



Publicaciones
académicas y
científicas

UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA



Autoría: **Gonzalez Klappenbach, María Luciana**

Trabajo final de especialización

Con las juventudes solas no alcanza y sin las juventudes no queremos. Análisis de las jornadas de ESI en una escuela secundaria

Trabajo final presentado para la obtención del grado de Especialización en Educación Sexual Integral.
Secretaría Académica y de Posgrado. Universidad Provincial de Córdoba

Año: 2024

Directora: **Gonzalez, Verónica**

UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA



REPOSITORIO.UPC
Repositorio Digital Institucional

Documento disponible para su consulta y descarga en el [Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba](#)



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional](#).



ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Trabajo final integrador

CON LAS JUVENTUDES SOLAS NO ALCANZA

Y SIN LAS JUVENTUDES NO QUEREMOS

ANÁLISIS DE LAS JORNADAS DE ESI EN UNA ESCUELA SECUNDARIA

Autoría: Lic. María Luciana Gonzalez Klappenbach

Dirección: Mgtr. Verónica Gonzalez

Córdoba, abril 2024.

“No estaría mal que se diera cierta efervescencia,
cierto calor de trabajo, tan importante para alcanzar un clima
de libertad de pensamiento,
que es como decir acceder a la libertad para
preguntar, para interrogar; siendo casi una redundancia,
un pleonasma lo que separa libertad de pensamiento.”

Ricardo Rodulfo

Gracias.

A mi familia, cuyo sacrificio y apoyo inquebrantable han sido el pilar de mi formación.

Ale, Nehui y Leiu, les amo.

A mis compas de cursada, fuente constante de soporte, comprensión e inspiración,
gracias por escucharme y por compartir este viaje.

Y a Vero, presente en cada paso del camino,
con orientación y aliento hasta en las horas impensadas.

Índice

Resumen	4
Introducción	5
Capítulo 1 - Ejes teóricos conceptuales: la ESI como derecho	7
Hacia una Ley de Educación Sexual Integral	7
Implementación de la ESI en el Manuel Belgrano	11
Marco metodológico.	15
Capítulo 2 - El camino de las prácticas en la escuela	18
Inicio de las prácticas: jornada institucional del 3 de junio	19
Diagnóstico	21
Plan de acción	24
Actividades en el marco de la práctica	28
Capítulo 3- Puertas abiertas hacia la docencia con/para la ESI	31
Las prácticas docentes supervisadas	32
Reflexión sobre nosotras mismas	33
Puertas enlazadas: el umbral hacia la ESI	35
Conclusiones	37
Bibliografía	40
Anexo	45
Entrevistas y notas	45
Fotografías	45
Link carpeta completa:	45

Resumen

Este trabajo aborda la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) en la Escuela Superior de Comercio Manuel Belgrano (ESCMB), con el objetivo de reconocer los logros conseguidos y los desafíos vigentes en este proceso. Se destaca la importancia de la ESI para promover valores de igualdad y respeto a la diversidad en las escuelas. A través de la reflexión sobre las prácticas docentes supervisadas y la consideración de las puertas de entrada a la ESI (reflexión personal, desarrollo curricular y organización institucional), se identifican aspectos clave que influyen en su implementación efectiva. Las conclusiones enfatizan la necesidad de repensar las prácticas docentes hacia enfoques más inclusivos y participativos, que caminen a la superación del adultocentrismo, así como promover la colaboración activa con todas las partes de la comunidad educativa para mejorar la calidad y equidad de la educación sexual en la ESCMB. Este trabajo ofrece una contribución significativa al debate sobre la ESI en el ámbito educativo, resaltando la importancia de un enfoque integral y participativo para abordar los desafíos actuales en este campo.

Palabras clave: Educación Sexual Integral; Prácticas docentes; Participación estudiantil;
Puertas de entrada

Introducción

El presente trabajo surge de la sistematización y reflexión que realizamos a partir de las experiencias de prácticas docentes supervisadas, como instancia de formación en la Especialización en Educación Sexual Integral (ESI) de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC). Representa también la culminación de un proceso personal en relación al cursado de la especialización y una llave para seguir profundizando las discusiones que se pusieron en juego en las clases.

Las prácticas docentes son una parte fundamental de la formación integral dentro de la Especialización, en las que se busca materializar los principios y propósitos de la Ley 26.150 de ESI en acciones concretas de implementación. En ellas se comparten interrogantes, preocupaciones, necesidades y se transforman en iniciativas concretas. Además, el formato de trabajo en parejas pedagógicas, permite un enriquecimiento mutuo durante la experiencia, un análisis profundo sobre nuestras prácticas docentes y una revisión de nuestras formas de estar en el aula. Significa también una apuesta al trabajo colaborativo, en el marco de una instancia pedagógica que suele darse de manera individual y en soledad.

La ESI es un componente fundamental de la educación actual, que busca promover el desarrollo integral de estudiantes al proporcionarles herramientas para comprender y enfrentar los desafíos relacionados con la sexualidad, los vínculos interpersonales y el ejercicio de sus derechos. En un mundo donde la información sobre estos temas puede ser fácilmente distorsionada o inaccesible, la ESI se presenta como una necesidad urgente.

Las actividades se llevaron a cabo en la Escuela Superior de Comercio Manuel Belgrano (ESCMB) de la Ciudad de Córdoba, una institución dependiente de la Universidad Nacional de Córdoba que ofrece formación a nivel secundario y pregrado. Para el trabajo solo abordamos el nivel secundario, por contar con posibilidades de trabajar con docentes en ejercicio dentro de ese nivel. En sus primeros años, el enfoque principal de la escuela se centró en el comercio, con el propósito de preparar a estudiantes de secundaria para su ingreso futuro a la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC. En la actualidad, la ESCMB está inmersa en la implementación de un nuevo plan de estudios diseñado para adaptarse a las demandas vigentes. Una de estas actualizaciones fue la incorporación de un espacio curricular de ESI, además de la formalización del Espacio de ESI y de las Asesorías que lo acompañan.

En este trabajo, nos proponemos describir y analizar dos instancias pedagógicas interrelacionadas: la jornada institucional organizada por el Espacio ESI y otra jornada que desarrollamos en nuestra pareja pedagógica. Para ello, proponemos emplear las puertas de

entrada a la ESI como una clave de lectura, en particular “la reflexión sobre nosotros mismos”, lo que nos permitirá analizar y comprender estas prácticas de implementación en la escuela.

No se pretende con este análisis juzgar las prácticas, sino poder contribuir a la generación de conocimiento que pueda informar y fortalecer las prácticas educativas en este ámbito. Además, consideramos necesario crear espacios de reflexión sobre nuestras propias prácticas docentes como parte esencial de la implementación de la temática en las aulas. Esto implica no solo examinar nuestras actitudes y percepciones, sino también abrir un portal hacia una mayor empatía y comprensión de las necesidades y perspectivas estudiantiles.

La ESCMB se presenta como un espacio propicio para la indagación y construcción de conocimientos en torno a la ESI, debido a la existencia de espacios pedagógicos específicos para el abordaje de esta temática, a las áreas dedicadas al asesoramiento y acompañamiento en situaciones problemáticas actuales, como violencia, consumo de sustancias y masculinidad. También a la propuesta de transversalización de las discusiones mediante las jornadas institucionales y la organización estudiantil. Todas estas prácticas dan cuenta de un clima de actualización y debate propicio para que se promueva un ambiente educativo en el que se aborden de manera efectiva y actualizada las problemáticas de ESI.

El trabajo se estructura de la siguiente manera:

En el capítulo uno desarrollamos el marco teórico y metodológico, que no solo aborda el marco normativo de la ESI, sino que también contribuye de manera complementaria a delimitar el encuadre general de la propuesta. Integra perspectivas teóricas, metodológicas y normativas para comprender el desarrollo e implementación de la ESI en la ESCMB.

En el capítulo dos realizamos una sistematización y un análisis de las prácticas docentes, tomando las puertas de entrada a la ESI como punto de partida. Se explora cómo estas propuestas de acceso influyen en la implementación de la ESI en la escuela, considerando los desafíos encontrados y las estrategias utilizadas para abordarlos.

El capítulo tres condensa reflexiones en torno a las puertas de entrada a la ESI, a las prácticas adultocéntricas y a la necesidad de un enfoque integral y participativo para la promoción de la ESI en el ámbito educativo: llaves de acceso a nuevas formas de reconocernos en las prácticas.

Finalmente, las conclusiones representan dinteles de las prácticas y puertas de salida hacia nuevos senderos por recorrer. Gracias a las posibilidades de utilización de lenguaje inclusivo que habilita la Resolución 33/21 de la UPC, en este trabajo final optamos por una escritura agénero, como una de las opciones para implementar y construir un lenguaje no sexista.

Capítulo 1 - Ejes teóricos conceptuales: la ESI como derecho

Hacia una Ley de Educación Sexual Integral

La implementación de la ESI en Argentina es un paso en una larga lucha a lo largo del tiempo. Como menciona Facundo Boccardi, la educación sexual ha evolucionado a lo largo de los años, con diferentes enfoques, “distintos objetos, distintos objetivos y distintas prácticas fueron aglutinados bajo ese nombre” (2008, p. 1). En 1920 ingresó en Argentina un discurso higienista que promovía una educación sexual focalizada en la prevención de enfermedades venéreas y embarazos adolescentes desde una perspectiva masculinista y heteronormativa. Este enfoque, vinculado al biologicismo, consideraba la diferencia sexual como algo inmutable y arraigado en leyes biológicas. La heterosexualidad obligatoria y la complementariedad genital-reproductiva jugaron un papel fundamental en la reproducción de este modelo, estableciendo una jerarquía que subordinó a la mujer durante siglos.

A partir de la década de 1970, el feminismo emprendió una crítica política del cuerpo, desmontando representaciones sociales y atacando sus usos materiales bajo la dominación patriarcal. Esto configuró el cuerpo como un espacio de lucha política, buscando la integridad corporal y la autodeterminación sexual para las mujeres.

La discusión sobre la necesidad de una Ley de ESI se intensificó en Argentina alrededor del año 2000. Grupos de derechos humanos, feministas y de salud sexual se unieron para abogar por una legislación que promoviera este tipo de contenidos en el sistema educativo del país. Finalmente, el 4 de octubre de 2006, el Congreso de la Nación aprobó la Ley de Educación Sexual Integral (Ley N° 26.150) como forma de condensar “un conjunto de leyes, normas y compromisos internacionales y nacionales que Argentina posee y promueve en el campo de los derechos humanos” (Ministerio de Educación de la Nación, 2008).

Esta ley establece el marco para la implementación de programas de ESI en todas las escuelas del país, tanto públicas como privadas, con la mira en la construcción de valores atravesados por un marco de derechos y una perspectiva de género. Desde su aprobación, la ESI ha sido implementada gradualmente en todo el sistema educativo argentino, con el desarrollo de materiales didácticos y programas de capacitación para docentes. Durante años, la ESI ha sido motivo de discusión y controversia en Argentina, resistida por parte de ciertos sectores conservadores y apoyada por personas que la consideran fundamental para la promoción de la salud sexual y de los derechos humanos.

“La mayor potencia de la ESI se encuentra en su enfoque integral que articula cinco ejes conceptuales: *Reconocer la perspectiva de género. *Respetar la diversidad.

*Valorar la afectividad. *Cuidar el cuerpo y la salud. *Ejercer nuestros derechos. Desde una mirada integral, entendemos que estos ejes deben estar presentes de manera articulada en las prácticas educativas (Ministerio de Educación Córdoba, 2020).

En el año 2008 se aprobaron los Lineamientos Curriculares de la ESI donde se establece un enfoque explícito en la integración de la educación sexual en el currículum, procurando que se integren de manera transversal en todos los niveles educativos, permeando el enfoque educativo, los contenidos y la práctica pedagógica en las distintas disciplinas escolares. Se erigen entonces como una herramienta fundamental, en tanto definen la estructura y los objetivos educativos necesarios para abordar de manera integral la educación sexual en las instituciones educativas. Incorporan enfoques inclusivos, de género y derechos humanos, desafiando estereotipos y fomentando la comprensión crítica de la sexualidad (Ministerio de Educación de la Nación, 2008).

Graciela Morgade (2011) propone que “toda educación es sexual”, que la sexualidad ha estado siempre presente en la vida de la educación en las formas de vinculación establecidas dentro de cada institución. Propone la existencia de un “currículum oculto”, que contienen lo que se enseña y lo que se calla en las escuelas, a partir de lo cual también se enseña. La Ley de ESI viene a sistematizar y explicitar los contenidos y las formas en las que se deben compartir estos contenidos.

En el año 2018 se publicaron los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), a través de la Resolución del Consejo Federal de Educación 340/18. Este hito tuvo como objetivo principal garantizar el cumplimiento efectivo de la Ley N° 26.150. Los NAP representan un conjunto de lineamientos que establecen los contenidos mínimos obligatorios a ser desarrollados en cada nivel educativo, abarcando desde el nivel inicial hasta el nivel secundario.

Además, los NAP también promueven la creación de equipos de referentes escolares, responsables de impulsar el desarrollo de la ESI en cada institución. Fomenta entonces la creación de una red de apoyo y orientación dentro de las escuelas, facilitando la transversalización de los contenidos provistos en la Resolución.

La existencia de una ley no implica que se garantice su implementación: la ESI se abre paso entre las resistencias para abrir oportunidades educativas, tanto en espacios académicos como en sus márgenes, para romper el vínculo entre sexualidad y reproducción, introducir la perspectiva de género y de derecho en la vida de las personas y cuestionar las normas sociales que construyen identidades. La desnaturalización de la sexualidad y la exposición de su vínculo con el poder permiten afirmaciones antes impensables, abriendo un camino hacia la redefinición del mapa de la educación sexual.

Se presenta entonces como un "escenario de disputa entre distintas disciplinas y demás discursos sociales,(...) una práctica social que ha constituido un campo de posibilidades donde se articulan y enfrentan discursos sociales tales como el discurso científico, el pedagógico y el jurídico" (Boccardi, 2008, p. 1).

Para abordar la implementación de la ESI en entornos escolares, siguiendo el marco normativo delineado por la Ley N° 26.150 y los Lineamientos Curriculares, desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, se proponen tres enfoques distintos, que actúan como portales hacia la integración efectiva de la ESI: las puertas de entrada para la educación sexual en las escuelas. Ellas focalizan en tres dimensiones transversales para la implementación de la ESI en las instituciones, que son la reflexión sobre nosotros mismos, la enseñanza de la ESI, las familias y la comunidad. Aunque se presentan de manera separada para fines analíticos, en la práctica, su interrelación se hace evidente y es crucial para su implementación exitosa.

La primera puerta, anima a quienes educan a iniciar el proceso de transversalización mediante una reflexión personal sobre las propias experiencias, creencias y prejuicios en relación con la sexualidad y los afectos. Reconocer y comprender nuestras propias reacciones y sentimientos en relación con su enseñanza es fundamental, ya que esto puede implicar miedos, dudas e incomodidades. Además, este reconocimiento se supone de la mano con una reflexión sobre nuestro papel como docentes en general.

La segunda, implica la integración de contenidos de educación sexual en el currículum escolar y la atención a situaciones cotidianas relacionadas con la sexualidad en la vida escolar. Se desglosan tres ejes o sub puertas: a) El diseño curricular, que implica la planificación estratégica de la enseñanza de la ESI, integrando sus contenidos de manera deliberada en los planes de estudio de las diferentes materias o disciplinas. b) La organización de la vida institucional cotidiana, que diaria abarca las normativas y estructuras que rigen el funcionamiento escolar y permiten identificar lo que es aceptable, lo que está prohibido y lo que se espera en relación con la sexualidad en el entorno escolar. c) Los eventos que irrumpen en la vida escolar, aquellos que perturban la rutina y afectan a toda la comunidad educativa.

Y la tercera, propone reconocer la importancia de involucrar a las familias y a la comunidad en el proceso educativo, establecer vínculos y colaboraciones que permitan apoyar y complementar la educación sexual impartida en la escuela.

Para complementar la puesta en práctica de la primera puerta de entrada, recuperamos la propuesta de Rebeca Anijovich (2021) de "poner en el centro del análisis las decisiones didácticas que tomamos y el pensamiento que subyace a estas elecciones". Es entonces que podremos advertir las particularidades que caracterizan nuestro desempeño profesional,

nuestro vínculo pedagógico y las manifestaciones que dan cuenta de nuestra manera de pensar la sexualidad.

Como marco legal de referencia, la ley de ESI se encuentra acompañada de la Ley de Educación Nacional (N° 26.206), sancionada el mismo año, que apunta a mejorar las condiciones de acceso al sistema educativo. Propone un enfoque de inclusión de sectores vulnerabilizados, además de promover garantías de acceso y permanencia en la educación.

La Ley N.º 26.061 de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes: establece el derecho de estos sujetos a vivir con dignidad y protección contra diversas formas de violencia y explotación.

La Ley N.º 26.485 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los Ámbitos en que Desarrollen sus Relaciones Interpersonales: define las formas de violencia contra las mujeres, incluyendo cualquier conducta que afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, así como su seguridad personal.

La Ley N.º 26.892 para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas: establece los fundamentos para fomentar, intervenir institucionalmente, investigar y recopilar experiencias sobre la convivencia y el manejo de la conflictividad social en todas las instituciones educativas, tanto en niveles como en modalidades, dentro del sistema educativo nacional.

Además está la Ley Nacional N° 27.234, aprobada en noviembre de 2015, que dispone que todas las escuelas primarias, secundarias y terciarias, tanto públicas como privadas, deben llevar a cabo al menos una jornada anual para abordar esta temática. Esta ley propone “que los alumnos, las alumnas y docentes desarrollen y afiancen actitudes, saberes, valores y prácticas que contribuyan a prevenir y erradicar la violencia de género” (Ley N° 27.234, 2015).¹

Al igual que la 26.150, esta ley reconoce y responde a un conjunto de normativas nacionales e internacionales “que también visualizan a las escuelas argentinas como escenarios de protección de derechos de mujeres, niñas y adolescentes” (Ley N° 27.234, 2015). Entre estas normativas destacan:

La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (AGNU) en 1979, es un tratado internacional que busca eliminar la discriminación contra las mujeres en todas

¹ Se respeta la utilización original de los alumnos, las alumnas, para dar cuenta de las formas en las que se utiliza el lenguaje en las normativas nacionales y provinciales.

sus formas. Reconoce la igualdad de derechos entre hombres y mujeres en áreas como la educación, el empleo y la participación política.

La Convención sobre los Derechos del Niño, también adoptada por la AGNU en el año 1989, establece los derechos fundamentales de todas las infancias, incluyendo el derecho a la vida, la salud, la educación y la protección contra la violencia y la explotación. En particular en Argentina existe la Ley Ley 26.061 mencionada anteriormente que amplía y complementa los derechos reconocidos en esta convención y establece principios y mecanismos para su protección y promoción.

La Convención Belém do Pará, también conocida como Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, fue sancionada en 1994 y constituye un instrumento legal que busca proteger los derechos de las mujeres y prevenir la violencia de género en todas sus formas.

Los Principios de Yogyakarta, nombrados así por la ciudad donde fueron adoptados, son un conjunto de normas internacionales sobre la aplicación de la legislación de derechos humanos en relación con la orientación sexual e identidad de género, elaborados en el año 2006. Buscan promover y proteger los derechos de las personas LGBTI+ en todo el mundo.

Estas leyes y normativas están destinadas a garantizar la protección de derechos, la igualdad de trato y la prevención de la violencia en diversos ámbitos, incluyendo el educativo. Con este marco, resulta fundamental el apoyo docente en la implementación y promoción de estos objetivos en las escuelas, además de la voluntad política y el compromiso de los estados y la sociedad civil.

Implementación de la ESI en el Manuel Belgrano

La ESCMB es conocida en la ciudad de Córdoba por su compromiso y movilización en torno a problemáticas sociales. En este sentido, se presenta como “un lugar privilegiado para la construcción del conocimiento, la humanización y la socialización de las nuevas generaciones” (Gonzalez; 2008). Actualmente se beneficia de las dinámicas proporcionadas por una variedad de espacios institucionales, que incluyen el Consejo Académico, el Consejo Asesor (secundario y pregrado), el Centro de Estudiantes (secundario y pregrado), la Comisión de Derechos Humanos, el programa de ESI, la Comisión de Intercambio, la Biblioteca, los Talleres Extracurriculares, el Grupo Juvenil, el evento Belgrano Rock, el Poliarte, la Radio Zeppelin, y varios proyectos de Extensión, entre otros.

El Espacio de ESI ha estado presente en esta vida institucional de la escuela desde 2015, inicialmente con dos miembros, para luego expandirse y diversificarse hasta formar un

equipo interdisciplinario de nueve personas: una coordinadora, profesora de Filosofía y un co-coordinador Licenciado en Psicología, junto con otros seis profesionales del área de las ciencias naturales, antropología y comunicación social.

Las actividades orientadas a estudiantes, de carácter presencial, consistían en el desarrollo de talleres, charlas, espacios interclaustrales, concursos de fotografía, entre otras...(además) el acompañamiento al cuerpo docente en la implementación transversal de la Ley Nacional N° 26.150 y la coordinación y dictado de las instancias formativas específicas creadas con el cambio de plan de estudios (Dimarco, 2020).

Desde 2019, la ESI se ha integrado como parte del plan de estudios, siendo ahora un componente curricular específico en el trabajo en el aula. Además existe una serie de espacios articulados entre sí que acompañan las acciones del trabajo áulico, que son la Asesoría en Violencias de Género, la Asesoría en Masculinidades, un Programa de trabajo sobre situaciones de Consumo Problemático y un Consultorio Médico de Salud Sexual.

Entre las actividades que realizan en conjunto, se encuentran las Jornadas Institucionales, enmarcadas en la Ley Nacional N° 27.234 y la N° 26.485, que se realizan en determinadas efemérides del calendario académico, vinculadas a las luchas feministas: el 8 de marzo, el 3 de junio, el 12 de octubre y el 23 de noviembre. Estas instancias se presentan como un dispositivo de experimentación y aprendizaje que habilita una red de relaciones entre diversos elementos, incluyendo instituciones, prácticas, discursos y poder, que operan para regular y controlar aspectos de la vida social. En consecuencia, son momentos pertinentes para reconocer y desafiar las miradas hegemónicas que prevalecen sobre la juventud en el ámbito educativo. En palabras de Chaves (2005):

Se interpreta que las miradas hegemónicas sobre la juventud latinoamericana responden a los modelos jurídico y represivo del poder. Tomando la propuesta foucaultiana sostengo que la juventud está signada por «el gran NO», es negada (modelo jurídico) o negativizada (modelo represivo), se le niega existencia como sujeto total (en transición, incompleto, ni niño ni adulto) o se negativizan sus prácticas (juventud problema, juventud gris, joven desviado, tribu juvenil, ser rebelde, delincuente, etc.) (p. 26).

Dado el espectro de diversidad presente en la humanidad, la ESI permite abordar las sexualidades no heterocéntricas en el entorno educativo. Este enfoque persigue profundizar en el conocimiento de esta vasta diversidad, con el propósito de cultivar valores de no discriminación, respeto y enriquecimiento mutuo. En este camino, contribuye en la producción de subjetividades desde un lugar de disputa, en tanto posibilita la deconstrucción de las

matrices hegemónicas caracterizadas por un discurso binario y biomédico, y reconoce que “el sexo es primera marca de inteligibilidad, el primer límite discursivo que condiciona la inteligibilidad del cuerpo en el establecimiento de la identidad” (Boccardi, 2008, p. 5).

La escuela aparece como la institución privilegiada para el abordaje de la ESI, lo que implica visibilizar que, en tanto construcción histórica y social, es un espacio productor y reproductor de discursos subjetivantes:

Las instituciones –todas, pero de forma especial, las orientadas a la socialización juvenil– construyen poderosos guiones y pedagogías normalizadoras del género y la sexualidad. Lo hacen a partir tanto de la consagración de “cuerpos legítimos” como de la elaboración de protocolos de disciplinamiento del deseo, de regulación restrictiva de lo masculino y lo femenino, y de la presunción universalizante de la heterosexualidad como puntos de partida de un conjunto más extenso de configuraciones identitarias acerca de la “normalidad” en estos terrenos (Elizalde, 2009, p. 2).

En este escenario, el vínculo entre docentes y estudiantes resulta clave para favorecer el desarrollo del aprendizaje. Por ello, el Estado tiene la “responsabilidad de garantizar procesos permanentes de capacitación y formación sistemática para otorgar a docentes las condiciones adecuadas para la enseñanza de contenidos de educación sexual integral” (Programa Nacional de Educación Sexual Integral, 2009). Esta responsabilidad estatal, se traduce en derechos y obligaciones para docentes, quienes deben “capacitarse y actualizarse de forma permanente... (además, deben)...ejercer su trabajo de manera idónea y responsable, proteger y garantizar los derechos de los/as niños/as y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad, en concordancia con lo dispuesto en la Ley N° 26.061”. (Artículo 67, *Ley N° 26.206*, 2006).²

Esto resulta en la necesidad de generar un ambiente didáctico, donde cada estudiante pueda expresarse y desenvolverse con libertad, para su desarrollo pleno. La ESI propone que este ambiente se dé en igualdad, a diferencia del modelo anterior donde “las escuelas, a la par que otras instituciones tales como la justicia o la ‘familia’, conforman el dispositivo de poder patriarcal que impone un orden de relaciones sexista y jerárquico entre ‘masculinidad’ y ‘femineidad’” (Morgade y Fainsod, 2015). Por otro lado, el enfoque de derechos que propone la ley, permite dejar de lado mitos y prejuicios en relación a las nuevas normativas vigentes, para entenderlas como prácticas necesarias en pos del “respeto de la dignidad, la vida, la

² Se respeta la utilización del lenguaje binario para dar cuenta de las formas en las que se utiliza el lenguaje en las normativas nacionales y provinciales

supervivencia, el bienestar, la salud, el desarrollo, la participación y la no discriminación” (Castellano, 2019, p.7) de niños, adolescentes y juventudes que transitan la escolaridad.

Como propuesta integral, este enfoque requiere una vigilancia sobre las propias prácticas, que tanto por omisión como por inclusión, puede desviar el foco del trabajo y caer en una falta de valoración de la perspectiva y la autonomía de las juventudes. Siguiendo al INFoD, “reconocerlos/las como sujetos plenos de derecho, tal como establece nuestro marco normativo, obliga a los adultos que trabajamos con ellos a abandonar todo posicionamiento marcado por el adultocentrismo” (2021, p. 10).

Las juventudes de la ESCMB, ponen de manifiesto sus necesidades y se agrupan en organizaciones sociales para aunar fuerzas y luchar por sus derechos. Desconocer estas libertades “conduce a perder de vista la condición juvenil como construcción social, quedando oculto bajo el manto de la naturalidad del fenómeno que estas concepciones son discursos altamente ideologizados y con perspectiva gravemente discriminadora” (Mariana Chaves, 2005, p. 14).

Quienes forman parte de la Federación de Estudiantes Secundarios, además de organizar actividades para incorporar la ESI desde sus espacios, realizaron una investigación en diversas escuelas para diagnosticar la situación de la ESI desde el punto de vista estudiantil. El resultado dio cuenta del descontento generalizado de estudiantes de más de cuarenta escuelas en relación a la implementación actual de la ESI. Estas impresiones son el resultado directo de las dificultades para implementar una deconstrucción del modelo tutelar, según lo propone Víctor Abramovich (2020):

el modelo de protección integral que trae la Convención de Derechos del Niño se contrapone con un modelo clásico de las políticas de infancia que es el modelo tutelar y no estamos hablando de abstracciones sino de consecuencias muy directas en términos de cómo encaro la política de infancia, incluso en aspectos que todavía están siendo materia de discusión por ejemplo sobre autonomía progresiva de los niños y adolescentes, o responsabilidad penal juvenil (p. 3).

Un modelo de protección infantil supone intrínsecamente la problematización sobre el adultocentrismo, la liberación de la participación juvenil y la producción de una nueva forma de entablar los vínculos entre generaciones. Para ello pensamos al adultocentrismo no solo como la puesta de las personas adultas en el centro, sino que “Se trata de asumir el carácter conflictivo de las relaciones entre las generaciones en tanto vínculo asimétrico que contiene y reproduce autoritarismo y desigualdad.” (Santiago Morales y Gabriela Magistris, 2019, p. 24)

Al privilegiar el diálogo intergeneracional, se reconoce la importancia de la diversidad de experiencias y perspectivas enriquecedoras que cada generación aporta al debate y al diseño de iniciativas sociales. La participación activa de las infancias, adolescencias y juventudes implica ceder espacios de poder que habitualmente ocupa la población adulta y caminar hacia su empoderamiento.

Este enfoque, que trasciende los límites de la esfera escolar para abarcar las políticas públicas, promueve un espacio inclusivo en el que cada voz es valorada y los derechos de todas las personas son salvaguardados con determinación (Nayla Procopio, 2021, p. 4). Asumimos entonces que las juventudes deben tener voz y agencia en los temas que afectan su experiencia educativa:

Consideramos que la participación es un derecho que como tal tiene una historia cultural, jurídica, sociológica. No se trata de un fin "final", sino de un fin instrumental para la consecución de otros derechos. La participación activa, consciente y libre es un factor de reconocimiento de la propia dignidad y un afianzamiento de la conciencia de igualdad (Alejandro Cussianovich, 2003).

Marco metodológico.

Considerando la vigilancia sobre las propias prácticas que suponen las acciones marcadas por la ESI, las Prácticas Docentes Supervisadas en la ESCMB se planificaron dentro de una propuesta etnográfica. Esto implica una comprensión crítica de los fenómenos que ocurren en el aula, un contacto con el contexto histórico y cultural en el que están inmersas y una reflexión constante. Esto va de la mano con la propuesta de trabajo en pares pedagógicos, que garantiza un trabajo articulado con otra persona y su singularidad.

Las prácticas etnográficas se relacionan con el surgimiento de las ciencias sociales, ante la necesidad de comprender la otredad y la diversidad cultural. A finales del siglo XIX, en medio de las discusiones sobre la cientificidad de las prácticas, se presentó la urgencia de plantear a la etnografía dentro de los parámetros de las ciencias naturales y el positivismo, donde se destacan Lewis Tylor y Edward Morgan.

Años más tarde, y con una propuesta que difería de los estudios comparativos, nacieron los trabajos de Bronislaw Malinowski, antropólogo considerado "uno de los fundadores del método etnográfico en la investigación social" (Paula Reinoso y Erika Sacucci, 2020) En su propuesta de investigación, el foco estaba puesto en la permanencia prolongada de la persona que investiga en el campo de estudio, a fines de conocer los puntos de vista existentes. Otro de los aportes fundamentales del autor, fue desarrollar la diferencia entre describir y explicar,

además de desarrollar una serie de pautas necesarias para poder recrear las formas de vida estudiadas sin invadirlas de los marcos teóricos y/o formas culturales de quien investiga.

Llegando al siglo XX, se dieron varias discusiones en el seno de la antropología, donde emerge la propuesta de Clifford Geertz, quien “remarcó la importancia de las tramas de significación y la posibilidad de acceder al conocimiento de la realidad social concibiéndola como un texto” (Reinoso y Saccucci, 2020)

Los trabajos etnográficos contemplan una estadía prolongada en el terreno donde se realiza el trabajo de campo, lo que permite la participación en actividades locales, conocimiento de los significados vigentes en los comportamientos de las personas, entre otras ventajas de habitar el espacio que se investiga. Durante el trabajo de campo en la escuela, se utilizaron técnicas de relevamiento de información vinculadas a la etnografía como la observación participante y las entrevistas en profundidad.

La observación participante implica observar, de manera sistemática, controlada y ordenada todo lo que acontece, y participar de manera más o menos intensa con el grupo social con el que se trabaja. Entendido de manera amplia, puede ser estar en un espacio como espectador o espectadora, o participar de manera activa en la concreción de actividades. Se trata de una técnica sumamente flexible, que depende del contexto de trabajo. En un taller de Etnografía, Eduardo Restrepo (Facultad de Ciencias Sociales UNM, 2018) manifestó que se pone en juego de manera dialéctica la observación, que implica un distanciamiento del objeto de estudio y la participación, que remite a una proximidad. En los acercamientos que realizamos durante la práctica se mantuvo el objetivo de comprender los procesos pedagógicos manifiestos, y poder construir nuevos saberes a partir de lo observado (Margarita Poggi, 1995)

Por otro lado se recurrió a entrevistas con actores institucionales, como estrategia para que la gente hable sobre lo que siente, cree, sabe (Rosana Guber, 2001). Permite conseguir información de “primera mano” a través de un diálogo con las personas elegidas como informantes, además de captar las subjetividades presentes en el discurso.

Estas formas de trabajo reflexivas y situadas suponen la construcción de una epistemología alternativa, “que hace un fuerte hincapié en la reflexión como dimensión esencial, idiosincrásica de cualquier profesional que desempeñe trabajos prácticos” (Jackson, 1991, p. 13). Remiten a una actitud, o podría decirse una forma de estar en el mundo, conlleva la revisión de los modelos internalizados, el cuestionamiento de aspectos de la enseñanza que se consideran inamovibles. Se trata de una reflexión permanente, permite caminar hacia el “mejoramiento de la calidad de los procesos de producción, transmisión y apropiación de

conocimientos, con un fuerte anclaje en la problemática social de nuestro tiempo” (Gloria Edelstein, 2014, p. 3).

Las prácticas docentes están inmersas en un contexto social y cultural en constante transformación, lo que exige que se adapten a las necesidades actuales. A veces los cambios responden a la experiencia cotidiana y a las necesidades inmediatas. En otros casos, surgen de dilemas complejos que requieren:

producir un giro acorde con las tareas, exigencias, responsabilidades y disposiciones que como profesionales les cabe desempeñar a los docentes tanto con relación al núcleo de su trabajo -la enseñanza- como las que devienen de sus compromisos institucionales y sociales más amplios (Edelstein, 2014, p. 1).³

Al considerar estas variaciones definimos trabajar con una planificación de actividades que pudiera ser revisada y reconfigurada en conjunto con estudiantes. Así buscamos lograr la horizontalidad del proceso de planificación/acción, más allá de las exigencias académicas.

Para entender un poco más la dinámica institucional en torno a la ESI, investigamos las publicaciones presentes en la página institucional, y mantuvimos entrevistas semi dirigidas con sujetos claves de la escuela, como la Directora, preceptores, docentes y estudiantes. Además, recorrimos la escuela para reconocer intervenciones en los espacios comunes que pudieran darnos algún indicio de las discusiones presentes en torno a la temática que nos interpela.

³ Se respeta el lenguaje binario original de la cita.

Capítulo 2 - El camino de las prácticas en la escuela

Será entonces como escuela importante que nos preguntemos qué nos hace sentir mejor puede la escuela hacernos sentir mejor, queremos una escuela frágil que reconozca injusticia. Frágil la escuela que trabaje con las heridas. Frágil la escuela que reconozca al otro y le dé acogida hospitalidad. Frágil la escuela que nos haga sentir mejor. Frágil la escuela que dé lugar a los afectos que pongan al centro a las vidas de sus diferentes manifestaciones y que sea así de ese modo una escuela más justa «Conversar la escuela: complicidades pedagógicas para otra ternura»

Las prácticas supervisadas se llevaron a cabo en una escuela, donde la ESI ocupa un lugar destacado en la agenda educativa, y donde se fue legitimando institucionalmente el trabajo que durante años realizó un grupo de docentes para instalar la temática. Además, al contar con un vínculo laboral con la escuela, se habilitó una cercanía a los espacios y dinámicas de trabajo, facilitada por la interacción con la comunidad educativa.

Durante el período de prácticas se llevaron a cabo diversas actividades, primero para conocer la dinámica de circulación de conocimientos en torno a la ESI, luego para proyectar una propuesta en conjunto con el estudiantado y, por último, desarrollar un taller donde se pusieran en juego los aspectos antes mencionados.

En el camino surgieron desafíos, como la dificultad para coordinar horarios para las reuniones, protestas docentes, olimpiadas escolares, entre otras actividades que hacían que los sujetos con los que queríamos trabajar se vieran interpelados por otras demandas. Implicó un cuestionamiento profesional permanente, lo que “requiere, de modo ineludible, un cuestionamiento sobre nuestras prácticas como sujetos” (Carolina Gamba, 2018). Supuso también la exploración de las prácticas pedagógicas, y una reflexión sistemática sobre lo

realizado, siempre atendiendo a la necesidad de equilibrar la urgencia de compartir la experiencia y la necesidad de adaptarse a los tiempos y procesos que requería la práctica.

En los siguientes apartados se exponen las actividades realizadas en el marco de las prácticas supervisadas, con el objetivo de mirarlas bajo la lupa de las puertas de entrada.

Inicio de las prácticas: jornada institucional del 3 de junio

El primer acercamiento a la ESCMB como practicantes fue la participación en una jornada institucional “Educar en Igualdad”, organizada por el Espacio ESI el 3 de junio del 2022, como homenaje al séptimo aniversario de la primera marcha de Ni Una Menos⁴.

Durante esta jornada se plantearon tres instancias de trabajo: un debate en el aula, un acto y una formación docente. El debate se llevó a cabo en cada curso a partir de una consigna establecida por el Espacio ESI y fue conducido por el docente responsable del módulo horario asignado para la actividad. No se cuenta con registro del trabajo realizado durante el debate debido a que se trata de instancias privadas dentro de cada curso. Sin embargo, algunos y algunas estudiantes del Centro de Estudiantes Manuel Belgrano (CEMB) manifestaron en una reunión su preocupación por la falta de predisposición de algunos docentes para fomentar discusiones más profundas.

Una vez finalizado el debate, la comunidad escolar se reunió en un acto en el patio central de la escuela. Durante este evento, se invitó a representantes de los espacios de asesoría y acompañamiento de la institución a presentarse y hablar sobre el funcionamiento de dichos espacios. La directora de la institución encabezó el momento, enfatizando la importancia de escuchar y abordar los temas relevantes, mientras que la coordinadora del Espacio de Educación Sexual Integral (Espacio ESI) destacó el propósito de las jornadas para facilitar el diálogo y reflexionar sobre cómo abordar las relaciones en la escuela.

Además, se convocó a un orador externo para compartir su experiencia académica en relación con la violencia de género. Los representantes de la Asesoría en Masculinidades y de la Asesoría en Violencias de Género también participaron en representación de la escuela.

La Asesoría en Violencias de Género se estableció para abordar casos de violencia de género dentro del ámbito escolar, siguiendo el Plan de Acciones y herramientas para prevenir,

⁴ Ni una menos surgió en Argentina en 2015 como un movimiento feminista que se opone a la violencia de género, especialmente al feminicidio y el trans/travesticidio. La primera marcha se realizó el 3 de junio de 2015 en ochenta ciudades argentinas, y desde entonces se ha extendido a numerosos países de Latinoamérica, Europa y Asia. En Argentina, el movimiento ha sido especialmente relevante, con manifestaciones periódicas ante el aumento preocupante en los casos de feminicidio. Además, ha generado impacto en otros países, convirtiéndose en un símbolo de lucha contra la violencia hacia las mujeres y las disidencias en todo el mundo.

atender y sancionar las violencias de género establecido por el Consejo Superior de la Universidad Nacional de Córdoba (RHCS 1011/2019). Esta asesoría brinda apoyo a los miembros de la comunidad escolar y, si es necesario, los asesora y acompaña en procedimientos legales posteriores.

La Asesoría en Masculinidades busca que el estudiantado pueda conversar sobre sus prácticas de género, especialmente aquellas que puedan ponerlos en situaciones de riesgo social o promover la desigualdad en las relaciones interpersonales.

Además, en la escuela funciona la Asesoría en Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, que abona al trabajo de las asesorías antes mencionadas, y tiene como objetivo proporcionar escucha activa, orientación y asesoramiento a estudiantes sobre situaciones que puedan vulnerar sus derechos, tanto dentro como fuera de la institución.

De las tres propuestas planteadas, se llevaron a cabo las dos primeras, postergando la capacitación docente, ya que se programó una asamblea gremial y no se consideró apropiado superponer las actividades. Finalmente, se compartieron algunas de las preguntas planteadas durante los cursos, que abordaron temas como las acciones ante situaciones de violencia de género, cómo acompañar tanto a la víctima como al agresor, la definición de violencia de género y el papel de la docencia frente a actitudes violentas. También se cuestionó la efectividad de los escraches como herramienta de protesta, y se generaron preguntas en torno a los límites de los chistes entre estudiantes.

Siguiendo las puertas de entrada propuestas en la Serie de Cuadernos de ESI (2010), podemos reconocer que la suspensión de las instancias de formación y discusión docente, afectan directamente a la transversalidad de la ESI en la institución, ya que resulta “necesario revisar los propios supuestos acerca de la sexualidad y la educación sexual, que se remontan a nuestras historias personales y a las determinaciones sociales, históricas, políticas y culturales que constituyen fuertes entramados” (p. 15).

La participación en la jornada institucional no solo nos brindó una experiencia enriquecedora en sí misma, sino que también nos lleva a reflexionar sobre un aspecto fundamental de la educación: la necesidad de una autoevaluación constante. Esta experiencia destaca la importancia de mirarnos a nosotros mismos como educadores y examinar críticamente nuestras propias actitudes y comportamientos en relación a otras personas.

Este marco de lectura invita a recuperar la preocupación manifestada por el estudiantado sobre la falta de predisposición de algunas personas docentes para fomentar discusiones más profundas durante el debate en el aula. Lo tomamos como punto de partida

para que docentes/personas adultas puedan reflexionar sobre sus propias actitudes y prácticas en relación con la educación sexual.

Reconocemos que existe un potencial significativo para establecer espacios de colaboración entre diversas áreas dentro de la ESCMB, como las asesorías y áreas de salud, con el fin de fortalecer y respaldar la implementación efectiva de la ESI. Si bien actualmente este tipo de colaboración puede no estar plenamente desarrollada, creemos que explorar y promover estas oportunidades de trabajo conjunto permitiría enriquecer considerablemente el trabajo que se realiza actualmente.

Diagnóstico

Luego de la participación en la jornada institucional del 3 de junio, iniciamos una etapa diagnóstica donde nos propusimos conocer los recorridos que la escuela tiene en torno a la implementación de la ESI, para luego presentar una propuesta de intervención que contribuya a enriquecer su desarrollo al interior de la escuela. Desde un principio buscamos indagar sobre la mirada del estudiantado en torno a la temática, pero consideramos pertinente interactuar también con otros actores institucionales para conocer distintas visiones y posicionamientos al respecto.

A lo largo del diagnóstico realizamos observaciones, entrevistas formales y conversaciones informales con diferentes actores: coordinadora del espacio de ESI, directora, regente, estudiantes de varios cursos, docentes y no docentes. Pudimos identificar recurrencias en el discurso estudiantil, que remarcaban la existencia de prácticas adultocéntricas de sus docentes y escasa respuesta institucional a la demanda estudiantil en temáticas de ESI. A partir de esas indagaciones, elaboramos un Plan de Trabajo para ser abordado con el CEMB, representante de la comunidad estudiantil y en articulación con el espacio de ESI.

Para conocer más sobre la propuesta de la escuela visitamos la página web institucional, y encontramos información sobre las asesorías y en particular sobre el espacio ESI. Luego ampliamos esa información en una entrevista con Natalia Di Marco, quien organiza y coordina el espacio desde sus inicios, en la que nos comentó que “no se pensaba en términos de ingreso al aula salvo en situaciones que se evaluaran ante determinados emergentes que estaba bueno ingresar o cuestiones puntuales...” (2022). Primero se conversaba el ingreso de la ESI de manera informal, luego se pensó de qué manera podía integrarse al plan de estudios y allí es cuando comenzó a funcionar el taller de ESI con formato

de proyecto⁵. Al formar parte de la currícula requiere algún tipo de instancia evaluativa formativa que acredite su participación, y no consideraron propicio calificar los trabajos allí realizados por lo que se definió realizar una evaluación de tipo cualitativa, vinculada a la participación (conversación personal, 2022).

Desde el Espacio se propuso también incorporar cuatro jornadas de trabajo institucional para interpelar a toda la comunidad educativa, enmarcadas en la ley para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas que prevé la jornada “Escuelas libres de violencias” (Ley N° 26.892). Estas jornadas se calendarizaron en fechas clave para el feminismo como el 8 de marzo, el 3 de junio, el 12 de octubre para abordar no sólo la diversidad cultural sino, también, la diversidad sexo-genérica y el 25 de noviembre.

Estas jornadas se organizan junto con los espacios de asesoría, la mayoría creados para acompañar los emergentes que el Espacio no podía abarcar pero que resultaba necesario atender: Asesoría en Violencias de Género (destinada a abordar los casos de violencia de género en el ámbito escolar), Asesoría en Consumos (pretende problematizar las nociones de consumo y proponer estrategias inclusivas), Asesoría en Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (brinda escucha activa, orientación y asesoramiento a estudiantes ante situaciones que puedan vulnerar sus derechos), Asesoría en Masculinidades (espacio para repensar las prácticas de género), Proyecto Curricular Jóvenes, Experiencias y Contextos (propuesta áulica para habilitar espacios de diálogo y participación de jóvenes), Gabinete Psicopedagógico (espacio preexistente para el acompañamiento en las transiciones escolares), Comisión Interclaustrado de Género (que a su vez tiene subcomisiones como la Comisión de Masculinidades destinada a integrantes de la comunidad).

Si bien en términos generales Di Marco mencionó que existe diálogo entre integrantes de las asesorías y los diferentes espacios, advirtió que aún no está dado en intercambio sistemático para lograr una articulación que se sostenga en el tiempo:

nuestra idea que también venimos impulsando hace tiempo es que debería haber cierta regularidad de encuentro entre todos esos espacios porque todos esos espacios dan respuesta a un montón de situaciones y ha pasado que dan respuestas contradictorias... nosotras hace rato venimos planteando la necesidad de generar un

⁵ Los proyectos educativos suelen ser propuestas de trabajo que integran diferentes áreas de conocimiento con un objetivo específico. Estos proyectos están diseñados para adaptarse al contexto y las necesidades del estudiantado involucrado, y su objetivo principal es generar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que sean significativas..

espacio con cierta regularidad en el cual conversar lo que viene pasando (comunicación personal, 2022).

En entrevista Andrea Marinelli, directora de la escuela, nos comentó que si bien la institución ya tiene un recorrido y ha avanzado mucho en la implementación de la ESI, se presentan inconvenientes en relación a la transversalidad. Plantea que no todas las personas docentes tienen la formación pertinente y que no existe aún un espacio de intercambio y capacitación “creo que nos falta un camino por recorrer y estamos ahí como... y siempre pendientes estas jornadas de capacitación dedicada a los contenidos, a que todo el desarrollo curricular tenga esta impronta ESI” (comunicación personal, 2022).

A la vez sostiene que el equipo de ESI que trabaja en la escuela es idóneo para desarrollar tales capacitaciones y que está abierto para alojar inquietudes de docentes; que hay muchas personas interesadas en recibir información y formarse:

(...) por ahí, el ritmo vertiginoso de la planificación hace que no puedan concurrir, pero ellos tienen abierto el espacio para poder. En aquellos equipos que deseen incorporar temas en la currícula, o cualquier clase de formación acceder, ellos están disponibles (comunicación personal, 2022).

Por su parte, estudiantes con quienes pudimos conversar manifestaron su derecho a participar y a que se reconozcan sus inquietudes, además de obtener la información precisa y actualizada en torno a la ESI y sus discusiones vigentes. En una entrevista grupal a estudiantes manifestaron que la información con la que cuentan no alcanza: “Entre géneros es difícil. O sea gente con vulva y gente con pene es como que no se conocen del todo. Yo veo mucha desinformación por parte de la gente con pene hacia mi género, digamos” (comunicación personal, 2022).

Durante nuestra etapa diagnóstica, las personas referentes de la Federación de Estudiantes Secundarios organizaron una sentada para pedir más ESI en las escuelas. Esta medida se pensó a partir de realizar un relevamiento online en el cual participaron 862 jóvenes de más de 40 escuelas, mostrando la insatisfacción con la implementación actual de la ESI.

En la sentada destacaron la necesidad de una ESI más inclusiva, que aborde temas como el consentimiento, la violencia en la pareja, los derechos LGBTQ+, entre otros. Además, señalaron que la mayoría aprende sobre ESI fuera de la escuela y que es importante que la escuela pueda responder a sus necesidades específicas. En una entrevista para un medio de comunicación local, Greta Meichtri, militante del CEMB y de la FES manifestó:

Somos el futuro, pero somos, más que nada, el presente. Tenemos problemas, los queremos visibilizar y solucionar, traemos soluciones además de problemas, el tema es

que no nos dan bola. No reclamamos solamente, queremos estar en el laburo con la ESI. Con las juventudes solas no alcanza y sin las juventudes no queremos, necesitamos una alianza intergeneracional dentro del feminismo y dentro de las escuelas. No solo servimos para la toma de escuelas, el Centro de Estudiantes puede funcionar en redes con las instituciones (Ferrucci, 2022)

Después de analizar en profundidad el proceso de diagnóstico en torno a la implementación de la ESI en la ESCMB, conversamos en nuestra pareja pedagógica sobre la necesidad de una reflexión crítica sobre nuestras propias prácticas docentes. Identificar prácticas adultocéntricas durante este proceso nos llevó a reconocer la importancia de pensarnos más allá de los conocimientos y las intenciones de trabajo. Además, consideramos fundamental la profundización de los mecanismos de comunicación y colaboración entre los diferentes sectores de la comunidad educativa para asegurar una implementación coherente y sostenible de la ESI.

Tras estas reflexiones construimos una propuesta de trabajo que buscaba enriquecer el desarrollo de la ESI dentro de la institución.

Plan de acción

La planificación de actividades para realizar en la escuela se basó en la idea de trabajar con el estudiantado para visibilizar su voz en la circulación de saberes sobre la ESI. En el trabajo diagnóstico identificamos que las juventudes no sentían que se escucharan sus necesidades y que los contenidos abordados llegaban a destiempo de sus discusiones. A partir de esto entre estudiantes del CEMB y nuestra pareja pedagógica, nos propusimos construir de manera conjunta una propuesta de ESI situada, factible de ser implementada y sostenida en el tiempo.

Para ello planificamos reuniones organizativas con el CEMB, por ser un actor relevante en la propuesta y sostenimiento de actividades estudiantiles, y el desarrollo de un taller que pudiera dar respuesta a una demanda concreta de las juventudes (uso de métodos anticonceptivos y prevención de ITS). Además se pensó coordinar un encuentro entre el CEMB y profesionales del espacio de ESI, en pos de articular acciones que faciliten la intervención estudiantil.

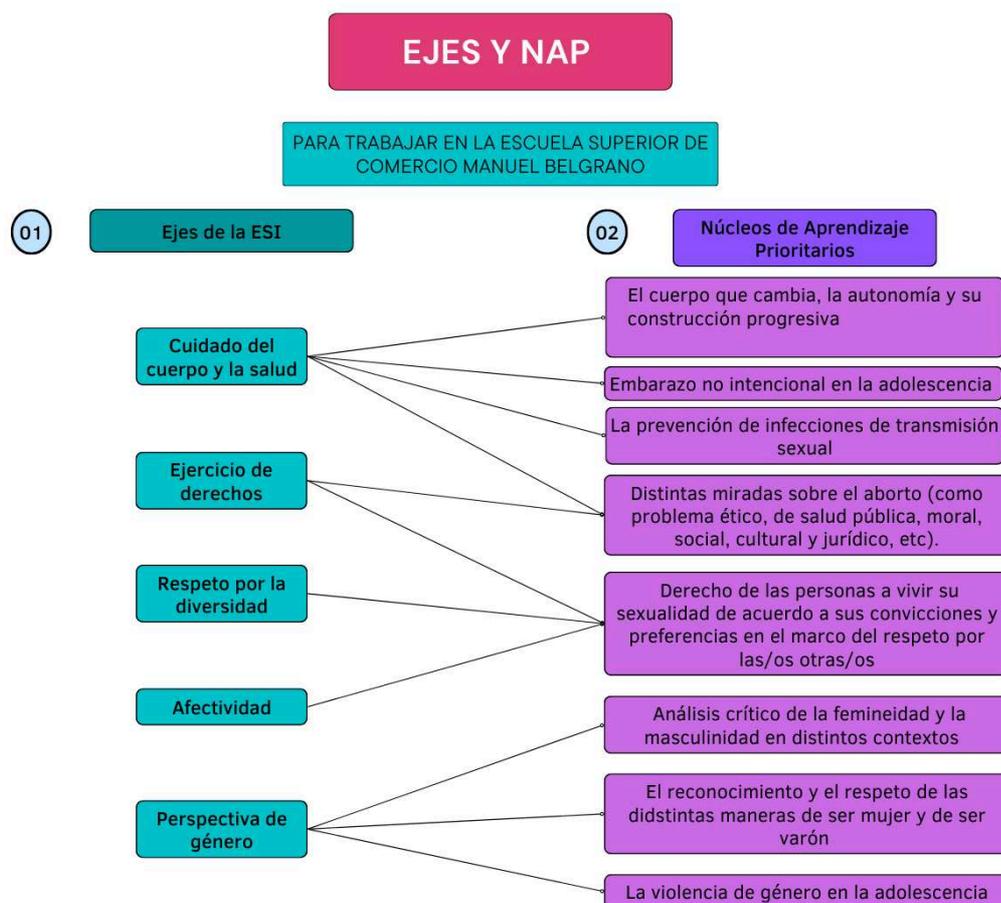
Conforme la Resolución N° 340/18 del Consejo Federal de Educación, que establece la creación de equipos docentes especializados en ESI en todas las escuelas del país y propone los NAP para cada nivel educativo, elegimos realizar un relevamiento para reconocer cuáles de

los núcleos les resultaban más pertinentes para desarrollar en nuestra propuesta pedagógica. Para ello les compartimos un cuadro sinóptico con contenidos propuestos en los NAP de nivel secundario y sus posibles vinculaciones con los objetivos y temáticas abordadas en los cinco ejes de la ESI.

Los ejes de la ESI son cuidar el cuerpo y la salud, valorar la afectividad, garantizar la equidad de género, respetar la diversidad y ejercer los derechos.

Los NAP establecidos en la resolución son:

- El cuerpo que cambia, la autonomía y su construcción progresiva.
- Las distintas formas de ser joven según los contextos y las experiencias de vida.
- Construcción de identidad y de proyecto de vida
- Los patrones hegemónicos de belleza y su relación con el consumo.
- Reproducción, embarazo, parto, maternidad y paternidad desde un abordaje integral.
- El embarazo no intencional en la adolescencia: los métodos anticonceptivos.
- La prevención de infecciones de transmisión sexual.
- Los marcos legales para el acceso a los servicios de salud sexual.
- La pareja, el amor y el cuidado mutuo en las relaciones afectivas. Mirada hacia la violencia de género en el noviazgo.
 - El reconocimiento y respeto a las distintas maneras de ser mujer y de ser varón.
 - El análisis crítico de la femineidad y la masculinidad en distintos contextos.
 - El derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo a sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por los/as otros/as.
 - La vulneración de derechos sexuales: la discriminación, la violencia, el acoso, el abuso, el maltrato, la explotación sexual y trata.
 - La violencia de género en la adolescencia.
 - Distintas miradas sobre el aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico, etc.).
 - Prevención del grooming. Redes sociales y sexualidad.



Gonzalez Luciana y Mondejar Lucía (2022) *Cuadro sinóptico Ejes y NAP*. Taller de Práctica Docente Profesional, Especialización en ESI, UPC

El recorrido por la institución y las conversaciones con una diversidad de estudiantes nos llevó a priorizar dos ejes: la afectividad y el ejercicio de derechos. Con esto no buscábamos desestimar el resto porque entendemos que están vinculados en una trama de sentidos, sino que lo tomamos como un punto de partida. La afectividad, porque se puso de manifiesto la necesidad de una escucha atenta y empática por parte del estudiantado; y el ejercicio de derechos, porque reconocimos una potencialidad en la participación política estudiantil durante nuestra estadía en la escuela.

La planificación se propuso como una actividad continua, que no acaba con su formulación, sino que se reajusta de manera permanente en el campo de trabajo (Nidia Abatedaga, 2008). Siguió también una epistemología dialéctica, en tanto se propuso como un diálogo entre los conocimientos adquiridos en la Especialización y los conocimientos generados en la práctica. Este tipo de propuesta implica habilitar espacios de participación activa de los

sujetos involucrados, para que puedan involucrarse con la propuesta y dar lugar a movimientos horizontales, genuinos y sostenibles.

Nos propusimos desarrollar reuniones organizativas con el CEMB, también con el Espacio de ESI para realizar una triangulación de espacios y un taller a modo de cierre con representantes de cada curso del secundario.

En el transcurso de los 5 meses y medio que duró la práctica surgieron diferentes contratiempos que obstaculizaron el desarrollo de nuestro plan de acción y nos vimos en la situación de revisar y reorganizar la propuesta de intervención. Estos obstáculos se relacionan principalmente con cambios de horarios y/o de actividades en la escuela que alteraban encuentros planificados, los tiempos del calendario académico propio de esta escuela preuniversitaria, paros de colectivos y jornadas de protestas docentes con suspensión de actividades de la escuela.

Los desafíos encontrados a la hora de desarrollar las actividades planificadas pusieron de manifiesto la necesidad imperante de cuestionar las prácticas instituidas que obstaculizan la plena integración de la ESI en todos los ámbitos de la ESCMB. Durante este proceso, llegamos a comprender que la escucha activa y la participación significativa del estudiantado son elementos fundamentales para el éxito de cualquier iniciativa educativa.

Desde el inicio de nuestras prácticas, nos propusimos establecer vínculos con estudiantes para comprender su perspectiva y necesidades. Sin embargo, nos enfrentamos a la complejidad institucional que limita nuestra capacidad de conexión genuina con el estudiantado, debido a nuestra posición de adultez dentro de la institución.

Reconocemos que la apertura de espacios para el diálogo y la participación activa del estudiantado va más allá de simplemente garantizar el uso de la palabra. Se trata de crear oportunidades que fomenten un compromiso genuino y una participación activa en la vida escolar, y que busquen romper con la centralidad del mundo adulto en la toma de decisiones.

Además, pudimos reconocer la vinculación entre la planificación teórica y la imposibilidad de materializarla en la práctica. Se vuelve necesario sostener una flexibilidad tal que permita adaptaciones a las necesidades y realidades dinámicas de la comunidad educativa.

Actividades en el marco de la práctica

La instrucción de la ESI en los centros educativos plantea un desafío significativo: la dinámica entre docentes/personas adultas encargadas de enseñar y estudiantes que están en

proceso de aprendizaje. Si bien esta interacción refleja la naturaleza de las relaciones pedagógicas en cualquier institución de educación secundaria, la enseñanza de la sexualidad añade una capa adicional de complejidad. Esto se debe a la necesidad de abordar un tema sensible y multifacético, que requiere una comprensión profunda y una sensibilidad especial por parte de quienes educan.

La reflexión sobre las dinámicas de poder en el contexto de la implementación de la ESI en las instituciones educativas emerge como un aspecto crucial para comprender los desafíos y obstáculos que enfrentan docentes y otros sujetos institucionales en este proceso. En este sentido, es fundamental reconocer cómo las instituciones escolares, al igual que la sociedad en general, reproducen normas y valores de género y sexualidad que pueden ser excluyentes o discriminatorios. Estas dinámicas de poder pueden manifestarse en la distribución desigual de la voz y la participación dentro de la institución, así como en la forma en que se abordan las diferencias y diversidades sexuales y de género en el contexto escolar.

Decidimos como pareja pedagógica llevar a cabo solo dos actividades debido al poco tiempo con el que contábamos para finalizar el ciclo lectivo. Tras numerosos intentos fracasados de trabajar en comunidad con el CEMB, recurrimos al Espacio ESI para pensar las actividades y acordar las fechas que serían más adecuadas para su realización. La primera actividad que realizamos con una propuesta docente fue una jornada de cine-debate, diseñada para acercar al estudiantado al espacio, facilitar el conocimiento mutuo y fomentar un ambiente de confianza e intercambio. Luego, organizamos una jornada institucional en formato taller, centrado en métodos anticonceptivos y prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS). En esta última instancia participó una de las médicas de la escuela, encargada del consultorio de salud sexual.

Establecimos una planificación tentativa para las actividades, centrándonos en la participación activa de estudiantes, pero sabiendo que debíamos estar preparadas para escuchar, incluso a no encontrar las respuestas que esperábamos encontrar (Aguilera y Olliver; 2017).

El cine debate se realizó con la participación de una única estudiante, quien comentó que la fecha elegida era compleja por ser época de exámenes, y lamentó que no hubiera mayor participación estudiantil. La estudiante informó que debía retirarse a las 12 para participar en una asamblea interclaustró, pero antes tuvimos la oportunidad de conocer brevemente parte de su historia y sus aspiraciones en el ámbito de la militancia estudiantil dentro de la institución.

El taller sobre métodos anticonceptivos se organizó en conjunto con el espacio ESI y el consultorio de salud sexual y reproductiva, a partir de una demanda estudiantil específica. Definimos enmarcarlo como Jornada Institucional en día 25 de noviembre, Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer⁶. Circulamos la invitación a través de las vías que pudimos construir en el período de prácticas, que fueron contactos personales y a través de representantes del CEMB. En el encuentro nos dimos con la sorpresa de que las personas asistentes eran en su mayoría docentes, aun cuando nosotras no les habíamos convocado, lo que nos llevó a reconfigurar la metodología de trabajo del taller durante el encuentro.

Cuando el taller ya estaba en marcha, se acercó una joven, miembro del CEMB, y explicó los motivos de la ausencia de estudiantes en el encuentro: le dijo a sus docentes que la falta de participación estudiantil tenía que ver, en parte, con que sienten que no se les escucha. Entre otras cosas, ella pidió que sean “más flexibles cuando surja un tema que está movilizand o estudiantes, o algo que les preocupa o les pasa. que se pueda frenar una clase y hablar de eso en vez de seguir con la materia” (conversación personal, 2022).

Entendimos entonces que la ausencia de estudiantes en el taller refería a una decisión política del CEMB, y que la invitación institucional distaba de la propuesta de articulación que intentamos desarrollar a lo largo del año. De la mano de las puertas de entrada a la ESI, construimos la necesidad de reflexionar sobre nuestras prácticas educativas y revisar las decisiones didácticas adoptadas, para considerar nuevas posibilidades a la luz de las teorías pedagógicas contemporáneas (Anijovich, 2021).

Durante el desarrollo de nuestra práctica, atravesamos una serie de obstáculos y desafíos que han influido en nuestra interacción con estudiantes y otros sujetos institucionales. En particular, nos hemos enfrentado a la resistencia al trabajo con personas adultas y la falta de comunicación efectiva con referentes clave. A pesar de nuestros esfuerzos por evitar reproducciones de prácticas adultocéntricas, no logramos establecer una colaboración fluida con el sector estudiantil, quizás por la falta de tiempo para generar lazos, o por las formas institucionales instauradas que normalizan una forma de vinculación específica.

La implementación efectiva de la ESI requiere, por lo tanto, una reflexión profunda sobre cómo se distribuye el poder dentro de la institución educativa y cómo estas estructuras pueden influir en la práctica docente y en la respuesta institucional a las necesidades estudiantiles. En un contexto donde las definiciones de juventud están marcadas por la norma y la

⁶ Cada 25 de noviembre se celebra el Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, cuyo objetivo es el de concientizar acerca de esta problemática y reclamar políticas públicas que contribuyan a erradicar la violencia contra las mujeres.

estigmatización, surge una apuesta teórica audaz: concebir la juventud como una relación dinámica y multifacética. De esta manera, las juventudes dejan de ser vistas como estáticas y definidas por la edad, sino como posibilidades en constante construcción. Implica liberarse de la rigidez de las normas y de las expectativas preestablecidas, permitiendo que cada joven explore y desarrolle todo su potencial. (Chaves, 2005).

Durante nuestra intervención en la implementación de la ESI, nos encontramos con diversos desafíos que pusieron a prueba nuestra capacidad de adaptación y reflexión. La ausencia de estudiantes en ciertas actividades nos llevó a cuestionar nuestras estrategias de convocatoria y la forma en que nos relacionamos con el estudiantado. Esta experiencia nos recordó la importancia de establecer vínculos genuinos y espacios de diálogo inclusivos que permitan la participación activa de todos los actores educativos.

Asimismo, nos enfrentamos a obstáculos inherentes a la estructura institucional, como la resistencia al cambio y la falta de comunicación efectiva entre los diferentes sectores de la comunidad educativa. Estos desafíos nos instan a reflexionar sobre el ejercicio del poder dentro de las instituciones educativas y la posibilidad de habilitar formas más colaborativas y participativas de abordar la implementación de la ESI.

En esta instancia y a partir del recorrido transitado nos preguntamos:

¿Cómo influyeron los obstáculos y desafíos encontrados durante las prácticas supervisadas en la interacción con estudiantes y otros sujetos institucionales? ¿Qué estrategias se implementaron para abordar las resistencias al trabajo con personas adultas y mejorar la comunicación efectiva con los referentes clave? ¿Cómo se podrían mejorar las estrategias de colaboración con el sector estudiantil para una implementación más efectiva de la ESI? ¿Qué medidas se podrían tomar para mejorar la articulación entre los diferentes sectores institucionales y asegurar una implementación coherente y sostenible de la ESI en la escuela?

Capítulo 3- Puertas abiertas hacia la docencia con/para la ESI

Durante nuestras prácticas supervisadas en la ESCMB, nos encontramos inmersas en un entorno educativo que promovía activamente la ESI. Una de las características destacables fue el compromiso evidente del equipo docente del Espacio ESI, con la promoción y formalización de esta área temática en el contexto escolar. Este compromiso se evidenció en el diseño de los talleres específicos, adaptados a las necesidades y características de cada año

escolar. Estos talleres, concebidos como espacios donde la teoría se entrelaza con la práctica de manera significativa, brinda a estudiantes la oportunidad de reflexionar y aprender de forma activa sobre temas relacionados con la sexualidad y los derechos sexuales y reproductivos.

Además, nos llamó la atención el nivel de movilización y compromiso por parte del estudiantado para garantizar sus derechos en el ámbito educativo. Esta actitud proactiva y participativa evidencia un ambiente propicio para el diálogo abierto y la reflexión colectiva sobre temas sensibles como la sexualidad y la diversidad sexual. A partir de las demandas estudiantiles, nos dimos cuenta de que sería beneficioso revisar las prácticas adultocéntricas arraigadas en la comunidad educativa para fortalecer los avances en la implementación de la ESI.

.El adultocentrismo, entendido como la tendencia a centrar la atención y otorgar privilegios a las personas adultas en detrimento de las juventudes, se manifiesta de diversas formas en el ámbito escolar y puede obstaculizar el acceso equitativo a la información y los recursos relacionados con la sexualidad y la ESI. Además, puede perpetuar la desigualdad y la vulnerabilidad de las juventudes en términos de salud, bienestar y derechos.

Esto se relaciona especialmente con la necesidad de una escucha atenta y empática por parte del estudiantado, así como con el reconocimiento del ejercicio de sus derechos, incluida la participación política estudiantil. Aquí se pone en juego la afectividad y los derechos estudiantiles, componentes fundamentales para la implementación de la ESI en la ESCMB y para la construcción de un saber pedagógico.

Además, destacamos que trabajar en un ambiente educativo implica adaptarse a los ritmos y necesidades estudiantiles. Aunque encontramos una energía transformadora durante nuestro diagnóstico inicial, también reconocimos la importancia de respetar los tiempos y ritmos de cada grupo. La práctica requirió que pudiéramos calmar nuestra necesidad de imponer tiempos académicos que no tenían relación con los tiempos estudiantiles y estar abiertas a escuchar sus voces, incluso cuando no respondieran a nuestras demandas directas. Esto nos lleva a reflexionar constantemente sobre nuestras prácticas y a estar dispuestas a trabajar en otros momentos y con otros ritmos, reconociendo y valorando los movimientos intrínsecos del estudiantado hacia la construcción de la ESI en la ESCMB.

Las prácticas docentes supervisadas

El desarrollo de prácticas docentes supervisadas contribuye en nuestra formación integral, y por lo tanto en una mejora continua del sistema educativo en su conjunto. Brinda una oportunidad de afrontar directamente las problemáticas escolares, familiarizarse con el rol

como especialistas y desarrollar habilidades pedagógicas situadas en la práctica que complementen al trabajo teórico.

Además, permiten enlazar los conocimientos acerca de la ESI y pensar posibilidades de incorporarlas en las prácticas de enseñanza, en el marco de una supervisión docente que ofrece la oportunidad de recibir retroalimentaciones constructivas y orientación, dando lugar a la diversificación y enriquecimiento del repertorio pedagógico.

En este contexto, el trabajo en parejas pedagógicas resulta fundamental, ya que presenta múltiples beneficios tanto para estudiantes como para docentes en formación. Este enfoque promueve la colaboración, el intercambio de ideas y experiencias, y el desarrollo de habilidades pedagógicas de manera conjunta, lo que contribuye significativamente al proceso de formación y desarrollo profesional. Supone un apoyo mutuo, que permite reconocernos en nuestras experiencias en torno a la sexualidad y reflexionar-nos para deconstruir y volver a armar-nos.

El trabajo en parejas pedagógicas promueve la salida del aislamiento y la sensación de soledad que puede experimentarse durante la formación docente. Apunta a un respaldo, motivación y compromiso colectivo.

Además, estas prácticas contribuyen a fortalecer la relación entre la universidad y las instituciones educativas, así como a establecer vínculos sólidos entre la teoría y la práctica en la formación docente. Al trabajar en colaboración con escuelas y profesionales de la educación, las universidades pueden garantizar que la formación de docentes esté alineada con demandas y necesidades reales del campo educativo, y que las personas practicantes adquieran las habilidades situadas.

De esta manera se pone en juego la importancia de pensar en presencia, donde los vínculos docentes/estudiantes/escuela van creando nuevas significaciones, a la vez que van interpelando sus singularidades y su forma de estar con/para otras personas. En este sentido Abramovich (2020) sostiene que los derechos de las infancias y adolescencias se debaten de manera constante.

En un intento de superar el modelo tutelar, que limita y restringe la participación de infancias y adolescencias, se propone la transversalidad de un enfoque integral, que desafía esta noción, reconociendo que se trata de personas con derechos propios, capaces de participar activamente en la sociedad y de tomar decisiones sobre sus propias vidas. Este cambio de paradigma no se trata solo de un enfoque legal, sino que tiene repercusiones en las construcciones sociales en torno a infancias y adolescencias, incluso juventudes, y en las posibilidades que se abren o se cierran en cada ámbito para estos sujetos.

En un plano interseccional, las edades cronológicas sumadas a las construcciones sexogénicas convocan a actualizar las miradas hegemónicas, y transversalizar las necesidades y demandas del contexto actual. Es decir, cuestionar la reproducción de las opresiones de género, las opresiones de autoridades docentes y otros modos de dominación institucional; habilitar los espacios para la participación estudiantil y la construcción de vínculos basados en una cultura de la paz.

La formación docente, con perspectiva de género y un enfoque de derechos, no debe quedar en mano de voluntades individuales, sino que tiene que ser abordada por las instituciones educativas para garantizar el desarrollo humano integral del estudiantado.

Reflexión sobre nosotras mismas

La reflexión sobre nuestras propias actitudes y creencias con respecto a la sexualidad y la educación sexual es esencial para desafiar estas prácticas adultocéntricas y promover una educación más inclusiva y respetuosa. Reconocer cómo nuestras experiencias personales influyen en nuestra práctica docente nos permite abrir nuevas formas de reconocernos en nuestras interacciones y promover un ambiente educativo que valore y respete las voces y perspectivas de todas las personas involucradas.

Se trata entonces de abrir la primera puerta de entrada a la ESI, con una llave que nos permita desafiar las prácticas adultocéntricas arraigadas en la comunidad educativa. Nuestras propias valoraciones, nuestras ideas y nuestra propia historia están siempre presentes en cada acto pedagógico, por lo que resulta fundamental abordar estas representaciones a través del diálogo entre las personas adultas; poner en común estas cuestiones y discutir las en un clima de confianza, teniendo en cuenta los cambios operados en las adolescencias en los últimos años, sobre todo a partir del uso de las nuevas tecnologías y los movimientos cada vez más consistentes de empoderamiento de las mujeres frente a la violencia de género.

En el entorno escolar, es común observar una amplia gama de expresiones que reflejan la persistente segmentación presente en nuestro sistema educativo. Esto se vislumbra en los orígenes geográficos y socioeconómicos del estudiantado, así como por las diferencias en sus trayectorias educativas y de vida. Además, las construcciones de género presentes en cada uno de estos espacios y sectores también generan condicionamientos y diferenciaciones. Esto se pone de manifiesto en la participación y en las posibilidades de acceso a nuevas oportunidades académicas, así como en las interacciones sociales dentro del entorno escolar.

Esta diversidad resalta la urgencia de implementar políticas públicas que garanticen la igualdad de acceso y oportunidades en el ámbito educativo. Sin embargo, más cerca de nuestras posibilidades próximas, nos insta a replantearnos y reevaluar constantemente nuestro rol como docentes. En un entorno donde cada estudiante trae consigo una historia única, es fundamental que nos comprometamos con un proceso de reflexión continua, que nos permita adaptar nuestra práctica pedagógica para satisfacer las necesidades individuales en el alumnado (Edelstein, 2014).

Una estrategia clave para superar el adultocentrismo es fomentar activamente la participación estudiantil en la planificación, implementación y evaluación de actividades relacionadas con la ESI. Participación, en tanto derecho fundamental dentro de la estructura de derechos humanos, que permite el autoreconocimiento dentro de los vínculos sociales y una consolidación de la conciencia de igualdad en nuestras comunidades y sociedades (Cussianovich, 2003).

Al involucrar estudiantes en la toma de decisiones y en la co-creación de espacios y actividades relacionadas con la ESI, se promueve un sentido de pertenencia y empoderamiento que fortalece su capacidad para tomar decisiones informadas y responsables en relación con su sexualidad y su bienestar.

Esto implica no sólo abordar los contenidos específicos de la ESI en asignaturas como Biología o Educación Cívica, sino también integrar principios y valores relacionados con la sexualidad, el género y los derechos humanos en todas las áreas de estudio y actividades extracurriculares. Al mismo tiempo, se puede caminar hacia la identificación y desafío de las prácticas instituidas que perpetúan estereotipos de género, discriminación y violencia en el contexto escolar. “Les adolescentes señalan que los procesos de deconstrucción de sus docentes aún están en proceso” (Procopio, 2021, p. 4), por lo que resulta necesario crear condiciones para la concientización y sensibilización dirigido a toda la comunidad educativa, así como la implementación de estrategias pedagógicas que fomenten el respeto, la igualdad y la diversidad en el aula.

La reflexión sobre nuestras propias prácticas, la promoción de la participación estudiantil y la transformación de las estructuras adultocéntricas son elementos clave para una implementación de la ESI en la ESCMB y en cualquier contexto educativo. Al desafiar las normas y creencias arraigadas, podemos avanzar hacia una educación más inclusiva, respetuosa y liberadora para todas las personas involucradas, quienes deben ser reconocidas como sujetos de derechos siguiendo las normativas vigentes. Esto “obliga a los adultos que

trabajamos con ellos a abandonar todo posicionamiento marcado por el adultocentrismo” (INFoD, 2021, p. 10).

Puertas enlazadas: el umbral hacia la ESI

Al reflexionar sobre nuestra experiencia en la ESCMB, nos encontramos con la necesidad de considerar y entrelazar las tres puertas de entrada a la ESI: la reflexión sobre nosotras mismas, el desarrollo curricular de la ESI y la organización de la vida cotidiana institucional. Estas puertas ofrecen distintos ángulos de abordaje, pero convergen en un objetivo común de promoción de la ESI en un marco de inclusión de voces y perspectivas.

Durante nuestro proceso de práctica docente supervisada, nos confrontamos con la importancia de reflexionar sobre nuestras propias creencias, prejuicios y supuestos en relación con la sexualidad y la educación sexual. Como futuras docentes, entendimos que nuestra propia visión del mundo y nuestra historia personal influyen en nuestra práctica pedagógica. Es por ello que reconocimos la necesidad de dialogar entre nosotras para cuestionar la idea de neutralidad en el ámbito educativo y construir prácticas más democráticas e inclusivas.

Además, nos dimos cuenta de la importancia de integrar los lineamientos curriculares de la ESI en nuestras actividades, pero considerando las necesidades estudiantiles de la ESCMB.

Durante la sistematización de nuestras prácticas, identificamos la relevancia de adaptar los contenidos y enfoques de la ESI para responder a las realidades y contextos específicos del estudiantado. Observamos cómo ciertas prácticas y rutinas institucionales dificultan la apropiación juvenil de las propuestas institucionales en torno a la ESI, lo cual resalta la necesidad de una revisión y transformación de dichas prácticas.

En el camino, también reconocimos la intersección de puertas, umbrales hacia la ESI que las juventudes reclaman. Nos encontramos con la necesidad de crear espacios de diálogo y participación activa que permitan al estudiantado expresar sus opiniones, necesidades y preocupaciones en relación con la sexualidad y la educación sexual. Esta intersección entre la reflexión crítica sobre nosotras mismas, el desarrollo curricular de la ESI y la organización de la vida cotidiana institucional refuerzan la importancia de un enfoque integral y participativo en la promoción de la ESI en el contexto educativo.

Conclusiones

En el sendero hacia un futuro por forjar,
tres puertas se alzan, listas para abrazar.
La primera, un espejo que refleja nuestra esencia,
nos invita a mirar dentro, en profunda conciencia.
La segunda, un libro abierto con letras que cantan,
con un saber que en cada página avanza.
La tercera, una ventana hacia el mundo exterior,
donde las prácticas y las normas toman su color.
Es la vida cotidiana, con sus gestos y sus danzas,
donde se entretrejen historias, esperanzas y mudanzas.
Anónimo.

La ESI se ha consolidado como una necesidad imperante en el entorno educativo contemporáneo ya que no sólo proporciona conocimientos y herramientas para comprender la sexualidad en su complejidad, sino que también promueve valores fundamentales como el respeto, la igualdad y la diversidad, necesarios en una sociedad en constante evolución.

Durante el desarrollo de las prácticas y la elaboración de este trabajo, hemos reflexionado sobre las formas de implementación de la ESI en la ESCMB, identificando avances significativos y desafíos pendientes a través de un enfoque crítico y participativo. A pesar de los logros institucionales, como la inclusión de la ESI en el plan de estudios desde 2018, persisten obstáculos que dificultan su plena transversalización en todas las áreas curriculares.

Siguiendo las puertas de entrada propuestas en la Serie de Cuadernos de ESI (2010), reconocemos que la suspensión de las instancias de formación y discusión docente afecta directamente la transversalidad de la ESI en la institución, ya que resulta necesario reflexionar acerca de los propios supuestos acerca de la sexualidad y la educación sexual, que se remontan a nuestras historias personales y a las determinaciones sociales, históricas, políticas y culturales que constituyen fuertes entramados.

En las prácticas docentes supervisadas, atravesamos una serie de obstáculos y desafíos que influyeron en nuestra interacción con estudiantes y otros sujetos institucionales. En particular, nos enfrentamos a la resistencia al trabajo con personas adultas y la falta de comunicación efectiva con referentes clave. A pesar de nuestros esfuerzos por evitar

reproducciones de prácticas adultocéntricas, no logramos establecer una colaboración fluida con el sector estudiantil, quizás por la falta de tiempo para generar lazos, o por las formas institucionales instauradas que normalizan una forma de vinculación específica.

Para abordar estos desafíos, sugerimos repensar las prácticas docentes adultocéntricas en favor de enfoques participativos y centrados en las juventudes. La participación activa del estudiantado en la planificación, implementación y evaluación de actividades relacionadas con la ESI se vuelve necesaria para concretar los objetivos propuestos por la ley. Implica también vincular las prácticas a las necesidades estudiantiles, que puedan construir esa ESI que necesitan, más allá de la sintonía con movimientos sociales contemporáneos.

Esto da la pauta de que la promoción de derechos y la habilitación de espacios no camina necesariamente de la mano del empoderamiento de las personas, sino que precisa de un trabajo consciente para el reconocimiento y puesta en valor de la palabra ajena, sin prejuicios etarios. Además supone una reflexión profunda sobre cómo se distribuye el poder dentro de la institución educativa y cómo estas estructuras pueden influir en la práctica docente y en la respuesta institucional a las necesidades estudiantiles.

Es importante promover la participación activa del estudiantado en todas las etapas del proceso educativo relacionado con la ESI. Involucrarles en la planificación de actividades, escuchar sus opiniones y preocupaciones, y brindarles espacios seguros para expresarse y participar en la toma de decisiones. La creación de instancias como consejos estudiantiles o comités de ESI puede facilitar este proceso y fortalecer el sentido de pertenencia y empoderamiento de las juventudes en su comunidad educativa.

Otro aspecto a considerar es la integración de los contenidos de la ESI de manera transversal en todas las asignaturas y actividades escolares. Esto requiere una colaboración estrecha entre docentes de diferentes áreas para identificar oportunidades de incorporar temas relacionados con la sexualidad, el género y los derechos humanos en sus clases. Por un lado, se pueden desarrollar materiales y recursos educativos que aborden estos temas de manera interdisciplinaria, fomentando así una visión integral de la sexualidad y promoviendo valores de respeto y equidad. Por otro, pensar la transversalidad de la ESI en términos de formas de vincularnos y de reconocernos en el aula.

Es fundamental también revisar y actualizar el currículum escolar para asegurar que los contenidos de la ESI estén integrados en todas las etapas educativas y sean abordados de manera progresiva y contextualizada. Esto incluye la revisión de los materiales didácticos utilizados en clase, la formación docente en enfoques pedagógicos inclusivos y la promoción de

una cultura institucional que valore la diversidad y promueva el respeto a los derechos humanos.

En última instancia, hacemos un llamado a todas las personas educadoras y referentes estudiantiles, así como a las autoridades institucionales, para repensar las modalidades educativas y políticas implementadas en cada espacio curricular. Para cuestionar las opresiones de género, las dinámicas de autoridad docente y otras formas de dominación institucional, así como habilitar espacios para la participación estudiantil y la construcción de vínculos con un enfoque de derechos y perspectiva de género.

Espacios donde se puedan desarrollar participaciones auténticas, donde las voces del estudiantado sean respetadas. La promoción de la participación estudiantil enriquece el proceso educativo y fortalece su sentido de pertenencia y empoderamiento como agentes de cambio en su comunidad. La ESCMB se presenta entonces como un espacio fecundo para seguir desarrollando propuestas de ESI, caminar hacia la superación del adultocentrismo y el reconocimiento de la voz y agencia del estudiantado.

A modo de cierre, compartimos una serie de indagaciones sobre la ESI: reflexiones desde la Práctica Docente

¿Cómo pueden las instituciones educativas promover una mayor participación estudiantil en la planificación y desarrollo de actividades relacionadas con la ESI? ¿Qué estrategias pueden implementarse para integrar de manera efectiva los contenidos de la ESI de manera transversal en todas las asignaturas? ¿Cuál es el papel de la formación docente en la promoción de una educación sexual inclusiva y respetuosa? ¿Cómo pueden las autoridades educativas revisar y actualizar el currículum escolar para garantizar la integración progresiva de la ESI en todas las etapas educativas? ¿Qué medidas pueden tomarse para crear espacios extracurriculares que complementen el trabajo realizado en el aula en relación con la ESI? ¿Qué estrategias pueden implementarse para cuestionar y superar las prácticas adultocéntricas en el ámbito educativo? ¿Cómo pueden las instituciones educativas promover una cultura institucional que valore la diversidad y promueva el respeto a los derechos humanos en el contexto de la ESI? ¿Cuál es el impacto de la participación estudiantil en el proceso educativo en relación con la ESI? ¿Cuáles son las percepciones y necesidades específicas del estudiantado en relación con la implementación de la ESI en cada institución, y cómo pueden éstas ser abordadas de manera efectiva?

Bibliografía

- Abatedaga, N. y Gonzalez, V. (2008). *Comunicación, Epistemologías para Planificar por Consensos*. Editorial Brujas.
- Abatedaga, N. y Siragusa, C. (2014). *Investigación-Acción-Participativa. Metodologías para organizaciones de gestión horizontal*. Editorial Brujas.
- Abramovich, V. 2020. *Los derechos humanos en las políticas públicas*. Defensoría del pueblo. <https://defensoria.org.ar/rec/victor-abramovich-los-derechos-humanos-en-las-politicas-publicas/>
- Aguilera, M. y Olliver, A. (2017). *Jóvenes protagonistas en Centros de Estudiantes*. Surcos Asociación Civil. <https://esconesi.com/wp-content/uploads/2020/09/01-Jovenes-Protagonistas-en-centros-de-estudiantes.pdf>
- Área de Género y Sexualidades, Dirección de Comunicación Multimedial de la Universidad Nacional de Rosario (2020). *Nosotros Contamos*. <https://nosotrescontamos.unr.edu.ar/>
- Bracamonte, R. (2015). *La observación participante como técnica de recolección de la información etnográfica*. Revista Arjé. Disponible en: <http://arje.bc.uc.edu.ve/arj17/art11.pdf>
- Boccardi, F. (2008) *Los efectos del feminismo y los estudios de género en la educación sexual*. Revista Digital Al Filo. Edición 24, [El impacto de la perspectiva de género en la educación sexual: \(unc.edu.ar\)](http://www.alfilo.com.ar/revista/24/el-impacto-de-la-perspectiva-de-genero-en-la-educacion-sexual-unc.edu.ar)
- Bourdieu, P., Passeron, J. C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.
- Chaves, M. (2005). *Juventud negada y negativizada. Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea*. Revista ÚLTIMA DÉCADA No23. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362005000200002
- Cimino, K., Vergara, M. y Marina, M. (2009). *Lineamientos curriculares para la educación sexual integral*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación
- Cussianovich, A. (2003). *Historia del pensamiento social sobre la infancia* (pp. 86-102). Lima, Peru: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. http://cidac.filo.uba.ar/sites/cidac.filo.uba.ar/files/revistas/adjuntos/Clase%20-%20Cussianovich_Protagonismo.pdf

- Del Bene, J., Díaz, C., Soubies, E. (2018). *Clase Nro. 3: Adolescencias. Curso del Plan Nacional de Prevención del Embarazo no intencional en la adolescencia*. Buenos Aires. Ministerio de Salud y Desarrollo Social y Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Di Marco, N. y Miranda, M. (2020). *La ESI no está en cuarentena*. III Jornada Nacional de Formación Docente Narrar, sistematizar, investigar. Las prácticas docentes en la continuidad pedagógica
- Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI. Ministerio de Educación de la Nación (2022). *Referentes Escolares de ESI Educación Secundaria: parte I*. <https://www.educ.ar/recursos/158251/referentes-escolares-de-esi-educacion-secundaria/download/inline>
- Dirección de Inspección General (s.f.). *Autoridad y autoridad pedagógica*. Documento de trabajo. Dirección de Inspección General, Dirección Provincial de Gestión Educativa de Buenos Aires.
- 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. En Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1884/te.1884.pdf>
- Edelstein, G. (2014) *¿Qué docente hoy en y para las universidades?*. <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/9>
- Elizalde, S. (2009). *Normalizar ante todo: ideologías prácticas sobre la identidad sexual y de género de los/as jóvenes en la dinámica de las instituciones orientadas a la juventud*. Revista Argentina de Estudios de Juventud, UNLP, N° 1, “Juventud, familia y sexualidad”, La Plata (Argentina). http://www.perio.unlp.edu.ar/revistadejuventud/sites/perio.unlp.edu.ar/revistadejuventud/files/normalizar_ante_todo.pdf
- Escuela Secundaria N° 14 “Carlos Vergara” de La Plata (2019). *¿Dónde está mi E.S.I.? Un derecho de los y las estudiantes*. <https://www.comisionporlamemoria.org/jovenesymemoria/wp-content/uploads/sites/21/2019/03/donde-esta-mi-esi.pdf>
- Facultad de Ciencias Sociales U.N.M. (2018). *Eduardo Restrepo. Taller de etnografía 1ra sesión | ¿De qué se trata la labor etnográfica?*. Youtube. <https://youtu.be/dxrxOfT-ttk>

- Faur, E. y Lavari, M. (2018). *Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre Buenas Prácticas Pedagógicas en Educación Sexual Integral*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación - UNICEF.
- Ferrucci, Verónica. 1 de junio (2022). *Con las juventudes solas no alcanza y sin las juventudes no queremos*. La Tinta.
<https://latinta.com.ar/2022/06/juventudes-solas-no-alcanza/>
- Freire, P. (1987). *Pedagogía del oprimido* (36a. ed.) México Siglo XXI.
- Foucault, M. (1984). "El juego de Michel Foucault", en *Saber y verdad*. Madrid, Ediciones de la Piqueta.
- Gamba, C. (2018). "La reflexión sobre nosotros /as mismos/as": Los procesos de subjetivación docente y la educación sexual integral como tecnología de gobierno. Tesis de maestría en ciencias sociales con orientación a la educación
- Guber, R. (2001). *La Etnografía, método, campo y reflexividad*. Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación.
- Instituto Nacional de Formación Docente (2021). *Curso del Plan Nacional de Prevención del Embarazo no intencional en la Adolescencia (ENIA) Clase 3: Adolescencias*.
https://issuu.com/gmoyano/docs/adolescencias_infod
- Jackson, P. (1991). *La vida en las aulas*. Segunda edición. Ediciones Morata.
- Jara Holliday, O. (2001). *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja Costa Rica.
- La Tinta. 7 de Mayo (2022). *En casa, también hablamos de Educación Sexual Integral*. La Tinta. <https://latinta.com.ar/2020/05/casa-tambien-educacion-sexual-integral/>
- Ley N° 26.150. (2006). *Programa Nacional de Educación Sexual Integral*. Ley N.° 26.150. Argentina.
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>
- Ley N° 26.061 (2005). *Ley de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes*. Argentina.
<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>
- Ley N° 26.206 (2006). *Ley de Educación Nacional*. Argentina.
<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>
- Ley N° 26.485 (2009). *Ley de Protección Integral hacia las Mujeres*. Argentina.
[https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=169478#:~:text=Resume%20n%3A,QUE%20DESARROLLEN%20SUS%20RELACIONES%20INTERPERSONALES.&text=Esta%20norma%20modifica%20o%20complementa%20a%207%20norma\(s\).](https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=169478#:~:text=Resume%20n%3A,QUE%20DESARROLLEN%20SUS%20RELACIONES%20INTERPERSONALES.&text=Esta%20norma%20modifica%20o%20complementa%20a%207%20norma(s).)

- Ley N° 27.234 (2015). *Educación en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género*. Argentina.
<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/255000-259999/257439/norma.htm>
- Peláez, A., Incháurregui, M. y Severino, M. (2023). *Escribir la ESI : Saberes, debates y desafíos desde experiencias docentes*. EDULP.
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.6008/pm.6008.pdf>
- Poggi, M. (1995). "Apuntes y Aportes para la Gestión Curricular". Cap. 3 La observación; elemento clave en la gestión curricular. Kapelusz.
- Procopio, N. (Ed.). (2021) *Hacia una Educación Sexual Integral, efectiva y no adultocéntrica*. Proyecto #EsConESI.
<https://drive.google.com/file/d/104gvaA1sBNvKmRci7QiYo-XE-qobChQ2/view>
- Referentes Escolares de ESI Educación Secundaria: parte I. (2022). *Propuestas para abordar los NAP Ministerio de Educación de la Nación*. Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI.
<https://www.educ.ar/recursos/158251/referentes-escolares-de-esi-educacion-secundaria/download/inline>
- Resolución 340 de 2018 [Consejo Federal de Educación]. Por la cual se establecen los contenidos mínimos obligatorios para la implementación de la Ley N° 26.150.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_resolucion_cfe_340_18_0.pdf
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Ed. Panamericana, Bogotá, y Ed. Lumen, Buenos Aires.
- Sanjurjo, L. (2021). ¿Cómo y por qué la práctica reflexiva colabora en la mejora de la docencia? <https://youtu.be/gHhpjrWMYFQ>
- Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza -en análisis desde una Didáctica reflexiva-*. Editorial Miño y Dávila.
- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2008) *Lineamientos Curriculares para la educación sexual integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional 26.1560* Buenos Aires Argentina.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina & UNICEF (2018). *Escuelas que enseñan ESI: Un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral*.
<https://www.unicef.org/argentina/media/3876/file/Estudio%20buenas%20practicas%20pedagogicas%20en%20ESI.pdf>

- Ministerio de Educación y Deportes de la Nación (2010). *Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria. Contenidos y propuestas para el aula. Serie de Cuadernos ESI*. Programa Nacional de Educación Sexual Integral.
- Ministerio de Educación y Deportes de la Nación (2017). *Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II*. Serie de Cuadernos ESI. Programa Nacional de Educación Sexual Integral.
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencias y Tecnología (2018). *Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral*.
<https://www.unicef.org/argentina/media/3876/file/Estudio%20buenas%20practicas%20pedagogicas%20en%20ESI.pdf>
- Ministerio de Educación de Córdoba. (2020). *Contagiando ESI: Educar en igualdad en tiempos de aislamiento social*.
<https://laesienjuego.com.ar/wp-content/uploads/2021/03/ESI-web-2020.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación (2021). *Referentes de Escolares de ESI Educación Primaria-Propuestas para abordar los NAP*. Programa de ESI del Ministerio de Educación de la Nación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007477.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación. (2022). *Referentes Escolares de ESI Educación Secundaria: parte I / 1a ed.* <https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/50031>
- Morales, S. y Magistris, G. (2019) *Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación*. Chimbote.
<https://enclavedeevaluacion.com/pronatsesp/wp-content/uploads/2020/11/Nin%CC%83ez-en-movimiento-2019.pdf>
- Morgade, G. y Fainsod, P. (2015). *Convergencias y divergencias de sentido en los talleres de Educación Sexual Integral de la formación docente*. Revista del IICE.
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/3460/3194>
- Vargas Vargas, L. y Bustillos de Núñez, G. (1985). *Técnicas participativas para la educación popular*. Editorial Hvmanitas.
- Yatche, C. y Grimson, L. (2020). *Guía para repensar la participación juvenil. Experiencias y recomendaciones desde las nuevas generaciones*. Proyecto EsConESI.
<https://esconesi.com/wp-content/uploads/2020/12/Guia-completa.pdf>

Anexo

Entrevistas y notas

[Entrevista 1 Natalia Di Marco.docx](#)

[Entrevista 2 Andrea Marinelli.docx](#)

[Entrevista 3 Nancy Aquino.docx](#)

[Entrevista 4 Estudiantes.docx](#)

[Notas en el medio _La Tinta_.docx](#)

Fotografías

https://bit.ly/Anexo_TFI_Luciana

Link carpeta completa:

<https://drive.google.com/drive/folders/1bxrjnGg3XgeIMJSbIGAVpZVKP5PLytI?usp=sharing>