



## Educación sexual integral y perspectiva de género en la formación docente: una conjunción indispensable para una pedagogía crítica y feminista

*Integral sex education and the gender perspective in teacher education an  
indispensable conjunction for critical and feminist pedagogy*

**Patricia Talani Zuvela**

Instituto de Formación Docente de Bariloche- IFDC  
Universidad Nacional del Comahue, Río Negro, Argentina  
patriciatalani2014@gmail.com

Recepción: 16/01/2019

Aceptación: 23/12/2019

### Resumen

Este trabajo dialoga con los debates teóricos y metodológicos que atraviesa la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) y la perspectiva de género en la formación docente inicial de Educación Primaria. En la investigación se abordó como caso de estudio la experiencia docente del espacio curricular denominado Seminario de Sexualidad y género que se desarrolló, entre los años 2011 a 2018, en el Instituto de Formación Docente Continua (IFDC) de San Carlos de Bariloche. Este espacio desafió a formadores y estudiantes a deconstruir las matrices y estereotipos binarios, sexistas, patriarcales y heteronormativos que condicionan y habitan todavía las instituciones educativas. Es una responsabilidad de docentes formar en ESI desde la perspectiva de género y un deber del Estado garantizar su implementación, de esta manera se cumplen los derechos de niños, niñas y jóvenes. En el presente, revisitarse y resignificar nuestros supuestos para enseñar sexualidad con un enfoque integral privilegiando la perspectiva de género, configura un camino que estamos recorriendo con altibajos. En ese sentido la experiencia de formación docente que se expone en el artículo constituye un paso significativo en el recorrido para la pedagogía crítica y la narrativa feminista.

**Palabras clave:** Educación sexual integral, Formación docente, Perspectiva de género.

### Abstract

This work dialogues between the theoretical and methodological debates that comes across de implementation of the Integral Sex Education (ESI) and the gender perspective and in the teacher formation in the Primary Education. The research addressed as a case study the teaching experience of the curricular space called Seminar on Sexuality and Gender that was developed, from 2011 to 2018, at the Institute of Continued Teacher Education (IFDC) of San Carlos de Bariloche. The space challenged trainers and students to deconstruct binary, sexist, patriarchal and heteronormative matrix and

stereotypes that condition and still inhabit educational institutions. It is a responsibility of teachers to train in ESI from a gender perspective and it is a duty of the State to guarantee its full implementation because it is urgent that the rights of children and young people are fulfilled in that regard. In the present, revisiting our assumptions to teach sexuality with an integral approach privileging the gender perspective is a path that we are traveling with ups and downs. In this sense, the teacher training experience presented in the article constitutes a significant step in the journey for critical pedagogy and feminist narrative.

**Keywords:** Integral Sex Education, Teaching training, Gender perspective.

## **Introducción**

En este artículo dialogamos con algunos debates teóricos en relación con la implementación de la Educación Sexual Integral (en adelante ESI) en la formación docente rionegrina, específicamente en el Instituto de Formación Docente Continua (IFDC) de la localidad de Bariloche, provincia de Río Negro y la perspectiva de género. La ley N° 26.150 sobre ESI, del 23 de octubre del año 2006, establece como propósito la responsabilidad del Estado Argentino de hacer válido el derecho de niñas y adolescentes de recibir información científicamente validada, sobre educación sexual en un marco de igualdad, pluralidad y participación. Plantea que es obligación de docentes garantizar el respeto y la protección de los derechos antes mencionados. Se constituye como una oportunidad para que la escuela y otros actores fortalezcan la búsqueda de respuestas ante situaciones de vulneración de derechos según la Convención sobre los Derechos de Infancia y la Ley N° 26.061.

En este trabajo nos interesa poner en diálogo el alcance que la perspectiva de género y las prácticas pedagógicas críticas adquieren en la formación docente inicial, a partir de poner en acto la ESI, en un espacio curricular denominado Seminario de Sexualidad y Género de tercer año del profesorado de Educación Primaria, que se llevó a cabo entre los años 2011 a 2018. En el primer apartado se desarrollan brevemente algunas categorías como perspectiva de género, feminismos y formación docente; en el siguiente se presentan algunos aportes en relación con documentos de la jurisdicción de Río Negro en el campo educativo en el contexto de emergencia e implementación de la ESI y, por último, se aborda la experiencia del caso en estudio del espacio curricular mencionado.

## **Algunos diálogos entre perspectiva de género, feminismos y formación docente**

En este apartado presentamos algunas reflexiones acerca de la perspectiva de género, feminismos y su entramado con la formación docente inicial. La perspectiva de género atraviesa en la actualidad un profundo estado de crítica y revisión a nivel teórico y el embate de posturas neoconservadoras que reflejan el discurso hegemónico en el país y en la región latinoamericana,

justamente por ese motivo sigue siendo necesaria para producir cambios en las relaciones sociales. La categoría género(s) ha sido definida por un sinnúmero de autorxs en diferentes campos de conocimiento, entre ellas, Carmen Ramos Escandón como “la construcción histórico-social de la diferencia sexual” (1992, 27) y Joan Scott (1992, 22) como “una categoría social que se impone sobre un cuerpo sexuado”. Las relaciones sociales basadas en la dominación histórica del patriarcado establecieron la desigualdad y jerarquías entre hombres y mujeres, pero esas prácticas y discursos del poder, también, se reprodujeron al interior de esos colectivos que son diversos, complejos y contingentes.

La categoría de género(s), desde hace más de medio siglo, no sólo se utiliza para lograr avances en la agenda feminista, sino también, para abordarla como relacional, y profundizar los estudios en torno a las masculinidades y sexualidades disidentes, para explicar qué tipo de relaciones sociales han cristalizado la desigualdad entre los seres humanos y para analizar cómo se puede modificar el ejercicio de esas masculinidades y feminidades hegemónicas. También se pone en tensión la idea de heteronormatividad y binarismo en el discurso hegemónico que a pesar de los movimientos y la ampliación de derechos, sigue impregnando los medios masivos, la escuela, los hogares, en suma, la vida cotidiana.

Rosana Reguillo Cruz (2007) plantea que no se trata de pensar el género como una noción clausurada, con bordes perfectamente delimitados, sino por el contrario, como un campo de intersecciones. Por ese motivo, usar el término género en soledad, se vuelve insuficiente si no lo entrelazamos en el análisis con los contextos de diversidad y conflictividad, que agregan la desigualdad de clases sociales, las diferencias entre generaciones y las basadas en aspectos étnicos o relacionadas con la racialización. Son significativos los aportes de Judith Butler (2008) en torno a la noción de performatividad, ya que resultan centrales para dar cuenta de cómo devenimos sujetos generizados en tanto efecto de una producción discursiva y normativa que nos antecede. El género es entendido por la autora como una forma de hacer, una actividad incesante performada, realizada en un escenario constrictivo (Butler, 2006, 13). Estas restricciones no provienen de unx mismx sino que los discursos y las normas que configuran el propio género son sociales y nos anteceden. A partir de allí se cuestionan las posiciones que consideran que el sexo, la anatomía o la diferencia sexual son naturales, determinados biológicamente y, por lo tanto, invariables. Al respecto, Butler advierte que todo esto sólo existe dentro de un marco cultural que los significa y que “la diferencia sexual nunca es sencillamente una función de diferencias materiales que no estén de algún modo marcadas y formadas por las prácticas discursivas” (Butler, J. 2008, 17). Los discursos y normas de la matriz heterosexual definen lo esperable y lo normal, clasifican a las personas desde esos parámetros e incluso establecen “lo humano y lo inteligible”. De este modo, construyen identidades binarias (hombre o mujer) atravesadas por el mandato de la heterosexualidad y las entiende como las únicas posibles. Por tal razón Butler plantea que hay cuerpos que importan más que otros, hay cuerpos que entran dentro del campo de lo inteligible y otros que son expulsados al terreno de lo

ininteligible, de lo abyecto (2008). En este sentido, la inteligibilidad de ciertos sujetxs es posible porque al mismo tiempo que se define lo propio, se excluye lo otro, es decir, aquello que no encaja dentro de lo percibido como hombre-mujer o como masculino-femenino. La constitución de lxs sujetxs generizados no es absoluta ni se da de una vez y para siempre. La performatividad se entiende no como un acto individual y voluntario, sino como una "práctica reiterativa y referencial mediante la cual el discurso produce los efectos que nombra" (Butler, J. 2008,17) da cuenta de la compulsión (y necesidad) de repetir las normas que sostienen la matriz heterosexual. Es, entonces, esta repetición la que pone en evidencia, al mismo tiempo, la fragilidad e inestabilidad de esos discursos y normas. Por lo tanto, si bien las normas nos condicionan, no nos determinan ya que existen resquicios para subvertirlas discursivamente, resignificarlas, y dar lugar a acciones de transformación de los discursos opresivos. Estos discursos y prácticas se entroncan con otras desigualdades que podemos analizar a través del planteo de María Lugones la cual sostiene que la colonialidad de género es el análisis de la opresión de género racializada y capitalista. La colonialidad del poder no sólo se apoya sobre la idea de raza, sino que también es posible por la imposición de un sistema binario de género (Lugones, M. 2008), es decir, que el desafío educativo es complejo porque implica mirar la realidad para transformar las desigualdades por razones de géneros, sin perder de vista que se deben modificar las situaciones que la reproducen desde la estructura de poder capitalista dependiente de nuestra región. Es en este sentido podemos pensar algunas acciones en el campo educativo, como sostiene Korol, a partir de la crítica a la dominación capitalista y patriarcal; el cuestionamiento a la cultura androcéntrica; la reflexión para deconstruir categorías binarias; la horizontalidad y autonomía; la valoración del diálogo y la denuncia de todo aquello que discipline las resistencias; es decir una pedagogía feminista "que se vuelva inconveniente" pues provoca al mismo movimiento social, lo cuestiona desde las teorías y las prácticas, para activar o ensayar nuevas formas de resistencias y luchas contra el poder hegemónico (Korol, C. 2007, 17-18).

Con respecto a la perspectiva de género y la formación docente Graciela Morgade (2007) sostiene que el ser docente es un devenir, pues las identidades son múltiples, contingentes, nómades; es decir, se aleja de la postura esencialista y postula que la formación docente no es permanente sino que resulta de la articulación de saberes aportados por distintos campos de experiencia particular e histórica, en ese sentido agrega que la escuela históricamente fue y es un lugar de reproducción o reforzamiento de mandatos y discursos de géneros, constitución de conocimiento y un espacio público donde lxs sujetxs se encuentran y se forman a partir de compartir experiencias, saberes y lecturas con otrxs. El trabajo docente se feminizó a lo largo de la historia del sistema educativo argentino, con todos los atributos de maternalidad, cuidado, crianza, asistencia propio de un sentido asignado a esta tarea. Pero a su vez se feminizó a las maestras como sujetxs impugnando otras identidades de géneros u orientaciones sexuales, es decir conformando esa categoría de cuerpo docente que se construye en ese devenir,

invisibilizando o normando los cuerpos de lxs sujetxs no sólo de las infancias sino de lxs maestrxs. Para Morgade

la escuela, siempre, por acción u omisión, desarrolla contenidos y mensajes relativos de los cuerpos sexuados, es decir, que la educación siempre es sexual y que el proyecto político sería que se reconozca como tal, es decir una educación sexuada, y que la crítica señale si esa educación sexuada se dirige hacia un proyecto de justicia o hacia un proyecto patriarcal, heteronormativo, transfóbico. (Morgade, G. 2017, 51-52)

En este sentido ¿Cómo pensamos y actuamos nuestras propias prácticas en la formación docente desde la perspectiva de género? ¿Qué matrices y estereotipos seguimos reproduciendo o deconstruimos a partir de los discursos que se cuelan en la cotidianidad de las aulas de la formación y en las escuelas? ¿Cuáles son los actos performativos que podemos favorecer en las comunidades educativas para corroer y transformar los discursos que oprimen o restringen la vida misma? Considero que la implementación urgente y plena de la ESI privilegiando la perspectiva de género en la formación docente es una conjunción necesaria para una pedagogía crítica que resignifique la narrativa feminista y esta experiencia que compartimos es sólo un paso.

### **ESI contexto de emergencia e implementación**

Los movimientos sociales de resistencias feministas y de diversidad sexual se han puesto de manifiesto en Argentina a partir del advenimiento de la democracia estable en el año 1983, que la sexualidad no solo involucra la reproducción o la genitalidad, la patologización o la represión, sino los derechos de lxs sujetos e interpela al poder porque existen desigualdades e inequidades de géneros, que se convierten en asignaturas pendientes de las democracias plenas. Estas situaciones son muchas veces funcionales a los modos de reproducción material y simbólica de las sociedades occidentales patriarcales y capitalistas, se suman, en la región, a una larga herencia de dominación económica y exclusión social con trágicas alternancias entre gobiernos democráticos y dictaduras cívicas, militares y clericales.

El nutrido e histórico movimiento feminista, sin distinción etaria, pero con clara mayoría de jóvenes, que atraviesa diferentes adscripciones partidarias, políticas, de clase, interculturales, junto a un minoritario grupo de varones antipatriarcales, de organizaciones y colectivos de disidencia sociosexual, irrumpe en los últimos años en nuestro país y abre anchas avenidas en una oleada imparable de transformaciones sociales de géneros. En ese marco la ESI cobra inusitada relevancia en los medios y hasta en los discursos políticos, cuando en el año 2018, a partir del debate de la ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo, se resignifica el lema: "Educación sexual integral para decidir, Anticonceptivos para no abortar, Aborto legal para no morir", una asignatura pendiente en nuestro país pero de definición cercana. La ley N° 26.150,

estableció la inclusión en las escuelas privadas y estatales, confesionales y no confesionales, de incluir un programa integral de Educación Sexual desde el Nivel Inicial hasta el Superior de Formación Docente y de Educación Técnica no universitaria. De esta forma se dió continuidad al diagnóstico y las propuestas en materia de Salud Sexual y Reproductiva que habían llevado a sancionar en 2002 la Ley Nacional N° 25.673, mediante la cual se creó el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable y se prescribió la articulación de los Ministerios de Salud, Educación y Desarrollo Social, para la capacitación de educadorxs, trabajadorxs sociales y demás operadorxs comunitarios. El 21 de diciembre del 2006 se realizó la primera reunión de la Comisión Interdisciplinaria para la puesta en marcha del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. El programa buscaba

...incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas, asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes sobre los aspectos involucrados en la educación sexual integral y promover actitudes responsables ante la sexualidad, prevenir problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, procurar la igualdad de trato y oportunidades entre varones y mujeres. (Cepeda, A. 2008, 4)

En el texto final de Ley Nacional no hay ninguna mención explícita a la perspectiva de género y permitió que las instituciones educativas asuman sus propios formatos y las adapten a sus jurisdicciones lo que implicó una implementación irregular a nivel nacional. La implementación plena de la ESI forma parte del deber del Estado, en todos sus niveles, para garantizar su cumplimiento, con presupuesto acorde, producción de nuevos materiales para el aula y para lxs docentes, cursos de formación permanente, entre otras. Así como es responsabilidad de lxs docentes enseñar sexualidad con enfoque de género para visibilizar y cuestionar los micro-machismos en los ámbitos escolares, la discusión sobre la reproducción de matrices patriarcales en lo cotidiano, la posibilidad de pensar las disidencias sexuales, reconocer otras identidades de géneros y denunciar posibles vulneraciones de derechos hacia la infancia y juventudes. A trece años de promulgada la ley, su implementación a nivel nacional y jurisdiccional no es plena, debido a las resistencias que devienen de tendencias conservadoras de orden político y religioso ya sea de docentes y de las familias, que plantean su desconfianza o negativa ante las propuestas que la escuela debe llevar adelante para cumplir con la ley 26.150, entre otras.

A partir de cursos de formación permanente, llevados adelante entre 2013 a 2018, desde el IFDC Bariloche, en relación a la ESI, se han sistematizado los testimonios de docentes de educación primaria, en este caso, y describen en sus prácticas: la desconfianza de algunas familias por la adopción del lenguaje inclusivo por parte de las maestras, en cartelera o notas para los hogares, el uso de baños mixtos; el tratamiento de algunos temas relacionados a la reproducción y genitalidad; al aborto; la diversidad socio sexual, entre otros. Por otro lado, se encuentran algunxs docentes que refieren a la carencia de formación para enseñar sexualidad con un enfoque integral; tensiones con el grupo de pares y con la gestión directiva y supervisiva

que obturan la implementación de propuestas de educación sexual integral y, por otro lado, aparecen las voces de maestrxs que visualizan como problemas prioritarios las cuestiones de violencias y maltratos hacia las infancias y las mujeres, los problemas de un buen convivir en la escuela, la discriminación entre lxs niñxs, que claramente son propios de la ESI.

Cuando nos referimos a la implementación de ESI con perspectiva de género, hablamos también de estas tensiones que aún implican la desigualdad en las relaciones sociales de género(s), profundizada por la fragmentación social originada por las prácticas del modelo neoliberal, que ahonda la vulneración de los derechos de las mujeres y de otros colectivos que sufren violencias en algunos trágicos casos que llevan a la muerte. Enseñar y transversalizar la perspectiva de género en la formación docente y en el campo educativo en general, sigue siendo una cuestión urgente para la pedagogía crítica y feminista. "El género está en el aire, en las redes sociales y en las calles". Plantea Eleonora Faur (2017,10) sería interesante que podamos respirar libremente esos aires en la vida cotidiana. En ese sentido, vamos avanzando en la formación docente rionegrina.

### **La formación docente rionegrina y el IFDC Bariloche**

A continuación caracterizamos brevemente la formación docente en Río Negro y la implementación de la ESI.

Río Negro es una provincia joven históricamente y fragmentada espacial y territorialmente, que se convirtió en paradigmática con el proyecto alfonsinista por su estructura productiva más moderna que las viejas provincias y una estructura social dinámica, con mayor movilidad social y participación de amplios sectores medios (Camino Vela, F. 2014)<sup>1</sup>. En este contexto, durante 1986 el Nivel Superior<sup>2</sup> inició un proceso de Reforma que incluyó: la elaboración del Diseño Curricular y la sanción en el año 1988 de la Ley N° 2.288, que reguló el funcionamiento de los Institutos de Nivel Superior en la Provincia de Río Negro. La Resolución N° 1.463 del 31 de mayo de 1988 estableció el proceso de normalización de los Institutos de Formación Docente.

<sup>1</sup> Se presenta un recuento de situaciones político-históricas para ampliar el contexto: a) 1983-1987/1995: políticas tendientes a la participación y democratización; mayor inversión en campo educativo y salud (gobiernos radicales de Alvarez Guerrero y Massaccesi). Educación para la salud y la vida; b) 1995/2003: Ajuste y neoliberalismo (gobierno radical Verani). Contra reforma educativa; c) 2003/2011: Implementación tardía de políticas como ESI. Desarticulación política entre Nación /Provincia (gobierno Radical Saiz). Reformas DC.; d) 2011/18: Políticas educativas que dinamizan la implementación (gobiernos del Frente para la Victoria y partido provincial, Soria/Weretilneck): Ley orgánica provincial de educación (N° 4.819 /2012). Incorporación en diseños de profesorado y en todos los niveles (primario, inicial, secundario). Formación permanente presencial /virtual (Talani, 2016).

<sup>2</sup> Es preciso señalar que la Formación Docente estaba constituida por el Profesorado para la Enseñanza de E.G.B. 1 y 2, Profesorado para Nivel Inicial, Profesorado en E.G.B. 3 y Educación Polimodal en Cs. Sociales - Orientación: Historia y Profesorado en Educación Física.

Silvia Barco (2004) señaló que este profundo cambio debía realizarse con la participación de todos los profesores puesto que se los consideraba como verdaderos promotores de esa transformación. En consonancia con esa línea democratizadora en Educación Superior, el diseño y revisión curricular para la formación docente desde el año 1983 ha convocado al colectivo para su análisis y revisión periódica. La ley N° 2.288/88 que enmarcaba a este nivel fue ratificada por la Ley N° 2.444/91 y transformada en el año 2000, por la Ley Federal de Educación N° 24.195/93 y en el año 2008 como consecuencia de la ley Nacional de Educación N° 26.206/06. El Diseño Curricular que se plasmó en 1988, se organizó en áreas, cuyo fundamento fue el abordaje de diversos objetos de estudio, desde múltiples perspectivas a cargo de diferentes orientaciones. En este sentido, se piensa a lo educacional como terreno abierto a la confrontación entre lo viejo y lo nuevo, entre conservación y cambio, entre intereses variados e ideologías en competencia; el desafío histórico es transformar el proceso educativo, en síntesis, es hacer de la educación una vía posible para una auténtica y renovada democracia (Maldonado, M. R. y López, S. 2012).

La reforma de la Formación Docente en Río Negro fue integral porque contenía nuevos marcos regulatorios, un plan de estudios inscripto en la corriente crítico social de los contenidos, el concurso público de antecedentes y oposición para acceder a los puestos docentes, el cambio en el gobierno de los institutos organizando el cogobierno, dedicaciones de tiempo completo para docentes y una organización institucional que prevé tiempos y espacios curriculares para desarrollar las tareas de formación, capacitación, extensión e investigación. En ese contexto democratizador se impulsaron las propuestas educativas tendientes a la educación para la salud, en el marco de las cuales se evidenciaba el propósito de prevenir embarazos jóvenes o no deseados, el HIV Sida y otras enfermedades de transmisión sexual.

La provincia de Río Negro como todo el país sufrió los procesos de ajuste estructural en la década neoliberal de los años 90, durante los gobiernos radicales de Pablo Verani, por lo cual la crisis económica se tradujo en un aumento de la deuda pública provincial y del desempleo, el descenso de la actividad económica, la desindustrialización y la desaceleración del crecimiento poblacional<sup>3</sup>. En este marco neoliberal, que reclamaba eficiencia y eficacia aludiendo a la ausencia de estos valores en la educación, la reforma participativa de Río Negro diseñó sus marcos regulatorios, organizó la participación en la elaboración de los mismos –legislación y diseño curricular- e implementó la capacitación para todos los institutos de la provincia normalizando a los mismos en un plazo de dos años (Barco, S. y Dubinowski, S. s/a). Entre los años 1995 a 1999 se produjeron conflictos sociales, sindicales y políticos, ante el deterioro de la educación, la salud y la justicia. Se habían perdido las reformas participativas y el resto de

<sup>3</sup> El presupuesto educativo desde 1995 a 1998 se redujo del 30,26% al 21,72% del total de recursos provinciales. En el período se suprimieron: la Reforma de Nivel Medio y 18 mil horas cátedra; las Residencias Escolares; la mitad de los cargos técnicos y el Servicio de Apoyo Técnico; los cargos de psicólogos y médicos en las escuelas especiales; 51 cargos de funcionarios del organismo central; 1000 horas cátedra en el nivel superior.



los componentes del sistema educativo provincial ideado con el advenimiento de la democracia. Esta situación desembocó en la crisis orgánica del 2001 a nivel nacional que golpeó fuertemente a la jurisdicción rionegrina, y particularmente a la localidad de Bariloche<sup>4</sup>.

El sentido democratizador y participativo en la formación docente resurge plenamente con la Ley Nacional de Educación del año 2006 y la creación del Instituto Nacional de Formación Docente en el año 2007 que evidenció desde la política educativa nacional un perfil igualitario e inclusivo. En la provincia de Río Negro, con la asunción al gobierno de Carlos Soria y Alberto Weretilneck tras la alianza del peronismo y el Frepaso, en el año 2010, se produjo un acercamiento con las políticas en relación al campo educativo nacional que pueden reflejarse en la sanción de la Ley Orgánica provincial de Educación en el año 2012; la decisión de implementar plenamente los ejes de Educación, Memoria y Derechos Humanos - DDHH y las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC), así como otros planes de mejoras y programas en relación a la lectura, escritura, alfabetización inicial y avanzada en todos los campos de conocimiento y el que me ocupa en este trabajo, la educación sexual con un enfoque integral (ESI). En ese sentido se impulsó desde la jurisdicción una formación permanente presencial y un programa de comunidades virtuales de aprendizaje<sup>5</sup> que pretendió alcanzar a lxs docentes de todos los niveles educativos y sensibilizar en temáticas como sexualidad, géneros y educación sexual integral, que se extendió desde los años 2013 a 2014. La provincia de Río Negro en el presente cuenta con diez institutos de formación docente, mientras que en el IFDC de San Carlos de Bariloche se dictan tres profesorado: Educación Inicial, Primaria y Especial con orientación en discapacidad intelectual y posee una de las mayores matrículas estudiantiles, alrededor de mil quinientos estudiantes, de los cuales el noventa por ciento son mujeres. Se creó por resolución del año 1975 y se inauguró en marzo de 1976, fecha paradigmática que inicia en el contexto nacional el disciplinamiento social fruto del terrorismo de estado. La población estudiantil está conformada, en su mayoría por mujeres pertenecientes a sectores populares y medios de la localidad, especialmente lxs que asisten al profesorado de educación primaria. El edificio está emplazado en el sur de la ciudad de Bariloche, en una zona denominada como el Alto, donde se concentran diversidad de barrios populares y periféricos. Es interesante indicar que la población barilochense tiene un fuerte componente migratorio, ya sea de otras localidades del país como Buenos Aires, Santa Fe, Córdoba y de países limítrofes

<sup>4</sup> En relación al desempleo, nueve provincias figuraban por encima de la media nacional, estando Río Negro en este grupo como el séptimo distrito con el índice de desempleo más alto de Argentina. Si bien, las mediciones de calidad educativa y tasa de mortalidad infantil reducible daban resultados más auspiciosos en este informe, la provincia observaba en 2001, según otros estudios, un 18,7 por ciento de sus hogares con NBI, superando al promedio nacional que era del 14,5 por ciento (Loaiza, Nori y Zárate, 2003: 7). Según estos mismos autores, la mortalidad infantil por mil estaba para esa fecha en el país en el 13,6 por ciento en tanto Río Negro mostraba un índice del 22,7 por ciento (Camino Vela, F. 2014).

<sup>5</sup> En el campo virtual se desarrolló una mirada compartida en torno a la ESI, que entre 2013 y 2014, capacitó a más de 3500 docentes de Río Negro de todos los niveles educativos (Viotti, M. y Talani, P. 2014).

como Chile. Un cuarenta por ciento de las estudiantes provienen del interior de la provincia, principalmente de zonas rurales: parajes y ciudades de la llamada Línea sur<sup>6</sup>. Es significativo reconocer la fuerte presencia de las comunidades originarias mapuches-tehuelches a las que pertenecen, muchas veces negada, ocultada o silenciada, pero en los últimos años se observa una mayor visibilización de dicha pertenencia ligada al crecimiento de la militancia juvenil, en diversas organizaciones políticas, feministas, estudiantiles y comunitarias.

En este contexto de fuerte presencia de mujeres jóvenes como población estudiantil es que se privilegia la necesidad y la urgencia de prácticas pedagógicas feministas críticas, incomodar con ellas y poner en acción la perspectiva de género en la formación docente, más allá de la producción académica, hacer del aula un espacio militante que permita mejorar relaciones sociales de géneros y pensar las escuelas como comunidades inclusivas e igualitarias.

### **El Seminario de Sexualidad y Género como espacio de pedagogía crítica y feminista**

En la provincia de Río Negro se revisó críticamente el diseño de la formación docente del Profesorado de Educación Primaria en el año 2009 y se incorporó el espacio curricular obligatorio de tercer año, denominado Seminario de Sexualidad y Género<sup>7</sup>, coordinado por el área de Ciencias Sociales junto con Educación, orientación Psicología, Ciencias Naturales, con la asignatura Biología y el campo de la Práctica Docente. Uno de los objetivos de este espacio fue deconstruir matrices en relación a las categorías de sexo, sexualidad, cuerpos, géneros para pensar y diseñar posibles secuencias didácticas en el marco de la implementación de la ESI en las escuelas primarias rionegrinas. La intención docente en este espacio fue identificar los supuestos, prejuicios y representaciones de estudiantes y docentes, sobre la sexualidad y las relaciones sociales de géneros para abrir el diálogo y desnaturalizar las marcas que se inscribieron en los cuerpos, entendidos como construcción histórica y cultural y que por diversas prácticas discursivas construyen subjetividades. En este espacio se privilegiaron algunos hilos conductores y conceptuales para enseñar y complejizar desde los debates teóricos los conceptos de sexualidad, géneros, cuerpos, modelos dominantes de enseñar sexualidad, movimientos sociales feministas y de disidencia sexual, derechos sexuales y reproductivos, protocolos de

<sup>6</sup> La línea sur posee la mayor extensión de la provincia, atraviesa de este a oeste a Río Negro. La denominación "Línea Sur" es por el trazado de las líneas férreas a principios de siglo XX que aún espera la pavimentación final de la ruta 23. Posee la más baja densidad poblacional provincial, se encuentran ciudades como Ing. Jacobacci, Los Menucos, Comallo, y la recordada Clemente Onelli por una publicidad famosa de una empresa telefónica. En la actualidad, se ha dado impulso a un plan de obras públicas que permitirá dar empuje a la zona.

<sup>7</sup> Este seminario se convirtió en un caso en estudio para la investigación educativa que desarrollamos con mi compañera Margarita Viotti llamado: "Las representaciones de docentes y estudiantes acerca de sexualidad y géneros, IFDC Bariloche, 2011 a 2013".

intervención ante vulneración de derechos y proyección de propuestas didácticas para la escuela primaria. El formato del seminario era de aula taller que favoreció la conformación de un espacio donde todas las voces pudieron ser escuchadas en un marco de confianza, respeto y cuidado.

Las evaluaciones realizadas por lxs estudiantes acerca del seminario, entre el año 2011 a 2018 que fue el período que se desarrolló este espacio curricular fueron satisfactorias para la enseñanza y la construcción de conocimientos acerca de temas que muy pocas veces se profundizan en las aulas, como sexualidad, géneros, cuerpos entre otros, porque nos impactó en nuestras experiencias de la vida cotidiana. Transcribo algunas voces que reflejan lo expresado: "...me aportó argumentos y autores para defender mis derechos y los de mis alumnxs, para cuestionar estereotipos, para cambiar prácticas escolares que están cristalizadas..." (J., 2013)<sup>8</sup>; "en lo personal reactivó cosas que estaban dormidas, ya sea en forma de pensamientos o sentimientos y, también, conceptos que nunca había escuchado y tampoco profundizado" (C., 2017). Otras intervenciones plantearon que "... la ESI atraviesa todos los contenidos, nos atraviesa como seres humanos en toda su amplitud y por eso me pareció importante la idea de trabajar sobre una misma para después trabajarlo con niñxs" (V, 2016). Rescatan la potencia de la ESI ya que "recorrir a conceptos trabajados en este espacio es clave para enseñar que el patriarcado no puede con las realidades actuales de las luchas feministas, desde lo pedagógico, como aprendizaje me llevo todo; conversaciones, registros de las clases (teóricos y prácticos), metodología de taller, canciones, autoras que no tenía en mi itinerario" (R., 2017). Desde una práctica feminista la voz de una estudiante planteó: "después de esta experiencia se resignificó el potencial de mujer y futura educadora, la posibilidad de ir acercando esta lucha compartida, la sororidad en otros espacios con otras personas, contarles de esto y escuchar distintas realidades" (P., 2016). Sostuvieron con convicción que "enseñar desde la ESI es tener los anteojos violetas bien puestos y no dejar pasar las injusticias haciéndonos eco de las problemáticas sociales" (J, 2018).

Habitar y alojar los cuerpos de estudiantes y docentes en los espacios de prácticas pedagógicas como el seminario mencionado, donde la ESI se despliega con perspectiva de género en la voz de una estudiante: "nos implicó doblemente en nuestro compromiso militante feminista y en nuestra pasión como docentes, siempre juntas y con todas, porque a veces es difícil poner palabras al dolor y a la fuerza de la lucha". (M., 2018). Con relación a este testimonio pidiendo permiso nos atrevemos a traer la voz de una sobreviviente de violencia de género: "fue una caricia para mi alma, agradezco haberlo transitado, agradezco haberme sentido siempre predispuesta a escucharlas y agradezco a ustedes profesoras por tomarse la educación tan en serio y que vean la necesidad de trabajar este tema que sin duda ya no es ajena a nosotras, que ya no podemos mirar a otro lado y sí lo hacemos saber que estamos tomando

<sup>8</sup> Se incluye la inicial del nombre de las estudiantes y año de cursada del seminario, del cual participé durante los años 2011 a 2018 desde el campo de las Ciencias Sociales, lo que me permitió la sistematización de las evaluaciones de estudiantes acerca del espacio.

una postura política, porque la educación es política y no existe lo neutro”(J., 2018).

En los discursos de las estudiantes se evidencia que se han producido transformaciones en relación a identificar las desigualdades de géneros y están abiertas e interesadas en conocer sobre las disidencias, la transexualidad, los derechos y las experiencias de estos colectivos y especialmente resistir las violencias cotidianas hacia las mujeres, reconociendo las huellas de estas situaciones en sus propias memorias. Pero, también, reconocen que es complejo salir del entramado heteronormativo, binario y romper los mandatos familiares, escolares, religiosos y patriarcales, así como los del mercado capitalista, que siguen estableciendo estereotipos estéticos, éticos, sexuales y sociales generando discriminación, vulneración y hasta violencias extremas. A pesar de ello, siguen fuertemente reconociendo a la maternidad como lugar de las mujeres, de realización personal y expresan en su mayoría comprender la necesidad de legalizar el aborto, pero reconociendo las contradicciones que les provoca el tema. En general, muestran temores en relación a cómo enseñar la ESI en las escuelas por la reacción de las familias, o por el tratamiento de ciertos temas con la infancia.

Esta experiencia nos permitió confirmar que las propuestas pedagógicas críticas, que privilegian la perspectiva de género en la formación docente, como el caso de estudio presentado, iniciaron un camino que cuestionó y abrió las puertas para empezar a deshacer conceptos como el patriarcado, la heteronormatividad, los estereotipos estéticos que se imponen a los cuerpos, entre otros. En síntesis, significó el reconocimiento de nuestros derechos como humanxs, cualquiera sea nuestra identidad de géneros, de orientación sexual, de condición etaria, étnica o de grupo social y cultural, y permitió comprender la urgencia de implementar plenamente la ESI y transversalizar la perspectiva de género en el campo educativo.

### **Algunas reflexiones para seguir dialogando**

En este artículo referencio mi propio recorrido como mujer, feminista y formadora de docentes de educación primaria, que investiga en el campo educativo, dialogando primero con algunos marcos teóricos acerca de la perspectiva de género, el feminismo y la formación inicial, porque nos sirven para reflexionar sobre nuestras propias prácticas de enseñanza cotidianas.

La implementación de la ESI y la transversalización de la perspectiva de género no implican que las transformaciones se produzcan instantáneamente en la cotidianidad escolar, familiar y comunitaria.

La enseñanza de la sexualidad en clave de género es de vital importancia en la agenda política nacional y jurisdiccional rionegrina, por ello es preciso hacer visible la perspectiva en los diseños curriculares, en las prácticas y los discursos de la formación docente, que se instale en los diálogos entre las escuelas y las familias, para pensar en modos de vida dignos, justos, inclusivos e igualitarios. ¿Cuál es el alcance de la implementación de la ESI y la perspectiva de

género en la formación docente rionegrina y que impacto puede tener para transformar las desigualdades en las relaciones sociales de géneros en la vida cotidiana de jóvenes e infancias? Son interrogantes que seguramente no se podrán resolver con este trabajo pero por lo menos se aspiran a instalar en el colectivo docente.

Pero estoy convencida que es imprescindible revitalizar el programa de ESI y su implementación plena en la formación docente y en las escuelas, ya que de su mano viene el respeto y cumplimiento de los derechos de lxs niñxs, adolescentes y jóvenes. Dentro del campo educativo, entendemos que la ESI con perspectiva de género potencia prácticas pedagógicas críticas y puede ser un punto de partida para reformular las relaciones sociales de géneros heteronormativas y patriarcales, para hacer más digna la vida humana entendiendo que asumimos la necesidad de modificar otros patrones de dominación capitalista y colonial. En ese punto nos encontramos caminando.

## Bibliografía

- Barco, Silvia. 2004. "Democracia y educación en las jurisdicciones provinciales: promesas democráticas y políticas regresivas". En Rafart, Gabriel, Quintar, Juan y Camino Vela, Francisco (comps.) 20 años de democracia en Río Negro y Neuquén, Neuquén: Educo.
- Barco, Silvia y Dubinowski, Silvia (s/a) "Docentes para el nivel Primario. Políticas, Currículos y Procesos de Formación. Consideraciones sobre la dimensión epistemológica y metodológica y sobre los resultados del Proyecto de Investigación". Actas Pedagógicas. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación. Año 2. No 1.
- Butler, Judith. 2006. *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Butler, Judith. 2007. *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Butler, Judith. 2008. *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós.
- Camino Vela, Francisco. 2014. "La provincia de Río Negro entre 1983 y 2003: predominio radical bajo diferentes modelos". *POSTData* 19, No2, Octubre/2014-Marzo/2015, ISSN 1515-209X. págs. 713-747.
- Cepeda, Agustina. 2008. "Historiando las políticas de sexualidad y los derechos en Argentina: entre los cuentos de la cigüeña y la prohibición de la pastilla, 1974-2006". *Prácticas de oficio. Investigación y reflexión en Ciencias Sociales*, n° 2, julio. Publicación del posgrado en C Sociales UNGS IDES.
- Copolechio Morand, Marina y Talani, Patricia. 2017. "Cuerpos y géneros en la formación docente de educación primaria del Instituto de Formación Docente". *TF Seminario sobre J. Butler, coord. Quintana, M., UNCo, Bariloche*.
- Faur, Eleonor (comp.) 2017. *Mujeres y varones en la Argentina de hoy. Géneros en movimiento*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores. Fundación Osde. 219 p.
- Korol, Claudia. 2007. "La educación como práctica de la libertad" *Nuevas lecturas posibles. En Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular* compilado por Claudia Korol. Buenos Aires: El Colectivo Editorial, América Libre.
- Lugones, María. 2008. "Colonialidad y género". *Tabula Rasa*. Bogotá - Colombia, No.9: 73-101, julio-diciembre
- Maldonado, Mirian Ruth y López, Susana. 2012. "Educación y Política: Experiencia de gestión en Río Negro durante la década del '80". VI Congreso Latinoamericano de Ciencia Política, organizada por la Asociación Latinoamericana de Ciencia Política (ALACIP) Quito.
- Ministerio de Educación y DDHH de la Nación. Ley N° 26150 ESI, 2014. *Normativas, Leyes Nacionales y resoluciones del Consejo Federal de Educación, Nuestra Escuela. Programa Nacional de Formación Permanente Mensajes del Gobernador Constitucional Dr. Osvaldo Álvarez Guerrero pronunciados ante la Legislatura de la Provincia. 1983-1987*, Viedma, Secretaría de Información Pública, Gobierno de Río Negro.
- Ministerio Educación y DDHH de la Nación. 2012. *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150*.
- Morgade, Graciela. 2006. "Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela en Buenos Aires, *Novedades*". *Educativas* N° 184. pp 40-44.
- Morgade, Graciela. 2017. "Contra el Androcentrismo Curricular y por una Educación SexuadaJusta" *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2017, 6(2), 49-62. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.003>
- Morgade, Graciela. 2018. *Doce años de la ley de educación sexual integral. Las políticas, el movimiento pedagógico y el discurso anti ESI recargado*. Centro de documentación Mariposas. Mirabal, Filo- UBA.

- Ramos Escandón, Carmen. 1992. Género e Historia: La historiografía sobre la mujer. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Reguillo Cruz, Rossana. 2007. Emergencia de culturas juveniles estrategias del desencanto. Colombia: Editorial Norma.
- Scott, Joan .1992. "El género: una categoría útil para el análisis histórico". En Ramos Escandón, Carmen Género e Historia: La historiografía sobre la mujer. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Viotti, Margarita y Talani, Patricia (2014) "Las Representaciones acerca de la educación sexual en la formación inicial de educación primaria. IFDC de San Carlos de Bariloche. 2011-2013", IFDC, Bariloche.