del ámbito educativo en general. Las contribuciones se publican en idioma español y portugués. La responsabilidad por las opiniones emitidas en los artículos corresponde exclusivamente a los autores.



Se permite la reproducción de los artículos siempre y cuando se cite la fuente. Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución - NoComercial 4.0 internacional <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> (CC BY-NC 4.0), salvo los elementos

específicos publicados dentro de esta revista que indiquen otra licencia. Usted es libre de: copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato; adaptar, transformar y construir a partir del material citando la fuente. Bajo los siguientes términos: Atribución —debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante. NoComercial —no puede hacer uso del material con propósitos comerciales. No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Esta revista se publica a través del SID (Sistema Integrado de Documentación), que constituye el repositorio digital de la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza): <http://bdigital.uncu.edu.ar/>, en su Portal de Revistas Digitales en OJS: <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/index/index>

Nuestro repositorio digital institucional forma parte del SNRD (Sistema Nacional de Repositorios Digitales) <http://repositorios.mincyt.gob.ar/>, enmarcado en la leyes argentinas: Ley N° 25.467, Ley N° 26.899, Resolución N° 253 del 27 de diciembre de 2002 de la entonces SECRETARÍA DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN PRODUCTIVA, Resoluciones del MINISTERIO DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN PRODUCTIVA N° 545 del 10 de septiembre del 2008, N° 469 del 17 de mayo de 2011, N° 622 del 14 de septiembre de 2010 y N° 438 del 29 de junio de 2010, que en conjunto establecen y regulan el acceso abierto (libre y gratuito) a la literatura científica, fomentando su libre disponibilidad en Internet y permitiendo a cualquier usuario su lectura, descarga, copia, impresión, distribución u otro uso legal de la misma, sin barrera financiera [de cualquier tipo]. De la misma manera, los editores no tendrán derecho a cobrar por la distribución del material. La única restricción sobre la distribución y reproducción es dar al autor el control moral sobre la integridad de su trabajo y el derecho a ser adecuadamente reconocido y citado.

Staff

DIRECCIÓN: **Dra. Lorena Cruz**, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.
lcruzgarcette@ffyl.uncu.edu.ar

EDICIÓN TÉCNICA GENERAL

Beatriz Barchini, Instituto de Ciencias de la Educación - Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.

GESTIÓN OJS

Juan Marcos Barocchi, Área de Revistas Científicas y Académicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.

ESTILO

Revisión idioma portugués: **Mary Jeanne Coelho Assis**, Instituto de Ciencias de la Educación - Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.

Revisión idioma inglés: **Justina Massini**, Instituto de Ciencias de la Educación – Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Clara Luz Muñiz, Área de Revistas Científicas y Académicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

COMITÉ EDITORIAL

Dra. **Elena Barroso**, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dra. **Mariela Lourdes González**, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Mgter **Néstor Navarro**, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. **Daniel Suárez**, Universidad Buenos Aires, Argentina

Dra. **Ana María Zoppi**, Universidad Nacional de Misiones, Argentina

COMITÉ ACADÉMICO

Dr. **José Luis Medina**, Universidad de Barcelona, España

Dra. **Patricia Silva**, Universidad de Barcelona, España

Dr. **José Reinaldo Martínez Fernández**, Universidad Autónoma de Barcelona, España

Dr. **Francisco Imbernón**, Universidad de Barcelona, España

Dra. **María Cristina Martínez Pineda**, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia

Dra. **Carolina Guzmán Valenzuela**, Universidad de Tarapacá, Chile

Dr. **José Miguel Garrido**, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. **Marcos Cupani**, Universidad Nacional de Córdoba, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

Dra. **Liliana Sanjurjo**, Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Dra. **Cristina Rinaudo**, Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

Dra. **Ida Lucía Morchio**, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Mgter. **Lía Stella Brandi**, Investigador independiente, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Nacional de San Juan, Universidad Maza, Argentina

Dr. **Juan Pablo Queupil**, Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH), Chile

Dra. **Vania Schubert Backes**, Universidad Federal de Santa Catarina, Brasil

Dr. **Serafín Antúnez**, Universidad de Barcelona, España

Dr. **Oscar Flores**, Universidad de Lleida, España

Dra. **Alicia Rosa Caporossi**, Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Mgter. **Marcelo Vitarelli**, Universidad Nacional de San Luis, Argentina

Dr. **Francisco Muscará**, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dra. **Cristina Rochetti**, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dra. **Marisa Fazio**, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dra. **Hilda Difabio de Anglat**, Universidad Nacional de Cuyo, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

Pares evaluadores del VOLUMEN 4 N° 2

Elvira Scalona, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Graciela Morgade, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Natalia Naciff, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.

Paula Caldo, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Soledad Malnis, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

María Pia Cartechini, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.

Eugenia Valente, Instituto de Formación Docente de Bariloche, Argentina

Laura Marcela Mendez, Universidad Nacional del Comahue, Argentina.

Guadalupe Molina, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Mercedes Cecilia Barischetti, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.

Verónica Zamudio, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Isadora de Freitas Oliveira, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Índice

Presentación	11
<i>Presentation</i>	12
<i>Apresentação</i>	13

DOSSIER: ESI y Formación Docente <i>Comprehensive Sexual Education and Teacher Education</i> <i>Educação Sexual Integral e Formação de Professores</i>	14
---	----

PRESENTACIÓN DEL DOSSIER: ESI y Formación Docente <i>Comprehensive Sexual Education and Teacher Education</i> <i>Educação Sexual Integral e Formação de Professores</i>	
--	--

Mercedes Barischetti, Soledad Malnis Lauro, Verónica Zamudio	145
---	-----

Arte, género y educación sexual integral en la formación docente. Del gubiazo a las tintas que narran corporalidades <i>Art, gender and sexual education in teacher education. From gouge to the ink that narrates corporalities</i> <i>Arte, gênero e educação sexual integral na formação de professores. Da Govia às tintas que narram corporeidades</i>	
--	--

Patricia Talani Zuvela, Mónica Andrea González, Carla Yanina Peruzzo	27
---	----

Transitar el desvío: la ESI en la formación docente universitaria en Letras <i>Navigating the detour: ESI in university teacher education in Letters</i> <i>Percorrer o desvio: a Educação Sexual Compreensiva na formação de professores Universitárias em Letras</i>	
---	--

Valeria Sardi	55
----------------------------	----

Entramando los puentes de la ESI en la Formación Docente | *Intertwining the bridges of ESI in Teacher Education* | *Tecendo as pontes da ESI na Formação de Professores*

Clelia Valdez..... 73

Colapsar el léxico de escritorio. Prácticas de escritura y experiencias de ESI | *Collapsing the worktable lexic. Writing practices and experiences of ESI* | *Colapsar o léxico da área de trabalho. Práticas de Escrita e Experiências ESI*

val flores 91

La formación docente y los procesos reflexivos en el tránsito de una experiencia educativa travesti-trans y disidente | *Teacher education and reflective processes in the transit of a transvestite-trans and dissident educational experience* | *A formação docente e os processos reflexivos na transição de uma experiência educativa travesti-trans e dissidente*

Micaela Pellegrini Malpiedi, Lorena Sguigna..... 101

Letras, Sociología y Artes bajo la lupa de la ESI: (des) disciplinando la formación docente | *Literature, Sociology and Arts under the magnifying glass of the ESI: indisciplining teacher education* | *Literatura, Sociologia e Artes sob a lupa da ESI: desdisciplinando a formação docente*

Soledad Agustina Malnis Lauro, Carlos Andrés Malizia, Jesica Mariana Baez..... 123

ENTREVISTA 146

Entrevista con Graciela Morgade

Por Soledad Agustina Malnis Lauro 147



Presentación

Lorena Cruz¹

Desde el Instituto de Ciencias de la Educación, de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, planteamos la posibilidad de crear esta publicación científica a la que hemos denominado *Encuentro Educativo* inspirados en el propósito del encuentro de perspectivas y de conocimiento que se construyen desde la diversidad de los procesos de investigación educativa. Nos parece importante recoger y hacer visible avances y resultados de investigaciones educativas que reflejen el abanico complejo y enriquecido no solamente de la diversidad de fenómenos objeto de investigación sino también de las distintas formas de construir el conocimiento. Además, no sólo ponemos la mirada en el resultado sino también en el proceso de cómo se ha llegado a esa construcción, sus tensiones, dilemas y reflexiones.

Tenemos como objetivo contribuir al intercambio, al debate, a la discusión y a la reflexión a partir de las publicaciones tanto de artículos de investigación como de experiencias pedagógicas, que revelan las inquietudes, las preocupaciones y la agenda actual de la educación en nuestra región y en toda Iberoamérica.

Esperamos ofrecer a la comunidad educativa interesada, desde hoy y por mucho tiempo, un espacio de encuentro que le permita interpelar e interpelarse para transformar.

¹ Lorena Cruz. lcruzgarcette@ffyl.uncu.edu.ar  <https://orcid.org/0000-0002-9707-7404>

Directora de Encuentro Educativo. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo. Argentina.
Mail: revencuentroeduc@ffyl.uncu.edu.ar



Presentation

Lorena Cruz¹

From the Institute of Sciences Education, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, we consider the possibility of creating this scientific publication called **Encuentro Educativo**. We are inspired by the purpose of exchanging perspectives and knowledge that is built from the diversity of the processes of the educative investigation

We believe it is important to gather and make visible advances and results of educative investigations that reflect the complex spectrum and enriching not only the diversity of phenomena as a study subject but also the different ways of building knowledge. Besides, not only putting the regard in the results but also in the process of how we achieve that construction, its tensions, dilemmas and reflections.

Our aim is to contribute to the exchange, debate, discussion and reflection from the publications as much as investigation articles and pedagogic experiences, that reveals the concerns, preoccupations and current agenda of education in our region making it extensible to all Iberoamerica.

We hope to offer the educational community interested, from now on and for a long time, a meeting point that allows interpellation to transform.

¹ Lorena Cruz: lcruzgarcette@ffyl.uncu.edu.ar  <https://orcid.org/0000-0002-9707-7404>

Directora de Encuentro Educativo. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo. Argentina.

Mail: reencuentroeduc@ffyl.uncu.edu.ar



Apresentação


Lorena Cruz¹

Desde o Instituto de Ciências da Educação da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade Nacional de Cuyo propomos a possibilidade de criar esta publicação científica a qual denominamos **Encuentro Educativo**, inspirados no propósito do encontro de perspectivas de conhecimento que se constroem a partir da diversidade de processos de pesquisa educacional.

Consideramos importante coletar e tornar visíveis os avanços e resultados da pesquisa educativa que reflitam a gama complexa e enriquecida não só da diversidade dos fenômenos objetos de investigação, mas também das diferentes formas de construir o conhecimento. Além disso, não só olhamos para o resultado, mas também para o processo de como essa construção foi alcançada, suas tensões, dilemas e reflexões.

Nosso objetivo é contribuir para o intercâmbio, o debate, a análise e a reflexão a partir das publicações, tanto de artigos de investigação como de experiências pedagógicas, que revelam as inquietações, as preocupações e a atual agenda da educação em nossa região, tornando-o extensível a toda a Ibero-América.

Esperamos oferecer à comunidade educativa interessada, hoje e por muito tempo mais, um espaço de encontro que lhes permita questionar e questionar-se para transformar.

¹ Lorena Cruz. lcruzgarcette@ffyl.uncu.edu.ar  <https://orcid.org/0000-0002-9707-7404>
Directora de Encuentro Educativo. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación.
Universidad Nacional de Cuyo. Argentina.
Mail: revencuentroeduc@ffyl.uncu.edu.ar

DOSSIER

ESI y Formación Docente

Comprehensive Sexual Education and Teacher Education

Educação Sexual Integral e Formação de Professores

Coordinadoras del Dossier:

Mercedes Barischetti

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

 <https://orcid.org/0000-0003-0256-2536>

Soledad Malnis Lauro

Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina

 <https://orcid.org/0000-0002-4634-6918>

Verónica Zamudio

Universidad Nacional de Rosario, Argentina

 <https://orcid.org/0009-0007-2724-6974>

PRESENTACIÓN DEL DOSSIER

Mercedes Barischetti¹

Soledad Malnis Lauro²

Verónica Zamudio³

ESI y Formación Docente

En octubre de 2023 se cumplieron 17 años de la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral (ESI), uno de los hitos más importantes en el inicio del siglo XXI en cuestión de leyes educativas. La ESI no sólo es la normativa que habilita el derecho de lxs estudiantes a recibir información adecuada y pertinente sobre aspectos vinculados a la sexualidad en términos amplios, sino que se convierte sin lugar a dudas en el proyecto político, epistemológico y pedagógico que asume con justicia social una escuela crítica, con perspectiva de género y de diversidades sexogenéricas, y que se propone poner en cuestión parámetros establecidos por la sociedad moderna en general y para la escuela en particular, tales como la división entre lo público y lo privado, la oposición entre la razón y la emoción, y la distancia entre la objetividad y la subjetividad.

¹ mbarischetti@ffyl.uncu.edu.ar Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.

² malnis.soledad@gmail.com Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina.

³ veronicazamudio2@gmail.com Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Uno de los puntos más importantes para reflexionar en cuanto a la implementación de la ESI en las escuelas es discutir y profundizar el lugar de la formación docente, espacio imprescindible para potenciar y replicar el lugar de lxs docentes como actorxs críticxs en los niveles de educación obligatoria. Por este motivo es que nos hemos propuesto reunir en este dossier una serie de artículos que abordan los contactos de la ESI con la formación docente. Para ello resultaba relevante considerar el aspecto federal de esos acercamientos a la ESI al mismo tiempo que la diversidad institucional de este tipo de formación. También recorrer diferentes tipos de vinculación con las experiencias y estilos de escritura. Así, la reunión de los diversos artículos busca dar cuenta de la multiplicidad de alternativas posibles y vivencias concretas que tienen lugar en esa articulación entre la ESI y la formación docente.

En el artículo de Patricia Talani Zuvela, Mónica Andrea González y Carla Yanina Peruzzo titulado "Arte, género y educación sexual integral en la formación docente. Del gubiazo a las tintas que narran corporalidades" se comparte una experiencia de tres momentos llevada a cabo en el Instituto de Formación Docente Continua de Bariloche en la que se entretrejen hebras vinculadas al arte con la ESI en la formación docente inicial. Las autoras nos invitan a recorrer los vericuetos de sus vivencias y las de lxs estudiantes, sin olvidar las puntadas impresas por los momentos sociohistóricos.

En "Transitar el desvío", Valeria Sardi nos invita a adentrarnos en narrativas de prácticas docentes de la carrera de Letras de la Universidad Nacional de La Plata, como un espacio curricular que propone abordar la enseñanza de la lengua y la literatura desde una perspectiva generizada y articulada con los contenidos de la Educación Sexual Integral (ESI). Nos encontramos entonces con experiencias escritas de profesores en formación en las que se atraviesan reflexiones y conceptos para entramar sentires, pensares y avatares en torno a la ESI en las aulas secundarias y en las aulas de una universidad pública. Se

ponen sobre la mesa modos de enseñar y de aprender en los que los saberes disciplinares dominantes y las prácticas instituidas son puestas en cuestión como forma de imaginar prácticas alternativas. La autora nos invita además a repensar estos espacios de formación como ámbitos colectivos, desde una mirada amorosa y hospitalaria.

Clelia Valdez nos abre la puerta de una experiencia intercátedra en la formación docente de un Instituto de Nivel Superior (9-027) de la Provincia de Mendoza. En “Entramando los puentes de la ESI en la Formación Docente”, podemos recorrer los momentos y alternativas de un recusero de actividades para estudiantes de los profesorados de Nivel Inicial y de Educación Primaria. La observación de situaciones, la participación en talleres y la escritura como dispositivo de aprendizaje colaborativo son algunas de las prácticas que atraviesan la propuesta. Un hilo conductor se centra en la historia personal y colectiva, como ámbito de análisis de estereotipos y prejuicios, en especial en las infancias. El recusero elaborado por lxs estudiantes de formación docente surge a partir del trabajo con diversas estrategias pedagógicas.

El artículo de val flores, titulado “Colapsar el léxico de escritorio. Prácticas de escritura y experiencias de ESI”, es un ensayo que desordena e irrumpe la palabra como mandato y la potencia desde el lugar de incomodidad para identificar los modos de pensar y las prácticas escolares. La pedagogía antinormativa discute la heterosexualidad y los binarismos porque los considera parte de un modelo estructural que influye en las prácticas del conocer. Se trata más bien de una pedagogía que cuestiona el accionar de la escuela, que desordena el lenguaje, lo disloca y lo hace potencialmente incómodo, en este sentido, "pensar el lenguaje como desgobierno escritural es parte de un afán por investigar una escritura no binaria, sumergiéndonos en las tramas capilares de nuestros textos donde anidan esas formas dicotómicas del pensamiento" (flores, 2023). Este ensayo es eminentemente

provocador porque subvierte las maneras en que nos relacionamos con el conocimiento, la ESI y los modos de vinculación entre sujetos.

Micaela Pellegrini Malpiedi y Lorena Sguigna en su escrito denominado “La formación docente y los procesos reflexivos en el tránsito de una experiencia educativa travesti-trans y disidencias”, presenta el avance de una investigación sobre el equipo de docentes que desarrollan su tarea como profesoras en el Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente). La propuesta educativa surge en el año 2021 a cargo del Ministerio de Educación y la Secretaría de Igualdad, Género y Diversidad de la provincia de Santa Fe. Es un interesante aporte sobre las docentes que participan de esta experiencia y que, más allá de las áreas de vacancias en su formación inicial y continua vinculadas a la ESI y derechos humanos y perspectiva de género, denotan un fuerte compromiso con las estudiantes en el trabajo cotidiano para garantizarles el derecho a la educación.

Soledad Malnis Lauro, Andrés Malizia y Jesica Baez titulado nos presentan en su trabajo “Letras, Sociología y Artes bajo la lupa de la ESI: (des) disciplinando la formación docente” los resultados parciales de tres investigaciones llevadas a cabo en instituciones universitarias del ámbito público del Área Metropolitana de Buenos Aires, sobre las articulaciones entre la ESI y la formación docente en Sociología, Artes y Letras en tanto asignatura, propuesta de otras asignaturas o debates del campo disciplinar. Allí sugieren algunas líneas posibles para (des)disciplinar la formación docente universitaria orientadas hacia la revisión del campo disciplinar y de la producción de saberes desde una perspectiva de género, y de las relaciones pedagógicas.

En momentos en los que emergen discursos que ponen en tensión los derechos adquiridos y el cuestionamiento de los fundamentos de una mirada integral de la educación sexual, se hace necesario retornar a los sentidos plasmados en la Ley, en las prácticas que la sustentaron y las luchas de las

colectivxs y sujetxs. Este dossier no sólo visibiliza experiencias y enfoques teóricos sino que potencia las perspectivas democráticas, de derechos y de justicia social que debemos asumir frente a la ESI.

ESI and Teaching Education

In October of 2023, 17 years passed since the sanction of the law of Comprehensive Sexuality Education (CSE), one of the greatest milestones in the beginning of the 21st century regarding educational laws. CSE is not just the normative that enables the right of students to receive accurate and relevant information about aspects related to sexuality in broader terms, but it also becomes without a doubt a political, epistemological and pedagogical project that assumes a critical school with social justice, gender perspective and sexgeneric diversities. Its purpose is to put into question established parameters by modern society in general and for the school in particular, such as division between public and private, opposition between reason and emotion and distance between objectivity and subjectivity.

One of the most important matter to reflect on regarding the implementation of CSE in schools is to discuss and deepen the place of teacher education, an essential space to potentiate and replicate the place of teachers as critical actors in all levels of obligatory education. For this motive we have proposed to reignite a series of articles in this dossier that addresses CSE contacts with teacher education. For that, it is of relevance to consider the federal aspect of this approach to CSE at the same time the institutional diversity in this type of formation. Also to roam different types of vinculation with experiences and styles of writing. So, the reunion of the diverse articles that seeks to demonstrate the multiplicity of possible alternatives and concrete experiences that have taken place in this articulation between CSE and teacher education.

In the article of Patricia Talani Zuvela, Carla Yanina Peruzzo and Mónica Andrea González titled "Arte, género y educación sexual integral en la formación docente. Del gubiazo a las tintas que narran corporalidades" and experience of three moments is shared and executed in the Instituto de Formación Docente Continua de Bariloche in which strands are interwoven tying together art with CSE in initial teacher education. The authors invite us to wander the twists and turns of their experiences and those of their students, without forgetting the printed sutures by socio historical moments.

In "Transitar el desvío", Valeria Sardi invites us to delve in narratives of teacher practices in the bachelor of Literature in the Universidad Nacional de La Plata as a curricular space that proposes to approach the teaching of language and literature from a gendered perspective and articulated with contents of Comprehensive Sexuality Education (CSE). We are faced with written experiences of teachers in formation that are traversed by reflections and concepts to entwine feelings, thoughts and avatars in secondary and public university classrooms. The ways of teaching and learning are put in the table in which the dominant disciplinary knowledge and the instituted practices are put into question. The author also invites us to rethink these educational spaces as a collective atmosphere, from a hospitality and loving perspective.

Clelia Valdez opens a door of an interfaculty experience in teacher education in the Instituto de Nivel Superior (9-027) of Mendoza province. In "Entramando los puentes de la ESI en la Formación Docente", we can roam the moments and alternatives of a resourcer of activities for students from Teacher Education of early level and primary education. The observation of situations, the participation in workshops and writing as a device of collaborative learning are some of the practices that traverse the proposal. A conductive thread centers on a personal and collective story as a range of analysis of stereotypes and prejudices, especially in childhood. The resources

elaborated by the students of teacher formation arises from the work with diverse pedagogical strategies.

The article of Val Flores titled “Colapsar el léxico de escritorio. Prácticas de escritura y experiencias de ESI”, is an essay that disorders and bursts the word as a mandate and the potency from a place of discomfort to identify the ways of thinking the scholar practices. The antinormative pedagogy discusses heterosexuality and binarism because it is considered part of a structural model that influences the practices of knowledge. It’s more about a pedagogy that questions the behavior of the school, that disorders the language, descolocates it and makes it potentially uncomfortable, in that sense “thinking the language as an scriptural misgovernment is part of the eagerness to investigate a non-binary writing, immersing them in the capillary plots of our texts where those dichotomous ways of thinking are nested” (Flores, 2023) This essay is eminently provocative as it subverts the ways in which we relate with knowledge, CSE and the ways of connecting between subjects.

Micaela Pellegrini Malpiedi and Lorena Sguigna in their writing called “La formación docente y los procesos reflexivos en el tránsito de una experiencia educativa travesti-trans y disidencias”, a progress of an investigation of a team of teachers is presented as they develop their task as teachers in this Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente). The educative proposal appears in the year 2021 in charge of the Ministerio de Educación y la Secretaría de Igualdad, Género y Diversidad of Santa Fe province. It is an interesting input about teachers that participate in this experience, and that, beyond the areas of vacancies in their initial and continuous formation and related to CSE, human rights and gender perspective denote a strong compromise with the students in the everyday work to guarantee the right of education.

Soledad Malnis Lauro, Andrés Malizia and Jesica Baez show us in their work titled “Letras, Sociología y Artes bajo la lupa de la ESI: (des) disciplinando la formación docente” the partial results of three investigations carried out in college institutions of the public ambit of the Área Metropolitana of Buenos Aires, about the articulations between CSE and teacher formation in Sociology, Arts and Literature as an assignment, a proposal of other assignments of debates in the disciplinary campo. There are some possible lines suggested to un-discipline college teacher formation oriented to the revision of the disciplinary camp and the production of knowledge from a gender perspective and of the pedagogical relations.

In this moment in which discourses that put tension on acquired rights and question the basis of a comprehensive view of sexual education emerge, it is necessary to return to the seized senses in the law, in the practices that supported it and the fights of collectives and individuals. This dossier not only sheds light into experiences and theoretical approaches but also raises the democratic perspectives of rights and social justice that we must assume facing the CSE.

ESI e a Formação Docente

Em outubro de 2023, completaram-se 17 anos da promulgação da Lei Integral de Educação Sexual (ESI), um dos marcos mais importantes do início do século XXI em termos de leis educacionais. A ESI não é apenas o regulamento que possibilita o direito dos estudantes a receberem informação adequada e pertinente sobre os aspectos ligados à sexualidade em termos amplos, mas torna-se sem dúvida o projeto político, epistemológico e pedagógico que justamente assume com justiça social uma escola crítica, com perspectiva de gênero e diversidades sexogenéricas, que visa questionar parâmetros estabelecidos pela sociedade moderna em geral e para a escola em particular, como a divisão entre o público e o privado, a

oposição entre razão e emoção, e a distância entre objetividade e subjetividade.

Um dos pontos mais importantes para refletir sobre a implementação da ESI nas escolas é debater e aprofundar o lugar da formação docente, espaço essencial para aprimorar e argumentar o lugar dos professores como atores críticos nos níveis de escolaridade obrigatória. Por essa razão, decidimos reunir em este dossiê uma série de artigos que abordam os contatos da ESI com a formação docente. Para isso, foi relevante considerar o aspecto federal destas abordagens à ESI, ao mesmo tempo que a diversidade institucional deste tipo de formação, e percorrer diferentes tipos de vinculações com as experiências e estilos de escrita. Assim, o agrupamento dos diversos artigos procura explicar a multiplicidade de possíveis alternativas e experiências concretas que ocorrem nesta articulação entre a ESI e a formação de professores.

No artigo de Patricia Talani Zuvel, Carla Yanina Peruzzo e Mónica Andrea González ea intitulado "Arte, gênero e educação sexual integral na formação de professores. Da goiva às tintas que narram corporeidades", compartilha-se uma experiência de três momentos, realizada no Instituto de Formação Docente Contínua de Bariloche, no qual vertentes ligadas à arte se entrelaçam com a ESI na formação inicial de professores. As autoras nos convidam a explorar as reviravoltas de suas experiências e as de seus alunos, sem esquecer os pontos marcados pelos momentos sócio-históricos.

Em "Percorrer o desvio", Valeria Sardi nos convida a mergulhar nas narrativas das práticas docentes da carreira de Letras da Universidade Nacional de La Plata, como um espaço curricular que propõe abordar o ensino da língua e da literatura a partir de uma perspectiva de gênero e articulada com os conteúdos da Educação Sexual Integral (ESI). Encontramos depois experiências escritas pelos professores em formação, em que as reflexões e conceitos são utilizados para tecer sentimentos, pensamentos e avatares em

torno da ESI nas salas de aula do ensino médio e nas salas de aula de uma universidade pública. São postas em cima da mesa formas de ensino e aprendizagem em que o conhecimento disciplinar dominante e as práticas estabelecidas são questionados como forma de imaginar práticas alternativas. A autora também nos convida a repensar esses espaços de formação como ambientes coletivos, numa perspectiva amorosa e hospitaleira.

Clelia Valdez abre as portas para uma experiência interdisciplinar na formação de professores em um Instituto de Nível Superior (9-027) na província de Mendoza. Em “Tecendo pontes da ESI na Formação de Professores” podemos explorar os momentos e alternativas de recursos com atividades para os estudantes da Licenciatura do Nível Inicial e Ensino Fundamental. A observação de situações, a participação em oficinas e a escrita como dispositivo de aprendizagem colaborativa são algumas das práticas que permeiam a proposta. Um fio condutor rege a história pessoal e coletiva como campo de análise de estereótipos e preconceitos, especialmente na infância. O recurso elaborado pelos alunos de formação docente surge do trabalho com diversas estratégias pedagógicas.

O artigo de val flores intitulado “Colapsar o léxico da área de trabalho. Práticas de Escrita e Experiências ESI” é um ensaio que desorganiza e invade a palavra como um mandato, e a potencializa a partir de um lugar de desconforto para identificar modos de pensar e práticas escolares. A pedagogia antinormativa discute a heterossexualidade e os binários porque os considera parte de um modelo estrutural que influencia as práticas de conhecimento. É mais sobre uma pedagogia que questiona as ações da escola, que desordena a linguagem, deslocando-a e tornando-a potencialmente incômoda; neste sentido, “pensar a linguagem como um desgoverno escritural faz parte de um desejo de investigar a escrita não binária, mergulhando nas tramas capilares de nossos textos onde se aninham

essas formas dicotômicas do pensamento” (flores, 2023). Este ensaio é eminentemente provocativo porque subverte as formas como nos relacionamos com o conhecimento, a ESI e os modos de vinculação entre os sujeitos.

Micaela Pellegrini Malpiedi e Lorena Sguigna em seu escrito denominado “A formação docente e os processos reflexivos na transição de uma experiência educativa e dissidência travesti-trans” apresentam o progresso de uma pesquisa sobre a equipe de docentes que realizam seu trabalho como professores no Espaço Educacional Secundário Travestis, Trans e Dissidentes (não excluído). A proposta educacional foi criada em 2021 pelo Ministério da Educação e pela Secretaria de Igualdade, Gênero e Diversidade da província de Santa Fé. Trata-se de um interessante aporte sobre os professores que participam dessa experiência e que, para além das áreas de vagas na sua formação inicial e contínua vinculadas à ESI e aos direitos humanos e à perspectiva de gênero, denotam um forte compromisso com os alunos no trabalho cotidiano para garantir-lhes o direito à educação.

Soledad Malnis Lauro, Andrés Malizia e Jesica Baez apresentam em seu trabalho “Letras, Sociologia e Artes sob a lupa da ESI: (des)disciplinando a formação docente” os resultados parciais de três pesquisas realizadas em instituições universitárias públicas da Região Metropolitana de Buenos Aires, sobre as articulações entre a ESI e a formação docente em Sociologia, Artes e Letras como disciplina, proposta de outras disciplinas ou debates no campo disciplinar. Aí sugerem algumas linhas possíveis para (des)disciplinar a formação de professores universitários, orientadas para a revisão do campo disciplinar e da produção de saberes a partir de uma perspectiva de gênero e de relações pedagógicas.

Nos momentos em que surgem discursos que colocam em tensão os direitos adquiridos e questionam os fundamentos de uma visão integral da educação sexual, é necessário retornar aos sentidos expressos na Lei, nas práticas que

a sustentaram, e nas lutas dos coletivos e sujeitos. Este dossiê não só torna visíveis experiências e abordagens teóricas, mas também realça as perspectivas democráticas, de direitos e de justiça social que devemos assumir face à ESI.

Arte, género y educación sexual integral en la formación docente. Del gouache a las tintas que narran corporalidades

Art, gender and sexual education in teacher training. From gouache to the ink
that narrates corporalities

Arte, gênero e educação sexual integral na formação de professores.
Da Góvia às tintas que narram corporeidades


Patricia Talani Zuvela¹

Mónica Andrea González²

Carla Yanina Peruzzo³

Resumen

En este artículo se presentan las experiencias pedagógicas en la formación docente inicial, donde se enhebran el arte y la educación sexual integral (ESI), en y desde la perspectiva de género. Este trabajo narra los sentidos y significados de tres seminarios denominados: Ni una menos, Vivas nos queremos (2018),

¹ talani Patricia@yahoo.com.ar Universidad Nacional del Comahue, Argentina.  <https://orcid.org/0000-0002-5700-4745>

² lamorelinha@gmail.com Instituto de Formación Docente Continua de San Carlos de Bariloche, Argentina

³ carperuzzo81@gmail.com Instituto de Formación Docente Continua de San Carlos de Bariloche, Argentina.

Gener(and)o Grabados (2019) y Gráfica en Clave de ESI (2022), desarrollados en el Instituto de Formación Docente Continua, de la ciudad de San Carlos de Bariloche, Río Negro. En esos espacios se pusieron en juego representaciones, prácticas y discursos, en suma, la reflexión continua acerca de los cuerpos, implicando nuestros propios cuerpos, mediante la xilografía, uno de los lenguajes de las artes gráficas. Este escrito presenta la narración en tres actos, que invitan al diálogo entre los saberes, sentires y decires de estudiantes y docentes en un espacio disruptivo que interpela la formación docente. En ese sentido, se entrecruzan los discursos y reflexiones de las intervenciones estéticas con las categorías de activismo, educación sexual integral y cuerpos desde la pedagogía crítica feminista, con una mirada que privilegia las cuestiones de género e interseccionales, en un territorio educativo situado.

Palabras clave: activismo, educación sexual integral, género, pedagogía feminista, cuerpos

Abstract

This article presents pedagogical experiences in initial teacher training, where art and comprehensive sexual education (ESI) are threaded, in and from a gender perspective. This paper narrates the senses and meanings of three seminars called: Ni una menos, Vivas nos queremos (2018), Gener(and)o Grabados (2019) and Gráfica en Clave de ESI (2022), developed at the Instituto de Formación Docente Continua, in the city of San Carlos de Bariloche, Río Negro. In those spaces, representations, practices and discourses were discussed, in short, the continuous reflection about bodies, involving our own bodies, through woodcutting, one of the languages of graphic arts. This paper presents the narrative in three acts, which invite dialogue between the knowledge, feelings and sayings of students and teachers in a disruptive space that challenges teacher training. In this sense, the discourses and reflections of the aesthetic interventions are intertwined with the categories of activism, comprehensive sexual education and bodies from the feminist critical pedagogy, with a focus on gender and intersectional issues, in a situated educational territory.

Keywords: activism, comprehensive sexual education, gender, feminist pedagogy, bodies

Resumo

Este artigo apresenta as experiências pedagógicas na formação inicial de professores, onde se entrelaçam a arte e a educação sexual integral (ESI) a partir da perspectiva de gênero. Este trabalho narra os sentidos e significados de três seminários denominados: Ni una menos, Vivas nos Queremos (2018), Gener(and)o Grabados (2019) e Gráfica en Clave de ESI (2022), desenvolvidos no Instituto de Formação Continuada de Professores da cidade de San Carlos de Bariloche, Rio Negro. Nesses espaços foram colocados em jogo representações, práticas e discursos. Enfim, uma reflexão contínua sobre os corpos envolvendo os nossos próprios corpos através da xilogravura, uma das linguagens das artes gráficas. Este escrito apresenta a narrativa em três atos que convidam ao diálogo entre saberes, sentimentos e dizeres de alunos e professores em um espaço disruptivo que desafia a formação docente.

Nesse sentido, entrecruzam-se os discursos e reflexões das intervenções estéticas com as categorias do artivismo, da educação sexual integral e corpos a partir da pedagogia crítica feminista, com um olhar que privilegia as questões de gênero e interseccionais, em um território educativo situado.

Palavras-chave: artivismo, educação sexual integral, gênero, pedagogia feminista, corpos

Este artículo presenta las experiencias pedagógicas, donde se enhebraron el arte, la educación sexual integral y la formación docente inicial, en y desde la perspectiva de género, del Instituto de Formación Docente Continua (IFDCB), en la ciudad de San Carlos de Bariloche, provincia de Río Negro. Narra los sentidos y significados de tres propuestas desarrolladas en los espacios de definición institucional, que se llamaron: Ni una menos, Vivas nos queremos (2018); Gener(and)o Grabados (2019) y Gráfica en Clave de ESI (2022). En estos ciclos se pusieron en juego representaciones, decires, sentires y saberes, en suma, la reflexión continua acerca de los cuerpos, implicando nuestras propias subjetividades, mediante la xilografía, uno de los lenguajes de las artes gráficas. En esas intervenciones estéticas de educación sexual integral, donde se articularon, además, otros campos de conocimiento, como el de las Ciencias Sociales y el de la Práctica Docente, se

alojaron procesos creativos que impulsaron imágenes colectivas, tal como se muestra en la fotografía 1 que problematizan acerca de los cuerpos como objeto-mandato-pecado y aquellos otros como cuerpos-deseo-cuidado-disfrute.



Fotografía 1. Estampas en proceso de secado. Registro fotográfico de Mónica González, tomado en el Instituto de Formación docente Continua de Bariloche.

La intención de este escrito es invitarles a una lectura que permita imaginar un proyecto pedagógico singular y vital a través de la (des)narración del género. Al mismo tiempo, se entranan algunas categorías significativas, para poder asir las reflexiones y discursos, en cada uno de los tres actos educativos relatados, tales como artivismo, cuerpos, educación sexual integral desde una pedagogía crítica y feminista, situadas en la formación docente.

Arte y pedagogía feminista en la formación docente. De violencias, resistencias y militancias

El Instituto de Formación Docente, está ubicado en un barrio periférico del sur de la ciudad, llamado Santo Cristo, y está habitado por una población mayoritariamente feminizada, tanto de estudiantes como de docentes. El estudiantado se caracteriza por pertenecer a sectores populares, con trabajo precarizado y un rango etario que oscila entre los 20 a 40 años, con presencia de la comunidad mapuche-tehuelche, también migrantes de las zonas ruralizadas de Río Negro, como de otras provincias del país. Existe una compleja polifonía de creencias y prácticas culturales en los grupos. En el caso de las personas en situación de discapacidad, la institución está recorriendo un camino hacia la accesibilidad desde varias dimensiones, tanto edilicias, como epistemológicas, pedagógicas y didácticas. Este conocimiento sobre nuestra comunidad nos llevó a pensar en un proyecto donde se transversalice la perspectiva de género, especialmente, en la formación docente, interpelando a los lenguajes estéticos desde los movimientos sociales. En ese sentido, la propuesta presenta una íntima relación con las ideas del feminismo comunitario:

...no es una teoría, es una acción política que se nombra, pero, por supuesto, hemos aprendido que además de luchar por el territorio, además de luchar en las calles, hay que luchar en el territorio de las palabras, hay que disputar la hegemonía de los sentidos y significados del pensamiento eurocéntrico. Consecuentes con esa lucha, nos llamamos feministas y construimos nuestros propios conceptos como un acto de autonomía epistemológica (Guzman, 2015, p. 1).

Pensar y proyectar como horizonte un territorio liberado de las opresiones que genera el racismo, el patriarcado y el neoliberalismo, para lograr el Buen Vivir. En ese sentido, nos aproximamos a entender los feminismos, desde un lugar de enseñanza y militancia para lograr la ampliación de derechos en nuestra región. Este enfoque feminista nos presentó la importancia de cuestionar el lenguaje, de trabajar con las palabras, con lo que imponen y lo

que esconden, re-versionando la concepción de la política, en este caso, sobre y desde los cuerpos. Conviviendo con la desobediencia habitual Alejandra Pizarnick plantea que “cada palabra dice lo que dice y, además más y otra cosa” (2016, p. 283). La tarea de politizar los cuerpos no se derrama sólo sobre el lenguaje verbal, sino también, sobre otros lenguajes creando nuevas estéticas propiamente venidas del activismo feminista.

Por lo tanto, las experiencias que se presentan se sustentan en prácticas docentes que caminan hacia una pedagogía feminista crítica que se construye desde el territorio. Contiene prácticas que habilitan la autoevaluación y revisión, intentando dejar fuera de las aulas un lenguaje clasista, sexista, capacitista, racista y edadista. Que permita dar lugar a manifestar las injusticias, las broncas, los dolores de la vida íntima y cotidiana, de lo que sucede en el adentro de los hogares y de los barrios. La pedagogía feminista implementada en el andar de estas experiencias pedagógicas implica poner en tensión las relaciones de poder dentro y fuera de las aulas y se convierte en “un gigantesco ensayo de nuevas prácticas y propuestas contra hegemónicas” (Korol, 2017, p.22). Es decir que ejercer una pedagogía despatriarcalizadora implica tener en cuenta la interseccionalidad como característica de la cuarta ola del feminismo en el siglo XXI. “Desde este enfoque, la intersección entre las diferentes formas de opresión no consiste en una simple sumatoria, sino en una combinación, que vuelve cada experiencia diferente y única y que, por tanto, debe comprenderse como tal, de manera situada” (Faur y Lavari, 2021, p. 18).

En ese sentido, el feminismo de la cuarta ola, en la actualidad, sostiene que las mujeres somos diversas, no un colectivo homogéneo, atravesadas por intersecciones y que también abarcamos las luchas plurinacionales y de las disidencias porque es preciso mirar la realidad social con lentes multicolores para superar las desigualdades y jerarquías del poder. En ese contexto, la

violencia contra las mujeres, o bien la violencia de género, se convierte en un significativo que reclama justicia no sólo desde el movimiento feminista.

Quizá no sea arriesgado aventurar que a los inicios del siglo XXI se los recuerde como el momento en el que las mujeres rompieron el silencio. El silencio es el mandato patriarcal por excelencia. Durante siglos se mantuvo la expresa prohibición a las mujeres de tener conocimiento, leer, escribir, crear, hablar en público... Ese pacto de silencio forjado sobre el miedo de ellas, la violencia de ellos y la indiferencia de la mayoría, se había conseguido normalizar el abuso, el maltrato e incluso generar la cultura de la violación en la que vivimos (Varela, 2019, p. 101).

En este proceso de hacer personal lo político, y político lo personal, se escucharon las voces de las sobrevivientes y las ausentes de las violencias de género. La gráfica latinoamericana, de la mano de la xilografía, tomó mayor presencia entre las mujeres a través de la necesidad de gritar de mil maneras diferentes el derecho a vivir y a vivir dignamente. Se inició así una campaña de denuncia por la colectiva Mugre, perteneciente a la Escuela de Cultura Popular Mártires del 68 en la Ciudad de México en 2013, conformada por mujeres que enarbolaron el grabado como una forma de protesta ante la violencia patriarcal. Se entiende como

grabado a la obra impresa sobre papel a partir de una matriz concebida y realizada por un artista y que, desde su edición serial que conforma una tirada de estampas, pone en juego una inherente condición de imagen multi ejemplar y a la vez de obra original: un original múltiple (Dolinko, 2016, p. 2).

El grabado, especialmente la xilografía, ha formado parte de muchos momentos históricos en las calles de diferentes culturas como signo de resistencia y de necesidad de transformación. En primer lugar, porque se caracteriza por la posibilidad de obtener múltiples copias o reproducciones ya que desde una matriz podemos generar numerosas estampas. Esta posibilidad técnica se hermana con las imprentas por su multiplicidad de copias para volantes y/o afiches, presentes en la vía pública. Otra razón es la economía de recursos: madera, tinta gráfica, gubias, rodillo y papel. Si bien

son elementos específicos de este lenguaje, una vez disponible el equipamiento, la producción se multiplica considerablemente.

En el caso de Argentina,

durante la primera mitad del siglo XX, la producción de xilografías, aguafuertes y litografías, por parte de muchos artistas activos y su progresiva circulación en espacios de exhibición y publicaciones periódicas, fue otorgando al grabado una inédita valoración dentro del campo artístico y cultural local (Dolinko, 2016, p. 2).

Como mucha de la historia de la humanidad, la disciplina está vertebrada por el universalizante masculino, por ende, son los grabadores quienes ocupan mayoritariamente los espacios de concursos, muestras, premios, espacios públicos y, por ende, las calles. Por esto al buscar referentes, fluyen rápidamente los nombres desde las masculinidades. Andrea Giunta (2018) menciona que entre los años 1920 y 2017, la distribución de premios otorgados por el salón nacional lo recibieron “en 26 ocasiones mujeres y en 37 varones” (p. 68). Desde la crisis del 2001 en Argentina, se abrieron multiplicidad de expresiones gráficas. Hacia el 2015, el movimiento artístico callejero, también, estuvo atravesado por el activismo feminista, tratándose de experiencias autogestionadas, creadas y movilizadas desde la afectividad y la política en el lenguaje visual y su especificidad gráfica.

En este sentido, convergen en esta experiencia, aspectos de la pedagogía feminista y del artivismo, como enfoques complementarios que buscan desafiar las estructuras de poder patriarcales, coloniales y capacitistas para promover prácticas pedagógicas, a partir del arte como potencia de transformación de las desigualdades sociales y de la visibilización de las violencias machistas. Una experiencia que adscribe al hacer de prácticas despojadas de los automatismos del cuerpo y al contrario se reafirma de manera vital al programa revolucionario del no hacer propuesto por val flores:

No hacer pedagogía para la escuela. No hacer arte para el museo. No hacer activismo para la política. No hacer performances para el espectáculo. No hacer escrituras para el aplauso. No hacer memorias para el monumento. No hacer canon para la disidencia. No hacer nombre propio para el pensamiento colectivo. No hacer identidad para el estado. No hacer rebaño para los ídolos. No hacer romances para el amor. No hacer cuerpo para el capital. No hacer animales para la humanidad. No hacer comunidad para lealtades serviles. No hacer saberes para administrar destinos. No hacer yotúélnosotrostedesellos para organizar fronteras. No hacer sur para una galería de víctimas (2021, p.185).

Primer acto. Ni una menos Vivas nos queremos, 2018

En Buenos Aires, en el año 2015, el colectivo Ni Una Menos activó la búsqueda y denuncia de las narrativas de las mujeres vulneradas por las violencias de género. Algunas mujeres encontraron en el grabado, la manera de representar decires más allá de la palabra.

En la marcha del 3 de junio de 2015 en Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), se encontraron caminando, casi sin querer, dos docentes y dos estudiantes del instituto, alojadas por las banderas de la primera movilización organizada bajo el lema: Ni una Menos. Tan lejos y tan cerca de las violencias enunciadas en esa marcha, se encontraba nuestro territorio: San Carlos de Bariloche, una ciudad socialmente fragmentada, con una población diversa, compleja y conflictiva, tensionada por disputas, que se profundizaron con las prácticas neoliberales y conservadoras. Una sociedad patriarcal e intensamente desigual.

¿Quién podría aventurar que esas dos jóvenes estudiantes del instituto, que marcharon en CABA, en un macabro fin del año 2016, se encontrarían soportando machetazos casi mortales que atravesarían sus cuerpos? Así, golpe tras golpe lograron, abrazadas por el afecto de la amistad y, quizás por el sonido del botón antipánico, salvarse del zarpazo de la muerte femicida. Ante este episodio, dentro de la institución, un grupo de docentes y estudiantes decidió visibilizar la denuncia y transformarla en experiencia educativa y militancia. En ese sentido, además, del acompañamiento a las estudiantes y a sus familias, y en diferentes instituciones, como en sus

internaciones sanitarias y en el juicio posterior al hecho de intento de dos femicidios, se proyectó abrir un espacio donde el arte y el feminismo pudieran encontrarse. Así se inició el seminario optativo en el año 2018, llamado Ni una Menos Vivas Nos Queremos abierto a estudiantes de todos los profesorados. Las profesoras que coordinaron esta acción pertenecían a las áreas de Estético Expresiva, Ciencias Sociales y Práctica Docente. Participaron de los encuentros treinta y ocho estudiantas, todos los miércoles durante catorce encuentros de tres horas. El grupo fuertemente decidió recuperar el valor de cada vida como fuese vivida. La idea central fue disponer un espacio confiable que invite a la conversación, a la construcción de saberes, donde se conviva con el encuentro, con el abrazo, un beso, un regalo, la lectura y el estudio, entre deseos y prácticas docentes. En ese momento, las estudiantas recuperadas de las heridas físicas, asumiendo el dolor y la vergüenza, junto con otras compañeras y docentes compartimos este espacio que fue creando herramientas de resistencia y lucha, alejadas de la victimización. María Pia López dice que “salimos a la calle para dejar de ser víctimas, aunque estuviéramos en esa situación: la politización nos convierte en sujetos activos, capaces de resistir, de crear no solo de padecer” (2019, p. 38).

El primer día nos presentamos, éramos todas mujeres con diversas expectativas. Recuerda una estudianta, que leímos los puntos principales del documento de la marcha del 8M. Conversamos sobre algunos conceptos como el machismo, el patriarcado y el feminismo. Aparecieron otras palabras: sororidad y violencias de género. Después, miramos imágenes de las marchas en otros lugares del mundo. La sorpresa invadía el ambiente, al ver como cada ser se expresaba en las movilizaciones a través de sus cuerpos escritos o con carteles, banderas, interviniendo los monumentos. Cuando la profesora de arte comentó la idea de articular los saberes, los sentires, las opiniones y producir grabados, se percibió la inquietud. Se pidió para el encuentro posterior, traer imágenes que coleccionaron en sus galerías de fotos alrededor de estos temas o directamente un dibujo.

Al compartir las imágenes al grupo aparecieron metáforas visuales: la loba que cuida, protege, sobrevive y transforma; la mujer que emerge de la tierra, ilumina, renace y trasciende; el vientre materno abierto, doloroso, furioso y

lleno de mandatos. Se analizaron publicidades, canciones de diferentes géneros, chistes, identificando las violencias y sus dispositivos. Los micro y macro machismos y los estereotipos de género, que existen, posibilitan, reproducen y acrecientan los estigmas que duelen. Expresaron la necesidad de crear conciencia desde los derechos y romper con el estigma, de que somos seres para obedecer, que debemos callarnos y que no está bien que otros decidan sobre nuestras vidas, cuerpos y sexualidad”. Con ese ruido interno se volcaron a los grupos. Se arriman, se unen a otras que no conocen todavía. “Momentos cálidos vividos cada miércoles, cargados de alegría y energía movilizantes llenos de emoción e impotencia”. Fueron ideas que se plasmaron en bocetos compartidos, según lo que vivían día a día nuestros cuerpos, desde lenguajes inscriptos en la piel, ideas que se dijeron en voz alta, en el espacio de lo público, el aula, a través del coro de voces plurales. Se valoró el hecho de hacer imágenes desde y sobre estas situaciones que vivimos como mujeres con la posibilidad de socializarlas en otros espacios públicos. Estas imágenes no desplegaron una autoría personal, sino grupal, dando valor a lo comunitario, a lo público y de libre uso sin categorías de propiedad. El trabajo grupal expresó otra estudiante fue “ valioso y le dio sentido a todo, pensar entre todas, dibujar, tallar el taco, nos posicionó como imprescindibles en el proceso y nos hizo sentir responsables”.

Junto a esos machetazos y heridas un puñado de mujeres en ronda acompañamos ese camino de volver a la vida y así nació el gubiazó. Una estudiante de Educación Especial describió: “el gubiazó, no sólo es la marca de la herramienta utilizada, sino nuestras frustraciones, miedos, anhelos personales; pero que, a su vez, esconden los mates que compartimos, las risas, las quejas y las ganas de seguir aprendiendo”.

La gubia es una herramienta de corte, como se ilustra en la fotografía 2. Un mango de madera y una punta de metal, con un filo en forma de V o de U, que retira material de una placa de madera. Genera una incisión, como un bisturí sobre la carne, impacta con cortes sobre la madera hasta confluir en la idea de matriz. El impacto es sobre la matriz.



Fotografía 2. Proceso de Incisión. Registro fotográfico de Mónica González, tomado en el Instituto de Formación docente Continua de Bariloche.

El gubiazo, es también, la invención de sentidos, situado, territorializado, de aquello, que expone Adriana Guzmán (2020) dejar de hablar y militar por un feminismo individualista que proclama derechos para una clase, porque, descolonizar significa hacer un feminismo comunitario. Reafirma aquello que las estudiantas vivenciaron en el espacio que, ante las violencias de género, “necesitamos articularnos, encontrarnos para salvarnos, necesitamos articularnos más allá de las fronteras” (Guzmán, 2020, p. 309). El recorrido de los talleres nos implicó fuertemente, en todo el transitar formativo, porque en ese devenir se produjo un pasaje del cuerpo transformador al sujeto político y del grabado a las calles. Y al mismo tiempo, habilitó al placer y disfrute como derecho: “Lo de las estampas fue un flash, quedó muy bueno. Fue una unión entre lo artesanal y lo teórico que trabajamos”, evidenciando en su aprendizaje el diálogo permanente y la forma de construcción colectiva.

Los lenguajes artísticos resultaron claves fundamentales para desarrollar percepciones sobre nosotros y los otros, para re-pensarnos, para que los mandatos, estereotipos, prejuicios y normas fuertemente delineados por la heteronormatividad y el binarismo, sean hackeados y jaqueados. En ese sentido, expresaron que: “Nos ponemos los lentes violetas para ser más críticas frente a las microviolencias, a los estereotipos, desnaturalizar las prácticas y lograr posicionarnos”. Las estudiantes y nosotras pusimos en valor las miradas y se involucró a las familias. El diálogo y las gubias seguían haciendo ruido en los hogares porque se llevaban la experiencia y el grabado a casa. La significancia del aprendizaje trascendió la frontera de la institución, para ser comentado, compartido en su tejido próximo. Otras contaron que: “con mi papá tuve un rico debate sobre los estereotipos de personas trans, sobre el matrimonio igualitario y sus prejuicios, pudimos tener una charla y respetarnos”.

La cultura visual, caracterizada por un mundo tecnológico y mediático, algunas veces, nos subsume en el sentido común, normalizante y hegemónico sobre los vínculos socioafectivos y sus corporeidades. Pero la singularidad de la producción colectiva de este proyecto asumió una bandera ideológica de construcción de subjetividades disidentes y contrahegemónicas desde el deseo. Decían: “lo que les pasó fue un encuentro con el otro, la otra, esto se expande desde la acción, desde los encuentros, desde el hacer”. Pusieron el cuerpo, con la decisión de la acción, de la impresión y del salir a la calle. Agregaron: “El pedido de Vivas nos queremos ya es social y, le añadiría libres, expresarnos por medio del arte es todo un desafío, para ir desarmando conceptos, poder identificar las frases comunes, para que no lo sigamos repitiendo”.

Se propuso a las estudiantes salir a la calle, con las once imágenes de grabados diferentes, movilizarnos y marchar el 3 de junio de 2018, desde el Alto al Centro Cívico de esa ciudad furiosa y bella, para que nuestros cuerpos juntos ocupen ese escenario público. El activismo feminista se desplegó en abundancia y llevó pancartas, banderas, colores, brillo, cantos, tambores, baile, performance, diversidad de cuerpos para habitar la calle, donde el duelo se volvió público -colectivo-político y el deseo de cambiarlo todo, también. Salimos juntas a la marcha, para muchas por primera vez. Una de

las estampas decía a(r)marnos, pensando siempre que la lucha es colectiva con una otra. El nuevo arroz con leche nos toma de la mano para ir a luchar y soñar.

La significatividad de los temas abordados fue el aprendizaje de sabernos manada, aun con nuestras diferencias etarias, étnicas, ideológicas y de clase y que, si no nos miramos o nos encontramos en conjunto, nuestros derechos y nuestras vidas pueden ser pisoteadas por un otro, en un abrir y cerrar de ojo (Estudiante de tercer año Educación Especial)

Embanderadas y agradecidas con nuestras estampas con un paso firme acompañando el dolor, las heridas, pero sintiéndonos seguras, sostenidas con el poder del abrazo, la escucha y la confianza. “Nadie salió ilesa de esta experiencia” evaluaron las estudiantes; nosotras formadoras, tampoco.

La ESI y el arte des-generizando los cuerpos que importan

Es ideología de género, es diabólica!; con mis hijos no te metás, las verdades son biológicas, no ideológicas; No autorizo a que reciban ESI en la escuela, habla bien... (frases que recorren las aulas)

La ley nacional N° 26.150 de educación sexual integral, sancionada en octubre del año 2006, implicó una transformación paradigmática en la concepción de sexualidad como multidimensional y en el enfoque de enseñanza, que pretende la integralidad, privilegiando diferentes perspectivas. Una de ellas fue la de género en clave de derechos humanos. Esta mirada interpeló las propias matrices, haciendo tronar nuestros imaginarios, nos espejó en las escenas temidas, prejuicios y mitos acerca de las relaciones sociales heteronormadas, patriarcales y colonizadas.

La educación sexual integral, desde una pedagogía crítica feminista y queer nos permitió revisar la gramática escolar, leer los cuerpos y sus inscripciones sociales a pesar de que las huellas recurrentes sobre los cuerpos se siguen reproduciendo desde la discursividad del mercado, la publicidad, las violencias patriarcales, los mandatos de la maternidad, de la familia heterosexual y de las iglesias, entre otras. La existencia de una estética escolar estuvo y está presente como un conjunto de ideas visuales, sonoras, espaciales, temporales, discursivas, que hablan de cómo percibimos y

reproducimos la escuela y su singularidad institucional. El guardapolvo o uniforme, la hora de la leche o mate cocido, las filas de nenes y nenas, las listas del registro de asistencia, el abecedario colgado en el aula, la tiza, el pizarrón, los bancos y sillas, las imágenes de los próceres, la señorita maestra, la escuela como segundo hogar y así sucesivamente, aparecen imágenes mentales. ¿Cómo podemos ir desgranando estas representaciones? ¿Qué nuevas intervenciones nos permiten movernos y transformar lo estereotipado, lo que oprime o discrimina? La educación sexual integral irrumpió en la gramática escolar como un devenir estético que empezó a permear algo de sus formas en el escenario educativo. Así, el diálogo entre el arte, el activismo y la educación sexual planteó la creación de imágenes relacionadas con un conjunto de percepciones discursivas que se hacen presentes para hablar sobre ellas y desde ellas. Esta estética se apropió del campo gráfico como una manera de decir; aun así, va más allá del acto de grabar o estampar, si no, también, de llevar en el cuerpo las imágenes o las inscripciones de manera deliberada, como las impresiones en una remera o buzo de la imagen creada por estudiantes y docentes, como se narra en la fotografía 3.



Fotografía 3. La estampa al cuerpo. Registro fotográfico de Rocío Lirio tomado en el Instituto de Formación docente Continua de Bariloche.

Así, deviene la idea de pensar en una estética de la educación sexual integral con cierto imaginario que se representa con cuerpos que se escurren de lo normativo y de lo hegemónico-cis heteronormado, que delinear el camino del placer y del deseo irreverente; donde tímidamente las texturas de los gestos singulares crean nuevas narrativas, donde el ritmo evidente es el movimiento y la transformación. Donde el tono es desobediente y la imagen está viva.

Segundo acto. Gener(and)o Grabados, 2019

Porque el espacio de Vivas Nos queremos de 2018 fue semilla, se retomó en el año 2019, y se puso el foco en la performatividad de los cuerpos, la perspectiva de género, la formación docente y las propuestas de enseñanza de educación sexual integral, de ahí, ese juego de paréntesis en el título del segundo acto. Se inscribieron en el espacio veinticinco mujeres de diferentes profesados y en esta oportunidad, la coordinación se asumió desde el área de Estética y Sociales. En cada encuentro se desarrolló una conversación horizontal y de intercambio de experiencias de vida, acerca de los micro y macromachismos, de los estereotipos de género(s) desde la cuna y de las resistencias cotidianas. A partir de ese aprendizaje dialógico, que entrelazaba los tacos, las gubias, los bocetos, las imágenes y las palabras-conceptos, surgieron producciones y pensares en relación con cómo enseñar educación sexual integral en la escuela. Fueron ocho encuentros de tres horas, en el edificio institucional y dos en la Escuela de Arte la Llave, porque allí pudimos usar la prensa, necesaria para estampar en papel y telas.

Cada día se desarrollaba una etapa del proceso xilográfico y se conversaba un tema. Comenzamos a charlar acerca de problemáticas de arte, política y feminismos. Se planteó el debate de la ley de interrupción voluntaria del embarazo, visibilizando el conflicto entre las feministas aborteras y las activistas pro-vida. Preguntamos a la ronda de mujeres: ¿por qué el aborto legal para decidir y por qué abortar es asesinar? Trabajamos con imágenes de noticieros y propagandas, y con fragmentos de discursos, tensionando las voces que estigmatizaban la perspectiva de género llamándola ideología. Compartimos obras de referentes del arte contemporáneo, como Nosotras

Proponemos, que es una asamblea permanente de trabajadoras del arte, con un compromiso de práctica artística feminista en las calles. Llevamos al aula, las once imágenes de la edición 2018, eran las producciones colectivas como bienes visuales simbólicos, eran nuestras. Fue emocionante verlas, analizar esos discursos y relacionarlos con ejes de la educación sexual integral.

En el segundo encuentro, realizamos un test-cuestionario para interpelar el concepto de heteronormatividad. ¿Por qué sos heterosexual? ¿Hubo un hecho traumático para qué elijas ser hetero? ¿Dejarías al cuidado de tus hijes a un heterosexual? Entre risas y sorpresas respondieron las preguntas. Siempre sus relatos, sus furias y miedos fueron los protagonistas. Comenzamos con propuestas del cine, proyectamos un corto llamado Un aplauso para el asador (2011). Se reconocieron en ese espejo de imágenes y palabras. Lo compartieron en su casa y con amigas.

Pusimos en cuestión las miradas sobre los cuerpos, interpelados desde las obras fotográficas de Justin Alexander Bartels (EEUU) y la de Marie Høeg (1886-1949, Noruega) como una propuesta pedagógica que incomodó. Imágenes con cuerpos diversos, con tetas caídas, axilas peludas, carnes o huesos, cuerpos gordos, que muchas veces se consideran, al decir de Butler (2002) abyectos. “¿Qué pasa con nuestros cuerpos cuando dejan de ser nuestros y son cuestionados por un sinfín de opiniones? Claramente no vivimos en un mundo de iguales condiciones”, se preguntaron en el aula.

El taller, era un espacio de abrigo que les invitó a proyectar acciones pedagógicas para trabajar desde el reconocimiento y, el cuidado del propio cuerpo y el de otros, contrarrestando las diferentes violencias y desigualdades que despliega la cotidianeidad. Dibujaron contra la norma, la corrección de los cuerpos y los deseos disciplinados. Desde lo personal fueron creando puentes para la producción visual colectiva a partir del grabado xilográfico. Habitaron estos encuentros, construyeron redes, cuestionaron discursos hegemónicos y sus propias subjetividades.

En este espacio se puede pensar en lo importante que resulta el arte en todos sus aspectos para expresar eso que la voz no se anima a decir, o aquello que está reprimido por dentro y florece por intermedio del arte (Estudiante Educación Primaria).

Se escuchó entre gubias: “En cada gubiazo, dejábamos nuestra huella en esa madera, una huella en mi cuerpo”. El desprenderse de la autoría individual, dar lugar a la convivencia del anonimato de lo colectivo, permitió compartir ideas distintas para considerar formas visuales lo más fieles posibles a esa argamasa de representaciones grupales. Fue un proceso de subjetivación y dinámica grupal potente. “Se nos iban cansando las manos y continuaba otra”. La acción de la escucha fue una prioridad metodológica, sembrando una política afectiva en el aula. Mirarnos a los ojos, rozarnos, mancharnos con la tinta, oler a solventes y alcohol para limpiar y sabernos que nos vamos a volver a encontrar para seguir conversando de lo íntimo, de las dudas, de lo privado. Dibujar y bocetar. Grabar en un taco y crear la matriz para luego estampar. Estudiantes y profesoras conocimos y sufrimos la fuerza aleccionadora de los estereotipos en la escuela y en otros espacios cotidianos, aquellos mandatos que nos impusieron para ser y parecer, dentro del binarismo de género disimulando otras identidades y deseos: “De este espacio me llevo, las gafas violetas para todos los días para poder conocer más y luchar, contra los estereotipos y la sociedad patriarcal” expresó una estudiante de Educación Inicial.

Lo ininteligible del género se des(vela) y desnuda en las producciones visuales colectivas: “las ideas pueden cambiarse, la polilla representa lo antiguo como el género binario, las manos entrelazadas implican la lucha no en solitario, el género está en la mente”, describen mirando su estampa de grabado. Se habitaron otros espacios, más allá del seminario, las redes, las otras cursadas, los muros del IFDC y de otros espacios y, así se diluyeron los límites y se interrelacionaron disciplinas e indisciplinas, lenguajes y procesos, soportes y canales de expresión, entre la pintura, el dibujo, la performance, la palabra escrita y la manifestación en las calles.

La calle y los muros nos propusieron otra de las prácticas del artivismo, de las movilizaciones feministas - activistas: una pegatina. Allí el aula se animó a salir a la calle de otra manera.

Nos organizamos y salimos con las estampas, como se ilustra en la fotografía 4, con baldes de engrudo, escobillones y escobas. Unos trapos y pinceles. El viento y el sol cordillerano estaban de nuestro lado. Las paredes propusieron

un escenario público sobre la avenida, que es frontera, la misma que les exige caminar rápido al caer la noche, la misma que ahora porta decires de seis fuertes imágenes colectivas y anónimas que se adueñan de la ciudad, con reivindicaciones de discursos más libres, entre la tinta y el papel.



Fotografía 4. Pegatina Pública. Registro fotográfico de Mónica González. tomado en la Calle John O'Connor esquina Almte. Brown de Bariloche.

Los cuerpos se emocionaron, se rieron, se movieron, fueron afectados y afectaron, se sintieron livianos, porque los velos y las máscaras empezaron a caer. De repente, las imágenes-estampas-pegatinas eran el portal del capítulo de un libro, eran el afiche de un congreso, eran la imagen de un portal para una efeméride sobre el día de las violencias, eran el cuadro en una pieza, eran el sticker en una agenda, eran huella en la experiencia. Esos mundos y los nuestros se con-movieron. De eso se trata la enseñanza que emancipa.

Cuerpos, afectos y grabados que narran las huellas de la pandemia

Vivimos la pandemia de covid19 que impactó todos los órdenes sociales, familiares y personales. Entre los integrantes de la comunidad, fue acentuándose el miedo a la muerte, pero también otros como a la pérdida de afectos, a perder bienes y capital económico, y a perder experiencias vitales y simbólicas. Miedo a la sobrecarga de tareas de cuidados especialmente en las mujeres, compartiendo un “no sé si podré aguantar, profe”. También, se acentuó el miedo a ese otro que me puede contagiar. Otro miedo que se instaló fue la idea de poner en peligro los proyectos personales: “¿me recibo este año?”, “¿y las residencias?”, “¿y las prácticas?”. Estas voces dieron indicios de cuerpos que se encontraron en un espacio alejado de la intimidad de la casa-refugio particular para hacerlo en un espacio público, que requiere de reflexiones y dinámicas diferentes. Inevitablemente esto generó conflictos y otros enfoques de enseñanza. Las experiencias estéticas necesitaron de formas de representación, discursos, recursos y registros para abastecer otras necesidades. Somos sujetos construidos socialmente. En ese sentido, en la práctica docente cotidiana es necesario indagar sobre los sentidos y los significados del cuerpo, preguntarse sobre las matrices y estereotipos binarios, sexistas, patriarcales, capacitistas y heteronormativos que condicionan y habitan, todavía hoy, las instituciones educativas. Así, en la presencialidad fue necesario revisar aquello que habíamos naturalizado, pero también volver a mirar las nuevas huellas que se inscribieron en los cuerpos post-pandemia. Esas marcas viejas y nuevas nos van configurando los modos de pensarnos y pensar a un otro, de sentirnos y de sentir a un otro. El acto pedagógico se piensa en y desde cuerpos que se encuentran, se tocan, se miran, se escuchan en cada uno de los espacios que habitamos. La afectividad estuvo/tá presente, desplegando su potencial en una experiencia que es siempre colectiva. Preguntar-nos ¿cómo el cuerpo se sentía y se pensaba en ese espacio? El aula, además de ser un espacio político, es un lugar de lo común, y, por ello, es aquí donde

tenemos que pensar el lugar de todos los cuerpos. La educación, entonces deviene en un proceso afectivo y abierto, porque llevamos la pasión al aula, para que sucedan movimientos en las relaciones: “enseñar con amor implica una suma de cuidado y compromiso, a la vez, que responsabilidad, respeto y confianza en nuestras prácticas docentes, sin dejar de lado el contenido a transmitir” (bell hooks citado en Sanchez Sainz, 2019, p. 90).

Tercer acto. Gráfica en clave de ESI, 2022

El proyecto mutó, se transformó y crujieron sus matrices. Si bien continuamos generando xilografías colectivas, la intención en el año 2022 fue la acción pedagógica sobre el conocimiento de los ejes de la ESI y sus puertas de entrada. El hacer colectivo nos convocó como motor transformador, el arte como expresión de las narrativas y las estampas como lenguaje artístico de encuentro para volver a habitar los espacios de enseñanza y aprendizaje. Nos propusimos, “abrir nuevas posibilidades, de hacer que los cuerpos importen de otro modo” (Butler, 2002, p. 57), sin negar su materialidad, escenificando de otro modo, para no impedir reflexionar acerca de las condiciones de vulnerabilidad concretas.

Escuchamos el programa radial Pasamos Todes de Marta Dillon con Esther Díaz y al unísono aparece una pregunta que nos desvela apasionadamente: ¿Somos cuerpo o tenemos un cuerpo? Con los cuerpos sentados o desparramados en el piso y en ronda, comenzamos a golpear cada uno con su lapicera el suelo, buscando representar el latido del corazón propio, hasta temporalmente encontrarse con otros en el mismo deseo de un transitar que decía: acá estamos, otra vez. En este grupo, se encontraban tres varones entre veinte mujeres, un cambio sustancial de la experiencia en este proceso. La confianza y el cuidado que se estableció permitió acompañar cada historia que se abría, en una colisión entre lo íntimo y lo compartido, que impulsó a la escucha y a la reflexión de esas miradas masculinas, que se permitieron

participar, cuestionar sus privilegios y pensar junto con sus compañeras las relaciones, los vínculos y los sentidos que afectan las subjetividades y el género. Trabajamos, entonces, en relación con poder ser afectadas por esos otros, permitiéndonos renunciar a nuestros conocimientos, desaprender lo aprendido y entregarnos a (re)pensar eso que nos pasa en la experiencia. Leer el lenguaje corporal, sus resistencias, sus molestias y el agrado al acuerparnos, eran objetivos claros de esta propuesta ¿Cómo nos presentamos? ¿Quiénes somos les que hoy nos volvemos a rozar? Les proponemos presentarnos de una manera particular, fuera de la corrección o lo esperado. Escribieron en una hoja quiénes son en un breve párrafo de ideas. Luego nos colocamos en rondas concéntricas. La idea era tomar sustantivos y adjetivos que nos marquen, que nos atribuyamos, supuestos de nosotras o identificaciones. Luego propusimos, decir sólo esas palabras, en voz alta, al aire, manifestando, proclamando, lo que vamos siendo hasta encontrarnos con otras voces, como en una sola gota sonora, despertando elipsis de sentidos. Las docentes estuvimos paradas en una ronda de tres y comenzamos a presentarnos: “sudaka-marrona-blanca-madre-no madre”. Les estudiantes leyeron, intercalaron las frases y sus palabras “hermana-soltera-tía-amiga-gorda” esto sucedió, mientras chasqueamos los dedos cual gotas de agua que caen. Se amasaron las voces, se armó el paisaje sonoro grupal, cada una a su ritmo sumamos el relato de todes en pequeñas entradas, que se esperan, se superponen, se agrupan, se repiten, se susurran. Las gotas de todes se unieron en una lluvia que en voz alta repetimos. Así, propusimos quedarnos con aquello que retumba en nuestra memoria. La palabra se hizo gesto. Nos quedamos en silencio, dando lugar al asiento de la experiencia, que marque su huella o siga de largo. Se escucharon, se respetaron, se miraron. Empezamos a tramar los bocetos entre líneas, planos y texturas, enhebrando las historias que quisieran contar. A partir del texto de los mitos sobre el amor romántico (Ruiz Repullo, 2011) nos propusimos pensar sobre las formas de vincularnos. Otras formas

de amor son posibles ¿otras formas de amar son posibles? Para ello jugamos en el mundo teatral, mientras que el aula estaba llena de mesas con los bocetos crudos, pero hambrientos por andar; entonces, decidimos otro escenario para las teatralizaciones. Salimos del aula al pasillo que nos iluminaba la escalera del instituto ¿por qué salimos? A partir de un relato compartido allí, nos acercamos a la respuesta. Algo de lo público se relacionó con lo privado y algo de lo privado se relacionó con lo público. La escalera, como las gradas de un teatro improvisado, nos encontró escuchando a una estudiante que relató:

Estábamos con mi novio cenando en un bar, yo le había pedido a él que me guardara el dinero porque no tenía bolsillo. Luego de la cena llega el momento de pagar la cuenta. Entonces, mi novio saca la plata de ambos de su bolsillo y el mozo le dice: al final quieren mucha libertad, pero la cuenta la terminamos pagando nosotros (Estudiante de Educación Primaria).

Ese relato nos abofeteó. No era la primera vez que escuchábamos esa cofradía, ese sentirse en confianza con otro hombre para hablar de una mujer, como si no estuviera presente. ¿Cuáles son ahora los acuerdos económicos en las relaciones sexo afectivas? ¿Cómo nos atravesaron a todes los mandatos del macho-proveedor y las mujeres amas de casa? La rutina cotidiana nos interpeló y enfureció. Allí apareció el tema de la política del cuidado. Buscamos, un recurso allí mismo: calculadora de cuidado e hicimos cuentas de los tiempos del trabajo doméstico no remunerado. Entre los decires, luego de hacer los cálculos, una estudiante expresó sorprendida: "Ah!!!! Pero entonces ganaría más que mi marido!". Continuamos con las teatralizaciones, el reencuentro es ardiente, las ideas salieron fugaces como chispas. La propia cultura, nuestra propia subjetividad y nuestras propias vivencias nos dieron insumos para construir una mirada crítica. Las gubias fueron como lanzas que derramaron decires en la madera, ansiaron transformar matrices. Otras formas, otras metodologías para entrenar la imaginación y proponer horizontes sexuales otros.

Lo personal es pedagógico, más que una consigna a estandarizar, es una práctica de investigación sensible y conceptual de cómo se relacionan nuestras historias sexuales y nuestras prácticas educativas, y cómo esas relaciones resuenan y se pegotean en las aulas (flores, 2022, p2).

Así, con nuestras estampas en papel, a las tres de la tarde, llegamos a la escuela primaria 278, con pincel y engrudo en balde. Se inició la pegatina y nuestros cuerpos lo sintieron. La tinta se extendió, el territorio se ensanchó, a borbotones encastró y relató el desafío de la ESI en las aulas.

Del gubiazto a las calles, del género a los muros y de la ESI en las escuelas

Con y desde estas experiencias artísticas fue posible conocer y comprender cómo se van configurando nuestros cuerpos y subjetividades en comunidad afectiva y performativa. Consideramos que estas miradas son un punto de partida para “reformular las concepciones hegemónicas acerca de los cuerpos y, de ese modo, permitir a estudiantes y formadores plantear escenarios posibles para dar lugar a una escuela inclusiva y plural, donde los cuerpos de todes sean los que importan” (Copolechio Morand y Talani Zuvela, 2023, p. 71).

Nos atraviesan recurrencias y singularidades. La repetición de ediciones de este proyecto gráfico en clave de educación sexual integral, cuerpos y géneros, deja de manifiesto que “la construcción no es una actividad, sino que es un acto que ocurre una y otra vez y cuyos efectos se establecen firmemente” (Butler, 1993, p. 28). Como impacto de las subjetividades y la formación para la práctica docente quizás resistimos ese compromiso para disfrutar con los ruidos de las gubias sobre las placas de madera, las risas y las lágrimas que corren como tintas negras, pareciera que no estamos haciendo nada, que el gubiar, a veces, también en silencio, no tiene validez disciplinaria, de aprendizaje con les pares. Una prensa (pedida, prestada, requerida) aprieta fuerte la alegría y la sorpresa de aquello que queda en la estampa. Estampas que vibran, viven, respiran porque tienen el corazón de las historias, la mirada crítica de las reflexiones, el descubrir de los saberes amasados con otros. Hicimos y seguimos haciendo pedagogía feminista, los

desafíos van transformándose, los sujetos somos otros pero siempre apostando a la propuesta colectiva, a la ronda afectiva de seres, más allá de sus expresiones, orientaciones o identidades de género y otras. Somos sujetos sociales, cuerpos generizados y políticos, y tenemos como docentes-estudiantes la responsabilidad de pensar, sentir y hacer de este territorio un lugar vivible y digno para ser habitado. Parafraseando a Korol, entretejamos el “diálogo intergeneracional, que nos ayude a pensar que las huellas que dejamos, van creando nuevas posibilidades a las colectivas, para identificar las maneras propias de estar en el mundo” (2016, p. 23).

En ese sentido, el gubiazó de Ni Una Menos se convirtió en estandarte para las marchas de estudiantes y docentes como contamos en la fotografía 5; los grabados desentrañaron estereotipos de géneros y otros, se transformaron en rondas y pintadas en las paredes pinceladas de cuerpos que desean, que hablan, que resisten y denuncian, cuerpos que habitan las aulas. Con el devenir del tiempo, las imágenes-estampas-pegatinas son portal del capítulo de un libro, afiche de un congreso, la identidad visual elegida por el Instituto Nacional de Formación Docente para una efeméride sobre el día de las violencias, cuadro en una habitación, sticker en una agenda, remera para un cuerpo, huella en la experiencia. Esos mundos y los nuestros, se conmovieron y de eso se trata la enseñanza que emancipa.



Fotografía 5. Registro fotográfico de Mónica González, tomado el 3 de junio de 2018 en la calle Onelli de Bariloche.

Referencias bibliográficas

Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Paidós.

Díaz, E. (10 de diciembre 2021). Mi cuerpo es todo lo que tengo. Diario Página /12. URL: <https://www.pagina12.com.ar/387755-mi-cuerpo-es-todo-lo-que-tengo>.

Dillón, M. El destape radio Pasamos Todes [@eldestape_radio] (5 de noviembre 2021). [Tweet]Twitter. URL: https://twitter.com/eldestape_radio/status/1456634319976505346?ref_src=twsrc%5Etfw%7Ctwamp%5Etweetembed%7Ctwtterm%5E1456634319976505346%7Ctwgr%5E2f19398794972585c2154c7bc805b4cfb5027d3f%7Ctwcon%5Es1_&ref_url=https%3A%2F%2Fd-9214189173076893883.ampproject.net%2F2310271806000%2Fframe.html.

Dolinko, S. (2016). Consideraciones sobre la tradición del grabado en la Argentina. Nuevo Mundo Mundos Nuevos. DOI: <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.69472>

Faur, E. y Lavari, M. (2021). Cuatro pasos para prevenir la violencia basada en género. Kit de herramientas teóricas y prácticas para escuelas y comunidades. Spotlight, UNFPA.

URL: <https://serviciosesenenciasviolencia.org/wp-content/uploads/2021/12/4-pasos-para-prevenir-la-violencia-basada-en-genero.pdf>

flores, v. (2021). Romper el corazón del mundo. Modos fugitivos de hacer teoría. Continta me tienes.

- flores, v. (agosto de 2022). Lo personal es pedagógico. El sexo en el aula. Conversatorio con val flores La Coope ISFD 19, CIPES 19, La Colectiva. Instituto Superior de Formación Docente 19. Mar del Plata, Argentina. En: https://drive.google.com/file/d/1qtRzhq4YSMsS_WGLtdrkW1xkskQfhMPM/view
- Giunta, A. (2018). *Feminismo y arte latinoamericano*. Siglo XXI Editores Argentina.
- González, M., Talani, P., Patiño, V. y Jofré, A. (2022). Formación Docente, arte, educación sexual y perspectiva de género: Del gubiazo a las calles. En D. Kaplan. *La ESI en la práctica. Trayectos y escenarios posibles: docentes que ponen el cuerpo*. (PP. 157-167) Noveduc.
- Guzmán, A. (2015). Feminismo Comunitario-Bolivia. Un feminismo útil para la lucha de los pueblos. *Revista con la a*. (38). URL: <https://conlaa.com/feminismo-comunitario-bolivia-feminismo-util-para-la-lucha-de-los-pueblos/?output=pdf>
- Korol, C. (2007). *Hacia una pedagogía feminista*. El Colectivo, América Libre.
- Korol, C. (2016). *Feminismos populares. pedagogías y políticas*. Ediciones América libre. Chirimbote. El colectivo.
- López-Andrada, C. y Pérez de las Vacas, S. (2020). Entrevista con Adriana Guzmán sobre descolonización de los feminismos en Mérida (Extremadura). *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, 4 (2), 304-311.
- López, M. (2019). Apuntes para las militancias. Feminismos: promesas y combates. Estructura Mental a las Estrellas.
- Merlin, N. (2017). *Colonización de la subjetividad. Los medios masivos en la época del biomercado*. Ed. Letra Viva.
- Pizarnick, A. (2016). *Poesía Completa. Poema: La palabra que sana*. Editorial Lumen.
- Ruiz Repullo, C. (junio de 2016). Los mitos del amor romántico: S.O.S celos. En mujeres e investigación. Aportaciones interdisciplinarias. VI Congreso Universitario Internacional Investigación y Género. Sevilla, España.
- Sanchez Sainz, M. (2019). *Pedagogías Queer ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?* Catarata.
- Talani Zuvela, P., Copolechio Morand, M. (2023). *Sexualidad, cuerpos y perspectiva de género en la formación docente. Reflexiones teóricas y experiencias pedagógicas de ESI*. Colección Universidad. Noveduc.
- Vallecillo, M. G. y Palacio M. [Alzó La Voz Contra La Violencia Hacia Las Mujeres] (2011). *Un aplauso para el asador. [video]*. Youtube. En: https://www.youtube.com/watch?v=jHCeGukRK_Y
- Varela, N. (2019). *Feminismo 4.0. La cuarta ola*. Penguin Random House Grupo Editorial.

Transitar el desvío: la ESI en la formación docente universitaria en Letras


Navigating the detour: ESI in university teacher training in Letters

Percorrer o desvio: a Educação Sexual Compreensiva na formação de professores Universitárias em Letras

Valeria Sardi¹

Resumen

En este trabajo nos proponemos presentar un análisis de una experiencia de formación docente universitaria en Letras en una universidad pública ubicada en territorio bonaerense, específicamente en la cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura II, donde lxs profesorxs en formación realizan las prácticas docentes. Nos interesa focalizar en cómo la implementación de la ESI en la formación docente universitaria implica transitar una experiencia de desvío, incertidumbre y ruptura con lo conocido. Es decir, cómo la propuesta de pensar la formación de docentes en Letras desde la transversalización de la perspectiva de género y la ESI, rompe con los modos instituidos de enseñar y aprender y, a su vez, trae a la escena universitaria la exploración de la autoimplicación, la vulnerabilidad, la incertidumbre y la construcción de una comunidad de aprendizaje.

¹ sardivaleria@yahoo.com.ar Universidad Nacional de la Plata, Argentina  <https://orcid.org/0000-0002-7260-7691>

En este sentido, este trabajo se propone analizar esa experiencia formativa que, si bien se desarrolla en una materia troncal del plan de estudios del profesorado en Letras, se propone transitar los bordes y desvíos de la vida académica a partir de los aportes de las pedagogías feministas interseccionales que apuestan a una pedagogía transgresora, comprometida y que interpele a lxs docentes en formación y a lxs formadorxs.

De allí que este trabajo explorará la experiencia formativa de la ESI como política pedagógica y epistémica a partir del análisis de notas de campo y autorregistros de la práctica docente de lxs formadorxs, para dar cuenta de las tensiones, diálogos e incidentes críticos que se presentan durante la cursada de esta asignatura y que muestran otros modos de habitar las aulas universitarias.

Palabras clave: formación docente, Letras, ESI, pedagogías feministas

Abstract

The purpose of this paper is to present an analysis of an experience of university teacher education in Language and Literature at a public university located in the province of Buenos Aires, specifically in the chair of Didactics of Language and Literature II, where teachers in education carry out their teaching practices. We are interested in focusing on how the implementation of CSE in university teacher education implies going through an experience of deviation, uncertainty and rupture with what is known. That is to say, how the proposal to think about teacher education in Language Arts from a transversal point of view of the gender perspective and how the CSE breaks with the instituted ways of teaching and learning and, at the same time, brings to the university scene the exploration of self-involvement, vulnerability, uncertainty and the construction of a learning community.

In this sense, this paper intends to analyze this formative experience that, although it is developed in a core subject of the syllabus of the Language Arts Teacher Education Course, it proposes to transit the edges and detours of academic life from the contributions of intersectional feminist pedagogies that bet on a transgressive and committed pedagogy that challenges both the teachers in education and their educators.

Hence, this paper will explore the formative experience of CSE as a pedagogical and epistemic policy from the analysis of field notes and self-records of the

educator's teaching practice, to account for the tensions, dialogues and critical incidents that occur during the course of this subject and that show other ways of inhabiting the university classrooms.

Keywords: teacher education, language arts, CSE, feminist pedagogies.

Resumo

Neste artigo, propomos apresentar a análise de uma experiência de formação de professores universitários em Letras de uma universidade pública localizada no território de Buenos Aires, especificamente na cadeira de Didática da Língua e Literatura II, onde professores em formação realizam práticas de ensino. Interessa-nos focalizar como a implementação da ESI na formação de professores universitários implica passar por uma experiência de desvio, incerteza e ruptura com o conhecido. Ou seja, como a proposta de pensar a formação docente em Letras a partir da transversalidade da perspectiva de gênero e a ESI, rompe com as formas estabelecidas de ensinar e aprender e, por sua vez, traz para o cenário universitário a exploração do autoenvolvimento, da vulnerabilidade, da incerteza e da construção de uma comunidade de aprendizagem.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo analisar essa experiência formativa que, embora se desenvolva em uma disciplina central do currículo do programa de formação de professores em Letras, propõe percorrer as margens e desvios da vida acadêmica a partir das contribuições de pedagogias feministas interseccionais que apostam em uma pedagogia transgressora, comprometida e que desafia professores em formação e os formadores.

Assim, este trabalho irá explorar a experiência formativa da ESI como política pedagógica e epistêmica a partir da análise de notas de campo e autorregistros da prática docente dos formadores, para dar conta das tensões, diálogos e incidentes críticos que surgem ao longo da disciplina e que mostram outras formas de viver nas salas de aula universitárias.

Palavras-chave: formação de professores, Letras, ESI, pedagogias feministas

En este trabajo² me propongo reflexionar y construir conocimiento teórico-práctico a partir de la experiencia que venimos desarrollando desde la cátedra *Didáctica de la Lengua y la Literatura II y Prácticas de la Enseñanza del Profesorado en Letras* de una universidad pública ubicada en territorio bonaerense. En la cursada de esta materia nos proponemos abordar la enseñanza de la lengua y la literatura desde una perspectiva generizada y articulada con los contenidos de la Educación Sexual Integral (ESI). De manera tal que presentamos modos de enseñar y aprender que desestabilizan lo instituido y los modos dominantes de los saberes disciplinares para imaginar prácticas alternativas que configuren una didáctica de la lengua y la literatura igualitaria y con perspectiva de género. Para el análisis de esta experiencia formativa en clave de ESI como política pedagógica y epistémica tomaré como fuentes, narrativas de profesorxs en formación que produjeron en la cursada de la materia, para dar cuenta de las tensiones, diálogos e incidentes críticos (Perrenoud, 1995) que se presentan durante el recorrido formativo por esta asignatura y que muestran otros modos de habitar las aulas universitarias como, por ejemplo, la exploración de la autoimplicación (hooks, [1994] 2021), la vulnerabilidad, la incertidumbre y la construcción de una comunidad de aprendizaje.

Esta materia forma parte del plan de estudios del Profesorado en Letras y se cursa en el último año de la carrera. Su cursada es anual y está conformada por clases teóricas y prácticas durante el primer cuatrimestre y, en el segundo, además de las clases teóricas, lxs estudiantes cursan las prácticas docentes en escuelas públicas del sistema provincial de la zona de influencia de la universidad. Durante ese período son acompañadxs por lxs profesorxs de la cátedra, en su rol de tutorxs, no sólo en relación con la elaboración de

² Esta ponencia se articula con la investigación que estoy desarrollando en el marco del Posdoctorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, con la dirección de Jesica Baez, titulada “Aportes de las pedagogías feministas para la implementación de la ESI en la formación docente en Letras.”

las propuestas didácticas para el aula sino también afectivamente, teniendo en cuenta que el tránsito por las prácticas docentes suele ser una experiencia desestabilizadora y movilizante en relación con sus trayectorias en la formación docente inicial. A lo largo de la cursada, lxs profesorxs en formación reflexionan a partir de escrituras de la práctica, propias y ajenas, producen consignas de lectura y escritura e imaginan modos de intervención didáctica en los contextos escolares.

Durante todo el recorrido, nos proponemos que construyan una mirada etnográfica (Irwin, 2007) sobre las prácticas docentes, es decir, que realicen un trabajo reflexivo sobre sus prácticas, sus modos de conocer, sus biografías lectoras y escritoras, sus trayectorias formativas en la universidad, sus experiencias socioculturales, entre otras maneras de reflexionar desde una perspectiva metadidáctica para construir conocimiento sobre la enseñanza de la lengua y la literatura. Para ello, a lo largo de la cursada, proponemos la escritura de narrativas de la práctica y, también de escritos de ficción, con el propósito de que las prácticas se encarnen en las escrituras en primera persona, a partir de la construcción de una voz propia (Sardi, 2013) y, a su vez, para apostar a la desprivatización de la experiencia docente (flores, 2017) y a la construcción de una memoria local y situada de la práctica docente (Sardi, 2017a). Esas escrituras van conformando un tejido colectivo que se comparte en las tutorías, durante la residencia docente, y en las clases teórico-prácticas para, entre todxs, dibujar unas cartografías posibles de otros modos de pensar y hacer la enseñanza de la lengua y la literatura en terreno. A su vez, en ese trabajo sobre sí también nos interesa que construyan una mirada amorosa y hospitalaria con lxs estudiantes de las escuelas secundarias y con sus propixs compañerxs de cursada, con la intención de construir en el aula universitaria un espacio de confianza, de diálogo de saberes y sentires, justo e igualitario.

Esta propuesta pedagógica-epistémica se presenta para lxs profesorxs en formación como una ruptura con lo conocido, un quiebre en relación con la trayectoria universitaria que se configura a partir de un sesgo enciclopedista, androcéntrica, capacitista, blanco, de clase media y cisheteronormativo que produce una construcción disciplinar masculinista (con un 80 % de autores varones cis en los programas de las asignaturas del plan de estudios³) que invisibiliza saberes y paradigmas teóricos que no respondan a esta matriz academicista. De allí que sigue estando presente una construcción binaria del conocimiento -legítimo e ilegítimo- que no da cuenta de las condiciones en que se producen los saberes (Lopes Louro, 2012) ni tampoco considera la sexuación del conocimiento (Fraisse, 2016) -es decir, “el reconocimiento, y la representación, de que los sexos hacen la historia, y que la historia es sexuada” (56)-. Asimismo, se plantean jerarquías, estatus y legitimidades establecidas por la división sexual de la producción epistemológica. Está muy presente el silencio conceptual (Rodrigou Nocetti, 2011) o la omisión del género como categoría conceptual que puede atravesar los saberes y las epistemologías disciplinares. En este sentido, cuando abordamos el currículum del profesorado en Letras es evidente que se establece claramente una dicotomía entre lo que se considera conocimiento y lo que no, que se articula con la creencia de que habría ciertos temas o contenidos -asociados con las pedagogías y saberes generizados (Sardi, 2017 b)- que estarían en el terreno de lo impertinente para ser abordado en la universidad, fundamentalmente, a partir de considerarlos “íntimos” o del orden de lo “privado” (Blanco, 2014).

³ Este porcentaje es uno de los hallazgos del Proyecto de investigación “La formación docente en Letras desde una perspectiva de género: ¿una deuda pendiente?”, del Grupo Saberes Corporales dirigido por Valeria Sardi y radicado en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género del Instituto de Investigaciones de Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, 2016-2019.

Construyendo aulas feministas

La cursada de nuestra asignatura viene a proponer otro modo de habitar las aulas universitarias en la formación docente en Letras. Una muestra de ello es el relato que produjo María, una profesora en formación, donde explicita qué significó para ella transitar la materia:

Nunca en una cátedra me habían llamado tantas veces por mi nombre, nunca mi nombre había aparecido en el pizarrón, nunca me habían pedido que lea o escriba algo de mi autoría. Entendí la pedagogía y la didáctica más allá de una teoría, de un concepto, de unx autorx, la sentí en mí misma, conmigo misma, entre todxs. Entendí cómo llevársela entonces a mis alumnxs, cómo hacerles sentir que sus experiencias valen, que lo que dicen, lo que leen, lo que escriben es valioso. Y eso ya es todo lo que yo hubiese deseado tanto en mi secundaria como a lo largo de la carrera. Fueron y seguirán siendo años de lucha, hasta que termine de rendir los finales que me faltan, pero nunca voy a olvidar lo que aprendí este año.

En primer lugar, es interesante cómo la profesora en formación asocia cómo se construyó el vínculo pedagógico en las clases de la materia, donde cada estudiante es llamadx por su nombre, y se recuperan los saberes plurales, locales y de la experiencia de lxs profesorxs en formación para el abordaje de los contenidos de la materia. Es decir, a partir de ahí se trabaja la mediación didáctica y la gestión de los saberes en el aula que permitan sostener, entre otras cuestiones, la reflexión sobre el sexismo y la desigualdad de género en los contextos de la práctica profesional (Carou y Sardi, 2019; Sardi, 2017a). Por otra parte, como vemos en el texto, la profesora en formación da cuenta de cómo se apropió de los saberes didáctico-pedagógicos a partir de su experiencia en la asignatura, encarnada en su cuerpo de profesora en formación, en la puesta en práctica de las clases, no como una definición aislada o un marco teórico desconectado de las prácticas concretas en el aula. Y, a partir de allí, da cuenta de cómo puede reelaborar ese modo de enseñar en su propia práctica en los contextos educativos donde se desempeña como docente. Es decir, como comenta la profesora en

formación, en la materia se problematiza la relación entre cuerpos, saberes y vínculos pedagógicos haciendo hincapié en la dimensión afectiva y emocional – a partir de los aportes de las pedagogías feministas y cuir (flores, 2017; hooks, 2021; Lopes Louro, 1999 y 2018)- de manera tal que se privilegian las voces y experiencias de lxs estudiantes con el objetivo de configurar un aula universitaria feminista (Maher y Thompson Teatreault, 1994) donde se intercambian miradas y saberes. En esta aula interesa problematizar quiénes hablan, acerca de qué hablan y cuáles son las voces que circulan en el espacio educativo para, a partir de allí, construir una comunidad de aprendizaje (hooks, 2021). Esta situación que la profesora en formación nombra como única -la repetición del adverbio “nunca” en el texto refuerza esta característica singular- da cuenta de la excepcionalidad de esta experiencia formativa y pone el foco en las prácticas docentes universitarias y en la urgencia de afectivizarlas y, por ende, despatriarcalizarlas; es decir, romper con la lógica patriarcal del vínculo pedagógico académico que se construye desde una autoridad sometida a una jerarquía y un orden institucional.

En esta operación, la ESI no es solo una cuestión de contenidos o saberes de género sino, fundamentalmente, la apuesta a la construcción de aulas feministas donde se promueva la participación de lxs estudiantes, den lugar a sus voces, se ponga el foco en sus experiencias y se construya un diálogo de saberes. En otras palabras, se trataría de hacer un trabajo sobre nuestras trayectorias, experiencias biográficas, recorridos profesionales y vitales; y, a partir de ahí, comenzar a desnaturalizar y deconstruir los modos de hacer instituidos en la universidad y los modos de conocer legitimados en la formación académica. La ESI/perspectiva de género nos invita a repensarnos como sujetos sexuados, las formas de relacionarnos con lxs otrxs, cómo nos vinculamos con los saberes, cómo tejemos colectivamente un espacio formativo, qué emociones experimentamos, cómo habitamos con nuestros cuerpos el aula universitaria.

Se trataría, entonces, de propiciar la construcción de una experiencia cotidiana feminista que teja una trama entre prácticas docentes amables, micropolíticas irreverentes, saberes plurales, y la reflexión sobre los silencios y omisiones que se hacen presentes en nuestras prácticas, en nuestros cuerpos sexuados, en los modos de “hacer género” (Molina, 2013, p. 17); es decir, sentidos, saberes, relaciones de poder que se configuran en las aulas universitarias. Y, en un doble movimiento, impulsar esta transformación en la cultura institucional universitaria para que se despliegue en la formación de docentes comprometidxs y, desde allí, que en sus desempeños laborales futuros puedan desarrollar prácticas de enseñanza en las aulas de escuelas secundarias con perspectiva de la ESI y de género.

“Aquello que nos marcó durante las prácticas”

La instancia de las prácticas docentes, en la cursada de la materia, es un momento donde lxs profesorxs en formación ingresan al contexto escolar, ensayan sus primeras prácticas de enseñanza, buscan articular los saberes apropiados en el recorrido por nuestra asignatura y dibujan gestos pedagógicos propios y singulares. A su vez, es un momento donde realizan autorregistros donde reflexionan sobre la residencia docente y sus resonancias con la trayectoria formativa. En este sentido, comparto uno de esos textos, escrito por dos profesorxs en formación:

La residencia superó las expectativas que teníamos. A medida que fueron pasando las clases pudimos sortear ciertos obstáculos propios de la idiosincrasia de nuestra carrera; pudimos salir del canon, buscar nuevos autores, esto nos sacó del eje propio del estudiante de Letras. También pensar en el grupo, en sus puntos comunes, pero también sus disidencias. En este sentido, debemos decir que hemos tenido siempre presentes las posibles reacciones de lxs chicxs ante cada propuesta didáctica.

Observamos en este texto cómo Federico y Natalia reflexionan sobre los sesgos del currículum y el canon académico y la necesidad de revisar la selección de textos; la necesidad de la escucha atenta en el aula que, como

señala bell hooks (2021), está influida por el “interés mutuo, por el interés en escuchar la voz del otro, en reconocer su presencia” (p. 29) como así también la preocupación por tener en cuenta las particularidades de cada estudiante; en otras palabras, lxs profesores en formación, en su recorrido por las prácticas docentes, buscaron desplegar modos de enseñar que se inscriben en una pedagogía comprometida (hooks, 2021) a partir de su objetivo de crear una comunidad de aula, un lugar de intimidad, una práctica pedagógica que busca poner en crisis un estado de cosas establecido para ir a contrapelo, proponiendo un modo de enseñar que apela al pensamiento crítico y la escucha. Y, para ello, necesitaron superar dificultades y obstáculos como así también transitar por zonas poco conocidas en su trayectoria en la formación docente inicial.

Por otra parte, como ellxs señalan, aprendieron saberes nuevos vinculados con lo didáctico, lo pedagógico y lo disciplinar y, a su vez, nuevas maneras de mirar la práctica:

En todo caso nos quedamos con aquello que nos marcó durante las prácticas y de lo cual aprendimos y obtuvimos experiencia. Tener los sentidos abiertos: Mirar el contexto, la escuela, el aula, sus dibujos, sus grafitis. Escuchar las distintas voces, los profesores, las autoridades, lxs chicxs, lxs padres. Esto nos dará siempre una idea del lugar en donde estamos trabajando. Por otra parte, saber situar nuestros saberes, buscar nuevos autores y nuevos aires. Escuchar y preguntar y repreguntar cada vez y dar tiempo a la respuesta.

Como podemos ver en esta cita que da cuenta de una experiencia en un aula de secundaria durante la residencia docente, una cuestión que se articula fuertemente con la implementación de la ESI/perspectiva de género en la formación docente en Letras y, luego, en la escuela, es cómo intervenimos didácticamente en la práctica, qué gestos pedagógicos desplegamos, cómo construimos la mediación docente en terreno, es decir, qué decisiones didácticas ponemos en escena, cómo abordamos los saberes específicos teniendo en cuenta a los sujetos con quienes compartimos el aula. En el texto

de Federico y Natalia se hace hincapié en la importancia de pensar la práctica docente desde una perspectiva situada para, a partir de allí, imaginar una mediación docente que contemple las identidades diversas, los modos de apropiación sesgados por la dimensión sexo-genérica, las configuraciones familiares, las prácticas de lectura y escritura y las experiencias socioculturales de los estudiantes. Asimismo, es bien interesante cómo se hace presente en la escritura de las prácticas de Natalia y Federico la dimensión sensible, sus cuerpos presentes en el aquí y ahora de la clase, cuando hacen referencia a “tener los sentidos abiertos”, es decir, registrar lo que pasa en el aula desde lo somático, desde los sentidos y sensibilidades para dar lugar a lo que sucede, a la contingencia de la práctica y resolver las situaciones inesperadas. Este registro de lo sensible no solo se refiere al aula sino al contexto de la escuela, los espacios, los tiempos, lxs sujetxs - estudiantes, directivxs y familias Y, a su vez, la puesta en juego del diálogo como intervención didáctica, acompañamiento a lxs estudiantes y convivencia en el aula, reconociendo las voces, los sentires y experiencias que se traman individual y colectivamente.

“Un silencio para abarcar la dimensión de la ESI”

Otra dimensión no menor en la puesta en juego de la perspectiva de género y de la ESI en la cursada de esta materia es abordar prácticas de enseñanza que exploren los desvíos, los giros, la incertidumbre, esas zonas grises donde no sabemos cómo intervenir, qué decir, cómo actuar. Se apuesta, entonces, a salir de la zona de confort para explorar otros modos de habitar el aula, de intercambiar puntos de vistas, de leer y escribir, podríamos decir espacios cuir donde nos salimos de la norma universitaria, de lo instituido, del mandato academicista para transitar las grietas, los límites, las fronteras, la indisciplina. De algún modo, se apuesta a producir otras pedagogías, otras mediaciones didácticas, otras imaginaciones o inventivas pedagógicas que

rompan con el deber ser del modelo neoliberal meritocrático, resultadista y aséptico.

En relación con esto, me gustaría traer un registro de clase de dos profesoras en formación que realizaron sus prácticas en pandemia. En los intercambios que realizamos en los foros del aula virtual, eligieron una escena para compartir con lxs compañerxs de la cursada. En el curso donde hicieron sus prácticas, estaban leyendo el cuento “El centauro indeciso” de Ema Wolf y el tutor de las prácticas les comentó que sería interesante incluir la ESI en la propuesta de escritura que iban a trabajar en clase. Las profesoras en formación habían notado una fuerte alegoría de la bisexualidad en el personaje del centauro, pero no sabían cómo abordarla. A partir de allí escribieron lo siguiente:

La intervención del profesor tutor nos hizo reflexionar acerca de nuestra construcción como cuerpos sexo-generizados, que de alguna manera han reforzado cierto empoderamiento y liberación a la hora de encarar esta perspectiva, es decir, que no sintamos pudor o tabú para nombrar temas relativos a la sexualidad en el ámbito académico. Sin embargo, a la hora de interpelar o comentar la cuestión de la bisexualidad, no encontrábamos la manera de incluirlo sin sentirlo avasallante. Claramente sentíamos la influencia de la formación inicial de la carrera de Letras, donde estos tópicos quedan tachados de “no rigurosos” o “no pertinentes”, generando de esta manera un silencio para abarcar la dimensión de la ESI. La comunicación con el profesor fue clave, ya que a través de él tuvimos el pase para incluir esta noción de la bisexualidad, con la guía de las preguntas que convendrían ser hechas en la clase. Fue necesaria esa instancia de habilitación que en otras circunstancias de la academia no habríamos sentido.

De la misma manera en la que a otras compañeras les costó salir de la esfera intelectualista de la carrera, que apela a términos específicos y teorías herméticas, así sentíamos también que debíamos seguir cierto modelo, pero trasvasándolo a “algo más sencillo”, a “un lenguaje más transparente”. El profesor pudo orientarnos hacia otra didáctica.

Como vemos en esta narrativa, la instancia de las prácticas en la escuela secundaria implicó atravesar situaciones imprevistas e inesperadas

vinculadas con la dimensión sexogenerizada de los saberes, en este caso en las prácticas de lectura literaria, que puso en tensión a las profesoras en formación en relación con su recorrido académico, con las representaciones del conocimiento sexuado y la propia incomodidad de hablar de “estos tópicos” en el aula. O, como también señalan en su escrito, en el caso de otras compañeras, implicó el desafío de correrse de una mirada academicista, teoricista y enciclopédica de los saberes para imaginar la construcción de un objeto de enseñanza en diálogo con lxs estudiantes en las aulas. Atravesar las prácticas en el marco de la cursada de nuestra materia implicó correrse de ciertos mandatos, matrices y tradiciones de enseñanza universitaria para explorar otras formas de enseñar, otras maneras de construir conocimiento, conocer “otras didácticas” al decir de las profesoras en formación. Por otro lado, en esta escena también se visualiza la participación del profesor tutor que acompaña a lxs profesorxs en formación en el recorrido de las prácticas -que en este caso se hicieron en duplas con la intención de formarse en prácticas profesionalizantes como el trabajo colectivo- orientando, poniendo en diálogo distintas miradas, guiando la intervención didáctica en terreno para entre todxs reflexionar sobre las diferentes opciones o caminos que se pueden transitar en las aulas de escuelas secundarias.

De allí que, podríamos pensar, se trata de proponer transitar el desvío como una implicación personal corporeizada que nos conmueva, altere, modifique y, de esa manera, gestar “una experiencia de desidentificación de los lugares habituales del pensar, haciendo algo inédito con lo que tenemos ante nosotrxs” (flores, 2018, p. 170). De allí que el recorrido por la materia traiga escenas de autoimplicación, de vulnerabilidad, de emoción y afectivización, de puesta en juego de lo personal que es político. Y allí también se aloja lo erótico como fuerza creativa, potencia imaginativa, curiosidad y pasión que se traman para inventar aulas afectivizadas, prácticas de enseñanza sexogenerizadas y corporeizadas. Y, a partir de ahí, es posible configurar

modos de mediación didáctica generizada (Andino y Sardi, 2018), la construcción artesanal de los objetos de enseñanza teniendo en cuenta los contextos situados de la práctica, la mirada sexuada y sexogenerizada sobre el conocimiento y los modos de apropiación, el lugar de nuestro cuerpo en la práctica de enseñanza, la implicación emocional y afectiva en las aulas.

En este sentido, podríamos decir que el trayecto por la cursada de la materia y, especialmente en el período de la residencia docente implica, de algún modo, desaprender (Walsh, 2013) ciertos modos de pensar el conocimiento, los sujetos y los contextos de la práctica para reaprender otras formas de vínculo entre docentes, estudiantes y saberes específicos. Asimismo, en este reaprender también es fundamental dar cuenta de la relación que se trama en el vínculo entre profesorxs en formación y docentes tutorxs en el recorrido por la residencia donde se construye un diálogo de saberes y experiencias horizontal, reflexivo y hospitalario. Se trata de acompañar a lxs profesorxs en formación atendiendo a sus singularidades, historias de vida, recorridos vitales y educativos, relación con los saberes para que puedan construir en la experiencia cotidiana del aula, sus propios modos de imaginarse como docentes en sus futuros desempeños laborales.

A modo de cierre

El recorrido por la materia es, de algún modo, una invitación a dejarnos conmover y tocar por lo que sucede en el intercambio con otrxs en el aula - tanto la de la universidad como la de la escuela secundaria-, explorar nuestra identidad posthumana (Braidotti, 2015) en tanto cuerpos encarnados que articulan sentidos en redes afectivas con otros cuerpos humanos y no humanos, desidentificarnos de las regulaciones normativas y normalizadoras de las instituciones educativas, desaprender los saberes dominantes para aprender a pensar de otra manera poniendo en valor los saberes subalternizados, desterritorializar y dislocar las identidades sexuales de los

modelos binarios y estandarizados. A su vez ir hacia la exploración de lo sensible, la emoción, lo afectivo para establecer un vínculo erótico con los conocimientos y desarrollar la curiosidad y el deseo como fuerzas que motorizan la relación con los saberes y la relación entre sujetos en las aulas. De algún modo, es una apuesta a transformarnos, a devenir docentes formadorxs y profesorxs en formación que abrazan la afectivización de las aulas, el énfasis en lo colectivo, la legitimidad de la experiencia personal, la articulación entre diversas formas de conocer, la importancia de la conciencia ambiental, el rechazo a las múltiples formas de opresión, la apuesta a la toma de la palabra y, con todo, la construcción de escuelas y universidades no sexistas, no heterosexistas, no androcéntricas, antirracistas y anticapitalistas.

En este camino del desvío, como observamos en las narrativas de la práctica de profesorxs en formación, desde la cátedra proponemos la reflexión y construcción de conocimiento teórico práctico articulado con la ESI, desde las prácticas situadas y en terreno, que abone a una formación docente en Letras feminista. Para ello, creemos que es necesario desnaturalizar y desmontar prácticas de enseñanza patriarcales, sesgos androcéntricos en los saberes disciplinares y contribuir al quiebre de situaciones de opresión, silenciamiento y censura en las micropolíticas universitarias.

Se trataría, entonces, de desviarnos para encontrar nuevos senderos que configuren otras cartografías de la formación docente en Letras y otros modos de construir recorridos formativos en clave de géneros y sexualidades que abonen a la profundización de la implementación de la ESI en la universidad como proyecto político, pedagógico y epistémico por aulas feministas, justas e igualitarias. Como dice Sara Ahmed (2021), hagamos teoría desde la vida cotidiana que, en nuestro caso, está en las aulas de la formación docente en Letras universitaria.

Referencias bibliográficas

- Ahmed, S. (2021). *Vivir una vida feminista*. Caja negra.
- Andino, F. y Sardi, V. (2018). Mediaciones generizadas en la formación docente en Letras. *Contextos educativos. Revista de educación*. 21 (2018), 83-97. DOI: <http://doi.org/10.18172/con.3296>
- Blanco, R. (2014). *Universidad íntima y sexualidades públicas*. Miño & Dávila.
- Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Gedisa.
- Carou, A. y Sardi, V. (2019). Notas para una formación docente en Letras desde una perspectiva de género. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 4. URL: <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/saberesypracticas/>
- flores, v. (2018). Esporas de indisciplina. Pedagogías trastornadas y metodologías queer. En v. flores, G. Herczef, D. Britzman, S. Luhmann, G. Lopes, M., Bryson & S. Castell *Pedagogías transgresoras II* (pp. 139-208). Bocavulvaria.
- flores, v. (2017). *Tropismos de la disidencia*. Palinodia.
- Fraisse, G. (2016). *Los excesos del género*. Cátedra.
- hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir*. Capitán Swing.
- Irwin, K. (2007). En el oscuro corazón de la etnografía. Ética y desigualdades en las relaciones íntimas al interior del campo. *Apuntes de investigación. Oficios y prácticas*, N° 12, 133-163. URL: <http://www.apuntescyp.com.ar/index.php/apuntes/article/view/279>
- Lopes Louro, G. (1999). Pedagogías de la sexualidad. En G. Lopes Louro (comp.) *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade* (pp. 7-32) Ed. Auténtica.
- Lopes Louro, G. (2012). Extrañar el currículum. En M.C. Spadaro (comp.). *Enseñar filosofía, hoy* (pp. 109-130) Edulp.
- Lopes Louro, G. (2018). Los estudios feministas, los estudios gays ylésbicos y la teoría cuir como política de conocimiento. En v. flores, G. Herczef, D. Britzman, S. Luhmann, G. Lopes, M., Bryson & S. Castell *Pedagogías transgresoras II* (pp. 67-78). Bocavulvaria.
- Maher, F. A. & Thompson Tetreault, M. K. (1994). *The feminist classroom*. Basic Books.
- Molina, G. (2013). *Género y sexualidades entre estudiantes secundarios*. Miño & Dávila.
- Perrenoud, P. (1995). El trabajo sobre los "habitus" en la formación de los enseñantes. Análisis de las prácticas y toma de conciencia. Faculté de psychologie et de sciences de l'éducation.
- Rodrigou Nocetti, M. (2011). Violencia hacia las mujeres: entre la visibilización y la invisibilización. En A. Domínguez, A. Morcillo y M. Campana (coord.). *Derechos Humanos, Género y Violencias (s/d)*. Programa de Género de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Sardi, V. (coord.) (2017a). Escribir las prácticas, inscribir la experiencia. *Saberes y Prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 2. URL: <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/saberesypracticas/article/view/993>

Sardi, V. (2017b). *Jóvenes, sexualidades y saberes*. GEU.

Walsh, C. (Ed.) (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir*. Tomo II. Serie Pensamiento Decolonial. Abya Yala.

Entramando los puentes de la ESI en la Formación Docente

Intertwining the bridges of ESI in Teacher Education

Tecendo as pontes da ESI na Formação de Professores

Clelia Valdez¹

Resumen.

La Educación Sexual Integral ha sido y sigue siendo uno de los ejes centrales en los debates de las políticas educativas y en las prácticas relacionadas con la tarea pedagógica, en las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades.

Los medios de comunicación, las familias y los colectivos tanto de docentes como de estudiantes, plantean diversos interrogantes y expresan demandas al respecto. A pesar de la sistemática ampliación y reconocimiento de derechos en nuestra legislación nacional, que ha enriquecido y ampliado sus contenidos, aún en el 2023 la ESI se sigue planteando como uno de los desafíos de la agenda educativa.

La ESI, interpela constantemente nuestras prácticas con respecto a la formación docente y demanda la construcción de discursos y estrategias pedagógicas sobre la sexualidad, anclada en el derecho humano, que nos asegure la posibilidad de acceder a otros derechos en igualdad: a la salud, a la información, al cuidado del

¹ cleliavaldez01@gmail.com Instituto de Educación Superior 9-027. Mendoza, Argentina.

propio cuerpo y a tomar decisiones informadas y libres sobre nuestros derechos sexuales y reproductivos.

Este artículo trata de recuperar y resignificar una experiencia pedagógica en la formación docente, específicamente en la Práctica Profesional Docente del profesorado de Educación Primaria. En esta instancia se pone de manifiesto el desafío que supone la implementación articulada, transversal e integral de la ESI, con diversas materias, repensando otras formas de construir procesos de enseñanza y de aprendizajes en relación con la formación de futuros/as docentes del nivel primario.

A partir de esta experiencia las y los estudiantes comienzan a pensar, de manera colectiva una forma escolar que aborda la ESI en la escuela primaria.

Palabras clave: formación docente, educación sexual integral, estrategias pedagógicas, práctica docente, aprendizajes colaborativos.

Abstract

Comprehensive Sexuality Education (CSE) has been and continues to be one of the central axis in the debates on educational policies and in the practices related to the pedagogical task, in educational institutions of all levels and modalities.

The media, families and collectives of both teachers and students raise several questions and express demands in this regard. Despite the systematic expansion and recognition of rights in our national legislation, which has enriched and expanded its contents, even in 2023, CSE continues to be one of the challenges of the educational agenda.

CSE constantly challenges our practices regarding teacher education and demands the construction of discourses and pedagogical strategies on sexuality, rooted in human rights, which ensure the possibility of accessing other rights in equality: to health, to information, to care for one's own body and to make informed and free decisions about our sexual and reproductive rights.

This article tries to recover and re-signify a pedagogical experience in teacher education, specifically in the Professional Teaching Practice of Primary Education teachers. In this instance, the challenge raised by the articulated, transversal and integral implementation of CSE is shown with various subjects, rethinking other ways of building teaching and learning processes in relation to the education of future teachers at the primary level.

From this experience, the students begin to collectively think about a school-based way to approach CSE in elementary school.

Keywords: Teacher education, Comprehensive sexuality education, pedagogical strategies, teaching practice, collaborative learning.

Resumo

A Educação Sexual Integral (ESI) foi e continua sendo um dos eixos centrais nos debates das políticas educacionais e nas práticas relacionadas à tarefa pedagógica, nas instituições de ensino de todos os níveis e modalidades.

A mídia, as famílias e os grupos de professores e alunos levantam diversas questões e expressam demandas a esse respeito. Apesar da sistemática ampliação e reconhecimento de direitos em nossa legislação nacional que enriqueceu e ampliou seus conteúdos, ainda em 2023, a ESI continua sendo considerada um dos desafios da agenda educacional.

A ESI desafia constantemente nossas práticas no que diz respeito à formação de professores, e exige a construção de discursos e estratégias pedagógicas sobre sexualidade ancoradas nos direitos humanos que assegurem a possibilidade de acesso a outros direitos em pé de igualdade: à saúde, à informação, ao cuidado do próprio corpo e tomar decisões informadas e livres sobre nossos direitos sexuais e reprodutivos.

Este artigo busca resgatar e ressignificar uma experiência pedagógica na formação de professores, especificamente na Prática Profissional Docente do curso de Licenciatura em Educação Básica. Neste caso, revela-se o desafio da implementação articulada, transversal e abrangente da ESI com várias disciplinas, repensando outras formas de construir processos de ensino e aprendizagem em relação à formação de futuros professores do nível primário.

A partir dessa experiência, os alunos começam a pensar coletivamente em uma forma escolar que aborde a ESI no ensino fundamental.

Palavras chaves: formação de professores, educação sexual integral, estratégias pedagógicas, prática docente, aprendizagem colaborativa.

La práctica docente como punto de partida para ampliar la mirada de la ESI

La experiencia educativa “Entramando los puentes de la ESI”, surge como una instancia para institucionalizar prácticas pedagógicas situadas, en la formación docente con una mirada crítica sobre la educación sexual integral (ESI). Esta posibilidad se aborda desde la elaboración de diversos objetos de aprendizajes, de manera colectiva, con estudiantes y docentes de las siguientes cátedras: Historia de la Educación Argentina, Didáctica de las Ciencias Sociales y la Práctica Profesional Docente II, del Profesorado de Educación Primaria.

La propuesta, consiste en la articulación intercátedras a partir de un “Recursero de actividades”. El Recursero es un recurso pedagógico que compila diversas actividades pensadas desde la ESI, para niños y niñas de la escuela primaria. El mismo está elaborado por las y los estudiantes en el curso *“Formación en temas de género y violencia contra las mujeres en el marco de la Ley Micaela”*.

Esta iniciativa, plantea la práctica pedagógica de la ESI, como un punto de partida desde el Marco Referencial de Capacidades (resolución del Consejo Federal de Educación, Nº 337/18). La práctica se desarrolla desde una mirada reflexiva y crítica, teniendo en cuenta la construcción de conocimientos, que requiere la contextualización de la enseñanza, para encontrar diversas formas que posibiliten los aprendizajes de los y las estudiantes. Para ello, generamos escenarios para generar procesos democráticos, en el interior de las aulas y así incentivar el diálogo y el debate desde el contexto social, respecto a la sexualidad, el género, la diversidad y las prácticas pedagógicas.

En la Argentina, la definición de la ESI como un derecho supuso un proceso político cuyos pilares institucionales se encuentran en la sanción de la Ley

26.150 de Educación Sexual Integral del año 2006 y en la aprobación de los lineamientos curriculares básicos en 2008. Hay que generar capacidades para ampliar las esferas de la libertad, hay que repensar la práctica docente en la búsqueda de una educación inclusiva, que prepare para la vida. Algunas son transversales, como la capacidad de trabajar colaborativamente, crear objetos de aprendizajes, analizar situaciones de la vida cotidiana, generar debates o comunicar ideas en torno a la educación sexual integral.

El objetivo de esta experiencia educativa es interpelar la formación docente de los y las maestros/as de la escuela del mañana, teniendo en cuenta que la ESI es un derecho en la Argentina y la sexualidad es una dimensión propia del ser humano, que forma parte en los procesos de la construcción de la identidad. Por ello nos preguntamos: ¿qué ocurre con los aprendizajes tradicionales que fuimos incorporando y traemos heredados de nuestras infancias y de nuestra formación? ¿Con qué estrategias pedagógicas contamos en el nivel superior para ir deconstruyendo algunos saberes y dando lugar a nuevas formas de educar, en temas de sexualidad, según el marco normativo vigente? ¿Cómo enseñamos a los y las estudiantes a planificar propuestas didácticas relacionadas con la ESI? Desde la formación docente generamos espacios y tiempos para: expresar, preguntar, enseñar, ¿pensar y aprender sobre sexualidad integral?

Implementar diversas estrategias y pensar en una forma distinta el abordaje de la ESI en la escuela, es un gran desafío. No siempre es una tarea simple, tampoco lo es hablar sobre los temas que se relacionan con ella. Hay aspectos sociales y culturales que están en la base de muchas limitaciones y se hacen presentes en diferentes sectores de la sociedad, donde también nos encontramos los y las docentes.

La formación docente en ESI, es una de las responsabilidades pedagógicas que hoy nos compete. Por ello nos preguntamos ¿qué estrategia institucional nos damos para darle lugar a los debates de la ESI, para generar el espacio

de construcción de posicionamientos comunes en la formación docente, donde se contemple cada principio de lo expresado en la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150?

La enseñanza y el aprendizaje de la ESI requiere de una tarea colectiva, donde surjan estrategias que aborden las incertidumbres, los miedos, las inseguridades propias de la cotidianidad y que requieren de acciones institucionales concretas, reales, para dialogar y planificar la enseñanza desde una perspectiva de derechos. Este ejercicio implica el diseño de otras formas pedagógicas, para ampliar y fortalecer la implementación de la ESI.

La educación sexual integral es mucho más que un conjunto de contenidos a enseñar, sino que implica un posicionamiento crítico que asegure la construcción de conocimientos pertinentes, precisos, actualizados, en el marco de la normativa vigente, desde los distintos aspectos que involucran a la educación sexual, como una perspectiva necesaria para la educación.

En la actualidad, es una barrera pedagógica y cultural, creer que es posible educar cuando solo podemos mirar a las infancias y a las adolescencias, en función de las representaciones sociales que tenemos acerca de ellas. Es necesario formar a los y las docentes desde perspectivas que contemplan las infancias y adolescencias, como sujetos sexuados y plenos de derecho. Es ineludible un trabajo pedagógico para evitar prejuicios, supuestos, estereotipos que generan prácticas educativas descontextualizadas y no planificadas, contemplando sujetos reales. El imaginario social que tenemos los y las docentes acerca de las personas a quienes educamos, muchas veces no coincide con los sujetos de derechos que transitan nuestras aulas.

Ampliar la mirada en la formación docente, requiere problematizar la realidad educativa y revisar las propias representaciones sociales. La ESI nos convida a reconfigurar los límites de nuestras miradas. Nos exige una

reflexión crítica para construir dispositivos pedagógicos que irrumpen en las prácticas educativas tradicionales a efectos de garantizar derechos.

En este marco, desde el año 2020 en el Instituto de Educación Superior (IES) N° 9-027, de la provincia de Mendoza, comenzamos a pensar en dispositivos que nos habilitaran la posibilidad de generar instancias de reflexión desde la práctica docente, teniendo en cuenta los marcos normativos de la ESI, la vida cotidiana de los y las estudiantes y los contenidos que están en el diseño curricular del Profesorado de Educación Primaria y Nivel Inicial.

En primer lugar, se diseñó un curso con formato taller, de ESI destinado a todos y todas las y los estudiantes del que estuvieran interesados/as en realizarlo. El mismo se elaboró y se dictó por la profesora, de la cátedra: Historia de la Educación Argentina Prof. Cintia Bonomo. El título del curso es: “Formación en temas de género y violencia contra las mujeres en el marco de la “Ley Micaela” (N° 27499/2018). En ella se establece la capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres para todas las personas que se desempeñen en la función pública, en todos sus niveles y jerarquías de los tres poderes de la nación.

Los objetivos del curso son: abordar conceptos claves en la formación docente sobre la discriminación por razón de género y su impacto en la vida de quienes la padecen; aportar el marco científico y normativo necesario para comprender la violencia contra las mujeres, como fenómeno social; reflexionar sobre los temas de género y violencia contra las mujeres en los ámbitos educativos, entre otros.

Durante este curso se realizaron actividades pensadas para analizar y revisar los modos de comunicar y/o silenciar juicios y miradas, a través de palabras, costumbres, rituales, gestos, comportamientos y formas de vinculación. Para ello partimos de la vida cotidiana, con el objetivo de identificar y reflexionar sobre los diversos modos de violencias, la perspectiva de género y todas las

temáticas que surjan sobre ESI, para generar no sólo un debate sino también, poner la lupa en las prácticas habituales y así repensarnos sin violencias, analizando las normas sociales y los estereotipos en la violencia desde la perspectiva de género.

Faur y Lavari (2021), quienes nos aportan herramientas para fortalecer los conocimientos en el ámbito educativo en relación con la prevención de las violencias contra las mujeres y las violencias basadas en género, consideran que es necesario desarrollar intervenciones integrales (holísticas), capaces de modificar actitudes, modos de pensar y comportamientos que se encuentran profundamente arraigados. En este marco, desde un inicio la propuesta se enmarcó en fortalecer la implementación de la ESI, para problematizar y transformar las normas sociales que reproducen y alimentan la violencia por motivos de género.

El formato taller propuesto, posibilitó generar el diálogo con las y los estudiantes, a partir de conceptos fundamentales de la perspectiva de género para concientizar sobre la problemática de la violencia contra las mujeres, que se vive en nuestra sociedad a diario e ir desnaturalizando el sentido común, a partir de una mirada crítica y una actitud cuestionadora frente a la realidad. La práctica docente nos habilitó la reflexión constante, de supuestos y prejuicios, de una lógica heredada en términos de Castoriadis (2013), que se manifiestan constantemente en cada una de nuestras prácticas educativas

Desde la cátedra de Práctica Docente II, se generaron propuestas para observar situaciones, analizar ideas o concepciones de la vida cotidiana a partir de un Foro de debates de la plataforma virtual del IES donde tenían como consigna: retomar aquellas cosas que decimos o escuchamos, que de a poco nos interpelan y que necesitamos y queremos que ya no se repitan más. Trabajamos con esas situaciones que todavía persisten en la sociedad, pero que consideramos que es necesario desnaturalizar para abordar la

perspectiva de género y de derechos como un motor de prácticas más integrales en la formación docente. La idea era recuperar situaciones particulares de la vida cotidiana donde “todavía” siguen apareciendo esas huellas, esas cosas del pasado, heredadas que se mantienen con fuerza y siguen apareciendo sin que nos demos cuenta. La consigna tenía algunos interrogantes como ¿Qué situaciones podemos mencionar, que aún naturalizamos, invisibilizamos? ¿Qué cosas escuchamos o decimos y queremos que no se repitan más? En esta actividad aparecieron ejemplos como: en los recreos de las escuelas siguen estando las filas de varones y las filas de nenas; los juegos sectorizados (los niños juegan a la pelota o al metegol y las nenas con muñecas o saltan la sogá); los imaginarios sociales cuando se piensa que porque un niño quiere jugar a la casita será gay o porque a las niñas les gusta jugar a la pelota son “machonas”, entre otros. En esta instancia aparecieron cuestiones que están en un plano más general y/o social, entre ellas estereotipos de género, “Llorar es de mujeres”, “seguro quién maneja es una mujer”, roles asignados según el género “Por qué no se va a lavar los platos” entre otros. Aparecieron “todavía” sobre estereotipos y sobre cuestiones de género, que son aprendidas en la socialización cotidiana, desde las prácticas relacionales y discursivas que circulan en todos los ámbitos sociales.

Cuando hablamos de taller, nos referimos a un espacio donde el conocimiento se construye de manera colectiva entre quienes son parte del mismo y circula la palabra de todos y todas.

Una de las estudiantes del taller, en una entrevista realizada nos dice que:

“...todo el recorrido que realicé en el taller me permitió tener un enfoque más integral de lo que son las problemáticas complejas sobre las violencias y particularmente aquellas relacionadas con género” (Paula, 2021).

Este espacio pedagógico, da cuenta de un lugar de trabajo, donde construimos de manera colectiva, donde abrimos el diálogo para analizar la

ESI desde la cotidianeidad, pero donde también pensamos en una didáctica innovadora con la posibilidad de pensar los fenómenos propios de un campo disciplinar en relación con los fenómenos contemporáneos, es aquí donde tenemos que habilitar una enseñanza diferente, una enseñanza poderosa, esa que deja huellas en nuestras subjetividades, que nos ayudan a ser quienes somos y favorecen los modos de pensar y comprender el conocimiento como una construcción provisoria (Maggio, 2018).

En este sentido Paula dice:

“... a la hora de planificar, me dio diferentes estrategias para repensar mi secuencia didáctica y el discurso a la hora de enseñar la ESI, ya sea para niños, niñas y/o adolescentes. El taller me permitió crear de manera colectiva diversos objetos de aprendizajes que estoy segura necesito como futura profesional de la educación...”
(Paula 2021).

Pensamos en un acto de creación por parte de las y los estudiantes, no sólo como un momento de la planificación de la clase sino como la posibilidad de crear un conjunto de acciones, presentaciones, actividades, referencias teóricas, interrogantes críticos, objetos de aprendizajes desde la integración digital. También se pensó en la importancia de sistematizar esta instancia, por ello surge este Recurso de actividades elaborado por la profesora Cintia Bonomo.



RECURSERO COLECTIVO DE
FORMACIÓN EN GÉNERO Y VIOLENCIA
CONTRA LAS MUJERES EN EL MARCO DE LA
LEY MICAELA
-NIVEL INICIAL Y PRIMARIA-
- 2020 -

Imagen Nº 1: Tapa del Recursero (2020)

En este Recursero, se pueden encontrar diversas actividades como:

- 1- Cambiemos el cuento y cantemos distinto.
- 2- Trabajos de cuidados sin estereotipos. Mensajes rosas y azules.
- 3- Juguetes sin género.
- 4- Me quiere pero no me quiere.
- 5- Juegos y juguetes para chicos y chicas.

La sexualidad atraviesa las prácticas pedagógicas

Esta experiencia se propone generar instancias de formación docente desde una pedagogía crítica, en el marco de la ESI que habilite a repensar las prácticas, en las instituciones educativas y en los vínculos comunitarios.

Formar docentes, desde el marco referencial de capacidades, diseñar herramientas pedagógicas y prácticas socioeducativas, desde un enfoque del

cuidado, en el cual se promueva la construcción de espacios democráticos, dialógicos y participativos que propicien la escucha, donde se prioricen las voces de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

Morgade et al. (2011) sostienen que toda educación es sexual, por eso propiciamos el enfoque de la educación sexual y las concepciones personales que tenemos sobre la sexualidad, ya que necesariamente permean los actos de enseñanza, ya sea al planificar aprendizajes basados en proyectos, al diseñar secuencias didácticas, al transmitir contenidos, al responder preguntas sobre la sexualidad, al establecer pautas de conducta o al construir expectativas y supuestos sobre los sujetos de derecho que educamos.

Trabajamos con diversas estrategias pedagógicas para que las estudiantes se inicien en lecturas comprensivas de lo que sucede en la cotidianidad escolar, para que puedan comenzar a incursionar en la construcción de prácticas pedagógicas más justas, al incluir la educación sexual integral como derecho.

En un estudio de buenas prácticas pedagógicas en ESI, Faur y Lavari (2018) identificaron dos condiciones necesarias, una de ellas es la capacidad y mecanismos para institucionalizar la ESI en distintas áreas, ámbitos y grupos de la institución educativa. La otra es la instancia de formación, reflexión, ajuste de metodologías y prácticas, articuladas con distintas áreas y actores.

La implementación de la ESI en las escuelas debe contemplar las lógicas que operan en los distintos niveles educativos. Cada uno de los niveles de enseñanza forma parte del mismo sistema educativo, con normativas que garantizan su unidad a nivel federal. Cada nivel posee aspectos particulares en función de los diseños curriculares que construyen lógicas propias y que, a lo largo de la historia, han delimitado una clara identidad, el ciclo de vida de los y las estudiantes para quienes educan: los propósitos formativos que persiguen; la organización institucional que poseen; la formación inicial de

sus docentes; las condiciones del trabajo docente y la lógica con que se vinculan con las familias (op. cit).

Durante el cursado de la Práctica Docente II, también realizamos diferentes actividades relacionadas con el taller tanto de manera presencial como de manera asincrónica en la plataforma virtual. Por ejemplo, asistir a diferentes actividades socioculturales como obras de teatro relacionadas con la ESI y posterior reflexión en el aula o a partir de foros de debates. Por ejemplo, Julieta nos dice:

...resulta un imperativo que las personas que habitan los espacios educativos se sientan bienvenidas en la construcción de un común amplio y respetuoso debate sobre las diversidades. La ESI nos convoca a reconocer y valorar positivamente las múltiples diferencias que tenemos, ya sea de edad, nacionalidad, condición social, orientación sexual, identidad de género, entre otras. Es tan necesario formarnos en esta temática para poder abordar la ESI no sólo en las aulas sino también en la sala de maestras y maestros (Julieta, 2022).

Abordamos el concepto de género como categoría analítica para pensar, crear, imaginar e innovar en diversas propuestas sobre la Educación Sexual Integral. Para ello trabajamos a partir del “recurso colectivo” que nos habilita con una caja de herramientas muy útiles en el diseño de las prácticas pedagógicas desde una perspectiva de género.

La propuesta didáctica está diseñada para elaborar dispositivos pedagógicos que permitan comprender, con mayor profundidad la ESI y evitar miradas biologicistas sobre su implementación.

Para ello planificamos actividades de manera transversal desde el taller y otros espacios del profesorado como: la Práctica Profesional Docente y la Didáctica de las Ciencias Sociales con el propósito de abarcar los cinco ejes que propone la Ley N° 26151: el ejercicio de derechos, el cuidado del cuerpo y la salud; el reconocimiento a la perspectiva de género; el respeto a la diversidad y el valor a la afectividad, construyendo un diálogo de saberes.

Al respecto uno de los estudiantes del profesorado dice lo siguiente:

...es fundamental poder pensarnos y formarnos como educadores/as, en toda su complejidad, y la ESI nos presenta varias contradicciones, porque nos interpela en nuestras creencias, en los mitos y desnuda los más arcaicos estereotipos que sostenemos socialmente. Es por ello, que es fundamental trabajar estos temas desde primer año del profesorado, para que podamos madurar de forma teórica y colectiva nuestras construcciones sociales respecto a todos los temas que atraviesa la misma, como roles de género, estereotipos, mitos, mandatos culturales, los "secretos familiares" entre otros, como también nuestro rol y función como futuros y futuras docentes, sin olvidar que la ESI constituye un Derecho fundamental para todas las personas (Leo, 2022).

La ESI en el marco de las pantallas digitales

En estos tiempos de nuevas normalidades de post pandemia, la vida cotidiana de las personas con acceso a internet, se encuentra atravesadas por los entornos digitales. Desde los primeros días de vida, los niños y las niñas cuentan con registros y marcas de la era digital (publicaciones, fotos, videos e información que circula en las redes dan cuenta de una marca de época). A medida que crecen, las formas de consumir material cultural, estudiar, jugar, comunicarse cuentan con aplicaciones y versiones digitales Tanto las emociones como los vínculos y las identidades hoy están atravesadas por los entornos digitales, la ESI debe dar cuenta de esta dimensión. Por ello nos preguntamos si estamos dando las herramientas en la formación docente para abordar temáticas como el grooming, el bullying, entre otras. Por ello nos preguntamos ¿Cómo podemos pensar estrategias pedagógicas para reflexionar sobre las emociones, sin incluir el ambiente digital? ¿Cómo abordamos el consentimiento sobre los cuerpos, sin incorporar las imágenes que lo representan en las redes sociales? ¿Cómo trabajar sobre los límites si no incluimos el consentimiento en estos entornos virtuales? ¿Cómo prevenir o gestionar la violencia de género sin pensar su versión digital? Es indispensable construir propuestas pedagógicas para

formar docentes que puedan construir modelos pedagógicos de planificación que inviten a niños y niñas a debatir sobre el tipo de vínculos que pueden aceptar y cuáles deben limitar, por ejemplo. Que sean capaces de generar espacios que habiliten el diálogo sobre los vínculos violentos, agresivos o excluyentes en entornos digitales, espacios para visibilizar estas temáticas y propiciar desde la escuela herramientas para abordarlos, prevenirlos, cortarlos o frenarlos (Faro Digital 2022).

El rol de los y las docentes, es crucial para generar estos espacios y tiempos pedagógicos donde la escucha atenta pueda generar instancias propicias para que niños/niñas sientan la libertad de hablar y contar lo que en muchas oportunidades no se animan a expresar. En esta misma línea, es importante trabajar el cuidado hacia las demás personas en Internet teniendo en cuenta que ciertas actitudes digitales duelen y hacen tanto daño como actitudes en la presencialidad.

Formar docentes que interpelen los sentidos sobre los cuales se va legitimando la presencia de la ESI, en las instituciones educativas, como contenido a enseñar, como tema del que sí se puede y se debe hablar y preguntar, son significativos y relevantes. Hay que tener en cuenta que hay lineamientos curriculares de Educación Sexual Integral que definen el piso común de contenidos curriculares que se deben dar en las aulas para todos los niveles y para todas las modalidades del sistema educativo.

Por ello en esta experiencia educativa abordamos: la violencia de género digital; el acoso: recepción no consentida de imágenes sexuales; control o vigilancia digital; difusión no consentida de imágenes íntimas; propagación de estereotipos de género, violencia de género en internet. Todas estas instancias las pensamos con las propuestas y objetos de aprendizajes elaboradas y sistematizadas en el recursoro.

Resultados de la experiencia

Consideramos que hemos comenzado a trazar caminos y a dibujar los puentes que requiere la formación inicial para abordar la ESI, en las escuelas del presente y del futuro.

Lavari (2018), sostiene que las buenas prácticas pedagógicas en ESI son aquellas que se construyen a partir de las acciones sistemáticas que se llevan a cabo en una instancia pedagógica, en el marco del cumplimiento de una política pública y respetando el enfoque integral que la normativa establece. Las buenas experiencias educativas en ESI son aquellas que se construyen de la mano de docentes que planifican, enseñan, escuchan, se equivocan, revisan sus prácticas, aprenden y mejoran, trabajando en cada escenario educativo, a partir del contexto, respetando los lineamientos curriculares de la ESI, en clave de derechos.

En esta experiencia partimos desde situaciones de la vida cotidiana para analizar la ESI y deconstruir ciertas prácticas naturalizadas. Lugones (2014), sostiene que la modernidad produce heridas coloniales, patriarcales (normas y jerarquías que regulen el género y la sexualidad) y racistas que promueve el entretenimiento banal y narcotiza el pensamiento. Considera que la tarea del hacer, pensar y estar siendo descolonial es la sanación de la herida y de la viciosa compulsión hacia el “querer tener”, desprendernos de las normas y jerarquías modernas es el primer paso hacia el reinventarnos.

Los y las estudiantes buscaron diversos materiales como videos, juegos, textos, noticias, y elaboraron estrategias didácticas de manera colectiva con criterios que respetan el enfoque integral, para deconstruir las prácticas tradicionales heredadas.

Sabemos que nos quedan muchos caminos y puentes por diseñar, construir y recorrer. Iniciamos los primeros pasos en el entramado de estrategias para la formación docente, que nos abren puertas y nos habilitan a pensar la

enseñanza desde actividades auténticas, con herramientas digitales y una retroalimentación pensada desde la evaluación formativa. Una evaluación donde la mediación docente, esté siempre presente con perspectiva de género. De esta manera los y las estudiantes trabajan los sentimientos, las emociones, como así también exploran la afectividad en el recorrido de las prácticas docentes.

A más de diez años de la sanción de la ley podemos decir que el país avanzó como nunca antes en la ESI como derecho. Para ello se requirió de una significativa inversión de recursos económicos y formación docente. Nada de esto podría haber avanzado sin compromiso político. Un compromiso que expresamos y multiplicamos desde la formulación de cada estrategia, en el análisis de la complejidad de la vida cotidiana y de los escenarios educativos (Faur, 2017).

Cada propuesta pedagógica, requiere de instancias de implementación y sistematización, con el objetivo de afianzar lo realizado y ampliar los alcances y resultados obtenidos desde las experiencias educativas. Por todo ello, esta sistematización de actividades a través del Recursero nos permite dejar huellas en la formación docente para seguir construyendo puentes.

Esta propuesta nos planteó desafíos, aprendizajes, nuevas experiencias, incomodidades emociones. El taller y las actividades en cada una de las cátedras, nos tensionó en varias dimensiones, tanto personales como profesionales. Nos permitió y nos habilitó revisar la mochila de recursos para eliminar, incorporar, modificar e innovar en el marco de la ESI. Ahora nuestra mochila y la de los y las futuras/os docentes del IES 9-027 están cargadas de nuevos saberes, pero también de nuevos pensares y sentires para construir esos puentes que soñamos.

Referencias bibliográficas

- Castoriadis, C. (2013). *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets.
- Consejo Federal de Educación (2018). Resolución 337. Marco Referencial de Capacidades Profesionales de la Formación Docente Inicial.
- Faro Digital (2022). Clase Nro 4: Infancias y pantallas. Cultura digital desde un enfoque de derechos y cuidados de niños y niñas. Actualización Académica en Educación y tecnologías digitales para el nivel primario. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Faur, E. (2017). *El derecho a la Educación Sexual Integral en la Argentina. Aprendizajes de una experiencia exitosa*. Oficina Regional de América Latina y el Caribe del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA/LACRO). URL: <http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/ESlenArgentina.pdf>
- Faur, E. y Lavari, M. (2021). Cuatro pasos para prevenir la violencia basada en género. Kit de herramientas teóricas y prácticas para escuelas y comunidades. Spotlight. Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). URL: <https://serviciosesenenciasviolencia.org/wp-content/uploads/2021/12/4-pasos-para-prevenir-la-violencia-basada-en-genero.pdf>
- Faur, E. y Lavari, M. (2018). Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre Buenas Prácticas Pedagógicas en Educación sexual integral. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología/UNICEF. URL: <https://www.unicef.org/argentina/media/3876/file/Estudio%20buenas%20practicas%20pedagogicas%20en%20ESI.pdf>
- Ley Nº 26150/2006. Ley de Educación Sexual Integral.
- Ley Nº 16151/2006. Ley de e Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.
- Ley Nº 27499/2019. Ley Micaela de capacitación obligatoria en género para todas las personas que integran los tres poderes del estado.
- Lugones, M. (2014). Colonialidad y género. Hacia un feminismo decolonial. En W. Mignolo (comp.): *Género y descolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Maggio M. (2018) *Enriquecer la enseñanza*. Paidós.
- Morgade, G., Baez, J.; Zattara, S. y Díaz Villa, G. (2011) "Pedagogías, teorías de género y tradiciones en 'educación sexual'". En G. Morgade (coord.) *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*. La Crujía Editores.

Colapsar el léxico de escritorio. Prácticas de escritura y experiencias de ESI

Collapsing the worktable lexic. Writing practices and experiences of ESI

Colapsar o léxico da área de trabalho. Práticas de Escrita e Experiências ESI

val flores¹

Resumen

Toda escritura es una performance textual y sexual. Como espacio de experimentación erótica y pedagógica, y no tanto como representación ni como instrumento para comunicar, escribir se vuelve una práctica somática que estría la carne de las palabras para que estallen las imágenes en su multiplicidad compositiva.

Me interesa compartir preguntas acerca de la relación entre las prácticas de escritura y las experiencias de ESI pensando que las políticas de conocimiento sexual son disputas por las palabras, por modos de escribir que son modos de pensar. Intervenir en las prácticas del lenguaje es afectar la forma en que se organiza el poder. Por eso, hacer colapsar el léxico de escritorio que aplasta las fugas creativas, es un gesto cuirizante para que las escrituras de lxs educadorxs no queden apesadas por los formatos institucionales de lo previsible, lo calculable, lo estable, lo fijo, lo controlable.

¹ valkingnqn@gmail.com Investigadora Independiente. Argentina

Para promover la creatividad sexual y erótica, y mantener un horizonte abierto de posibilidades y deseabilidades que amplíe y multiplique los imaginarios disponibles de la ESI, hay que romper las relaciones de obligatoriedad entre las palabras y las identidades, rasgar los pactos sensibles de la asepsia epistemológica y el higienismo escritural.

Palabras claves: escritura – ESI – artesanía erótica - desgobierno

Abstract

Every piece of writing is a textual and sexual performance. As a space of erotic and pedagogical experimentation, not as a representation or instrument to communicate, writing is a somatic practice that striates the flesh of the words so the images blow up in its compositional multiplicity.

I am interested in sharing questions about the relation between writing practices and experiences of CPE thinking that the politics of sexual knowledge are disputes for words, ways of writing that are ways of thinking. To intervene in language practices is to affect the way in which power is organized. That's why, making the worktable lexic that crashes creative leak collapse is a queering gesture so writings of educators are not trapped by institutional formats of the foreseeable, calculable, stable, fixed and controllable.

To promote sexual and erotic creativity and maintain an open horizon of possibilities and desirabilities that amplifies and multiplies the imaginary available of the CPE, we have to break obligatory relations between words and identities, to rip sensible pacts of epistemological asepsis and scriptural hygienism.

Key words: writing-CSE- erotic handcraft -misgovernment

Resumo

Toda escrita é uma performance textual e sexual. Como espaço de experimentação erótica e pedagógica, e não tanto como representação ou como instrumento de comunicação, escrever torna-se uma prática somática que rasga a carne das palavras para que as imagens irrompam em sua multiplicidade composicional.

Meu interesse é compartilhar questões sobre a relação entre práticas de escrita e as experiências da ESI pensando que as políticas do conhecimento sexual são disputas pelas palavras, pelas formas de escrever que são modos de pensar.

Intervir nas práticas linguísticas é afetar a maneira como o poder é organizado. Por isso, desmoronar o léxico da área de trabalho que esmaga vazamentos criativos é um gesto de cuidado para que a escrita dos educadores não fique aprisionada aos formatos institucionais do previsível, do calculável, do estável, do fixo, do controlável.

Para promover a criatividade sexual e erótica, e manter um horizonte aberto de possibilidades e deseabilidades que amplie e multiplique os imaginários disponíveis da ESI, devemos romper as relações obrigatórias entre palavras e identidades, rasgar os pactos sensíveis de asepsia epistemológica e de higiene da escritura.

Palavras-chave: escritura, ESI, artesanato erótico, desgoverno

Toda escritura es una performance textual y sexual. Como espacio de experimentación erótica y pedagógica, y no tanto como representación ni como instrumento para comunicar, escribir se vuelve una práctica somática que estría la carne de las palabras para que estallen las imágenes en su multiplicidad compositiva. Si nos interesa promover la creatividad sexual y erótica, y mantener un horizonte abierto de posibilidades y deseabilidades que amplíe y multiplique los imaginarios disponibles de la ESI, se vuelve imperioso romper las relaciones de obligatoriedad entre las palabras y las identidades, rasgar los pactos sensibles de la asepsia epistemológica y el higienismo escritural.

Me interesa compartir preguntas acerca de la relación entre las prácticas de escritura y las experiencias de ESI pensando que las políticas de conocimiento sexual son disputas por las palabras, por modos de escribir que son modos de pensar. Concretamente, traer algunas preguntas e inquietudes que emergieron a partir de participar en dos espacios de formación. Por un lado, como docente y tutora del curso virtual “Cuerpos y espacios queer: enfoques desde el arte contemporáneo y la pedagogía”, del Es Baluard Museu de Palma de Mallorca junto con el CEP de Palma Jaume Cañellas Mut (Centro de

Formación de Profesorado), realizado en 2021². Y por otro, como autora y docente de la publicación “Escribir sobre talleres y experiencia de Educación Sexual Integral en las escuelas de la UNLP³, a cargo de la Dirección de Inclusión Educativa de la Prosecretaría de Asuntos Académicos de la UNLP. En esta instancia tuve una doble participación, como docente coordinadora de dos talleres para profesorxs y maestrxs de la escuela de la UNLP, con el artículo “Pasarle la lengua a la ESI ¿legados sexuales, legados de escritura?”, y como coordinadora de un taller para la re-escritura de las experiencias de lxs docentes vinculadas a la implementación de la ESI.

Intervenir en las prácticas del lenguaje es afectar la forma en que se organiza el poder. Por eso, hacer colapsar el léxico de escritorio que aplasta las fugas creativas, es un gesto cuirizante para que las escrituras de lxs educadorxs no queden apresadas por los formatos institucionales de lo previsible, lo calculable, lo estable, lo fijo, lo controlable.

Pensar la educación sexual desde una pedagogía antinormativa implica reflexionar acerca de la heterosexualidad junto con el binarismo de género como regímenes de inteligibilidad de los cuerpos, es decir, como un modo hegemónico de conocimiento que modela nuestra interpretación de los cuerpos y forcluye la posibilidad de pensarlos y vivirlos de otra manera. Entonces, la provocación consiste, más que en responder estas preguntas que alimentan asimetrías de poder y violencias epistemológicas, en abrir su núcleo duro que las organiza, es decir, repensar cómo la heteronormatividad estructura el propio conocimiento y las prácticas del conocer y del escribir que gestiona la escuela.

² Ver: <https://www.esbaliard.org/actividad/cuerpos-y-espacios-queer-enfoques-desde-el-arte-contemporaneo-y-la-pedagogia/>

³ *Escribir la ESI. Saberes, debates y desafíos desde experiencias docentes* (2023). Compiladoras: Peláez, María Agustina, Incháurregui, Maite, Severino, Moira. La Plata: EDULP. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/152519>

En este desafío de la ESI como una pedagogía de desheterosexualización del saber escolar, no se trataría de enseñar qué es una lesbiana, una travesti, un/a trans, un gay, sino de desaprender las formas heterosexualizadas del pensar, mirar, sentir e interrogar (flores, 2017); un trabajo que va articulado con la lucha contra el racismo, los privilegios de clase, los criterios de normalidad corporal, y otras coordenadas de desigualdad social y erótica.

Si los modos de hacer son políticas de conocimiento y las políticas de conocimiento suponen modos de escribir, las relaciones entre ESI y prácticas de escritura me siguen provocando preguntas que no persiguen una respuesta como comprobación, sino que operan como procedimiento poético-político que intenta deshacer la inhibición del movimiento de las palabras, producida por los requisitos de los formatos ortodoxos de la documentación escolar. Desheterosexualizar nuestras prácticas pedagógicas es también interrogarnos por la escritura como una política sexual que participa del aparato discursivo y material que organiza nuestras ficciones somáticas y economías afectivas, ensalivando una pregunta que no se articula de forma universal ni definitiva, sino de forma situada y contingente.

¿Qué le pasa a nuestras palabras cuando el sexo se hace presente en el aula? ¿Qué le hace el sexo a nuestras palabras docentes? ¿Cuánto del conocer en el espacio escolar supone el ignorar nuestro espacio corporal? ¿Cómo (no) se escriben sexo, coger, identidad, deseo, afecto, placer, éxtasis, en nuestras prácticas educativas con niñxs? ¿Qué legados de placer transmitimos a nuestrxs estudiantes en las escrituras escolares? ¿Cómo no volverse cómplices de legados de disciplinamiento sexual con nuestras escrituras docentes? ¿Se puede seguir escribiendo bajo las lógicas de la transparencia, la claridad y la no contradicción si queremos desaprender las normas sexuales y de género?

¿Qué corpus de escrituras se vuelven ilegibles en el espacio escolar, así como ciertos cuerpos se vuelven ininteligibles?, ¿hay deseo de qué escrituras en

las escuelas?, ¿hay (no)deseos sexuales en nuestras escrituras áulicas?, ¿se puede ensanchar nuestra imaginación sexual si no interferimos los modos binarios de escritura escolar?, ¿nuestras escrituras como docentes (no)colaboran con la industria escolar del (no)sexo?, ¿molestan las escrituras atentas al movimiento y a las preguntas y no a una definición, tanto como incomodan las identidades sexo-genéricas que se vuelven intraducibles ante el imperativo taxonómico escolar?

¿Cómo desautomatizar los hábitos del escribir bajo los mandatos de la evaluación?, ¿cómo se erosiona la pensabilidad cuando se pacifica el conflicto que significa todo proceso de (des)conocer? ¿Cómo respiran nuestras palabras excitadas en los textos escolares?, ¿cómo las escrituras escolares construyen una disposición afectiva hacia lo fácil, ordenado y limpio en las prácticas corporales de pensamiento?

¿Qué tacto practican nuestras escrituras?, ¿cómo hacer escrituras y escuchas que pongan en primer plano el placer como forma de conocimiento?, ¿cuál es la sensación térmica de las escrituras escolares?, ¿cuándo una escritura o una lectura esteriliza las heridas?, ¿cómo las escrituras escolares son una tecnología que nos hace docentes (no)sexuados?, ¿cómo las escrituras escolares son escenarios de desaparición de cuerpos y deseos?

¿Cómo los formatos escriturales educativos son confabulaciones perceptivas que vuelven interdicto el desacuerdo y el disenso, dimitiendo de todo rastro de ambigüedad, fragilidad, vacilación, matiz, descalce?, ¿de qué manera tácita nuestros legados escriturales se hacen legados sexuales? (flores, 2023)

Estas preguntas como una artesanía erótica para encender la alquimia pirotécnica de un pensar entre lenguas y prácticas, buscan activar la imaginaria corporal y escritural de las prácticas de ESI.

Si toda tecnología de género es a su vez una tecnología de escritura, la normalización escritural tiene efectos somáticos al reactualizar la matriz

binaria que atraviesa el pensamiento pedagógico. Por eso, entre-abrir una alteración de la escritura en sus modos de organizar los cuerpos y los afectos, implica producir infracciones en las escrituras educativas como modo de (des)organización sexual.

¿En qué lengua(s) (nos) contamos la ESI?

Habiendo participado de diferentes instancias de escritura con docentes que buscan reponer sus experiencias áulicas de ESI, nos encontramos que en los textos queda aplastada la dimensión sensible de las situaciones, despojadas de conflictos, preguntas, dudas, de esa trama de afectaciones que tejen los conceptos cuando se mueven entre los cuerpos, más que en su estabilidad analítica. Una experiencia más cercana a una planificación programática, con descripciones que borronan la frecuencia cardíaca en su arritmia provocativa, subsumiendo la escritura bajo la lógica de la armonía o del éxito educativo. Aparece un lenguaje des-sexualizado e higienizado para contar los movimientos, gestos y prácticas puestos en juego. De esta manera, la experiencia se convierte en un “tema”, con las operaciones de desimplicación subjetiva y distancia corporal que ello conlleva, borronándose las vibraciones del cuerpo, ahí donde se inscriben la capilaridad del poder y del deseo. La escritura de una experiencia de ESI convertida en un tema pierde su condición de afecto pensante o de materia sensible que insiste en el pensamiento corporal como ejercicio de (no)saber.

Entonces, pensar el lenguaje como desgobierno escritural es parte de un afán por investigar una escritura no binaria, sumergiéndonos en las tramas capilares de nuestros textos donde anidan esas formas dicotómicas del pensamiento. Una indagación frágil y vulnerable que busca re-investir la politicidad de las palabras como relaciones que des-organizan nuestros imaginarios y a la vez como prácticas que (des)hacen cuerpos y se asoman a

una sensibilidad pedagógica que hace del tambalear una tarea epistemológica.

Hacerse una lengua de la pregunta para abrir a pensar ¿en qué lengua(s) (nos) contamos la ESI? Porque componer gestos de inadecuación al poder es desarticular las pedagogías informales de la escritura que normalizan nuestros cuerpos. Es hacerle espacio y tiempo a escrituras que interrumpen los legados de des-implicación y distanciamiento para hacer existir nuestras prácticas. Escrituras que no hacen temas, sino que se vuelven experiencia viva, curiosa y asombrosa de una materia sensible como es la ESI.

Desheterosexualizar la lengua de la ESI como un entrenamiento imaginativo para legados sexuales que no cancelen el conflicto inherente a todo proceso de (des)conocimiento, que no higienice las turbulencias del lenguaje, que no anestesien nuestras heridas bajo las gramáticas estatales del reconocimiento, que son necesarias pero que no anulan nuestra imaginación visionaria. Porque “cada palabra [es] una prueba”, nos dice Anzaldúa (1988), la capacidad de resistencia o, al contrario, la sumisión a un control, se deciden en el curso de cada escritura. Desheterosexualizar la lengua de la ESI requiere expandir el lenguaje pedagógico como actividad erótica, re-inventando las condiciones mismas de las preguntas y las palabras que heredamos.

La escritura como experiencia viva del hacer pedagógico-sexual

Estas preguntas orientaron el trabajo de re-escritura de los textos de lxs docentes que participaron en la compilación de experiencias sobre ESI, propuesta por la Dirección de Inclusión Educativa de la UNLP. Se compartieron en un taller realizado en noviembre del 2021, en el que se explicitaron las decisiones e imaginarios en relación con lo que se dejaba afuera y lo que entraba en esa narrativa.

¿Cómo se despliegan las decisiones que dieron vida a la experiencia (en lo conceptual, afectivo-subjetivo, metodológico, didáctico)?

¿Qué relaciones entre sexualidades-géneros-deseos-cuerpos-espacios se propuso desbaratar esa experiencia pedagógica?, ¿aparecen los límites y umbrales de variación en la descomposición de esas relaciones?

¿Qué preguntas pedagógicas y personales como docentes excitaron esa experiencia escolar?

¿Cómo están implicadas en la escritura las sexualidades y géneros (en el cruce de otras diferencias, como clase, raza, capacitismo, etc.) de lxs docentes que escriben y de lxs estudiantes protagonistas de la experiencia?

¿Qué lugar ocupan las sensaciones y prácticas de placer en la narrativa?

¿Qué preguntas se abrieron en el transcurso de la experiencia tanto en docentes como en estudiantes?

¿Cómo aparece la voz de lxs estudiantes?

¿Qué identidades sexuales y de género se mencionan a lo largo del escrito?

¿Hay lugar para preguntas inesperadas en el relato? ¿Y para lo no imaginado?

¿Hay lugar para el no saber docente?

¿Cómo aparecen las conversaciones apasionadas que se abrieron durante la experiencia (que no son ni armónicas ni consensuales)?

¿Nuestras escrituras confían en la creatividad y pensamiento de lxs estudiantes?

¿Cómo se da existencia (o no) al miedo, la incertidumbre, el temblor, el sudor, la vergüenza, la contradicción... es decir, las múltiples afectaciones que provocan el abordaje de estas experiencias sensibles en tanto afectos pensantes?

¿Hay un uso de un lenguaje rico y profuso en texturas, emociones, imágenes sensoriales, relaciones espaciales, etc., para reponer los climas afectivos del encuentro?

¿El título del texto asume la singularidad de la experiencia, así como la interpelación que lo organiza, o es tan general que serviría para cualquier otro trabajo?

Referencias bibliográficas

Anzaldúa, G. (1988) La prieta. En C. Moraga y A. Castillo *Esta puente, mi espalda. Voces de mujeres tercermundistas en los Estados Unidos*. ISM PRESS.

flores, v. (2017). *Interrupciones. Ensayos de poética activista. Escritura, política, pedagogía* (2.a ed.). Asentamiento Fernseh.

flores, v. (2019). *Una lengua cosida de relámpagos*. Hekt.

flores, v. (2021) *Romper el corazón del mundo. Modos fugitivos de hacer teoría*. Continta Me Tienes. La libre.

flores, v. (2023) "Pasarle la lengua a la ESI ¿legados sexuales, legados de escritura?". En M. A. Peláez, M. Incháurregui y M. Severino (Compl.). *Escribir la ESI. Saberes, debates y desafíos desde experiencias docentes*. (90-107) EDULP

La formación docente y los procesos reflexivos en el tránsito de una experiencia educativa travesti-trans y disidente

Teacher education and reflective processes in the transit of a transvestite-
trans and dissident educational experience

A formação docente e os processos reflexivos na transição de uma
experiência educativa travesti-trans e dissidente

Micaela Pellegrini Malpiedi¹

Lorena Sguigna²

Resumen:

La presente investigación promete analizar una experiencia de educación inclusiva: el *Espacio Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)* desarrollada en la ciudad de Rosario, Santa Fe, desde el año 2021 hasta la actualidad. Dicho espacio, avalado por la Resolución 0531 del Ministerio de Educación de Santa Fe, se desenvuelve bajo la modalidad de extensión áulica

¹ micaelapellegrini89@gmail.com. Instituto Investigaciones Socio Históricas Regionales - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

 <https://orcid.org/0000-0002-2124-6021>

² lorena.sguigna@gmail.com. Instituto Investigaciones Socio Históricas Regionales Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

 <https://orcid.org/0000-0001-7089-7333>

dependiente de la escuela de enseñanza media para jóvenes y adultos (EEMPA N°1147). Asisten, principalmente, personas trans y travestis que fueron expulsadas del sistema de educación formal preexistente poniendo de relieve los mecanismos de exclusión que la escuela hegemónica ejerce hacia las disidencias.

Se sabe que, el rasgo constitutivo de la escuela tradicional ha sido la prescripción de la heteronormatividad y el sistema binario como únicas expresiones identitarias. Como engranaje de este sistema se encuentra la formación docente, a la que asistieron lxs educadorxs que hoy están al frente de esta experiencia educativa. En correspondencia a esto, la pregunta-problema que atraviesa este escrito, indaga sobre las trayectorias vinculadas a la educación sexual integral y derechos humanos en perspectiva de género de dichos docentes. Interesa inquirir, por un lado, los saberes brindados por la formación docente inicial y, si existiese, continua. Y por el otro, el proceso de reflexión personal llevado a cabo por lxs docentes ante escenarios que cuestionan la heteronormatividad y el sistema binario.

Los avances de la presente investigación fueron construidos a partir de entrevistas semiestructuradas a docentes y observaciones de clases en dicha institución. Se busca que este estudio dé a conocer la situación formativa como así reflexiva de quienes hoy están al frente de una institución educativa estatal creada para reparar históricamente a las identidades que el Sistema Educativo ha expulsado. Estos datos permitirán establecer el perfil de unx docentx inclusivx, anclado en la perspectiva de género y derechos humanos.

Palabras clave: formación docente, trayectorias, ESI, LGTTTBIQA+, reflexión.

Abstract

This research promises to analyze an inclusive education experience: Space Secondary Transvestite, Trans and Dissident (not exclusive) developed in the city of Rosario, Santa Fe, from the year 2021 to the present. Said space, endorsed by Resolution 0531 of the Ministry of Education of Santa Fe, develops under the modality of classroom extension dependent on the middle school for youth and adults (EEMPA N°1147). Mainly trans people and transvestites attend who were expelled from the pre-existing formal education system highlighting the mechanisms of exclusion that the hegemonic school exercises towards the dissidences.

It is known that the constitutive feature of the traditional school has been the prescription of heteronormativity and the binary system as unique expressions of identity. Like gear In this system there is teacher education, which was attended by the educators who are today at the front of this educational experience. Corresponding to this, the question-problem that crosses this writing, inquires about the trajectories linked to comprehensive sexual education and rights from a gender perspective of these teachers. It is interesting to inquire, on the one hand, the knowledge provided by initial teacher education and, if any, continuous. And on the other, the process of personal reflection carried out by teachers in scenarios that question heteronormativity and the binary system.

The advances of the present investigation were built from semi-structured interviews to teachers and observations of classes in said institution. This study is intended to reveal the formative as well as reflective situation of those who are today in charge of an educational institution created to historically repair the identities that the Educational System has expelled. These data will make it possible to establish the profile of an inclusive teacher, anchored in the perspective of gender and human rights.

Keywords: teacher education, trajectories, ESI, LGTTTBIQA+, Reflection.

Resumo

Esta pesquisa promete analisar uma experiência de educação inclusiva: o Espaço Secundário Travesti, Trans e Dissidente (não exclusivo) desenvolvido na cidade de *Rosario, Santa Fe*, desde o ano de 2021 até a atualidade. Este espaço, amparado pela Resolução 0531 do Ministério da Educação de *Santa Fe*, funciona sob a modalidade de extensão de salas de aulas dependentes da escola de ensino médio para jovens e adultos (EEMPA N°1147). O espaço é frequentado, principalmente, por pessoas trans e travestis que foram expulsas do sistema de ensino formal pré-existente, evidenciando os mecanismos de exclusão que a escola hegemônica exerce em relação às dissidências.

Sabe-se que a característica constitutiva da escola tradicional tem sido a prescrição da heteronormatividade e do sistema binário como únicas expressões identitárias. Como engrenagem desse sistema, encontra-se a formação docente que contou com a participação de educadores que atualmente estão à frente dessa experiência educacional. Em relação a isso, a questão-problema que perpassa este artigo, investiga as trajetórias vinculadas à educação sexual integral

e aos direitos humanos, na perspectiva de gênero dos referidos professores. É interessante indagar, por um lado, os conhecimentos proporcionados pela formação docente inicial e, se houver, contínua. E, por outro lado, o processo de reflexão pessoal realizado pelos docentes diante de cenários que questionam a heteronormatividade e o sistema binário.

Os avanços da presente pesquisa foram construídos a partir de entrevistas semiestruturadas com os docentes e observações de aulas nessa instituição. Este estudo pretende revelar a situação formativa e reflexiva daqueles que hoje estão à frente de uma instituição estadual de ensino criada para reparar historicamente as identidades que o Sistema Educacional tem excluído. Esses dados permitirão estabelecer o perfil de um docente inclusivo, ancorado na perspectiva de gênero e dos direitos humanos.

Palavras-chave: formação docente, trajetórias, ESI, LGTTTBIQA+, reflexão

Formación inicial y continua de docentes implicadxs en una experiencia singular

El Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) surge en el año 2021 con el objetivo de garantizar el derecho a la educación de la comunidad travesti, trans y disidencias mayores de 18 años. La propuesta está a cargo del Ministerio de Educación y la Secretaría de Igualdad, Género y Diversidad de la provincia de Santa Fe³, tiene una duración de tres años, funciona como pluriaño⁴ y lxs estudiantes que lo finalizan reciben el título de Bachiller con validez nacional. Con sustento en la Resolución 0531 del Ministerio de Educación de Santa Fe, el espacio secundario se desarrolla bajo la modalidad de extensión áulica dependiente de escuelas de enseñanza media para jóvenes y adultos (EEMPA). En la

³ Si bien la propuesta está a cargo del Ministerio de Educación y del Ministerio de Igualdad, Género y Diversidad de la Provincia de Santa Fe, de acuerdo con las entrevistas realizadas, el surgimiento del mismo también está vinculado al reclamo de los movimientos sociosexuales LGTTTBIQA+ de la ciudad de Rosario.

⁴ Un docente tiene a cargo a tres años en el mismo espacio y tiempo. Es decir, tiene que dar clases con primero, tercer y quinto año en un aula.

ciudad de Rosario, el *Espacio Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)* se ubica en el Centro Cultural la Toma⁵ y depende de la EMMPA N° 1147.

En concreto, resulta esta, una de las primeras experiencias latinoamericanas estatales atenta a las políticas de reparación histórica⁶ hacia el colectivo LGTTTBIQA+. Pero este espacio no es único en la provincia, sino que se manifiesta en tres localidades de la jurisdicción. En el año 2021 abrió sus puertas la primera experiencia cita en la ciudad de Santa Fe luego impulsada en la ciudad de Rosario y finalmente en Reconquista. Iniciativa gubernamental que se encuadra en las políticas de acción positiva (Rodríguez Gustá, 2008), en la medida que se implementan operaciones concretas para reparar la discriminación histórica que el colectivo LGTTTBIQA+ sufrió en el tránsito por el sistema educativo. En este sentido, busca garantizar el derecho a la educación e igualar oportunidades.

Si bien, la modalidad de este espacio educativo es “no excluyente”, la semántica que recorre su designación *Espacio Secundario Travesti, Trans y Disidente* cristaliza en su población una sustantiva matrícula de personas trans y travestis y encuentran en dicha escuela un lugar-trinchera, resguardadxs de las violencias que la sociedad patriarcal en general y escuela moderna en particular les han ejercido durante años.

Consiste en una propuesta innovadora de formación integral que repara daños y fragilidades de larga data, a la vez habilita igualdades efectivas en una interacción abierta a las diversidades de géneros. No es excluyente, es un EEMPA renovado para ser efectivo el derecho a la educación de jóvenes que construyen identidades distintas y que tenían postergada esta posibilidad. El Ministerio de Educación y la Secretaría de

⁵ La Toma es un establecimiento tomado y puesto en funcionamiento por sus trabajadores y trabajadoras. Previamente al 2001 era la sede central de Supermercado Tigre SA de ROSARIO, desde entonces es un espacio cooperativo, comercial y cultural.

⁶ Existen otras experiencias similares (por ejemplo, La Mocha Celis) aunque surgida y sostenida desde los movimientos sociales.

Igualdad y Género amplían y profundizan la voluntad de inclusión participativa del Estado, es decir, el gobierno abre el camino de la libertad a sectores no atendidos aún, otro tramo de justicia educativa se pone en marcha (Secretario de educación de la provincia de Santa Fe, 2021, Diario Uno).

Ahora bien, esta original institución será analizada haciendo foco en el equipo de docentes que llevan adelante su propuesta pedagógica, en específico, indagando acerca de la formación inicial y continua que lxs mismxs presentan en correspondencia a la educación sexual integral y derechos humanos en perspectiva de género. El problema que impulsa esta investigación cristaliza en un abanico de preguntas tales como: ¿qué educación sexual recibieron lxs docentes que trabajan en *El Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)* durante su formación inicial?, ¿sus tramas pedagógicas/ideológicas iniciales entran en contradicción con las propuestas desde este espacio educativo?, ¿cómo llevan adelante el proceso de metacognición?, ¿el trabajo en esta escuela les exige una formación continua específica?

Para poder dar respuestas a los interrogantes aquí presentados se recurrió a un enfoque teórico-metodológico cualitativo anclado en el campo de la educación sexual integral con perspectiva de género y derechos humanos. Los resultados obtenidos fueron construidos a partir de la triangulación de entrevistas semiestructuradas, observaciones de clases y análisis de normativas. La muestra seleccionada ha sido de 6 (seis) entrevistas semiestructuradas en las cuales participaron un docente de biología y una profesora de nivel primario, obteniendo ambos, su título en Institutos de Formación Docente (Rosario, Santa Fe), mientras que el resto son egresadxs de la Facultad de Humanidades y Artes perteneciente a la Universidad Nacional de Rosario con distintas titulaciones, se ha contado con el testimonio de una profesora en Ciencias de la Educación, un profesor en Letras y dos en Historia. Cabe resaltar que, dada la corta temporalidad del Espacio Educativo (comenzó en el 2021 con sistema de burbujas), los

resultados son tomados como iniciales aproximaciones, como un primer acercamiento a la problemática de la inclusión hacia el colectivo LGTTTBIQA+.

“Toda educación es sexual”

Durante años la sexualidad fue parte del currículum nulo de las instituciones educativas. Si era abordada, ocurría en el nivel medio durante jornadas específicas, desde una mirada biologicista (Morgade, 2011) y atravesada como tabú. No obstante, este silencio no hizo más que reforzar los discursos binarios y patriarcales y la convirtieron en un “todo omnipresente” (Foucault, 1984) demarcando patrones de ser y hacer continuos. Sin duda, fueron estas disposiciones estereotipadas que, al tiempo que reproducían una forma de ser mujer y varón *cis*, excluía cualquier otra forma de identificarse, de desear, amar y soñar.

Durante largos años, generaciones de personas fueron incomprendidas y violentadas por instituciones educativas que no flexibilizaban los “universales” fundantes de la escuela moderna (Cullen, 1997). Un currículum heteronormado con disciplinas metodológicamente fragmentadas y epistemológicamente positivistas; un único y excluyente método de enseñanza y un aula binaria con niños y niñas hegemónicos arrojó como factura que las personas no identificadas como *cis* o heterosexuales fueran víctimas de una violencia sistemática al tiempo que expulsadas del Sistema Educativo (Sguigna y Pellegrini, 2023).

Como proceso restaurador de esta escuela excluyente, en el año 2006 se sancionó la Ley de Educación Sexual Integral N°26.150. La misma, estableció dentro del marco de los derechos humanos una educación respetuosa y transversal de la sexualidad a través de conocimientos integrales. La norma legal sostuvo que, si la sexualidad está en todos lados que lo sea a partir de

los lineamientos de una sexualidad integral, inclusiva, diversa y habilitadora de múltiples formas de ser y actuar.

Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos (Ley N°26.150, 2006, art 1)

Asimismo, si bien la norma cuenta con 17 años y ha avanzado considerablemente en su implementación, su aplicación sigue combatiendo resistencias por lo que muchas personas aún no han contado con esta educación, o al menos, no de una manera sistematizada. Justamente, sobre esta aplicabilidad es que se indaga en este apartado. Específicamente y volviendo al objeto de estudio de esta investigación, urge analizar acerca de la educación sexual recibida inicialmente por el equipo docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)* considerando las exigencias que la especificidad institucional demanda.

Empezando por conceptualizar a la formación inicial, se acuerda con Graciela Morgade y Catalina González del Cerro (2021) quienes la describen como un campo complejo en el cual intervienen diferentes experiencias e instituciones que, desde los primeros años de escolarización, comienzan a tallar lo que podemos entender como la trayectoria formativa de lxs docentes. En efecto, dada la amplitud del término, en este apartado, se preguntará por el ámbito de la formación inicial entendiendo como tal a “las experiencias en las escuelas normales, en los institutos de formación docente y en las universidades, espacios de “profesorados” o de “capacitación” (Morgade y González del Cerro, 2021, p.18-19). Esta primera experiencia vivenciada en el nivel educativo superior y ciertamente, con los saberes propios del campo profesional, es influyente en la posterior apertura y/o posibilidad de acceso a los conocimientos del campo de la ESI y de los estudios de género.

De acuerdo a la Ley N°26.150, se debe impartir educación sexual integral a todos los niveles educativos del sistema incluyendo la educación superior no universitaria puesto que, las casas de altos estudios gozan de autonomía al respecto⁷. Frente a esta prescripción, es viable preguntar sobre la formación docente inicial de quienes se desempeñan en este *Espacio Educativo*. La interpelación específica se hizo a lxs seis docentes entrevistadxs y sorprendentemente las respuestas se unieron en el unísono “yo no recibí educación sexual integral en mi formación docente”.

Y nuestra formación, primero que fue en otro contexto, esto no se planteaba, lo más cercano que puedo rescatar es un seminario de sujeto, pero hace 12 años atrás que lo hice. Se enseñaba sólo sobre mujeres, las disidencias no estaban... y eso que he tenido profesores piolas (Entrevista 5, docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente*, Rosario, 2022).

Ahora bien, ¿es acertada esta afirmación?, ¿efectivamente quienes cursaron sus estudios previos al año 2006 no contaron con este tipo de educación? La respuesta aquí es sí y no. En principio no, porque cuando ellxs cursaron sus estudios aún no había sido sancionada la Ley de Educación Sexual Integral, y si bien, existían algunos casos aislados (como cátedras optativas, congresos, jornadas o algún docente que incorpore los saberes de forma “informal”) los estudios de género no eran aún un tema de agenda. Pero también se afirma que sí, porque de acuerdo con la sociología de la educación y los estudios de género, se reveló que “las escuelas al igual que otras instituciones (...) forman parte del dispositivo de poder cisheteropatriarcal que impone un orden de relaciones sexistas y jerárquicas” (Morgade, 2021, p. 7). En resumidas cuentas, que las instituciones educativas no hayan contado con una ley específica sobre educación sexual e incluso contenidos referidos al tema, desde sus propias lógicas, prácticas y saberes, se transmitió (desde siempre)

⁷ Se supone, que las Universidades compatibilizan con la mencionada ley a partir de una adaptación de los planes de estudios, seminarios extracurriculares, proyectos de investigación o demás actividades de orden optativas.

un modelo de educación sexual biologicista, prohibitivo, estigmatizante y cisheteropatriarcal.

De cualquier modo, volviendo a Morgade y González del Cerro (2021) se entiende que:

La ESI permite pensar en la simultaneidad de los procesos formativos de los diversos actores institucionales. Porque la “formación” no solamente ocurre en diferentes momentos de la vida y escenarios: en el caso de la ESI, también es un proceso social de transmisión intergeneracional, de recuperación genealógica de las experiencias, de articulación de sentidos y, sobre todo, de “incorporación” de la coyuntura histórica de extraordinaria presencia de los movimientos feministas y de la disidencia sexual (p.68).

Siguiendo esta idea, para el caso de lxs docentes entrevistadxs se observa que *a posteriori* de su formación inicial, han desarrollado diferentes trayectorias dentro del campo de los estudios de género. No obstante, una sola de ellxs, es quien realizó un doctorado con un tema de investigación enmarcado en los estudios de género (Entrevista 6, docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente*, Rosario, 2022), el resto se ha ido “formando” por fuera del sistema educativo formal.

No hice ninguna formación específica en ESI, más allá de lo que uno puede ir leyendo en lo personal, creo que es más la experiencia, el contacto con la gente... trabajar en otra institución igual de comprometida con estos temas te abre un poquito porque cada vez hay más población trans y te obligan a cambiar la perspectiva (Entrevista 2, docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente*, Rosario, 2022).

Así, las experiencias sexogénicas personales, los espacios de militancia, los grupos de pertenencia y fundamentalmente un momento coyuntural específico, resultan propicios para deconstruirse y comenzar a pensar en una educación por fuera del orden heteropatriarcal. Llamativamente, mientras que en su formación inicial dentro del Sistema Educativo lxs profesorxs del *Espacio Educativo Trans, Travesti y Disidente* fueron parte de una educación sexual biologicista, prohibitiva y heteronormada, fueron ellxs mismos

quienes en su formación continua eligieron habitar espacios preferentemente no formales para transitar la ESI.

Reflexionando sobre sí mismxs

Para comenzar este segundo apartado, partimos de la pregunta: ¿qué proceso reflexivo llevan adelante lxs docentes entrevistadxs que trabajan en el *Espacio Educativo trans, travesti y disidente (no excluyente)* de la ciudad de Rosario? A partir de este interrogante esbozamos un conjunto de ideas que posibilitan visualizar algunas de las reflexiones entabladas por lxs docentes entrevistadxs en torno a “qué les pasa” cuando desarrollan sus clases en un espacio que cuestiona la heteronormatividad y el sistema binario de manera estructural, desde su propia forma de nombrarse.

Así, como ya se ha enunciado, el espacio educativo investigado tiene como finalidad garantizar el derecho a la educación a la población trans, travesti y disidencias sexuales en el marco de las acciones positivas vinculadas a la reparación histórica, como consecuencia de la discriminación y la exclusión sufrida a lo largo del tiempo. La matrícula escolar se compone fundamentalmente de personas pertenecientes al colectivo LGTTTBIQA+, que fueron expulsados del sistema educativo en sus intentos previos de escolaridad. Para otorgar “una caja de herramientas” pertinente a la implementación de la educación sexual integral (ESI) en las instituciones educativas a partir de la Ley de Educación Sexual Integral y los Lineamientos Curriculares del año 2006, desde los cuadernos de ESI elaborados por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2010) se proponen tres puertas de entrada, es decir, modos que la ESI ingresa a las escuelas. Las mismas son: la dimensión personal, la dimensión institucional y la dimensión socio-comunitaria.

En correspondencia con el objetivo que persigue esta investigación este apartado se centrará particularmente en la dimensión personal, es decir, en

la reflexión sobre nosotrxs mismxs. La ESI ingresa a la escuela a través de lxs docentes y visualizar qué nos pasa en torno a su enseñanza es fundamental para el trabajo diario con lxs estudiantes, contemplando los sentimientos, emociones, dudas, miedos, inseguridades e interrogantes que puedan tener. Justamente, la reflexión sobre nosotrxs mismos implica pensar y problematizar aspectos vinculados a la sexualidad, considerando las experiencias personales, la historia, las características generacionales, la identidad de género, entre otros. Dicho proceso tiene que estar acompañado necesariamente de la reflexión sobre el rol docente en general (Etchegaray, 2020).

Desde el Programa Nacional de Educación Sexual (2006) se afirma que la sexualidad es un proceso dinámico, ligado a la identidad, a las formas de moverse, de sentir y de expresarse que posee cada sujeto. Ésta no es considerada como sinónimo de genitalidad ni de relación sexual, sino que se despliega en una forma de expresión mucho más amplia, que abarca los pensamientos, las fantasías, los deseos, las creencias, los valores, las actividades que desarrollamos, entre otros. Es decir, la sexualidad se desenvuelve en todo lo que somos y hacemos. A su vez, resulta interesante el planteo que realizan Baez y Fainsod (2021) cuando sostienen: “el ejercicio de una sexualidad “no normatizada” como un derecho de ciudadanía significa desaprender que “la sexualidad es privada” (...) Ese desaprendizaje necesario requiere la ruptura con los modos instituidos en el despliegue de la docencia” (p. 186).

En este contexto, la reflexión (Anijovich y Capelletti, 2018) implica un proceso que interroga las certezas, que pretende vincular sucesos que no tienen relación o que no son evidentes para la conciencia, articulando aspectos cognitivos y afectivos y que intenta formular nuevas preguntas. Al decir de Marta Souto (2016):

Entendemos a la reflexión como proceso recursivo y no lineal, vueltas e idas conjuntas, ondas del pensar, el conocer, el sentir, el actuar. Trabajo que se apoya en lo vivido, en la experiencia docente, que profundiza, indaga, busca en ella, buscando comprensiones que, lejos de reflejar como imagen idéntica los detalles, cambian la dirección y la mirada para abrir nuevos sentidos (p. 77).

A continuación, se presentan algunas notas que permiten pensar el proceso de reflexión llevado a cabo por lxs docentes entrevistadxs.

Para comenzar es necesario destacar que, en el momento de la convocatoria para ocupar los cargos docentes en los cuales se desempeñan, lxs coordinadorxs del espacio envían un mail ofreciendo las horas en disponibilidad siguiendo el orden del escalafón formal, según lo que establece el Decreto 3029/12 del sistema educativo formal de la Provincia de Santa Fe. En el mismo, comparten algunas consideraciones importantes, donde detallan la finalidad del espacio educativo y las características de la población trans, travestis y transgénero, sosteniendo:

debemos dar una respuesta a estas personas que durante su edad escolar ideal fueron discriminadas y no pudieron finalizar siendo ahora adultas que necesitan y las que les debemos asegurar el acceso, permanencia y egreso a la educación como puente hacia mejores proyectos de vida y opciones laborales, pero también debemos asegurar que la misma transcurra en un ámbito que las acompañe de la manera en que lo necesitan, dándoles seguridad y contención, donde el proceso de enseñanza aprendizaje se dé a través de un vínculo del cuidado, el respeto y el amor por la otra persona (Correo electrónico oficial, Extensión Áulica - EEMPA N° 1147: ofrecimiento de horas).

Aquí se abre un paréntesis para explicar cuestiones específicas del sistema de escalafonamiento santafesino. Una vez por año, el Ministerio de Educación de la provincia habilita la inscripción (a cargos y/o materias) de lxs agentes educativos a las escuelas estatales. De acuerdo con el reglamento, cada docente puede hacerlo en 6 escuelas como máximo. Luego, mediante un sistema de puntos que contempla tanto la antigüedad como los antecedentes académicos se organiza un escalafón, siendo las escuelas las encargadas de comunicarle el ofrecimiento de las horas cátedras al docente

que se encuentra en el orden de mérito correspondiente. Pero en el caso del *Espacio Travestis, Trans y Disidente (no excluyente)* tiene una particularidad. Así como se ha explicitado en la introducción, el mismo se desenvuelve bajo la modalidad de extensión áulica dependiente de la escuela de enseñanza media para jóvenes y adultos EEMPA N°1147, por lo cual la inscripción anual se realiza en dicha institución. Concretamente, quienes se anotan en el EEMPA N°1147 no necesariamente están esperando ser llamados desde *Espacio Travestis, Trans y Disidente (no excluyente)*, por eso la aclaración en el cuerpo del correo electrónico.

En efecto, en una de las entrevistas realizadas, unx de lxs coordinadores afirma:

siempre cuando se hizo el ofrecimiento se enmarcaba para donde estaba enfocado el proyecto porque probablemente había gente que no se sentía a lo mejor preparada para poder enfrentar una experiencia de este tipo (Entrevista 1, docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)*, Rosario, 2022).

En este sentido, hay una intención de parte de la coordinación del espacio educativo para que la persona que acepte el ofrecimiento docente conozca las características generales del espacio educativo trans, travesti y disidente. Esta instancia podría ser el primer momento donde comienza el proceso de reflexión sobre sí mismxs, ya que implica pensar y/o problematizar qué nos pasa con la propuesta laboral, para finalmente aceptarla o rechazarla.

A su vez, lxs encargadxs de convocar al personal docente agregan:

también la idea es que puedan empezar a deconstruirse y a construir desde la experiencia, digamos, desde la posibilidad y obviamente con nuestro acompañamiento, con el acompañamiento de les otras colegas (Entrevista 1, docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)*, Rosario, 2022).

En estas palabras aparece la posibilidad de trabajar con la experiencia como fuente de saber (Alliaud, 2006), partiendo de lo que les pasa como docentes

en torno al encuentro y la enseñanza de los aspectos vinculados con la educación sexual integral, entendida como la incorporación de la perspectiva de género y derechos humanos en todas las prácticas educativas (Morgade y González del Cerro, 2021).

A continuación, presentamos algunas de las reflexiones entabladas por lxs docentes entrevistadxs:

Accepté este ofrecimiento porque me pareció re interesante. Yo venía trabajando un montón de lecturas de cuestiones individuales desde el feminismo que me atraviesa un montón, cuando bueno emerge esta ola que nos atraviesa como sociedad y la deconstrucción, entonces dije bueno, tengo que ir. Y voy con muchos miedos, porque es un colectivo que yo nunca había frecuentado, que no había trabajado. Si bien tenía algunas experiencias individuales, no en colectivo. Entonces, no sabía a qué me iba a enfrentar. La verdad que el primer día de clases que tuve mucho miedo, para mí fue como grandioso, porque me encontré con un grupo totalmente heterogéneo, no había exclusivamente travestis o trans, había mucha disidencia y en minoría dos o tres heterosexuales (Entrevista 4, docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)*, Rosario, 2022).

Yo hacía un tiempo que estaba pensando que me parecía muy interesante el espacio, la población, digamos a la cual estaba destinado el proyecto (...) fui el primer día de clases, hubo, así como una presentación, estaba súper nerviosa, yo temblaba, porque dije bueno ¿viste? Son espacios donde uno en realidad no pertenece porque de alguna forma uno no es de la comunidad (...) de alguna forma uno también tiene que ir construyendo su propio espacio, decir bueno, no tiene nada que ver que yo no pertenezca a la comunidad, soy docente y sea quien sea que este sentado acá (...) después me relajé (Entrevista 5, docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)*, Rosario, 2022)

Para aludir a los sentimientos que atravesaron en los primeros encuentros aparecen diferentes palabras: miedos, nervios, construcción del propio espacio, grandioso, interesante. Estas impresiones hablan de una reflexión sobre sí mismxs que conlleva pensar aquello que nos pasa con las identidades sexogenéricas y el posicionamiento como docentes. Como sostiene Larrosa (2009), la experiencia definida como “eso que me pasa” se vincula con la

reflexividad, la subjetividad y la transformación. En este sentido, la reflexividad implica un movimiento de ida y vuelta, en la medida que se produce una exteriorización y, a su vez, el acontecimiento afecta lo que soy, lo que pienso y lo que siento. La subjetividad supone que la experiencia es única en cada sujeto y que le pasa algo en torno a sus palabras, sus sentimientos, sus preceptos, etc., apareciendo vulnerable, expuesto, abierto. Estas características posibilitan que la persona pueda transformar sus ideas, sus vivencias, sus representaciones, etc. Al respecto, unx de lxs entrevistadxs sostiene:

Es una escuela que todo el tiempo me invita a reflexionar. Los estudiantes te cuentan historias que muchas veces son fuertes y no sabes a veces que responder y que decir. Bueno, los silencios son a veces también algo, ¿no? (...)

Uno se va transformando en las prácticas, vas aprendiendo aún más, vas conociendo (Entrevista 3, docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)*, Rosario, 2022).

La reflexión sobre sí mismx, como primera puerta de entrada de la ESI en las instituciones educativas, es una instancia sumamente importante para repensar-se, visualizar los prejuicios, estereotipos y preconceptos y generar nuevos conocimientos a la luz de la experiencia vivida y de los saberes compartidos.

Así como lo establece un docente del Espacio, el ejercicio metacognitivo que ha realizado en su paso por dicha escuela, le ha permitido observar la necesidad de incorporar a los conocimientos disciplinares aspectos específicos vinculados con variables como el respeto, el reconocimiento de las historias de vida de lxs compañerxs, con lo afectivo. Advierte sobre la importancia de trabajar los materiales de clase desde las experiencias que lxs estudiantes traen consigo mismos. En efecto, el docente considera: “hoy tienen esta escuela justamente por sus historias, esto no es un gueto, es una escuela que viene a incluir lo que fue postergado, lo que no fue incluido, o tienen esta reivindicación histórica que viene por derecho” (Entrevista 4,

docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)*, Rosario, 2022).

Ahora bien, esta puesta biográfica de lxs estudiantes considerada a la hora de planificar las clases, también suele ser un punto de inflexión para algunxs de lxs docentes:

Estos espacios son lugares que enseñan mucho más, y yo entre estas reflexiones trato de generar los vínculos. Pero teniendo recaudos, o sea, trabajar desde sus historias, pero no caer en la excepcionalidad ni en las cuestiones traumáticas (Entrevista 4, docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)*, Rosario, 2022).

En efecto, el docente considera que su trayectoria dentro del aula le permitió advertir que, el uso de bibliografía o recursos educativos vinculados con las experiencias de vida de lxs estudiantes, a veces, corre el riesgo de ser interpretada por ellxs como un gesto “de discriminación más” y que a veces “lxs enoja” (Entrevista 4, docente del *Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente)*, Rosario, 2022). Ejemplo de ello, resulta una situación áulica descrita por el propio profesor que permite reflexionar y indagar acerca de los contenidos y las estrategias elegidas a la hora de transmitir. A principios del año 2022, desde el *Espacio Educativo* reciben por parte del Ministerio de Igualdad y Género de la provincia de Santa Fe libros escolares para que sean de uso fecundo entre lxs estudiantes. Los ejemplares eran varios y “alcanzaba” para que cada alumnx cuente con su volumen propio. Sumado al carácter cualitativo del objeto didáctico, se anexaba su pertinencia, era un libro de literatura “muy bello” cuyo contenido presentaba reminiscencias de la infancia y su protagonista era una persona gay relatando su experiencia de vida entre las que se encontraba una violación y los discursos de odio recibidos durante sus primeros años de vida. No obstante, la aparente oportunidad que podría brindar el texto para reparar las heridas de las niñeces o el uso del ejercicio de la memoria, terminó por decantar un descontento general en el grupo quien pidió insistentemente finalizar con la

actividad. Esta situación singular interpeló fuertemente en las creencias y el uso de estrategias didácticas que hasta el momento el docente recurría para sus clases: ¿por qué no les gusta?, ¿dónde está el problema?, ¿por qué me piden que les de “gramática” teniendo acceso a un libro tan lindo?, son algunas de las preguntas que el profesor se realizó como parte de su proceso metacognitivo. Sin duda, este caso singular, nos convoca a repensar acerca de la especificidad del *Espacio Educativo* en todos sus aspectos: político, histórico, didáctico, curricular, sexual, entre otros, para comenzar a construir un verdadero espacio de igualdad, pero también, reivindica la importancia de la reflexión sobre sí mismx.

Finalmente, es importante remarcar que, en el momento de realizarse las entrevistas, las EEMPA carecían de un Diseño Curricular que otorgue las orientaciones y los lineamientos generales para la educación de jóvenes y adultxs, faltante que, desde luego dificulta la planificación y organización de los contenidos a enseñar. Urge entonces, la necesidad de garantizar el reparto de bienes culturales (Antelo, 2009) comunes en las instituciones educativas que asisten personas adultas, siendo lxs docentes quienes pueden aportar algo nuevo al proceso de enseñanza, aquello que no se encontraba en ese espacio de antemano (Biesta, 2017) y que resulta necesario compartir. Dicha distribución de lo común no debe entenderse como uniforme, sino como abierta, para todxs, donde se aloje lo desconocido y otorgue lugar a lxs que llegan (Cornu, 2008), en el marco del respeto a los derechos humanos y la diversidad de género.

Conclusiones

La escuela moderna se caracterizó por invisibilizar todas las formas de vivencia humana que no se expresen a través de los modos heterosexuales de habitar el propio cuerpo (Morgade, 2016). A lo largo del tiempo, se estableció un sistema binario, determinados modos de ser varón y de ser

mujer fijos y estancos, dejando afuera una multiplicidad de maneras de vivir, sentir y expresar la sexualidad y la identidad de las diferentes personas.

Es en el marco de la crítica feminista y el aluvión de los estudios de género y derechos humanos que, el Estado comenzó a desglosar políticas de reparación histórica hacia el colectivo LGTTTBIQA+ sistemáticamente discriminado, postergado y violentado. En la provincia de Santa Fe, desde el año 2021, se lleva adelante la experiencia *denominada Espacio Educativo Trans, Travesti y Disidente (no excluyente)* persiguiendo el objetivo de garantizar el derecho a la educación de todxs lxs ciudadanxs del país.

Ahora bien, esta experiencia posee características que la vuelve interesante para ser investigada y en específico este artículo, se ha preguntado sobre la formación inicial, continua en educación sexual integral y derechos humanos en perspectiva de género y los procesos de reflexión *in situ* de lxs docentes que le ponen el cuerpo día a día al espacio educativo.

Los resultados obtenidos hacen referencia a una escasa o nula formación inicial en temáticas referidas a la ESI y una formación continua anclada en trayectorias no formales del Sistema Educativo. Es decir, los estudios de género, la diversidad sexual, el feminismo, etc. calan hondo en las subjetividades de lxs docentes invitándolxs a deconstruirse constantemente más allá de la teoría y la impronta académica. Los saberes implicados en esta formación son saberes que interpelan la subjetividad, los cuerpos, los afectos y los vínculos cristalizando también en continuos y obligatorios procesos reflexivos dentro del aula. Tal como lo establecen Graciela Morgade y Catalina González del Cerro (2021), la ESI no solo transita por las instituciones, es también “un proceso social de transmisión intergeneracional, de recuperación genealógica de experiencias, de articulación de sentidos, y, sobre todo, de “incorporación” de la coyuntura histórica de extraordinaria presencia de los movimientos feministas y de la disidencia sexual” (p.68).

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2006). Experiencia, Narración y Formación Docente. *Educação & Realidade*, 31(1), 7-22. URL: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/22997>
- Anijovich, R. y Capelletti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones: Array. *ESPACIOS EN BLANCO. Serie Indagaciones*, (28), 75–90. URL: <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/79>
- Antelo, E. (2009). ¿Hacia dónde va el oficio docente? En E. Antelo y A. Alliaud. (Comp.) *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. (pp. 19 -50). Aique.
- Baez, J. y Fainsod, P. (2021). Notas para una pedagogía feminista de la ESI. La experiencia del seminario de verano desde las voces estudiantiles. En G. Morgade (comp.) *ESI y formación docente. Mariposas Mirabal: experiencias en foco*. (pp.169-206). Homo Sapiens Ediciones.
- Biesta, G. (2017). El bello riesgo de educar. Cada acto educa es singular y abierto a lo imprevisto. Ediciones SM.
- Cornu, L. (2008). Lugares y formas de lo común. En G. Frigerio y G. Diker (comp.). *Educación: posiciones acerca de lo común*. (pp.133-145). Del Estante.
- Cullen, C. (1997). Crítica de las razones de educar. Paidós.
- Etchegaray, M. (2020). *La enseñanza de la ESI como puerta de entrada: Relatos de experiencias áulicas en escuelas secundarias*. (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. URL: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1884/te.1884.pdf>
- Foucault, M. (1984). La voluntad de saber. Historia de la sexualidad I. Siglo XXI.
- Lanzan el "Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente" en la provincia. *Diario Uno de Santa Fe*. URL: <https://www.unosantafe.com.ar/santa-fe/lanzan-el-espacio-educativo-secundario-travesti-trans-y-disidente-la-provincia-n2650519.html>
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y Alteridad en Educación. En C. Skliar y J. Larrosa (comp.) *Experiencia y alteridad en Educación*. (pp.13-44). HomoSapiens.
- Morgade, G. (2011). (Comp.) Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa. La Crujía.
- Morgade, G (2016). Educación Sexual Integral con perspectiva de género. La lupa de la ESI en el aula. Homo Sapiens Ediciones.
- Morgade, G. y González del Cerro, C. (2021). ESI en la formación docente. Contra el androcentrismo académico, la pedagogía bancaria y el paradigma tutelar. En G. Morgade (comp.) *ESI y formación docente. Mariposas Mirabal: experiencias en foco* (pp. 17-72). Homo Sapiens Ediciones.
- Rodríguez Gustá, A. L. (2008). Las políticas sensibles al género: variedades conceptuales y desafíos de intervención. *Temas y Debates*, (16), 109–129. DOI: <https://doi.org/10.35305/tyd.v0i16.75>
- Senado y Cámara de diputados del Congreso de la Nación Argentina (2006) Ley N°26.150, del 23 de octubre. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. URL: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222/texto>

Sguigna, L. y Pellegrini, M. (2023). Hacia la construcción de una escuela secundaria para adultxs inclusiva y con perspectiva de género. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, III (5), 277-299.

Souto, M. (2016) Pliegues de la formación: sentidos y herramientas para la formación docente. *Homo Sapiens*.

Ministerio de Educación de la Nación (2010) Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Educación sexual integral para la educación secundaria: contenidos y propuestas para el aula.

Entrevistas realizadas en el marco de la investigación

Entrevista 1, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente), Rosario, 2022.

Entrevista 2, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti. Trans y Disidente (no excluyente), Rosario, 2022.

Entrevista 3, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente), Rosario, 2022.

Entrevista 4, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente), Rosario, 2022.

Entrevista 5, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente), Rosario, 2022.

Entrevista 6, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente), Rosario, 2022.

Otros documentos

Correo electrónico oficial, Extensión Áulica - EEMPA N° 1147: ofrecimiento de horas. Lanza el "Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente" en la provincia. Diario Uno de Santa Fe. URL: <https://www.unosantafe.com.ar/santa-fe/lanzan-el-espacio-educativo-secundario-travesti-trans-y-disidente-la-provincia-n2650519.html>

Letras, Sociología y Artes bajo la lupa de la ESI: (des) disciplinando la formación docente

Literature, Sociology and Arts under the magnifying glass of the ESI: in-
disciplining teacher education

Literatura, Sociologia e Artes sob a lupa da ESI: desdisciplinando a formação
docente


Soledad Malnis Lauro¹

Carlos Andrés Malizia²


Jesica Mariana Baez³

Resumen

La Educación Sexual Integral (ESI) marcó un giro indiscutible en los modos de concebir la sexualidad, y, el lugar del Estado y de las familias en la formación de niños, jóvenes y adolescentes en la Argentina. Los distintos niveles educativos se han visto interpelados a partir de la sanción de esta normativa y la formación docente no es la excepción. En forma dispar, en los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) se fue incorporando la ESI en espacios específicos, en

¹ malnis.soledad@gmail.com Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina.  <https://orcid.org/0000-0002-4634-6918>

² camalizia@gmail.com Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina.

³ baez.jesica@gmail.com Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina.  <https://orcid.org/0000-0002-7365-5505>

tanto que en las universidades nacionales y en los profesorados universitarios su inclusión se ha tornado más escurridiza. La normativa nacional (Ley 26.150/2006) no incluye a las universidades debido a la autonomía académica que detentan. Sin embargo, la eximición de la obligatoriedad no las inhabilita en su incorporación en los Planes de estudio. Sobre todo, teniendo en consideración que los graduados de los profesorados universitarios poseen las incumbencias necesarias para el ejercicio de la docencia en áreas de competencia de la ESI.

En este sentido, en este artículo presentamos los puntos de encuentro y desencuentro en las formas de inclusión de la ESI en la formación docente en las carreras de Arte, Letras y Sociología en instituciones universitarias públicas (nacionales) emplazadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En las tres investigaciones que dieron lugar a estos resultados se utilizó una metodología fundamentalmente cualitativa, que retoma las tradiciones de la etnografía educativa y la teoría fundamentada para la construcción, el análisis y el procesamiento de los datos.

Palabras clave: formación docente universitaria, educación sexual integral, letras, sociología, artes

Abstract

Educación Sexual Integral (ESI) marked an indisputable turn in the ways of conceiving sexuality, and the place of the State and families in the education of children, the youths and adolescents in Argentina. The different educational levels have been questioned since the enactment of this regulation and teacher education is no exception. In an uneven way, in the Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) ESI was incorporated in specific spaces, while in national universities and in university teaching staff its inclusion has become more elusive. National regulations (Law 26.150/2006) do not include universities due to the academic autonomy they hold. However, the exemption from the obligation does not disqualify them from being incorporated into the program of study. Above all, taking into account that the graduates of university teaching staff have the responsibility of the exercise of teaching in areas of competence of the ESI.

In this sense, in this article we present the meeting and disagreement points in the forms of inclusion of ESI in teacher education in the careers of Art, Letters and Sociology in public (national) university institutions located in the Ciudad Autónoma of Buenos Aires. In the three investigations that gave place to this

results, a fundamentally qualitative methodology was utilized, which recovers the traditions of educational ethnography and grounded theory for the construction, analysis and processing of data.

Keywords: university teacher education, ESI, literature, sociology, arts

Resumo

A Educação Sexual Integral (ESI) marcou uma mudança indiscutível nas formas de conceber a sexualidade e o lugar do Estado e das famílias na formação de crianças, jovens e adolescentes na Argentina. Os diferentes níveis educativos têm sido interpelados a partir da promulgação desta normativa, e a formação de professores não é exceção. De forma desigual, nos Institutos Superiores de Formação de Professores (ISFD), a ESI foi incorporada em espaços específicos enquanto nas universidades nacionais e nas licenciaturas universitárias sua inserção tornou-se mais ilusória. A regulamentação nacional (Lei 26.150/2006) não contempla as universidades devido à autonomia acadêmica que possuem. No entanto, a isenção da obrigatoriedade não impede a sua inclusão nos programas de Estudos. Principalmente, levando em conta que os graduados das licenciaturas universitárias têm as responsabilidades necessárias ao exercício da docência nas áreas de competência da ESI.

Assim sendo, neste artigo apresentamos os pontos de encontro e desencontro nas formas de inclusão da ESI na formação de professores nas carreiras de Arte, Letras e Sociologia em instituições universitárias públicas (nacionais) localizadas na Cidade Autônoma de Buenos Aires. Nas três investigações que deram origem a estes resultados, foi utilizada uma metodologia fundamentalmente qualitativa que retoma as tradições da etnografia educacional e da teoria fundamentada para a construção, análise e tratamento dos dados.

Palavras-chaves: formação docente universitária, educação sexual integral, letras, sociologia, artes

Introducción

Este trabajo surge de una línea de investigación compartida que hace foco en el cruce de: I. la producción de una nueva trama legislativa que actualiza los derechos humanos vinculados a las temáticas de ciudadanía sexual, II. el

proceso de implementación de la Educación Sexual Integral como política pública y III. la interpelación al nivel superior universitario como formador de docentes y productor de saberes de referencia en relación con los contenidos escolares. En esa dirección, en este artículo nos interesa presentar los puntos de encuentro y desencuentro en las formas de inclusión de la Educación Sexual Integral (ESI) en la formación docente en las carreras de Arte, Letras y Sociología en instituciones universitarias públicas (nacionales) emplazadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Centralmente describiremos los nudos de sentido en torno a la dimensión pedagógica y epistemológica.

Partiendo de la hipótesis de que “toda educación es sexual” este trabajo sitúa a la formación universitaria advirtiendo cómo sus prácticas (desde aquellas más cotidianas hasta aquellas más reglamentadas) contribuyen a la conformación de un cuerpo sexuado normal (Morgade, 2011). Las universidades, las facultades y sus carreras en las formas de organización, en las elecciones de contenido y en las formas de habitarlas constituyen *programas no dichos* de educación sexual (Baez, 2021). En la tradición universitaria argentina esas apuestas se combinan con pretensiones academicistas, horizontes enciclopédicos y una tendencia iluminista como forma de vinculación (Morgade et al., 2019; Malnis Lauro, 2018). La sanción de la Ley Nacional de ESI (Nº 26.150/2006) marcó un giro indiscutible en la comprensión de la sexualidad, sus modos de abordaje pedagógico y los actores implicados en ellos.

Esta normativa se entrama con normativas jurisdiccionales (como la Ley Nº 2.110/2006 en Ciudad de Buenos Aires) y nacionales (como la Ley Nº 27.499/2019) que configuran un escenario complejo en el que, por un lado, se destacan los derechos que el Estado debe garantizar y, por el otro, se renuevan debates y disputas que desafían al campo educativo. Aún con las tensiones generadas por el alcance de la normativa nacional hacia los ámbitos universitarios, esta propuesta político-pedagógica abre una serie de

interpelaciones a la educación superior y específicamente a la formación docente en ella. En este trabajo presentamos los resultados de dos trabajos doctorales en proceso y un trabajo de investigación inscritos en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (IICE-FFyL-UBA).

Este artículo está organizado en tres secciones. En la primera, presentamos los puntos de cruce entre la educación sexual integral y la formación docente universitaria; en la segunda, analizamos los modos en que la ESI se hace presente e interpela los Planes de estudio, los programas y las formas de abordaje en cada una de las carreras indagadas (Artes, Sociología y Letras); y en la tercera, compartimos las conclusiones del presente escrito que invitan a seguir reflexionando en torno a la formación docente universitaria y la educación sexual integral.

Puntos de cruce entre la educación sexual integral y la formación docente universitaria

Durante las últimas dos décadas, en Argentina, ha habido una clara intención de iniciar un proceso de ampliación de la democratización de los derechos de las mujeres y las diversidades sexuales, con mayores o menores avances según los períodos, y si bien este desarrollo fue impulsado desde un marco jurídico normativo, en muchos casos también fue acompañado por diversas políticas públicas que le dieron sostén. Así, como resultado de varios antecedentes previos, de la movilización de diferentes grupos activistas (Morgade, 2016), de la negociación y el debate parlamentario (Malnis Lauro, 2018), y de una importante voluntad política, en 2006, se sancionó la Ley Nº 26.150 de creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI). La ESI pasó a constituirse, entonces, en derecho de todos los niños, adolescentes y jóvenes que asisten al sistema educativo, abarcando todas las escuelas del territorio nacional, tanto de gestión pública, como privada, de

nivel inicial, primario y secundario. Esta ley establece además la base para la creación y el desarrollo del PNEI. Dos años después de su sanción, se establecieron los Lineamientos Curriculares para diversas áreas de todos los niveles y se creó el Programa en sí.

Sin embargo, la ESI no fue implementada de igual modo en todas las jurisdicciones y, menos aún, en las instituciones. Y esto fue así no sólo en lo que concierne a los niveles inicial, primario y secundario. En lo que a formación docente refiere, el espacio destinado a la ESI fue abriéndose lentamente en los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), por ejemplo, mientras que en otros lugares aún se encuentra ligado a propuestas específicas en los Espacios de Definición Institucional.

Por su parte, debido a la autonomía académica que las universidades poseen, la Ley N° 26.150 establece que

las acciones que promueva el Programa Nacional de Educación Sexual Integral están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional, que asisten a establecimientos públicos de gestión estatal o privada, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria, (Ley n° 26.150, art.4, 2006)

de modo que los profesorado universitarios no quedan comprendidos dentro de su margen de acción, aunque sus graduados poseen las incumbencias necesarias para el ejercicio de la docencia en áreas de competencia de la ESI. Pese a que esto las exime de la obligatoriedad, no inhabilita la incorporación de la ESI en los planes de estudio de sus profesorado. Sin embargo, la mayoría de estas instituciones ha decidido no modificar sus planes de estudio en este sentido hasta el momento.

En esta línea, algunas investigaciones han indagado sobre la formación docente en ESI en ISFD de la CABA (Morgade y Fainsod, 2015; 2019; Ortmann, 2017; Klein, 2021), en la PBA (Vilalta, 2018; Bonino, Codecido y Ulloa, 2019;

Fixman y Carlon, 2019; Dueñas, 2021; Dueñas Díaz y Lacaria, 2022) y en otras provincias, por ejemplo, en Córdoba (Giachero y Sueiro, 2018; Lihué Molina y Carrizo Villalobos, 2020; Lihué Molina, 2021), en en Santa Fe (Pintus, 2012; Okcier, 2017; Ambrosini y Ripari, 2018), en Misiones (Cuello y Martínez, 2020), en la zona sur del país (Cirigliano, 2014; Talani Zubela y Viotti, 2017; Talani Zuvela, 2019; Agulleiro, Gómez y González, 2022). Asimismo, numerosos estudios de diferentes países han demostrado que las universidades también consignan expectativas diferenciales en la identidad de género de su comunidad educativa que se plasman en desigualdades concretas en los modos de participación en y acceso a las diversas actividades que a ellas competen (en Argentina, Rafael Blanco, 2014a y b; 2018; Radi y Pérez, 2014; Baez y Fainsod, 2016; Morgade, 2018; Huggías, Juncal y Guerbi, 2022; en Costa Rica, Acuña-Rodríguez, 2014; en México, Flores Hernández y Espejel Rodríguez, 2015; Ordorika, 2015; Güereca Torres, 2017; Montes-de-Oca-O'Reilly, 2019; en España, Donoso-Vázquez, Montané y Pessoa de Carvalho, 2014). Otros estudios han enfocado sobre diversas modalidades de transversalización de la perspectiva de género en distintas universidades (Buquet Corleto, 2011; Caballero Álvarez, 2011; Rodríguez Soriano, 2014; Jardón y Scotta, 2018; Argüello Zepeda y Delgadillo Guzmán, 2018; Carmody, Firpo y Genolet, 2018; Morgade, Fainsod, Baez y Grotz, 2018; Bolla y Rocha, 2020; Johnson, y Bonavitta, 2020; Galoviche, Bonavitta y Benavidez, 2020; Andriola, 2021; Bauger, 2021a y 2021b). Asimismo, varias investigaciones han indagado la incorporación de la perspectiva de género en los profesorados de diversas universidades españolas (Rebollo, 2013; Villalba Sánchez, 2014) y otras tantas se apoyan en el rastreo de experiencias de transversalización de la perspectiva de género específicamente en formación docente universitaria en Argentina (Pagura y Blesio, 2014; Ramallo, Gómez y Porta, 2018), indagándose en ocasiones más concretamente en diversas áreas disciplinares (Almada, 2012; Sardi, 2017, Sardi y Andino, 2018, Arnés y Palacios, 2020; Baez, 2020; Grotz, Malizia y Scassera, 2021; Malnis Lauro y

Malizia, 2023; Malnis Lauro, 2021, 2023a, 2023b). En continuidad con estos desarrollos, se propone avanzar con algunas indagaciones sobre la relación entre la ESI y la formación docente universitaria específicamente en el campo de las artes, las Ciencias Sociales y las Letras.

La ESI en las carreras de Arte, Sociología y Letras: un recorrido sinuoso y heterogéneo

En este apartado analizaremos las formas de inclusión de la Educación Sexual Integral en las tres carreras en las que se lleva a cabo la indagación: Artes, Sociología y Letras.

1. La ESI como espacio específico de la formación docente en Artes

“Lo que queríamos también era que la ESI fuera transversal al plan de estudios, no que quedara sólo aislado en una materia, entonces eso también estábamos cuidando. Decían: ‘No, no podemos, por la libertad de cátedra, decirles a los docentes lo que tienen que dar y demás’, entonces fue ahí nomás la idea del perfil del egresado (...) Por eso nos parecía súper importante al momento cuando ya se aprobó y demás, la cátedra tenía que tener una perspectiva... no podía no hablar o que no tenga algo que ver o que si dice una [...] se tiene que retractar. “Mirá en el perfil del egresado dice esto, no podés decir una cosa tan que no tiene nada que ver con la perspectiva feminista o de ESI”, no puede pasar. Igual quedó como en lucha (...) la misma cátedra ESI (...) como que tenía un enfoque muy legalista. Al principio estaba todo bien, la primera camada de ESI fue buenísimo, la segunda hasta ahí. Después dijeron (...) vimos solo tres leyes y después no tiene que ver con la docencia o no vimos nada relacionado con el arte tampoco. (...) En la materia ESI está dando cualquier cosa, nada de lo que dicen los contenidos o no es lo que dice el programa”, así que íbamos a empezar a trabajar en esto y pandemia.” (Estudiantes comprometidxs en la modificación del plan de estudios, comunicación personal, 2 de abril 2022)

La investigación de la que surgen los resultados presentados en este apartado propone un diseño centrado en un estudio en caso y su enfoque metodológico se nutre de la tradición originada en la “teoría fundamentada”

(Glaser y Strauss, 1967). De este modo, el caso analizado es una universidad que está conformada por nueve unidades académicas vinculadas a diferentes lenguajes expresivos dentro del campo artístico y algunas áreas transversales a ellas, dentro de las que se encuentra la de formación docente. De este modo, no sólo ofrece las titulaciones de varias licenciaturas, sino también de ocho profesorados de artes en diversos lenguajes y con diferentes orientaciones. Estos comprenden cinco años de duración y poseen dos tramos en la formación, uno que comparten con las licenciaturas en las unidades académicas de los lenguajes específicos y otro correspondiente a la formación docente, en el que las materias son compartidas por estudiantes de los diversos lenguajes, que se desarrolla en la unidad académica puntual focalizada en ese área -aunque algunos profesorados cuentan con algunas materias pedagógicas específicas de sus lenguajes que se dictan en las unidades académicas de cada uno de ellos-. No obstante, esto no implica que esta formación quede relegada al final del recorrido, sino que en los planes de estudio ambos trayectos se encuentran entrelazados.

En 2017 la institución aprobó la modificación de los planes de estudio de sus profesorados, luego de un prolongado proceso de debates y discusiones. La historia de la ESI como espacio específico en la institución inicia en el marco de esa modificación. En ese proceso, conflictivo y contradictorio como todo proceso de cambio, una de las transformaciones que tuvo lugar fue la incorporación de una instancia curricular denominada ESI con perspectiva de género. Esta materia se encuentra bajo la incumbencia de la unidad académica destinada a la formación docente y está planificada para ser cursada en segundo año de los profesorados. Dos aspectos sobresalen de este acto constitutivo.

Por un lado, la incorporación de la ESI en sí en los planes de estudio de la formación docente universitaria, hecho novedoso considerando que las universidades gozan de autonomía académica. En esta línea, aunque diversas

resoluciones elaboradas por los organismos de coordinación universitaria han colaborado en la construcción de ciertos acuerdos sobre los profesorados universitarios que a la vez habilitaran a una mayor homogeneización para la articulación y movilidad con los profesorados de los ISFD -en oportunidades, juntamente con el Instituto Nacional de Formación Docente-, en ninguna de ellas se realiza mención alguna sobre la ESI (Malnis y Malizia, 2021). De este modo, esta incorporación, aunque sustentada en legitimaciones normativas, considerando que lxs graduadxs de los profesorados universitarios tienen incumbencias para el abordaje de la ESI al momento de desempeñarse como docentes en los diversos niveles educativos, se encuentra estrechamente vinculada a una decisión político-pedagógico-epistemológica.

Por otro lado, esta incorporación, retomando la propuesta de la ESI en tanto política pública, se realizó como espacio específico. Aquí también confluyen posicionamientos político-pedagógico-epistemológicos tanto respecto a la ESI como en cuanto a su ámbito de emplazamiento. En relación con esto último, podría interpretarse que esta decisión da cuenta de las complejidades de abordar transversalmente el enfoque de la ESI en todas las instancias curriculares dada justamente la autonomía académica. Sin embargo, un salto cualitativo en pos de este horizonte resulta del hecho de que el enfoque de la ESI y la perspectiva de género conforman diversos aspectos del perfil de lxs egresadxs. En lo que refiere a la ESI esta decisión supone otorgarle jerarquía en tanto conocimiento específico y para la formación docente. En este sentido, cabe destacar que esta instancia curricular se inscribe en la unidad académica vinculada a la formación docente. En todo caso, aquí podría problematizarse que el hecho de ser una materia común a los diferentes profesorados podría ir en detrimento de la especificidad de la formación artística propia de cada lenguaje.

A este respecto, puede retomarse un tercer aspecto a considerar muy particularmente que conformó los debates al momento de la definición de los planes de estudio, pero la puesta en práctica misma evidencia más fuertemente, y refiere a los contenidos y el enfoque de la materia. Aunque aún en una etapa de indagación en el campo, las primeras interpretaciones habilitan a suponer un proceso de transformación a lo largo del tiempo. Inicialmente marcada por una orientación más vinculada a la legislación vigente en materia de género, con una perspectiva más binaria y academicista, juntamente con una reconfiguración de la cátedra, la propuesta pedagógico-epistemológica fue adoptando una orientación que gira en torno al acto pedagógico enfocado desde una perspectiva de género, con una apertura a hacia las disidencias que coquetea con la incorporación de voces no legitimadas por la academia. En línea con este análisis resulta interesante recuperar nuestros hallazgos de una investigación precedente en torno a las modalidades que adoptan los Talleres de ESI en la formación docente de los ISFD. Allí proponíamos que era “evidente que existen cruces entre las miradas y trayectorias de quienes asumen los talleres de ESI en la formación docente, y los sentidos, contenidos y propuestas pedagógicas que van configurando la experiencia formativa de las/os estudiantes en ese espacio curricular” (Morgade y Fainsod, 2015, p. 60).

De este modo, si bien se observa una modificación respecto a la ESI en tanto significada como parte de la formación docente, tanto este aspecto como el mencionado anteriormente en relación con el cursado común de la materia por lxs estudiantes de los profesorados de los diversos lenguajes artísticos confluyen en la decantación de una generalidad en la propuesta pedagógica que opaca la especificidad de las potencialidades de las articulaciones entre la ESI y el campo artístico en general y los diversos lenguajes, particularmente.

2. Formarse en ESI en la carrera de Sociología, un camino a recorrer

Progresivamente, se fue formalizando la incorporación de la Educación Sexual Integral en la materia. Hace unos pocos años atrás, en 2018, se mencionaba a la ESI en las clases, se promovía su incorporación en los programas que armaban. Ahora, además de las referencias que se siguen haciendo, hay una clase en la que trabajamos con los Lineamientos Curriculares de la ESI. (Docente del Profesorado en Sociología, comunicación personal, 2 de diciembre 2022)

En el caso de Sociología, se lleva adelante una investigación sobre el vínculo entre universidad, formación docente y educación sexual integral, en una universidad nacional ubicada en el área metropolitana. Partiendo de la premisa de que las carreras universitarias son formadoras de docentes, y que dicha formación se lleva adelante en todas las materias que se cursan, ya sean de la licenciatura o del profesorado (Morgade et al., 2019), en esta investigación se analiza, desde un enfoque cualitativo y específicamente desde una etnografía centrada en los procesos educativos (Rockwell, 1985, 2009; Guber, 2013), los modos en que se forman en educación sexual integral a lo largo de la trayectoria académica, incluyendo las materias de la licenciatura y del profesorado.

El ciclo de la licenciatura está conformado por 31 materias (6 corresponden al CBC, 16 a las obligatorias y 9 a las optativas). Además, tienen que acreditar 200 horas de investigación o cursar seminarios y/o talleres anuales o cuatrimestrales y aprobar 3 niveles de idioma a elección. En tanto que, el profesorado está compuesto por 3 materias cuatrimestrales. Una particularidad que tiene la carrera de sociología, a diferencia de otras carreras de la misma Facultad, es que para cursar el profesorado es necesario que hayan finalizado la licenciatura. Es decir que, quienes cursan el profesorado ya son sociólogos. Esto se debe, específicamente, al Plan de Estudios que se encuentra vigente desde finales de los años ochenta. En este Plan se contempla la cursada del profesorado como un apéndice de la licenciatura, como un tramo en el cual se aplica la teoría aprendida durante

la licenciatura. Esta organización curricular responde a un modelo, o una tradición aplicacionista en el campo de la formación pedagógica.

Al momento de relevar los modos en que se forman en educación sexual integral en esta carrera en particular, pudimos reconocer una heterogeneidad de formas de incorporación. A continuación, presentamos -preliminarmente- algunas de ellas. Seguramente, existen otras más, que iremos conociendo en el transcurso del trabajo de campo.

Los seminarios optativos y específicos. Una forma de abordaje directa a través de asignaturas específicas

Una primera forma de incorporación de la educación sexual integral es a partir de asignaturas específicas en el ciclo de la licenciatura. Son materias optativas de la carrera donde se aborda -a lo largo del cuatrimestre- cuestiones específicas vinculadas con el campo de los géneros y las sexualidades y la/s sociología/s. Estas asignaturas tienen la potencialidad de poner en discusión el campo de la sociología y construir una mirada sociológica sexo-generizada. Asimismo, al ser una carrera que cuenta con una gran cantidad de asignaturas optativas, es posible que muchxs estudiantes transiten por la carrera sin haber cursado estas materias, y por la tanto, pueden egresarse sin una formación específica donde se haya propuesto una reflexión sistemática sobre las cuestiones de géneros y sexualidades (Malizia, 2021).

La clase de ESI. Una forma de abordaje directa a través de una clase específica

Una segunda forma de incorporación es a partir de clases específicas en las asignaturas, ya sea en la licenciatura como en el profesorado. Son clases en las cuales se aborda la ESI como una temática en particular que atañe a los contenidos de las asignaturas. Esto puede implicar, por un lado, una

(primera) tematización de la ESI en la trayectoria académica de lxs estudiantes; y por otro, puede encapsular a la ESI en dicha clase, convirtiéndola en “La clase de ESI”. Asimismo, esta forma de abordaje puede llevar a una fragmentación de los saberes, sobre todo, cuando no se establece una vinculación entre los contenidos de la asignatura.

¿Todxs hablamos de lo mismo? Una forma de abordaje indirecta a través de conversaciones informales, ejemplos, denuncias

Una tercera forma de incorporación es a partir de conversaciones informales, ejemplos y/o denuncias que pueden emerger en las clases y que pueden ser promovidas por estudiantes o por docentes. En esta forma de incorporación no se plantea una reflexión sistemática sobre estas cuestiones. Son espacios donde se enuncian cuestiones vinculadas con géneros y sexualidades y parecería que “todxs están hablando de lo mismo”, y que tienen una mirada en común en lo que se plantea. Sin embargo, queda instalado un interrogante acerca de lo que se está comprendiendo en relación con lo mencionado en dichos espacios.

3. ESI y Letras: entre la escritura, el canon y el lenguaje

El otro día me pidieron la grilla (cronograma). Si ustedes supieran cómo llegamos a la grilla, es peor que una de héroes en la que mueren todos. (Docente de la carrera de Letras, comunicación personal, marzo de 2019)

Qué implica desplegar una formación en Letras desde/con ESI fue el interrogante que nos aunó en este proyecto y que luego nos ofreció múltiples senderos desde los cuales ubicar reflexiones, posicionamientos y nuevos puntos de partida desde los cuales “reiniciar la pregunta”. Pensar la ESI en buena medida es imaginar una de heroínas/héroes. En el trabajo de campo realizado pudimos vislumbrar que hacer ESI en la formación de profes de

Letras implica diversas operaciones. Compartimos a continuación algunas de ellas.

Desarmar al Escritor

La noción de “escritor”/“autor de texto” configuran un hito sobre el cual sobrevuelan sentidos como “genio” y “excepcionalidad”. En el campo de las Letras la categoría de escritor no está exenta de exclusiones y jerarquizaciones en las que participan las regulaciones sexo-genéricas. ¿Quiénes son escritores? La respuesta no se hace esperar. Cuando decimos escritor, estamos diciendo también varones, blancos, heterosexuales, cis... De manera tal que problematizar el campo de las Letras desde la ESI implica necesariamente desarmar las narrativas que sólo incluyen a personajes a los que se les atribuyen determinados requisitos excepcionales (y que como contracara silencia, margina o minimiza a otrxs).

Esto se hace presente en el análisis de los programas. Así se observa que tanto aquello que explícitamente se menciona como objeto a enseñar (currículum explícito) como aquello que sin recibir un nombre es aprendido (currículum oculto) reitera y profundiza un orden masculino cisheterosexual blanco.

Desmantelar la categoría de escritor implica -además- analizar la individualidad como requisito específico. La figura de escritor invisibiliza las diversas formas que sostiene el campo de la escritura. La cooperación, lo colectivo o sencillamente aquello que se hace entre varixs. ¿Quiénes tienen derecho a acceder a y gozar del estatus de escritor? ¿Qué formas disruptivas se pueden construir para sostener la escritura como oportunidad de placer colectivo?

Más que una biblioteca de novelas

Abordar la ESI en el campo de las Letras es también una oportunidad para poner en cuestión las jerarquías de los géneros habitualmente dicotomizadas entre “géneros mayores y géneros menores”. La novela como epicentro de la disciplina se conjuga con la figura del escritor y su individualidad excepcional deslegitimado otros formatos en los cuales las mujeres y otras identidades sexo-genericas marginalizadas exploran su creatividad literaria.

El lenguaje de todos

El lenguaje permite su recreación y en esa dirección habilita imaginar mundos otros en el que la discriminación/subalternización de género son en primer lugar problematizados. Abrir la pregunta sobre el lenguaje y cómo operan las regulaciones sexo-genéricas es una forma de transitar la ESI. La apuesta a la polifonía de voces, la búsqueda de construir múltiples voces autorizadas irrumpe en las formas instaladas.

Lejos de ofrecer nuevas recetas o manuales que estandaricen “los buenos lenguajes”, la ESI instala la pregunta respecto de sus condiciones de producción. Reclamar la revisión del lenguaje sexista, alentar opciones más inclusivas o poner sobre relieve lo binario son aristas de este debate. La ESI nos convoca a incomodar y en esa dirección a hacer uso cuidadoso de las palabras construidas en el camino sosteniendo su carácter contingente y poco cierto.

Imaginar y crear texto

Finalmente, otra forma de abordar la ESI radica en la potencia de la imaginación. La construcción de una mirada reflexiva desde lentes generizadas desarma el mundo tal como se lo conoce y, con ello, sus formas institucionalizadas del conocer. Las lentes generizadas llegan al campo de las

Letras de una y mil maneras. La ESI encuentra intersticios para las alianzas desde donde inscribirse.

En trama con ello, la ESI potencia la multiplicación de los modos de leer e interpretar identificando una historia de exclusiones, jerarquizaciones y privilegios patriarcales. No es lo mismo imaginar el aula con ESI o sin ella. Y aun cuando no siempre termine de quedar absolutamente claro qué es ESI y qué no lo es, una tarea que se reitera es la potencia de construir condiciones pedagógicas que permitan el narrar desde alquimias otras donde diálogo, conversación o intercambio operen como oportunidad de existir con derecho.

Conclusiones

Hemos abordado aquí diferentes formas en que se hace presente la ESI en la formación docente universitaria y se entraman en las carreras, sus historias y actorxs. Esto conlleva lógicamente particularidades propias de los territorios de inscripción que contribuyen a la producción situada de saberes y el reconocimiento colectivo de las herencias.

Por un lado, nos interesaba caracterizar la formación de docentes en diversas disciplinas en relación con los saberes vinculados a las sexualidades y los géneros, y, por otra parte, reconocer en esa problematización la producción de saberes en intersección entre el saber disciplinar y el campo de la ESI. En esta dirección, era una apuesta a resituar la ESI en la universidad como parte de la formación docente (y con ello dar cuenta de la responsabilidad pedagógica) y, a su vez, una posibilidad epistemológica de explorar la ESI en esos campos.

En el recorrido se sitúa la ESI en tanto asignatura, desde la propuesta en otras asignaturas o debates que están aconteciendo en el campo. Este situar no parte de una definición cerrada y estable de aquello que se entiende por o

comprende la ESI sino como un mojón en el que se comparten posicionamientos y desde los cuales se transitan diversos énfasis y tonalidades. Entre la trama común, las aristas más sobresalientes que se presentan como algunas líneas posibles para (des)disciplinar la formación docente universitaria son:

- La ESI implica un ejercicio de problematización de las regulaciones sexo-genéricas que incide en la definición misma del campo disciplinar. Reponer este campo como espacio de disputas en el que las categorías tienen la capacidad de clasificar según regímenes de politicidad.
- La ESI propone un entramado con la formación docente que habilita a la conformación de relaciones pedagógicas más democráticas, plurales y horizontales, en las que las voces de lxs estudiantes sean valorizadas epistémicamente.
- La ESI requiere de una perspectiva de género que motorice la comprensión de las formas de operar de las desigualdades sexo-genéricas en la producción de saberes, en las voces autorizadas en el campo y en las reglas de su composición.

La normativa y las líneas de acción de la política pública en torno a la ESI proveen a estos debates ciertas estabilidades categoriales que definen “pisos” necesarios e incluso deseables. No obstante, el horizonte del proyecto de la ESI se traza en una línea inacabable anclada al reconocimiento de lo contingente del tiempo histórico y sus espacios territoriales. ¿Cuándo tendremos todos los derechos sexuales posibles? ¿Cuándo habremos construido disciplinas que incluyan todos los desafíos de la ESI enumerables? Queda claro que lo incierto es la respuesta. Lo posible, lo enumerable, lo

decible siempre queda inscripto a coordenadas temporales y espaciales, y a sus actorxs.

Referencias bibliográficas

Acuña-Rodríguez, Ma. C. (2014). Reflexiones en torno al vínculo género-educación superior. *Educación*, 38 (2), 89-106. San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica.

Agulleiro, M. y González, F. (3, 4 y 5 de agosto de 2022). Salir de closet del aula: nuevas coordenadas y líneas estratégicas respecto de la implementación transversal de la ESI en la formación docente. V Jornadas Internacionales Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior, Diálogo Abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas. Mendoza, Argentina.

Almada, G. M. (diciembre de 2012). Algunas consideraciones sobre la conformación del curriculum de profesorado para pensar una educación física no sexista. VII Jornadas de Sociología. La Plata, Argentina.

Ambrosini, N. y Ripari, S. (diciembre de 2018). Un nuevo corpus en el repertorio escénico como resultado de la implementación de la Educación Sexual Integral: La experiencia desde una de-construcción múltiple en el Instituto Superior Provincial de Danzas Isabel Taboga de Rosario. X Jornadas de Sociología. Pcia. de Bs. As., Argentina.

Andriola, K. A. (2021). ¿Una pedagogía feminista para la enseñanza del Derecho? *Trayectorias Universitarias*, 7 (13), 1-25.

Argüello Zepeda, F. J. y Delgadillo Guzmán, L. G. (2018). La perspectiva de género en la UAEMex: Avances y retos. El cotidiano, *Revista de la realidad mexicana actual* (212), 29-34. URL: <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483002.pdf>

Arnés, L. y Palacios, J. (coord.) (2020). Dossier de enseñanza. Educación Sexual Integral. *Revista Exlibris* (9), 129-179.

Baez, J. (2020) ESI ¿con todas las Letras? Un recorrido por los planes de estudio de la formación de profesores/as de Letras en la Ciudad de Buenos Aires. *Revista Exlibris* (9), 144-155. URL: <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/exlibris/article/view/3343/2239>

Baez, J. (2021). El aula de la ESI: universidad, conocimiento y educación sexual. En P. Scharagrodsky (Comp.) *Educación por la desobediencia sexo-genérica* (pp. 71-84). Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes. URL: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5080/pm.5080.pdf>

Baez, J. y Fainsod, P. (2016). Nuevas leyes, nuevos desafíos. La educación sexual en clave territorial. *Redes de extensión* (2), 15-26.

Bauger, E. S. (2021a). Ensayando recetas para transversalizar la perspectiva de género feminista y los derechos humanos en las prácticas de enseñanza del Derecho Internacional Privado. *Trayectorias Universitarias*, 7 (13), 1-24.

Bauger, E. S. (2021b). Perspectiva de género, derechos humanos y feminismos jurídicos en la enseñanza del Derecho Internacional Privado. *Anales De La Facultad De Ciencias Jurídicas Y Sociales De La Universidad Nacional De La Plata*, (51), 457-493. DOI: <https://doi.org/10.24215/25916386e090>

- Blanco, R. (2014a). Universidad íntima y sexualidades públicas. La gestión de la identidad en la experiencia estudiantil. Miño y Dávila.
- Blanco, R. (2014b). Normatividades de la vida cotidiana. Género y sexualidad en los saberes, la política y la sociabilidad universitaria. *Propuesta Educativa* (42), 55 a 64.
- Blanco, R. (2018). Antes de la consagración “del género” en la universidad. Trayectorias, generaciones y lenguajes en tensión durante la expansión de un área de conocimiento. *Sexualidad, Salud y Sociedad–Revista Latinoamericana* (28), 7-29. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2018.28.02.a>
- Bolla, L. y Rocha, M. (2020). Género y currículum en disputa. Reflexiones sobre prácticas y saberes universitarios. *Tempo e Argumento*, 12 (30), 1-22. DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/2175180312302020e0207>
- Bonino, G., Codecido, M. A. y Ulloa, S. E. (2019). Caminos para la deconstrucción: la ESI y la literatura en la formación docente. En J. Baez y V. Sardi (comp.). *Territorios de la ESI en la Lengua y la Literatura*. Grupo Editor Universitario.
- Buquet Corleto, A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*, XXXIII, 211-225. México.
- Caballero Álvarez (2011). El diseño curricular como estrategia para la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLI (3-4), 45-64. URL: <https://www.redalyc.org/pdf/270/27022351003.pdf>
- Carmody, C., Firpo, I. y Genolet, A. (2018). Apuntes sobre el enfoque de género en la UNER: entre lo construido y lo pendiente para su consolidación. En P. Rojo y V. Jardón (comp.). *Los enfoques de género en las Universidades* (pp. 40-53). AUGM, Rosario.
- Cirigliano, C. (2014). Cuerpos, género y sexualidades en juego. Significaciones que se producen el espacio de formación en educación sexual integral (ESI) en las estudiantes del Instituto de Formación Docente de El Bolsón- Río Negro. I Jornadas de Género y Diversidad Sexual (GEDIS). La Plata, Argentina.
- Cuello, M. y Martínez, A. (2020). El género debajo de la colchoneta: Conversaciones sobre cuerpo(s) en Educación Física. *Educación Física y Ciencia*, 22(4). URL: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12597/pr.12597.pdf
- Donoso-Vázquez, T., Montané, A. y Pessoa, M. E. (2014). Género y calidad en Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3), 157-171.
- Dueñas Díaz, S. (junio, julio y septiembre de 2021). *Un acercamiento exploratorio a la incidencia de la “perspectiva de género” en la formación docente*. XII Congreso Argentino de Antropología Social. La Plata, Argentina.
- Dueñas Díaz, S. y Lacaria, R. (2022). Entre reconocimientos, desafíos y tensiones: apropiaciones estudiantiles sobre una iniciativa de ESI en la formación docente. *Saberes y prácticas*, 7 (1), 1-11. DOI: <https://doi.org/10.48162/rev.36.045>
- Fixman, V. S. y Carlon, F. (2019). “Verde que te quiero verde”: El debate por una educación con perspectiva de género en el ISFD 19. XIII Jornadas de Sociología. Buenos Aires, Argentina. URL: <https://cdsa.aacademica.org/000-023/417>

- Flores Hernández, A. y Espejel Rodríguez, A. (2015). El sexismo como una práctica de violencia. *Revista de educación social* (21).
- Galovich, V., Bonavitta, P. y Benavidez, A. A. (2020). Diálogo de saberes en torno a la presencia de contenidos con perspectiva de género en la Universidad Nacional de San Juan y la Universidad Nacional de Córdoba. *Revista entorno* (69), 32-44. URL: <https://biblioteca2.utec.edu.sv/entorno/index.php/entorno/article/view/609/979>
- Giachero, F. A. y Sueiro, M. R. (2018). Educación Sexual Integral y Formación docente, qué tiene que ver la educación sexual con mi espacio curricular. *Educación, formación e investigación*, 4 (6), p. 41-62. URL: <https://salutsexual.sidastudi.org/resources/inmagic-img/DD58022.pdf>
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Aldine.
- Grotz, E.; Malizia, A. y Scassera, J. (2021). La ESI, las didácticas y la formación docente en la universidad: reflexiones y escenas del curriculum en acción. En G. Morgade (Comp.) *ESI y formación docente*. HomoSapiens Editores.
- Guber, R. (2013). *La articulación etnográfica*. Biblos.
- Güeraca Torres, R. (2017). Violencia epistémica e individualización: tensiones y nudos para la igualdad de género en las IES. *Reencuentro: Género y educación superior* (74), 10-32.
- Huggás, S.; Juncal, L. C. y Guerbi, M. X. (2022). Breve análisis con perspectiva de género sobre la educación universitaria. *Trayectorias Universitarias*, 8 (14). DOI: <https://doi.org/10.24215/24690090e105>
- Jardón, V. y Scotta, M. (2018) La perspectiva de género en la Universidad Nacional de Rosario. En P. Rojo. y V. Jardón (comp.) (2018). *Los enfoques de género en las Universidades*. (pp.54-66) AUGM, Rosario.
- Johnson, M. C. y Bonavitta, P. (2020). Epistemologías y saberes disidentes en la Universidad. *Question/Cuestión*, 2 (66), 1-32. DOI: <https://doi.org/10.24215/16696581e489>
- Klein, Sebastián (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, Buenos Aires. *Educación Física y Ciencia*, 23 (1). DOI: <https://doi.org/10.24215/23142561e157>
- Lihué Molina, C. (2022). "Aydee quería ser maestra": Narrativa de una experiencia pedagógica sobre el abordaje de la violencia de género en un instituto de formación docente. *Educación, formación e investigación*, 8 (13), 79–93. URL: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/efi/article/view/39296>
- Lihué Molina, C. y Carrizo, C. (2020). Formación docente y Educación Sexual Integral: una mirada hacia las propuestas de enseñanza en los profesorados de educación primaria. Ed. Liliana Abrate.
- Malizia, A. (2021). Género y curriculum: una mirada generizada sobre el plan de estudios de la carrera de Sociología. *Artes de Educar*, 7(2), 909-929. URL: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/63436>
- Malnis Lauro, S. A. (2018). *Una lectura feminista sobre las universidades*. [Ponencia] IV Encuentro hacia una pedagogía emancipatoria en Nuestra América. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Malnis Lauro, S. A. (30 de septiembre – 1 de octubre de 2021). *La formación docente universitaria en artes y la ESI*. VIII Coloquio Interdisciplinario Internacional Educación, Sexualidades y Relaciones de Género y II Jornadas Educación, Género y Sexualidades. Transformando los saberes desde la experiencia. URL: <https://hyaediciones.com/wp-content/uploads/2022/03/Actas.-Transformando-los-saberes-desde-la-experiencia-educ-genero-y-sexualidades.pdf>

Malnis Lauro, S. A. (2023a). Educación sexual integral y formación docente universitaria argentina, el caso de la carrera de letras. *Actualidades Pedagógicas*, 1 (79). DOI: <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss79.3>.

Malnis Lauro, S. A. (2023b). Potenciones entre la Educación Sexual Integral y las Artes. Un campo de experiencias posibles. En A. Baichman, M. Flores, J. M. Guido, M. J. Padrós y G. A. Ramos (coords.). *ESI "En-tramando reflexiones y andares por una educación emancipatoria"*. Ediciones del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. URL: <https://repositoriocc.omeka.net/items/show/581>.

Malnis Lauro, S. y Malizia, A. (2023). Letras, canon y curriculum. En J. Baez (Comp.) *Lengua y Literatura en foco. ESI en la formación docente*. HomoSapiens Editores.

Montes-de-Oca-O'Reilly, A. (2019). Dificultades para la Transversalización de la Perspectiva de Género en una Institución de Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3 (1), 105-125.

Morgade, G. (coord.) (2011). *Toda educación es sexual*. La Crujía.

Morgade, G. (2018). Las universidades públicas como territorio del patriarcado. *Política universitaria* (5), 32-43.

Morgade, G. y Fainsod, P. (2015). Convergencias y divergencias de sentido en los talleres de Educación Sexual Integral de la formación docente. *Revista IICE* (38), 39-62.

Morgade, G. y Fainsod, P. (2019). La Educación Sexual Integral en la formación docente. Un proyecto en construcción. *Voces en fenix* (75), 66-75.

Morgade, G., Fainsod, P., Baez, J. y Grotz, E. (2018) De omisiones, márgenes y demandas. Las universidades y su papel cardinal en la educación sexual con enfoque de género. En P. Rojo y V. Jardón (comp.) *Los enfoques de género en las Universidades*. AUGM

Ockier, Ma. C. (2017). Concientizando en género. Reflexiones en torno a una experiencia realizada entre el estudiantado femenino de un instituto terciario. En A. M. Bach (ed.). *Género y docencia. Reflexiones, experiencias y un testimonio*. Miño y Dávila.

Ordorika, I. (2015). Equidad de género en la Educación Superior. *Revista de educación superior*, 44 (174).

Ortmann, C. (24-27 de julio de 2017). Educación Sexual Integral en la formación docente inicial: aportes para construir una pedagogía feminista en las ciencias exactas y tecnológicas. XIII Jornadas Nacionales de Historia de las Mujeres / VIII Congreso Iberoamericano de Estudios de Género. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. URL: <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/JNHM/XIII-VIII-2017/paper/view/3555/2227>

Pagura, Ma. F. y Blesio, M. M. (octubre de 2014). *La Perspectiva de Género en la formación del profesorado universitario*. I Encuentro Internacional de Educación. Pcia. de Bs. As., Argentina.

Pintus, A. M. B. (2012). Género y educación formal, representaciones de género en la formación docente inicial. (Tesis de maestría no publicada). PRIGEPP – FLACSO.

- Radi, B. y Pérez, M. (24-26 de abril de 2014). *Diversidad sexo-genérica en el ámbito educativo: ausencias, presencias y alternativas*. XXI Jornadas sobre la enseñanza de la Filosofía, Coloquio Internacional. CABA, Argentina.
- Ramallo, F.; Gómez, J. A. y Porta, P. (2018). Pedagogías queer y polifonías del sur: transgresiones y afectaciones en la educación en el profesorado. *Revista de Ciências Humanas*, 52, 1-14. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2178-4582.2018.58548>
- Rebollo, Ma. Á. (2013). La innovación educativa con perspectiva de género. Retos y desafíos para el profesorado. Editorial. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (1), 3-8.
- Rockwell, E. (junio, 1985). Etnografía y teoría en la investigación educativa, *Dialogando*, 8, Chile.
- Rockwell, E. (1987). Reflexiones sobre el proceso etnográfico. *DIE*.
- Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica. Paidós.
- Rodríguez Soriano, D. (2014). Avances y retos en la transversalización de la perspectiva de género en las IES en México. En L. M. Niño Contreras (Coord). *Libro de ponencias "Foro Derechos Humanos de las Mujeres en la Educación Superior"*. Cuerpo Académico de Estudios Sociales-Instituto de Investigaciones Sociales-Universidad Autónoma de Baja California.
- Sardi, V. (2017). Prácticas en terreno - prácticas generizadas en la formación docente en Letras. En S. Abel, F. Andino, V. Bonatto, M. Nobile y V. Sardi (coord) *Jóvenes, sexualidades y saberes en la escuela*. Grupo Editor Universitario.
- Sardi, V. y Andino, F. (2018). Mediaciones generizadas en la formación docente en Letras. *Revista de Educación Contextos Educativos* (21), 83-97.
- Scharagrodsky, P. (Comp.) (2021). Educación por la desobediencia sexo-genérica. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Departamento de Ciencias Sociales, Unidad de Publicaciones para la Comunicación Social de la Ciencia.
- Talani Zuvela, P. (2019). Educación sexual integral y perspectiva de género en la formación docente: una conjunción indispensable para una pedagogía crítica y feminista. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía Y Educación*, 4, 1–16. URL: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticas/article/view/2197>
- Talani Zuvela, P. y Viotti, M. (2017). Cuerpos juveniles y educación sexual en la formación docente. Tejiendo relaciones de género(s) equitativas. *La aljaba*, 21 (2), 1-10. URL: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-57042017000200004&Ing=es&tlng=es
- Vilalta, C. (septiembre, 2018). *Educación sexual integral en el Profesorado de Educación Primaria*. IV Jornadas de Formación Docente. Bernal, Argentina.
- Villalba Sánchez, A. (2014). La perspectiva de género en la docencia universitaria: el derecho del trabajo. *RIDHyC* (1), 37-47.



Entrevista

con Graciela Morgade

Entrevista con Graciela Morgade¹

Por Soledad Malnis Lauro²

Abrir un espacio de diálogo con Graciela, en el actual y paradójico contexto en donde por un lado se cumplen 40 años de democracia en la Argentina y por otro, nos encontramos frente a un escenario político de amenaza a los derechos, nos recarga de esperanza y nos redobla el compromiso. La Educación Sexual Integral de las infancias y de las juventudes es un derecho que nos obliga a defenderlo desde la construcción crítica de su conocimiento.

Graciela es doctora en Educación, docente e investigadora en la Universidad de Buenos Aires. Es miembro del Colectivo “Mariposas Mirabal”, equipo que trabaja desde la investigación, la docencia, la extensión, la vinculación territorial y la militancia sobre la Educación Sexual Integral.

Compartimos el diálogo con Graciela a partir de tres interrogantes.

Cuando realizaste tu tesis de doctorado elegiste investigar sobre mujeres que dirigían en el nivel primario de la CABA, articulando las nociones de género, autoridad y poder, nos preguntamos ¿qué tema elegirías hoy y qué revisiones realizarías a tu tesis en términos metodológicos y/o epistemológicos?

Cuando hice mi tesis de doctorado, empecé a pensar, a pergeñar desde una convergencia entre una línea de trabajo que ya había estado desarrollando,

¹ gamorgade@hotmail.com. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras

² malnis.soledad@gmail.com. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.

la docencia como trabajo femenino, y una línea de trabajo que había empezado a desarrollar con Graciela Batallán, sobre cuestiones de participación y comunidad escolar. Surge la pregunta ¿cómo se construye la autoridad y el poder?, pensando en la comunidad escolar participativa y en proyectos participativos y la condición femenina de las maestras que acceden al poder.

En ese momento había algunas discusiones de los feminismos, en particular de ciertas visiones bastante radicalizadas de los que llamaría el feminismo de la diferencia. Sostenían que había una construcción específica de autoridad entre mujeres vinculada con su propia experiencia histórica, que las mujeres venían desarrollando experiencias grupales de colectivos, que la fuerza femenina está en el colectivo. La fuente del poder y la fuente del estilo de la conducción femenina tenían que ver con esa experiencia histórica en la que la circulación del poder y el empoderamiento desde el colectivo configuraban un estilo no autoritario o menos autoritario.

Mirada en perspectiva, defendí la tesis en el año 2007, ya son 16 años. Por una parte, obviamente entiendo el devenir, el camino recorrido de la educación sexual integral y la visibilización del movimiento feminista, el movimiento feminista no empezó con el “ni una menos”. El movimiento feminista está en la base de mi propia tesis y de mi propia formación. En los ‘80 había grupos feministas, en los ‘90 y en los 2000, los feminismos fueron teniendo diferentes formas. Mi propio recorrido pasó un momento en que había una cierta vergüenza en decirse feminista, la vergüenza de ser feminista o decirte feminista. Un estereotipo muy fuerte en relación con el feminismo, como una ultra oposición a lo masculino o el estereotipo más de los cuerpos de las mujeres feministas, como mujeres feas, solas y todos los estereotipos vinculados con las mujeres solteras, solteronas. Todos esos estereotipos estaban alojados también en la idea del feminismo. Quiero decir, con este cambio tan fuerte, que estamos en condiciones de poder

pensar una conducción escolar feminista, por ejemplo. Lo digo en términos teóricos y metodológicos, es decir, poder formularlo de ese modo.

En ningún momento en mi tesis pregunté o me pregunté si eran feministas las directoras con las que trabajé. El tema tiene mucho potencial todavía, me parece que no fue suficientemente explorado y explotado. Creo que la ESI es una oportunidad para hacerlo.

Así como trabajé la docencia como trabajo femenino y recién 20 o 25 años más tarde, hay que decirlo también, con la fuerte apropiación que los sindicatos docentes tuvieron y que la formación docente también tuvo, hay publicaciones sobre las mujeres maestras, la historia de las mujeres maestras, sites, sitios de internet sobre las mujeres maestras. Yo trabajé en ese tema entre el '87 y el '91 con mi beca de CONICET. Me parece que en la docencia y en la conducción escolar- y en la conducción escolar feminista-, y en un sentido no violento, todavía tienen un recorrido por hacerse. Creo que todavía hay mucho por seguir pensando.

¿Qué metodologías y epistemologías (feministas) considerarás que se podrían llevar a cabo para investigar sobre ESI?, ¿qué líneas de investigación considerarás prioritarias?

La ESI es una oportunidad para avanzar en el estudio de la conducción femenina y feminista. Por lo menos, por dos o tres motivos. Uno porque la ESI está implicando una mirada y un desafío a las instituciones educativas porque se trata de proyectos que en general son o deberían ser colectivos. Aunque no sean colectivos, que sean algunas, algunos o algunas docentes que trabajan con la perspectiva de género y derechos humanos, se apropian de la perspectiva y hacen una transformación epistemológica, metodológica y pedagógica de su propia práctica.

Todo eso implica, un margen muy grande de ensayo y error, de prueba, de experimentación pedagógica, ¿cómo acompaña una autoridad femenina y

feminista esa experimentación pedagógica? Creo que ahí hay una línea muy interesante que tiene que ver con mirar las experiencias que se están desarrollando en todos los niveles educativos, incluyendo la educación superior. Aunque el lugar de la conducción en la educación superior no es tan pedagógica, sino más político, de habilitar, más que de acompañar. A pesar de que también, esto nota al pie, tampoco es que en la secundaria acompañan mucho las autoridades, tal vez algún jefe o jefa de área, y tampoco en la primaria o en inicial.

Pienso en una conducción que acompaña en el sentido de ayudar, acompañar y también evaluar por supuesto, que también es otra de las dimensiones del acompañamiento de la autoridad. En síntesis, en este marco de una política educativa con cierta incertidumbre, me parece importante estudiar una conducción femenina y feminista.

Otra dimensión que me parece que habría que acompañar y que me parece prioritaria, es la apropiación desde la ESI con perspectiva de género y de derechos humanos en el vínculo con las familias. La educación sexual integral es un derecho infantil y juvenil que se topa a veces con comunidades educativas que tienen diferentes expresiones de resistencia. No todas son resistencias activas político partidarias, algunas son otras formas de resistencia, pero me parece que en ese vínculo familia, escuela y defensa de la ESI, por supuesto estoy hablando de situaciones en las que la ESI se defiende, sería más que interesante hacer investigaciones.

Otra línea interesante a seguir es la habilitación política de la autoridad en la educación superior. En la educación superior está mucho más presente, todo el proceso de negociación política, convencer y vencer la negociación. Por ejemplo, la lucha por los recursos, por los recursos económicos para los proyectos, “enfrentarse a” que también pasa porque hay grupos, sectores en los que la lucha política es mucho más evidente. Cuando digo lucha política

digo la tensión política propia de la conducción de una institución, no estoy hablando de combates.

Cualquiera de estas experiencias tiene que apoyarse en una perspectiva que, por un lado, recupere la visión de los sujetos, tiene que ser interpretativa, tiene que ser participativa. Y por otro, un seguimiento de la experiencia en donde haya reflexión, autorreflexión, validación de los resultados por parte de las personas implicadas.

¿Qué obstáculos y desafíos observás que hay hoy para la ESI en la formación docente en Argentina y/o a nivel regional?

Me da la impresión, tal vez un poco contradictorio con algunas de mis propias afirmaciones, cuando digo que los procesos sociales son lentos y este proceso de transformación educativa desde la perspectiva de género y derechos humanos es un proceso cultural que es de largo aliento. Me da la impresión que va lento el proceso de cambio en la formación docente. La preocupación tiene que ver con la experiencia histórica. Uso la metáfora de las olas del feminismo. Las olas tienen un momento de reflujo. Una ola es una fuerza arrolladora y al mismo tiempo tiene un reflujo y ese reflujo, de alguna manera también está protagonizado por los sectores de la reacción. Entonces, creo que va un poco lenta la cuestión en la formación docente.

También hay algunos nudos ¿no? La discusión epistemológica en todas las ciencias que conforman los saberes de referencia de la formación viene desarrollándose, pero algo lentamente.

La formación docente de grado, que en parte tiene que ver con los institutos y las universidades, está muy centrada, y esa es mi esperanza, en la participación estudiantil, la militancia, la lucha de abajo hacia arriba. En los tiempos de desasosiego, me pregunto por la movilización en general, estudiantil y hacia dónde el estudiantado conduce su esperanza.

También veo que en los tiempos de desasosiego en que estamos haciendo esta entrevista, las entrevistas también tienen esta característica, son propias de un momento histórico, estamos en un momento complejo de empobrecimiento pos pandemia en la Argentina.

Veo un momento extraño para la formación docente y también, en términos de capacitación, de formación ya de personas graduadas. Creo que, efectivamente, lo que hay que seguir pidiendo, por lo que hay que seguir batallando, es por posgrados o formaciones de pos títulos o diplomaturas. La formación docente de posgrado tiene que tener más formatos, obviamente tiene que tener financiamiento. Ahí hay un foco de agenda muy concreto que hay que profundizar.

Volviendo a mi tesis, los procesos son largos. En la Argentina hay cerca de un millón doscientos mil personas que trabajan como docentes en todos los niveles educativos y que ya fueron formadas. Trabajar con esa cantidad de personas implica una enorme inversión, por ahí también pasa la cuestión.

Entonces, hay un tema político más del campo de la investigación, el campo de los institutos y de las universidades hacia adentro, y también hay una demanda necesaria hacia el Estado, los estados provinciales y el Estado nacional por profundizar las oportunidades de formación permanente en ESI. En una ESI que además cambia, que también está en permanente transformación.

Después de la votación de la Ley de interrupción voluntaria del embarazo, los movimientos feministas y de la diversidad sexo genérica están reformulando su agenda, porque es una agenda también pos pandemia.

¿Podrías explicar un poco la idea de la ESI en permanente transformación?

En principio, la ley de ESI del año 2006 fue el producto de varios vectores de lucha y de producción académica, de luchas feministas, de cuestiones también vinculadas con la salud reproductiva. Recordemos que había una ley

del 2002 de salud reproductiva y procreación responsable, que no estaba totalmente implementada desde el área educativa. También, por supuesto, investigaciones y, de alguna manera, negociaciones.

Ese marco, que es lo que se pudo conseguir, con algunas limitaciones y por supuesto, muy preliminar, pasó a ser reglamentado e implementado en el Ministerio de Educación. Luego, el Ministerio de Educación, a lo largo de los años, fue incorporando en el discurso de la ESI, diferentes nuevas leyes y diferentes construcciones también de los debates sociales. Así como decimos que de alguna manera en el 2015, la ESI devino feminista, mucho más claramente que con el Ni una menos, también podemos decir que los debates emanados de los estudios culturales de la discapacidad, por ejemplo, o los debates antirracistas decoloniales, que incorporan la perspectiva de pueblos originarios, indígenas o de diferentes comunidades, como la comunidad afro-argentina, afro-latinoamericana y africana, son todas interpelaciones a la educación sexual integral en su integralidad.

La que creo que es más interesante, en este minuto, y más potente tiene que ver con el ambientalismo, con la crítica del extractivismo y básicamente con la idea de la continuidad de la vida entre los seres humanos y otros seres vivos. Entonces, la integralidad de la ESI también se juega en cuestiones ambientales. Creo que por eso diría que la ESI es un proyecto de construcción y por eso es tan fascinante, ¿no?