



Publicaciones
académicas y
científicas

UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA | UPC

Autoría: **Macchione, Marina**

Trabajo final de especialización
Diálogos entre la ESI y el Movimiento Scout

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: **Páez, Florencia María**

UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA | UPC


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-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#).



ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Trabajo Final Integrador

Diálogos entre la ESI y el Movimiento Scout

Autoría: Lic. Marina Macchione

Dirección: Dra. Florencia María Páez

Córdoba, 2024

Agradecimientos

En este apartado quiero agradecer

La posibilidad de haber podido realizar esta especialización en una universidad pública y reconocer la oportunidad para llegar hasta aquí.

Este TFI no representa un recorrido individual, sino que es el resultado de un entramado vincular que se va tejiendo y nos sostiene. Gracias a mi directora Flor porque desde lugares académicos, pero también cercanos y amorosos, me acompañó en el proceso de escritura, análisis y construcción de conocimiento.

Gracias al Grupo Scout Hornero por abrir sus puertas para permitirnos compartir un tramo de su cotidianeidad, de sus intereses y necesidades, sus saberes e incertidumbres, por la posibilidad de enseñar y aprender en reciprocidad.

Gracias a mi compañera Mechi, con quien realizamos nuestras prácticas, trabajando codo a codo en cada momento del proceso.

Gracias a mi familia por brindarme ese tiempo que me permitió llevar adelante cada desafío, por comprender y sostener, por la amorosidad e incondicionalidad para acompañar, gracias Mario, Valentín y Franco (tres scouts).

Finalmente, un agradecimiento a cada persona que fue parte de esta y otras formaciones, docentes, estudiantes y colegas.

Índice

Agradecimientos	1
Resumen	3
Introducción	4
Capítulo 1. Acerca de la ESI y el Movimiento Scout. Los marcos que encuadran la mirada	6
1.1. El Camino de la ESI para Garantizar Derechos	6
1.2. La ESI en la Educación Permanente: un nuevo desafío	10
1.3. La Dimensión Educativa del Movimiento Scout: anclaje legal, estructura organizativa y propuesta pedagógico- didáctica	13
1.4 La Matriz Patriarcal en los Orígenes del Movimiento Scout, una impronta que marcó sus bases	15
Capítulo 2. Sobre las prácticas y su análisis	17
2.1.1. Primeras aproximaciones diagnósticas	18
2.1.2. Del dicho al dicho. Desde los marcos de referencia a las necesidades de los educadores y rovers	22
2.2. Intervenir para incidir. El taller como espacio de diálogo	25
2.3. Reflexionar Para Transformar. Sentidos en Torno a la ESI	27
2.3.1. Puntos de encuentro y puentes por construir entre la ESI, los lineamientos del Movimiento Scout y los sentidos de sus participantes	27
2.3.2 Sentidos que construyen los educadores y rovers scouts en torno a la ESI	30
2.3.2.1. Sentidos en Disputa. Debates entre Distintas Posiciones en torno a la ESI.	31
2.3.2.2. Sentidos Bisagra, Territorios Posibles de Encuentro con la ESI.	34
Consideraciones Finales	38
Referencias Bibliográficas	41
Anexos	46

Resumen

El presente escrito se enmarca en el Trabajo Final Integrador de la Especialización en Educación Sexual Integral de la Universidad Provincial de Córdoba y tiene como objeto la reflexión sobre diálogos posibles entre la ESI y el Movimiento Scout. Se elabora a partir del análisis de la práctica profesional docente realizada en un grupo scout del interior de la Provincia de Córdoba.

Se realiza una descripción, análisis y reflexión sobre los puntos de encuentro y puentes por construir entre la ESI y el Movimiento Scout. Para esto, por un lado, se ponen en diálogo algunas normativas y documentos de la organización con los paradigmas en los que se sustenta la ESI; por otro, se reconocen distintos sentidos que los educadores scout construyen en torno a ella. El escultismo constituye una experiencia de educación permanente en espacios comunitarios que, desde sus inicios hasta la actualidad, ha ido reconfigurando su proyecto educativo. En el camino de resignificar su propuesta desde un enfoque de derechos y perspectiva de género, la incorporación de la ESI puede contribuir para ofrecer una experiencia formativa cada vez más inclusiva e integral.

Palabras Clave: Educación Sexual Integral. Escultismo. Perspectiva de Género. Scout Argentina. Educación Permanente.

Introducción

El presente documento constituye el Trabajo Final Integrador (TFI) de la Especialización en Educación Sexual Integral (ESI) de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC). Desde el año 2021, dicho trayecto formativo se convierte en la primera carrera de posgrado sobre la temática en el país. Es importante destacar su relevancia ya que profundiza en la formación de profesionales en vinculación con la ESI, que se desempeñan en espacios escolares y también en distintos ámbitos más allá de la escuela.

El objetivo principal de este trabajo es aportar al campo de conocimiento de la Educación Sexual Integral (ESI) al producir nuevos saberes en torno a experiencias educativas en la educación permanente. La sanción de la *Ley N°26.150 (2006)*, sus normativas y documentos han sido un pilar fundamental para implementarla en el sistema educativo formal; llegan para cubrir necesidades imperantes en la sociedad: garantizar derechos, promover la igualdad entre las personas más allá de sus identidades de género y orientación sexual, favorecer vínculos saludables, libres de discriminación y violencia, entre otros.

Ahora bien, entendemos que es necesario avanzar sobre nuevos territorios más allá de los niveles obligatorios de la escolaridad, describir, relevar y considerar el rol que las organizaciones e instituciones comunitarias cumplen en la multiplicación de la ESI. Nos interesa aportar a la instalación de esta perspectiva sobre otras experiencias educativas donde las personas interactúan, conforman su subjetividad en cuerpos colectivos, se apropian de la realidad desde una actitud transformadora, acceden al patrimonio cultural, la participación ciudadana y el desarrollo social (Vilas Serna, 2020), ya que identificamos allí una vacancia.

Este trabajo analiza la experiencia educativa llevada a cabo por dos estudiantes conformadas como pareja pedagógica, en el marco de la práctica de la carrera de Especialización en ESI. En tanto cursantes, centramos nuestro interés en la formación de educadores y rovers (jóvenes próximos a serlo) de un grupo scout que desarrolla su tarea en espacios comunitarios de educación permanente. Nuestra propuesta estuvo orientada a compartir talleres de formación en ESI con educadores y rovers de un grupo perteneciente al Movimiento Scout Argentina del interior de la Provincia de Córdoba, desde un enfoque de derechos (Castellano, 2021), contemplando la perspectiva de género, la promoción de la salud y la complejidad del hecho educativo (Marina, 2010).

En el análisis de dicha práctica nos detenemos con especial inquietud a indagar los diálogos posibles entre la ESI y el Movimiento Scout (MS): este es el foco en que se centra el TFI. El trabajo está estructurado en dos capítulos. El primero desarrolla los fundamentos teóricos y marcos legales que sostienen la propuesta de formación en ESI. Presentamos las normativas que anteceden y las que complementan la *Ley N° 26.150* de Educación Sexual Integral. La mencionada ley, es un hito fundamental para el abordaje de la ESI en el sistema educativo a través de los lineamientos curriculares, ejes y puertas de entrada. También en este capítulo se

presentan algunas características y particularidades de la dimensión educativa del Movimiento Scout como espacio comunitario de la educación permanente y del grupo destinatario de las prácticas.

En el segundo capítulo se ofrece una reflexión crítica de la propia práctica en el contexto particular de la cultura scout en la actualidad. Se explicitan las decisiones tomadas a partir de una aproximación diagnóstica compartida con educadores y rovers, y se describen sintéticamente las actividades realizadas (en los anexos, al final de este informe, se puede acceder a la información más detallada de las diversas instancias que supuso la práctica). Consideramos algunos puntos de encuentro y puentes por construir entre la ESI y la propuesta educativa del Movimiento Scout, y se presentan distintos sentidos que educadores y rovers construyen en torno a la ESI. También se delinear algunas -que denominamos aquí *señales de pista*, un término de la jerga scout que es explicado en el último apartado del capítulo 2- con la intención de orientar nuevas búsquedas para poner en diálogo aportes de la ESI en el Movimiento Scout.

Por último, se presentan las consideraciones finales, que sólo cierran el presente TFI, pero invitan a continuar la reflexión sobre la ESI en la educación permanente en general y en el Movimiento Scout en particular, y sobre la importancia de abordar los aprendizajes desde el enfoque de derechos, la perspectiva de género e integral en los espacios educativos más allá de la escuela.

Capítulo 1. Acerca de la ESI y el Movimiento Scout. Los marcos que encuadran la mirada

En este capítulo se presenta el marco sobre el cual se fundamentaron nuestras prácticas y su análisis posterior. En el primer apartado se hace referencia a la *Ley de Educación Sexual Integral Nº 26.150 (2006)*, las disputas y tensiones que giran en torno a ella, desde su sanción en adelante, y los marcos regulatorios internacionales y nacionales con los que se asocia. Se exponen los principios básicos y enfoques que sustentan la ESI como un derecho, los ejes y puertas de entrada que propone.

En segundo lugar, se problematiza la ESI en la educación permanente, como un nuevo desafío. Se ofrece cierta discusión con el concepto de educación no formal, para dar paso a una visión holística e integral del campo educativo, considerando las distintas dimensiones en que las experiencias educativas pueden ser analizadas (Sirvent et al., 2006).

En el tercer apartado se presenta la experiencia educativa scout como ámbito relevante de la educación permanente, que realiza un aporte a la formación de niñeces y adolescencias (NyA) en espacios comunitarios. Se describen algunos principios básicos que sustentan y caracterizan la propuesta del Movimiento Scout.

En cuarto lugar, se analizan algunas características de la cultura scoutica y la trama de sentidos que se entretajan entre las huellas de su impronta patriarcal y otras formas de interpretar las prácticas y los vínculos que se generan entre sus participantes.

1.1. El Camino de la ESI para Garantizar Derechos

La *Ley de Educación Sexual Integral Nº 26150*, sancionada en el año 2006, establece la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral que, sentó las bases de la ESI como política de estado, al explicitar en el artículo 1 que, “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal” (2006, p.1).

La sanción de la ley de ESI es producto de un complejo proceso de batallas, negociaciones y disputas, donde intervinieron diferentes protagonistas con distintos niveles de poder. En este sentido, partimos de concebir las políticas públicas “como construcción que emerge de los debates, las negociaciones y los intercambios que acontecen en las esferas públicas” (Báez y González del Cerro, 2015, p.8). Es imprescindible reconocer la importancia de la normativa como política de estado, ya que “interpela de raíz el orden de género establecido, no por imponer comportamientos específicos, sino por desandar la normatividad preexistente” (Faur, 2020, p. 227).

Con anterioridad, las principales discusiones giraban en torno a la educación sexual como parte del mundo privado y doméstico o correspondiente a las arenas de las políticas públicas,

como asunto de Estado. Esta ley expresa la discusión político- legal que pre existía en torno a la educación sexual en el país (con resonancias de debates análogos en otros países y a nivel internacional). En este sentido, se observa en su articulado el predominio de la voz de quienes defendían (y defienden) que la ESI es materia pública, por sobre los actores conservadores que la pretenden circunscribir al ámbito privado (Faur, 2020). También primaron los enfoques centrados en la promoción de derechos por sobre aquellos que enfatizan la prevención de riesgos, sin avanzar en temáticas de igualdad, diversidad, placer, etcétera (Báez y González del Cerro, 2015).

En este punto es necesario reconocer algunos marcos jurídicos y normativos que anteceden e inciden en la sanción de la *Ley N° 26.150/ 2006*. Podemos mencionar, entre otros, la *Ley N° 23.179/ 1985* por medio de la cual nuestro país ratifica la Convención sobre la Eliminación de toda forma de Discriminación contra la Mujer¹ y la *Ley N° 23.849/ 1990* que ratifica la *Convención sobre los Derechos del Niño*. Esta Convención establece los derechos inalienables de NyA menores de 18 años como titulares de derecho y, a su vez, las obligaciones del Estado, los poderes públicos, los progenitores y la sociedad en su conjunto para protegerlos. Al otorgar el Estado argentino jerarquía constitucional a las convenciones mencionadas, está obligado a garantizar los derechos allí establecidos a NyA que habitan nuestro país; de esta manera se habilita el marco regulatorio para el desarrollo de la ESI.

Hasta aquí podemos afirmar que la ley de ESI se nutre de un corpus normativo que, a nivel nacional, integra, entre otras, la *Ley N° 25.673/ 2002* de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; la *Ley N°26.061/2005* de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes y la *Ley N°26.206/2006* de Educación Nacional. Asimismo, luego de su sanción, otras leyes ampliaron derechos para las mujeres y los géneros diversos, entre ellas: la Ley de Protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar las violencias contra las mujeres (*26.485 / 2009*); la Ley de Matrimonio Civil -también llamada matrimonio igualitario- (*26.618/2010*), la Ley de Identidad de Género (*26.743/2012*) y la Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (*27.234/ 2015*). Sin embargo, es necesario tener en cuenta que las normativas no alcanzan para producir cambios sociales y culturales profundos, y son diversas las resistencias que se oponen a su implementación.

La *Ley N° 26.150* además de encontrar sustento en los marcos normativos mencionados, se estructura a partir de algunos principios básicos (Faur, 2018). Por un lado, obligatoriedad y universalidad, que refiere a garantizar la ESI en todos los niveles del sistema educativo de gestión pública y privada; por otro lado, los principios de federalismo y equidad, que establecen contenidos mínimos para impartir en todo el territorio nacional. A su vez, se fundamenta a partir

¹ Aprobada por resolución 34/180 de la Asamblea General de las Naciones Unidas del 18 de diciembre de 1979, y suscrita por la República Argentina el 17 de julio de 1980.

de tres nociones: el enfoque de derechos, la perspectiva de género y la integralidad (Báez y González del Cerro, 2015).

El enfoque integral intenta superar los enfoques reduccionistas, basados en concepciones moralistas, biologicistas y médicos para dar paso al abordaje de la sexualidad desde dimensiones biológicas, socio-históricas, culturales, psicológicas, afectivas y éticas. Los cuerpos y el género se inscriben en contextos determinados socialmente y adquieren las marcas de su cultura, dejando atrás la idea de que todas las personas vivimos nuestros cuerpos y, por ende, la sexualidad, de la misma manera. Abordar la ESI desde un enfoque integral remite a transmitir información pertinente y actualizada, a promover la capacidad crítica para el ejercicio consciente, autónomo y responsable de ésta (Ministerio de Educación, 2021).

En el camino de su implementación, el Consejo Federal de Educación (CFE) dispuso diversas resoluciones² que determinan los contenidos a enseñar sobre la ESI. Este abordaje se propone a través de la articulación de cinco ejes conceptuales: *ejercer nuestros derechos, cuidar el cuerpo y la salud, valorar la afectividad, garantizar la equidad de género y respetar la diversidad*. Estos ejes se presentan por separado sólo con fines organizativos, ya que no poseen jerarquías entre sí (Marina, 2014).

El eje *ejercer nuestros derechos*, guarda relación con el enfoque basado en los derechos humanos, entendido como dispositivo, como una matriz operativa, conceptual, normativa y jurídica orientada a la promoción y protección de los derechos de todas las personas y con el objetivo de empoderar a NyA. Este enfoque entiende que toda persona es titular de derechos, con autonomía para ejercerlos, respetando el interés superior del niño y considerando la corresponsabilidad de la familia, la comunidad y el estado (Castellano, 2021). La *Ley N° 26.061* concibe a NyA como sujetos de derecho con plena capacidad para participar, ser escuchados, recibir protección y evitar todo tipo de discriminación.

El eje *garantizar la equidad de género* se relaciona con la necesidad de revisar, cuestionar y problematizar la diferencia sexual. "El género remite a los procesos de identificación sexual de las personas...es un proceso de construcción que no deriva de la naturaleza ni de la anatomía genital" (Ministerio de Educación, 2021, p.10), sino que, a partir de pautas culturales, se asignan roles según los genitales, se configuran representaciones generalizadas y simplificadas sobre modos de ser varón y de ser mujer, configurándose los estereotipos de género.

El eje denominado *respetar la diversidad* implica reconocer y valorar positivamente las múltiples diferencias que tenemos las personas, tales como origen étnico, nacionalidad, creencias religiosas, políticas, edad, condición social, orientación sexual e identidad de género, entre otras. Este eje busca evitar todas las formas de discriminación, en pos del respeto e

² Res CFE N.º 45/08 donde se explicitan los lineamientos curriculares para cada nivel. Resolución N.º 340/18, que deja establecidos en su anexo los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP). Resolución 419/22, donde se reafirma la ESI como política de Estado y se insiste en el cumplimiento de la ley.

igualdad de derechos de NyA.

En el eje *valorar la afectividad* se reconoce la dimensión afectiva como parte de la condición humana. Aborda la expresión de sentimientos y emociones sin vulnerar derechos, el fortalecimiento de capacidades emocionales, la generación de vínculos de confianza más igualitarios, basados en el respeto y la solidaridad. La afectividad se asocia también al cuidado y a la protección propia y ajena, al respeto de la intimidad personal y de otros, al rechazo de toda forma de violencia y discriminación.

Por último, el eje *cuidar el cuerpo y la salud* supone contemplar no sólo la dimensión biológica del cuerpo sino también el contexto histórico, cultural y social en el que se desarrolla, los significados y valoraciones que se le atribuyen al cuerpo. El reconocimiento de un cuerpo sexuado constituye parte de nuestra identidad personal y colectiva. Este eje propone fortalecer la autoestima y la autonomía, abordar el concepto de intimidad, el buen trato, identificar y problematizar ideales de belleza y de consumo; todos aspectos que pueden posibilitar tomar mejores decisiones en relación a la salud en general y a la salud sexual y reproductiva en particular.

Las puertas de entrada de la ESI se constituyen en otra herramienta para su abordaje; se denomina así al documento elaborado por el Instituto Nacional de Formación Docente en conjunto con el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el año 2020. Las puertas de entrada se refieren a todas las formas posibles en que la sexualidad, entendida de manera integral, se puede tematizar y constituir en una instancia de aprendizaje. Estas son la *reflexión sobre nosotres mismas, el desarrollo curricular, la vida cotidiana institucional, los episodios que irrumpen, la familia y la comunidad* (Arévalo et al, 2020).

En primer lugar, *la reflexión sobre nosotres mismas* invita a mirar-nos como educadores, reconocer nuestros sentimientos, creencias, limitaciones y posibilidades, revisar nuestros supuestos y posicionamientos. ¿Qué nos pasa cuando abordamos temáticas relacionadas con la ESI? Problematizar con otros, a través del diálogo y en un clima de confianza nos permitirá resignificar las prácticas de manera personal pero también colectiva, “escucharnos y sostenernos, para poder escuchar y acompañar” (Arévalo et al, 2020, p.5).

El *desarrollo curricular* de la ESI se refiere a los documentos y lineamientos donde quedan expresados los contenidos a trabajar. La tercera puerta de entrada se refiere a la *vida cotidiana de las instituciones*, las regulaciones, prácticas, costumbres, rutinas y rituales que constituyen una cultura particular y expresan una mirada sobre la sexualidad.

En cuarto lugar, *los episodios que irrumpen* se refieren a las situaciones que suceden en la institución educativa sin estar planificadas. Estas circunstancias son oportunidades de aprendizaje y de escucha frente a demandas. Es imprescindible el ejercicio reflexivo para no responder desde creencias, prejuicios, mitos o posicionamientos personales sino desde los marcos legales que nos orientan.

Por último, otra puerta de entrada puede configurarse a partir de la relación con *las familias y la comunidad*, al establecer consensos con instituciones del Estado y la comunidad a la que pertenece la experiencia educativa.

Hasta aquí hemos presentado el camino recorrido por la ESI en el sistema educativo obligatorio. Transcurridos diecisiete años de la sanción de la *Ley N°26.150, 2006* consideramos de fundamental importancia ampliar su horizonte y sus fundamentos hacia el campo educativo en general. La puerta de entrada referida a familia y comunidad nos invita a estrechar lazos con *el afuera de la escuela*. Nos preguntamos entonces ¿Qué sucede en otras experiencias educativas de la educación permanente donde participan NyA? ¿Se transversalizan en ellas el enfoque de derechos, la perspectiva de género y de diversidad? ¿Qué acercamientos, resistencias o barreras se presentan y en qué formas? ¿Poseen instancias de formación en ESI educadores, coordinadores, facilitadores, animadores³ a cargo de estas experiencias? En el caso particular del Movimiento Scout ¿Qué presencias, expresiones, búsquedas están en sintonía con la ESI?

En los siguientes apartados daremos contorno al amplio campo de la educación permanente y nos detendremos, específicamente, a conocer y comprender algunos puntos de encuentro y distancias por recorrer entre la ESI y el Movimiento Scout.

1.2. La ESI en la Educación Permanente: un nuevo desafío

Para abordar la inquietud por tematizar las posibilidades, desafíos y expresiones de la ESI en experiencias no escolares, es necesario considerar el campo educativo que rebasa el sistema obligatorio y aloja experiencias en variadas instituciones, organizaciones y espacios comunitarios. Para ello, consideramos importante detenernos, en este apartado, en algunos conceptos asociados tales como el concepto de comunidad, educación permanente, y las distintas dimensiones en que podemos analizar las experiencias educativas más allá de la escuela (Sirvent et al., 2006).

Para analizar experiencias educativas no inscritas en el sistema educativo formal es necesario reconocer las limitaciones de esta clasificación y revisar las conceptualizaciones de estos términos. Coombs y su equipo (1974, como se citó en Sirvent et al., 2006) propusieron la distinción conceptual entre educación formal, no formal e informal con el objetivo de resignificar las experiencias educativas que se dan a lo largo de toda la vida y que trascienden el ámbito escolar. Estos autores "entendían como educación formal la comprendida en el sistema educativo, altamente institucionalizada, cronológicamente graduada y jerárquicamente estructurada" (p.3). Por otro lado, caracterizan a la educación no formal como toda actividad educativa organizada, sistemática, que se realiza fuera del sistema oficial orientada a grupos

³ En general hemos evitado el masculino genérico, en este caso lo expresamos de esta manera para dar fluidez a la lectura.

particulares de distintas edades. Por último, la educación informal fue definida como un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el ambiente (Sirvent, 2006).

Para superar este ordenamiento tripartito del campo educativo, Sirvent y colegas proponen una visión holística, dinámica e integral del universo de las experiencias educativas (2006). Destacan las interacciones entre la escuela y la educación más allá de la escuela, considerando todos los estímulos de enseñanza y aprendizaje que se producen en una sociedad.

Esta visión integral del campo educativo analiza cada experiencia desde un continuo de grados de formalización, es decir, puede tener menor o mayor formalización. La posición que ocupe la experiencia educativa en este continuo puede ser positiva o negativa, posibilitar u obturar su desarrollo de acuerdo a los objetivos, circunstancias, participantes, etc. Desde esta perspectiva, cada experiencia educativa es analizada en tres dimensiones. La dimensión sociopolítica implica la inclusión de la experiencia dentro de la legislación y políticas públicas del Estado; la dimensión institucional, apunta a las particularidades, objetivos e intencionalidades de la institución; y la dimensión del espacio de enseñanza y aprendizaje que refiere a la tríada configurada entre quien aprende, quién enseña y el contenido.

Desde esta perspectiva, la educación permanente es una práctica social que se extiende a todos los aspectos del hecho educativo que se da por fuera de la experiencia escolar, supone experiencias educativas en academias, clubes, ámbitos empresariales, comunidades religiosas, entre otras; pueden darse a lo largo de toda la vida de las personas y grupos sociales, en distintas áreas como la salud, el trabajo, la familia, la participación social y la recreación, entre otras (Sirvent, 2006).

Entendemos la educación permanente como un complejo campo donde se encuentran instituciones y espacios que representan una diversidad importante de objetivos y proyectos, que disputan diversos sentidos, perspectivas pedagógicas y políticas, miradas del mundo, en general y, en específico, en torno a la ESI. En algunos de estos ámbitos se da un predominio de interacciones entre las personas que pueden suponer reproducciones de las lógicas del sistema neocolonial y patriarcal, teñidas por las improntas de la cosificación y bajos umbrales de empatía (Segato, 2021), lógicas competitivas e individualistas, la sobrevaloración de lo masculino por sobre lo femenino, la presunción de heteronormatividad (Flores, 2016), las distintas formas de machismo, micromachismo y sexismo que instauran las diferencia sexual como una. En otros, se configuran con mayor énfasis desde un cuestionamiento a las modalidades dominantes, donde se prioriza la comunidad, se recrean vínculos ligados a lógicas de proximidad, cooperación y autonomía. Aunque, es importante decirlo, nunca se dan de manera transparente ni homogéneas estas modalidades de relación; es decir, las improntas de reproducción o subversión de los órdenes dominantes aparecen entrelazadas, muchas veces de manera ambigua y compleja. Por esta complejidad que presenta el campo de la educación permanente es que acotamos nuestro

análisis a experiencias educativas en espacios de perfil comunitario, donde consideramos que se encuentra el Movimiento Scout.

Entendemos la idea de comunidad como “una unidad social compleja contextualizada en un territorio determinado” (Vilas Serna 2020, p.184), que presenta intereses y una identidad cultural compartida. Entre sus integrantes se dan procesos de interacción permanente sostenidos en la cooperación y la participación social en el marco de una convivencia duradera y de cercanía.

Ávila (2015) nos ayuda a pensar la idea de comunidad en varias dimensiones. Por un lado, aquello que los grupos sociales han construido en una historia de significados compartidos en su interior y, a la vez, porque son parte de un contexto histórico particular en el que se desarrollan. Este conjunto social se presenta como diverso, heterogéneo y complejo, con distintos niveles de cohesión en sus tramas vinculares. Otro aspecto es la dimensión procesual: el movimiento y el tiempo que caracterizan los modos en que se tejen las relaciones sociales al interior de una comunidad. Por último, se considera la dimensión subjetiva en el entramado de relaciones, que refiere a sentimientos en juego y vínculos configurados en los encuentros cara a cara en la cotidianidad, que otorgan un rol protagónico a sus participantes. Al considerar las dimensiones mencionadas no podemos desconocer que, al interior de cada comunidad, se tejen relaciones y luchas de poder, se entrecruzan variados intereses y necesidades, se entraman los distintos significados que cada participante le otorga.

Las experiencias educativas que se dan en organizaciones y espacios comunitarios, más allá del sistema educativo formal, están contempladas en la *Ley de Educación 26.206/2006*. En su título IX sobre Educación No formal, señala como uno de sus objetivos “coordinar acciones con instituciones públicas o privadas y organizaciones no gubernamentales, comunitarias y sociales para desarrollar actividades formativas complementarias de la educación formal” (art 112, inc. d). Esta normativa se constituye en un puente para el abordaje de la ESI en las experiencias educativas que se enmarcan en espacios comunitarios.

El documento elaborado en el año 2021 por el Ministerio de Educación de la Nación en conjunto con la Secretaría de Deportes, denominado *La ESI a la cancha*, se constituye en otro punto de encuentro entre el sistema educativo y las experiencias educativas del más allá de la escuela en lo que respecta a la ESI. El documento expresa, entre sus objetivos, habilitar espacios de diálogo y reflexión para establecer articulaciones sobre temáticas de ESI con instituciones sociales y deportivas (2021). También afirma que, en las instituciones de desarrollo comunitario, las personas que asisten pueden ampliar su horizonte cultural, aprender a vincularse desde el respeto propio y de los demás, disfrutar de experiencias placenteras, desnaturalizar prejuicios y prácticas basadas en estereotipos de géneros constituidos históricamente (2022). El documento valora las instituciones y espacios comunitarios que no pertenecen al sistema educativo como importantes pilares para fomentar una educación basada en la perspectiva de género, en el

respeto por la diversidad y los derechos humanos.

Nos interesa rastrear de qué manera estos derechos y perspectivas, junto con los posicionamientos que propone la ESI, se ponen en juego en diversos contextos donde la familia y la comunidad se congregan, donde las personas se reúnen para construir un proyecto común, donde los grupos sociales construyen significados compartidos, en función de sus necesidades y sus vínculos. Es aquí donde podemos encuadrar asociaciones civiles, ONG, escuelas de arte, academias de danza, música, clubes, merenderos, ludotecas, centros vecinales, grupos scout.

A continuación, nos detendremos sobre una experiencia educativa que se desarrolla en un espacio comunitario y forma parte de la educación permanente de sus participantes: el Movimiento Scout.

1.3. La Dimensión Educativa del Movimiento Scout: anclaje legal, estructura organizativa y propuesta pedagógico- didáctica

El sitio web de la organización explicita que el Movimiento Scout⁴ es una organización que participa en la educación permanente de niñeces, adolescencias y juventudes, que brinda una formación holística, dinámica e integral a lo largo de la vida de las personas que forman parte de él, a través de propuestas de enseñanza y aprendizaje que se producen en espacios comunitarios. La Organización Mundial del Movimiento Scout (OMMS) cuenta con más de 50 millones de beneficiaries, es un movimiento educativo que promueve el crecimiento de sus participantes, comprometido a desarrollar su potencial como líderes en su comunidad y en el mundo.

Dentro de la OMMS, se encuadra Scouts Argentina (SA), una asociación civil sin fines de lucro que, a través del trabajo voluntario en todo el territorio nacional, ofrece hace más de 100 años una propuesta de educación no formal destinada a personas entre 5 y 21 años de edad. En su sitio web explicita que su misión consiste en “contribuir a la educación de jóvenes a través de un sistema de valores basado en la Promesa y la Ley Scout para ayudar a construir un mundo mejor donde las personas se desarrollen plenamente y jueguen un papel constructivo en la sociedad” (Scouts de Argentina, Sección misión del Movimiento Scout).

Desde su dimensión sociopolítica SA es una institución reconocida y regulada por el Estado, se rige por todas las normas contempladas en la Constitución Nacional y normativas de nuestro país, en sus documentos retoma “la Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, en lo que respecta a sus acciones en razón de Vulneración de Derechos (...) y toma de base la Ley Nacional 26.485 de Protección Integral a las Mujeres en lo que respecta a sus acciones en razón de violencia contra las mujeres” (Scouts de

⁴ <https://www.scout.org/who-we-are/scout-movement/scouting-education>

Argentina, 2021, p.4).

Desde las normativas, se suma a desarrollar su trabajo desde el enfoque basado en los derechos humanos y perspectiva de género, proponiendo prácticas que posibiliten a sus protagonistas conocer, resguardar y gozar de sus derechos, libres de violencia.

En este sentido, consideramos que comparte algunas orientaciones que se aproximan a los ideales que propone la ESI, sin embargo, en sus lineamientos no se observa la presencia de la Ley 26.150. Si bien esta ley fue concebida para abordar las experiencias educativas del sistema formal, sostenemos la necesidad de articular con experiencias del más allá de la escuela. Por ello, nos preguntamos en qué medida esta ley permea el movimiento scout en su dimensión educativa ¿Cuáles son los puentes y distancias entre la ESI y el Movimiento Scout?

En el plano institucional, presenta una estructura organizada en zonas, distritos y grupos; cada grupo se organiza en subgrupos, denominados Unidades (aunque cotidianamente las denominan *ramas*) de acuerdo a la edad de quienes participan, cada unidad posee un responsable, llamado Jefe de Rama y educadores que acompañan los encuentros. Los grupos funcionan en espacios propios o prestados como clubes, iglesias, centros vecinales, plazas, entre otros.

Desde esta dimensión podemos reconocer que SA produce materiales a nivel nacional en relación a la formación y acreditación de sus educadores y en relación a la organización, secuenciación y definición de temáticas abordadas. Entre otros podemos mencionar el Proyecto Educativo donde se explicitan los propósitos, metas y fundamentos de SA y el Programa de Jóvenes donde se expresan los lineamientos específicos para cada unidad y se determinan temáticas de aprendizaje. El Documento general N° 5 denominado De la propuesta de Objetivos a la Progresión Personal toma en cuenta distintas dimensiones de la personalidad humana para explicitar su propuesta de objetivos y las organiza por *Áreas de Crecimiento*. Estas áreas no deben considerarse como elementos separados, sino como partes de un todo, ellas son: corporalidad, espiritualidad, afectividad, sociabilidad, creatividad, carácter.

El término *educador* es utilizado así, en masculino, por SA en el Documento General N° 4, para referirse a las personas a cargo de los grupos en cada encuentro, que asumen la tarea de acompañar, habilitar, coordinar, animar, recrear y facilitar las propuestas educativas. Según se sostiene en el documento de referencia, los educadores scouts tienen la función de brindar la “intención educativa a lo que se produce en cada actividad” (p. 8) y son responsables de la “seguridad psíquica, emocional, espiritual y social” (p. 24) de sus participantes.

Si bien la formación de educadores se estructura a nivel nacional, las zonas y distritos organizan las capacitaciones de manera autónoma a partir de sus necesidades. Cabe mencionar que poseen variadas experiencias, formaciones y ocupaciones, por ello es importante detenernos en la función que desarrollan específicamente como educadores. Esto genera que se apropien de distinta manera de los documentos que se producen a nivel institucional. Nos interesa centrar la

mirada en los educadores del grupo destinatario de nuestras prácticas, por ello nos preguntamos: ¿Qué sucede en el cotidiano de un grupo scout? ¿De qué manera se apropian los educadores de cada grupo de los documentos producidos desde SA?

Desde la dimensión pedagógico didáctica SA presenta una organización de contenidos con progresiones específicas para cada unidad y especialidades (relacionadas con los intereses particulares de los participantes). En esta dimensión se pondrán en juego las trayectorias de formación, capacitación y experiencias de los educadores, las necesidades e intereses de los participantes y las posibilidades reales de desplegar las orientaciones que se proponen.

En este punto se expresa la trama que se va tejiendo en el cotidiano de cada grupo, en cada encuentro, en los vínculos que se construyen entre quienes aprenden, quienes enseñan y los aprendizajes que circulan. Por ello nos preguntamos ¿qué decisiones se toman en la selección de contenidos? ¿Cuáles son los puntos de encuentro entre la ESI y las propuestas del Movimiento Scout? ¿Resuenan los ejes de la ESI o, al menos, algunos de ellos en estas experiencias educativas? ¿Se encuentra presente el enfoque de derechos? ¿En qué aspectos se expresa, se resiste, se problematiza la perspectiva de género y diversidad? ¿Se considera la reflexión sobre nosotros mismos como una herramienta para reflexionar sobre la propia práctica?

Dentro de esta dimensión nos referimos también al método scout, el cual se basa en la autoeducación progresiva que, según Bosna (2015) se encuentra emparentado con la Escuela Nueva ya que responde a necesidades e intereses de quienes participan, considera a NyA portadores de saberes, protagonistas de su propia educación y, a la infancia, como etapa fundamental para ser cuidada y valorada. Se caracteriza por ofrecer recorridos formativos por el aprendizaje por acción, utilizando el componente lúdico para desarrollar las actividades y experiencias (Bertolini, 2003, como se citó en Bosna,2015).

A partir de la organización de las unidades o ramas en pequeños grupos, se promueven procesos de autonomía, negociación y discusión, deberes y responsabilidades. A esta metodología subyace una idea sobre quien se encuentra en el rol de educar, que pasó desde un comportamiento de imposición y patriarcal a uno más compartido, que intenta crear con quienes participan una especial relación de confianza y crecimiento basado en el intercambio recíproco (Bosna, 2012).

1.4 La Matriz Patriarcal en los Orígenes del Movimiento Scout, una impronta que marcó sus bases

Recuperar los orígenes de este movimiento puede colaborar en la comprensión de una impronta que marcó sus bases. El Movimiento Scout fue fundado por el militar Baden Powell, en Inglaterra, en 1907 para los varones y en 1910 para las mujeres, con fines educativos y formativos. Méndez y Scharagrodsky (2016) consideran “la invención del scoutismo como parte

de una estrategia 'pedagógica' que contribuyó a configurar un determinado estilo de vida el cual fue funcional, defendió y reafirmó un orden social, cultural, moral, económico, ideológico y político imperial y colonial" (p.1). En la propuesta de formación, el modo de entender la naturaleza y lo natural fue, en los inicios del escultismo, uno de los puntos fundamentales para llevar adelante el proceso de conservación y ampliación del poder y la autoridad del imperio británico sobre sus colonias y sus potenciales enemigos. Conocer y dominar la naturaleza permitió "justificar los procesos de coerción, cosificación y dominación sobre la misma y sobre quienes la habitaban" (Méndez et al, 2016, p.2).

Las prácticas en la naturaleza, propiciadas en la experiencia scout, se sostuvieron durante muchos años por lógicas patriarcales, reproduciendo una masculinidad hegemónica, tradicional y conservadora. Se impulsaba a convertir al scout en un sujeto viril, fuerte, resistente física y espiritualmente. Los desafíos a cumplir en la naturaleza contribuyeron a reproducir "formas de ser varón", roles y funciones que naturalizaron estereotipos de género, jerárquicamente diferenciados en relación a las mujeres y otras masculinidades (Méndez et al., 2016).

La cultura scoutica ha contribuido a configurar determinada masculinidad occidental durante los inicios del siglo XX para formar ciudadanos que pudieran conformar un estado moderno: varones, útiles, productivos, obedientes, dóciles, sanos, racionales y viriles. Scharagrodsky (2008) destaca una serie de particularidades que se dieron en el escultismo en cuanto a la virilización y control de los cuerpos, la normalización de conductas y la jerarquización diferenciada del género. En cuanto a la disposición corporal, el escultismo insistía sobre lo permitido, lo deseado o correcto, buscando cuerpos disciplinados y fuertes. La mujer comienza muy sutilmente a ser visibilizada, sin embargo, este movimiento ejerció un fuerte proceso de control corporal que significó "una distribución sistemática y arbitraria de ciertos roles y comportamientos, configurando un mapa de relaciones de fuerza completamente dispares entre niños y niñas; situando a estas últimas en una posición general de subordinación y especialmente de invisibilización" (p.15).

Las características mencionadas marcan una impronta en los modos de vincularse y formar a los participantes del Movimiento Scout que nos permite comprender la trama de sentidos que reproducen prácticas patriarcales, un orden social donde las masculinidades y feminidades se construyen a partir de relaciones jerárquicas y desiguales, donde lo masculino ejerce dominación y subordinación por sobre lo femenino. Las distintas instituciones de nuestra sociedad reproducen la lógica del patriarcado y el Movimiento Scout no escapa a ellas.

Ahora bien, más allá de esta marca originaria, al considerar las dimensiones histórica, procesual y subjetiva en que las comunidades se despliegan, es importante reconocer también que sus sentidos y prácticas fueron variando de acuerdo al contexto histórico y geográfico en que se desarrollaron, teñidos por los procesos de apropiación de los grupos y personas involucradas.

Actualmente conviven lógicas más asociadas a sus orígenes junto con nuevas formas de comprender e interpretar la naturaleza, los cuerpos, las prácticas y los vínculos que se generan entre sus participantes.

Hemos explicitado algunas características del Movimiento Scout que reconocemos importantes traer a colación para el presente trabajo. Nos preguntamos en este punto ¿Cuáles son las huellas de la matriz originaria que en la actualidad se siguen reproduciendo en el grupo scout donde realizamos nuestras prácticas? ¿Se observan rasgos de su impronta patriarcal, diferenciaciones de género? ¿De qué manera se problematiza el enfoque de derechos y la perspectiva de género?

Hasta aquí hemos presentado los marcos teóricos que dan sustento a la ESI tanto en el sistema educativo como en la educación permanente. También algunos puntos que caracterizan la dimensión educativa del Movimiento Scout y su organización, hemos revisado diversas perspectivas conceptuales y explicitado un posicionamiento teórico y político sobre nuestro trabajo. En el siguiente apartado se exponen las decisiones tomadas en distintos momentos de las prácticas y se analizan algunos puntos que resultaron de nuestro interés.

Capítulo 2. Sobre las prácticas y su análisis

En este capítulo se presentan y analizan las prácticas desarrolladas, durante 2022, en interacción con el grupo scout. Se exponen las decisiones tomadas en relación a la aproximación diagnóstica realizada para indagar la presencia de la ESI en la organización, aspectos metodológicos del plan desarrollado y algunas develaciones que cautivaron nuestro interés durante el proceso de análisis de la experiencia de intervención. Recuperar los distintos momentos que se ponen en juego en la práctica de enseñanza nos permite generar un ejercicio reflexivo prestando especial atención a las decisiones tomadas en el proceso de diseño, coordinación y evaluación.

Nos servimos para esta revisión de los aportes de Jackson (2001) sobre las tres fases activas del rol docente en situaciones de la enseñanza. El primer momento se refiere a la enseñanza preactiva, que relacionamos con la etapa de aproximación diagnóstica al grupo scout y con el diseño de la estrategia de intervención para desarrollar allí, en el marco del espacio curricular Práctica Docente y Profesional de la Carrera de Especialización.

El segundo momento corresponde a la enseñanza interactiva, donde se inscribe la realización de la propuesta de intervención basada en dos talleres, que se diseñaron teniendo en cuenta la información recolectada durante la etapa diagnóstica. Por último, el momento postactivo, centrado en el análisis de algunos puntos de nuestro particular interés.

2.1. Conocer Para Proponer. Una Aproximación Diagnóstica Compartida

Asumimos para este diagnóstico un posicionamiento en la educación popular, ya que esta se orienta a problematizar y pensar políticamente la vida cotidiana, recuperar los saberes y sentires de sus protagonistas como insumos para construir un conocimiento social crítico desde las comunidades, valorar el saber popular y el contexto inmediato para ensayar nuevas formas de vivir, pensar y vincularnos (Korol, 2016). Este punto de vista nos permitió, a posteriori del diagnóstico, realizar una planificación situada, compartida y participativa con las personas protagonistas.

Seleccionamos diversas estrategias para la construcción de la información. Para un abordaje meso-social, en la dimensión institucional, analizamos documentos y normativas que orientan la tarea educativa, y participamos en una reunión del *consejo de grupo*⁵, como estrategia para obtener información directa de sus participantes (Yuni y Urbano, 2014). Desde un abordaje micro-social, referido a la dimensión del espacio de enseñanza y aprendizaje, realizamos observaciones de campo en los encuentros de quienes participan cada sábado (entre abril y septiembre de 2022)⁶, entrevistas semiestructuradas individuales y grupales (con educadores y jóvenes de la comunidad rovers), individuales y grupales, y cuestionarios cerrados (mediante formulario de Google con educadores y rovers)⁷.

Las acciones orientadas a la construcción del diagnóstico se enfocaron en dos líneas complementarias: a) una aproximación al grupo a partir de conocer las características generales de la organización y de sus integrantes, y b) un diagnóstico específico en ESI con la intención de reconocer los conocimientos y sentidos, intereses y necesidades de educadores y rovers del grupo scout en relación a la ESI.

Para realizar el diagnóstico específico de ESI, tomamos como base el estudio titulado *Escuelas que enseñan ESI* (Ministerio de Educación, 2018), el cual analiza modalidades de implementación de la Educación Sexual Integral en un conjunto de escuelas argentinas. Si bien dicho estudio fue realizado en el ámbito escolar, reconoce algunas dimensiones como parte de las buenas prácticas en ESI que sirvieron de guía para recabar información⁸.

2.1.1. Primeras aproximaciones diagnósticas

a) Aproximación al grupo scout

Sobre la población participante

El grupo scout con el que realizamos las prácticas funciona en el interior de la Provincia de Córdoba y pertenece a una ciudad serrana de aproximadamente 20.000 habitantes que se

⁵ El consejo de grupo se refiere a reuniones regulares que mantienen los educadores del grupo y representantes de participantes adolescentes y jóvenes.

⁶ Ver anexo 1. Los anexos se encuentran en un link al finalizar la bibliografía.

⁷ Ver anexo 2.

⁸ Cabe resaltar la escasez de estudios en relación a la ESI en ámbitos no escolares, por lo cual debimos adoptar los disponibles para realizar el diagnóstico en experiencias educativas del más allá de la escuela.

encuentra ubicada a unos 30 km de la capital. Este grupo, que de ahora en adelante llamaremos Hornero⁹ está compuesto por aproximadamente 150 personas.

Podemos decir que asisten a los encuentros alrededor de 125 participantes, de entre 7 y 21 años; desde la organización se les denomina *beneficiarios*. Son mayoritariamente habitantes de la localidad donde funciona el grupo, aunque también provienen de localidades aledañas. De acuerdo a lo observado podemos decir que quienes participan, se encuentran en un número equilibrado que se autoidentifican como varones y mujeres. En conversaciones informales la jefa de grupo nos comentó que, años atrás, asistía un adolescente trans, incluido con sus pares sin dificultades. Este adolescente en la pandemia se mudó de localidad motivo por el cual ya no asiste más.

Scout Argentina denomina *educadores a referentes* a cargo de NyA. Una vez que culminan la última etapa como participantes (*rama Rovers*) pueden incorporarse al movimiento en este nuevo rol. Si bien no se realizó un estudio sociodemográfico exhaustivo en el grupo Hornero, podemos mencionar ciertas características: de 22 educadores que asisten, 10 se auto perciben como varones y 12 como mujeres. En cuanto a la edad, 3 personas son mayores de 60 años, 14 poseen entre 30 y 60, y 5 son menores de 30 años. En relación a estudios alcanzados y actividad laboral, el grupo es muy variado: varias de las mujeres son amas de casa y empleadas de comercio; hay profesionales (contador, contadora, ingeniero, licenciado en recursos humanos, etc.), un jubilado y estudiantes de nivel universitario. Cabe mencionar que solo 4 personas de este grupo son docentes. En su mayoría poseen trabajos estables y sus necesidades básicas satisfechas, lo cual les permite dedicar un tiempo a la participación voluntaria en el Movimiento Scout. Los estudiantes universitarios poseen trabajos que pueden compatibilizar con sus horas de estudio y viven con sus familias.

El 80 % del total vive en la localidad donde el grupo funciona, el resto en localidades aledañas. En el mismo porcentaje, este grupo ha tenido experiencia en los Scout como participante para luego incorporarse en el rol de educar, mientras que el 20% restante se ha incorporado directamente en este rol. Las personas adultas llegan a incorporarse por distintos motivos: son familiares o conocen a alguien que participa, se acercan porque viven cerca y desean ocupar su tiempo, entre otros. SA posee lineamientos generales sobre *captación de adultos* - así le llaman en la organización al proceso de incorporación de personas dispuestas a ser parte del Movimiento - y, a su vez, cada grupo tiene cierto nivel de autonomía para sumarlas. Este grupo en particular, realiza un proceso de incorporación de gente en función de las necesidades del grupo e intereses de quienes se acercan a participar. El mencionado proceso consta de diversas reuniones, compartir tareas, determinar qué funciones van a cumplir, etc., siempre en acompañamiento con responsables del grupo.

Como hemos mencionado, los educadores que se incorporan al Movimiento, participan de una etapa de formación a través de cursos que propone Scout Argentina con diversas temáticas

⁹ El nombre del grupo Hornero es ficticio, a modo de resguardar la identidad de la comunidad.

referidas a: la formación general de la tarea de educar, normas de seguridad, derechos, entre otros. También se ofrecen cursos específicos de cada *rama*. Cada una de estas formaciones es certificada por SA. A medida que se obtienen determinadas certificaciones, se pueden asumir distintos niveles de responsabilidad. Por mencionar un ejemplo, los grupos son autorizados en sus salidas, si son acompañados de una persona a cargo que posea "*insignia de madera*" (reconocimiento obtenido a partir de una serie de capacitaciones).

A medida que avanzábamos en nuestra aproximación diagnóstica, los educadores y rovers expresaron su deseo de formarse y actualizarse en relación a la ESI de manera conjunta, ya que algunos jóvenes están próximos a ser educadores. A partir de las inquietudes expresadas, tomamos en cuenta a la última *rama* para nuestro diagnóstico, ampliando así el grupo destinatario de nuestras prácticas. De esta manera, el total de personas con el que desarrollamos la práctica fue de 30 personas (22 educadores y 8 rovers), que abarca una franja etaria de entre 17 y 65 años.

La Comunidad Rover posee aproximadamente 8 participantes entre 17 y 21 años. Del total, 6 rovers son estudiantes de nivel universitario, 2 jóvenes con discapacidad asisten a escuelas de oficios y una es estudiante del último año del nivel secundario. El rango generacional implicó un nuevo desafío para el diseño de la capacitación que queríamos proponer. Por lo tanto, realizamos cuestionarios de manera diferenciada para obtener más precisiones en relación a los intereses y necesidades de ambos grupos. Se obtuvieron entre 20 y 21 respuestas en el caso de los educadores y 5 respuestas en el caso de la comunidad rover.

Aspectos organizativos y tipos de actividades

El grupo Hornero se reúne todos los sábados de 15 a 18 hs en una de las plazas de la ciudad. Sus participaciones son voluntarias y se organizan en agrupamientos mixtos por colores y en 4 unidades, también llamadas *ramas*, de acuerdo a la edad: *Lobatos y lobeznas*, de color amarillo (de 7 a 11 años); *Scouts*, de color verde (11 a 14 años); *Comunidad Caminantes*, de color azul (14 a 17 años) y *Comunidad Rovers*, de color rojo (17 a 21 años). Cabe aclarar que el grupo Hornero, en particular, no posee participantes menores de 7 años, como sí sucede en otros grupos scouts.

A partir de las observaciones, advertimos cierta regularidad en la *estructura general de los encuentros*. Un momento inicial consiste en una gran formación en círculo donde se ubican por *unidades o ramas*. Allí se saludan, reconocen quienes están ausentes, izan banderas (la bandera Argentina, la de Scout Internacional y las de cada *rama*), cantan cumpleaños, desarrollan algunas danzas, pasan informaciones generales y realizan *los gritos* (de esta manera cada subgrupo saluda a los otros grupos con un nombre elegido por sus integrantes y una cualidad particular que representa la identidad del mismo).

En un segundo momento, cada unidad desarrolla actividades en función de objetivos definidos con antelación. Se aborda el aprendizaje en diferentes áreas: social, expresiva, técnica, lúdica, ambiental, entre otras. Si bien no es el objetivo de este trabajo profundizar en el tipo de actividades que se realizan sus participantes, mencionamos algunas a modo de referencia: juegos

de persecución, cooperativos, competitivos, sensoriales, expresivos, de búsqueda; armado de refugios, construcciones, canciones, planificación de campamentos y acciones futuras. Las propuestas siempre son mixtas y se realizan en su totalidad en contacto con la naturaleza, ya que los encuentros se producen en una plaza de la ciudad, colindante con un monte lleno de árboles, piedras y vegetación diversa.

El tercer momento consiste en tomar la merienda (por lo general mate cocido y criollos, o torta si hay cumpleaños); este momento puede ser en los refugios por grupos o la totalidad de participantes en un mismo lugar. Suele ser un momento muy distendido donde conversan en pequeños grupos.

Por último, se realiza una formación de cierre donde arrían banderas, se saludan, dan informaciones, recordatorios y vuelven a realizar *los gritos* de cada grupo.

Entre otras actividades que forman parte fundamental de la vida de este grupo podemos destacar que, durante el año, la totalidad de beneficiaries participa de dos campamentos cortos (2 ó 3 días en mayo y agosto) y un campamento largo en el mes de enero (4 días la *rama de lobatos y lobeznas* y 10 días las otras *ramas*). A su vez, cada unidad organiza de manera independiente caminatas, paseos o campamentos durante fines de semana. En algunos momentos del año, organizan también actividades para recaudar dinero (venta de rifas, elaboración de pastelitos, empanadas, alfajores, etc.), donde se incorporan las familias para compartir y colaborar con la organización.

b) Diagnóstico específico en ESI

Como hemos mencionado párrafos arriba, el diagnóstico específico en ESI se basó en el estudio *Escuelas que enseñan ESI* (Ministerio de Educación, 2018). Entre las dimensiones que aborda, podemos mencionar: *Institucionalización de la ESI en las escuelas*, que tomamos de guía para analizar la situación institucional de la ESI en el grupo Hornero; *Formación de los equipos con un enfoque integral*, la cual nos permitió comenzar a conocer la formación de educadores y rovers con respecto a la ESI, y *Perspectiva de género como motor de prácticas más integrales*. Sobre estas dimensiones enfocamos la mirada, también se indagó sobre intereses y necesidades de estos grupos de referentes en relación a los ejes y las puertas de entrada de la ESI. A continuación, se comparte una aproximación a los hallazgos relativos a estas cuestiones.

En relación a la *Institucionalización de la ESI* en SA, rastreamos diversos documentos oficiales donde se observa la presencia del enfoque de derechos y la perspectiva de género desde un posicionamiento transversal, coeducativo y de inclusión. En la siguiente cita aparecen abordadas temáticas sobre la promoción, prevención y restitución de derechos, reflexiones y miradas para desnaturalizar las desigualdades de género.

Desde la educación para la igualdad, se busca eliminar toda diferencia en oportunidades y trayectorias educativas de niñas, niños y adolescentes basadas en el sexo, generando

herramientas diligentes para eliminar las desigualdades a causa de prejuicios y discriminaciones; y creando espacios donde las y los jóvenes protagonistas puedan expresarse libremente y participar en la toma de decisiones, en un ambiente de participación igualitaria y libre de toda forma de violencia. (Scouts de Argentina, 2022, p.8)

La perspectiva de género se incorpora para desnaturalizar las relaciones de dominación en una sociedad donde se reproduce una espiral de desventajas en las mujeres y sexualidades disidentes (Scott, 1996). En la cita mencionada se explicita la intención de desnaturalizar desigualdades, dejar atrás prejuicios y formas de discriminación; sin embargo, observamos la presencia de un enfoque binario, que invisibiliza otras identidades y experiencias sexuales.

En el documento Directrices del sistema de formación 2023 se expresa la necesidad de abordar la “educación sexual”¹⁰ de manera transversal a través de herramientas pedagógicas y en función de la necesidad territorial, respetando el espíritu de las normativas que sustentan el enfoque de derechos. Podríamos decir que los tópicos abordados se relacionan con la perspectiva integral de la ESI, no obstante, llama la atención que, en los documentos, sólo se explicita la educación sexual entre comillas, omitiendo la integralidad de la misma. En este punto volvemos a resaltar la importancia de considerar la *Ley 26.150* y el marco conceptual que la contempla. El abordaje de la sexualidad desde un enfoque integral, como ha sido desarrollado ya, implica considerar sus dimensiones biológicas, socio-históricas, culturales, psicológicas, afectivas y éticas.

La presencia de estos documentos evidencia a nivel institucional, una actualización de las normativas en SA durante los últimos tiempos. Se observa una preocupación por el abordaje de las problemáticas referidas al enfoque de derechos que busca modificar tradiciones y modos vinculares de su impronta original. Es fundamental la actualización de lineamientos, sin embargo, la presencia de este enfoque en los documentos, no garantiza su implementación en la cotidianeidad del quehacer scout. Nos preguntamos ¿de qué manera les educadores se apropian de estos materiales?, ¿cómo los ponen en práctica, como se transversaliza la ESI en el cotidiano del grupo Hornero?

2.1.2. Del dicho al dicho. Desde los marcos de referencia a las necesidades de los educadores y rovers

Para avanzar con la aproximación diagnóstica, otra de las dimensiones analizadas fue la *Formación del Equipo con un Enfoque Integral*. A partir de los cuestionarios observamos que el 85,7 % de educadores refieren tener alguna noción sobre lo que significa la ESI (Anexo 2, p.1); sin embargo, el 60 %, refiere no haber recibido formación en ESI a lo largo de su vida (Anexo 2,

¹⁰ El uso de comillas es fiel al modo en que se presenta en el documento mencionado.

p.2). Sólo identifican capacitaciones recibidas sobre el tema mayoritariamente desde el Movimiento Scout y, en menor medida, en su trabajo, en el colegio o facultad (Anexo 2, p.2).

Por su parte, en el grupo de la comunidad rover, el 100% de las respuestas señalan que tienen noción sobre lo que significa la ESI y el 60% de los jóvenes reconocen haber recibido capacitaciones en la temática, mayoritariamente en la escuela secundaria y, en menor medida, en la escuela primaria. Es posible que esta diferencia observada en la formación sobre ESI entre educadores y rovers sea resultado de la presencia de la *ley 26.150* en la escolaridad de los jóvenes. En este punto resaltamos la importancia de esta normativa en el sistema educativo ya que la formación y construcción de subjetividad de quienes serán educadores scouts, permea las distintas experiencias educativas del más allá de la escuela, en nuestro caso el grupo scout.

Por otro lado, una educadora da cuenta de la existencia de formación en temáticas sobre el enfoque de derechos a través de cursos que proporcionan formadores de educadores scout.

Hay una experiencia que es un curso... algo del educador... responsabilidad del educador que trabajamos muchísimo sobre los derechos... estuvo muy bueno (Viviana¹¹, Primer Taller).

Quienes educan valoran la formación brindada por SA especialmente en algunas temáticas y reconocen la necesidad de ampliar y profundizar la capacitación en otras. Nos llamó la atención la distancia entre los documentos actualizados que presenta SA en su página oficial, y la avidez de los educadores y rovers por recibir capacitación, actualizarse y en algunos casos formarse en temáticas de ESI. Un educador del grupo Hornero sostiene:

Lo que pasa ahí Mari, lo que tiene el Movimiento, es esta disparidad entre lo que Scout de Argentina tiene como marco de referencia y los grupos autónomos, cómo funcionan, entonces ese núcleo de formación es el que siempre está en problemas (ríe) (Leonel, Primer Taller).

Como mencionamos anteriormente, las temáticas de capacitación se deciden de manera autónoma de acuerdo a las zonas y en cada una de ellas hay distintos equipos de formadores. Esto conlleva por un lado la ventaja de atender a las necesidades de quienes educan y potenciar los recursos humanos y, por otro lado, puede producir distancias entre la dirección que SA propone en sus documentos y la formación que les educadores reciben.

Estos datos proporcionaron pistas sobre la formación en ESI de educadores y rovers para organizar las prácticas, aunque no darían cuenta del grado de conocimiento, comprensión y profundidad del tema ya que no se profundizó conceptualmente en el rastreo realizado. A partir del diálogo y los cuestionarios, indagamos también sobre los ejes y puertas de entrada, como

¹¹ Los nombres de los participantes son ficticios para preservar su identidad.

herramientas para tematizar la ESI, sobre cuáles interesaba abordar en los talleres.

En relación a los ejes de la ESI, los educadores se interesaron en mayor medida por los de *valorar la afectividad y cuidado del cuerpo y la salud* (80%); en segundo lugar, *respetar la diversidad* (75%) y por último los ejes sobre *reconocer la perspectiva de género y ejercer nuestros derechos* (70%). Por el contrario, la comunidad rovers se interesó en mayor medida por el eje *garantizar la equidad de género y ejercer nuestros derechos* (100%), en segundo lugar, por el eje *valorar la afectividad y cuidado del cuerpo y la salud* (80%); y por último sobre el eje *respetar la diversidad* (60%).

En relación a las puertas de entrada, los educadores expresaron mayor interés por abordar *los episodios que irrumpen* (80%):

Saber contar con las herramientas necesarias y básicas para abordar cualquier problemática que irrumpa lo cotidiano (Anexo 2, p.8).

Por el contrario, la comunidad Rovers se interesó en primer lugar por abordar *el desarrollo curricular* (80%), frente a la consideración de poner en marcha estrategias particulares para trabajar la ESI en los lineamientos del grupo:

Talleres, charlas, reformulación e introspección de los lineamientos a nivel grupo (Anexo 2, pág.12).

A partir de la información recabada, visualizamos que los grupos de educadores y rovers poseían distintos objetivos y, a la vez, habían expresado su deseo de compartir propuestas de capacitación. Por ello, tomamos la decisión de organizar dos jornadas de formación, entendiendo estas instancias como momentos de producción compartida y complementaria. Planteamos una capacitación para educadores y otra para la comunidad rover, con propuestas orientadas según sus intereses diferenciados y abiertas a ambos grupos para quienes quisieran asistir a los dos talleres.

Las primeras percepciones obtenidas de la aproximación diagnóstica nos dieron sustento para organizar nuestra propuesta. Por ello, elaboramos tres propósitos para la intervención: propiciar la incorporación del enfoque Integral de ESI en el grupo scout Hornero, facilitar la articulación del enfoque de derechos con la propuesta del grupo y promover la reflexión sobre las prácticas cotidianas desde los ejes y puertas de entrada de la ESI. Seleccionamos el eje de *ejercer nuestros derechos* como punto de partida ya que, los documentos de SA se sustentan en normativas afines y por ser una temática básica que luego nos permitiría profundizar otras.

2.2. Intervenir para incidir. El taller como espacio de diálogo

Para el segundo momento, correspondiente a la enseñanza interactiva (Jackson, 2001), elaboramos dos propuestas de intervención. En consonancia con nuestros fundamentos epistemológicos, políticos, éticos y estéticos tomamos la decisión de realizar talleres. Definimos al taller en tanto metodología de la educación popular, desde un posicionamiento de prácticas educativas liberadoras, es decir, que tienen una clara intención transformadora de la realidad y de sus participantes. Entendemos el taller como un dispositivo de trabajo en y con grupos, que se caracteriza por la producción colectiva a partir de un diálogo de experiencias y saberes basado en el protagonismo de quienes participan, que posibilita aprendizajes a partir de la integración de teoría y práctica tanto para la transformación de situaciones, así como de sus participantes (Cano, 2012).

Sabernos y reconocernos como seres sentipensantes nos permite diferenciar, expresar y alojar nuestras emociones como educadores, la dimensión de la afectividad nos atraviesa individual y colectivamente. En la medida que profundicemos en la reflexión sobre nosotros mismos (una de las puertas de entrada), podremos incorporar el eje de *valorar la afectividad* que propone la ESI. Aprender a vincularnos, nos permitirá lograr un conocimiento y acción transformadora más profundos, complejos e integrales (Korol, 2016).

La metodología del taller posibilitó la mixtura entre la exposición dialogada, la visualización de videos, dinámicas y propuestas lúdicas donde se involucró el movimiento corporal (juegos y danzas entre otros), el trabajo en pequeños grupos y análisis de casos. En los Anexos 4, 5 y 6 se puede observar más en detalle sobre las planificaciones de cada taller y los casos abordados como disparadores.

Taller 1:

El primer taller¹² estuvo orientado a abordar temáticas relacionadas con los intereses y necesidades de los educadores; en él participaron 20 personas. En el primer momento, se presentaron algunas orientaciones teóricas y legales que luego serían recuperadas, tales como la Convención sobre los Derechos de NNyA, su historia, fundamentos y principios, y la Ley de Protección Integral de NNyA. También explicitamos el sentido de la ESI, haciendo hincapié en su enfoque integral. Desarrollamos brevemente los ejes de la ESI y su contexto de surgimiento, y se buscó profundizar en los ejes de *cuidado del cuerpo y la salud*, *valorar la afectividad* y *ejercer nuestros derechos*. Presentamos las puertas de entrada, como una herramienta que permite rastrear la presencia de la sexualidad en la institución, a la vez que proporciona pistas para analizar y reflexionar sobre su abordaje.

En un segundo momento, se reflexionó en pequeños grupos sobre el eje ejercer nuestros derechos en articulación con los marcos legales mencionados, a partir de la visualización de dos

¹² Ver anexo 4, primer taller.

videos y un juego de cartas sobre los derechos, que diseñamos para la ocasión. En el tercer momento, los subgrupos analizaron casos referidos a los ejes que los educadores habían seleccionado como prioritarios, y atendiendo al interés sobre los episodios que irrumpen (o pudieran irrumpir) en el cotidiano de la organización. La reflexión giró en torno a cómo se abordan estos conflictos en el grupo. Algunas preguntas que guiaron el intercambio fueron: ¿Cuál es el enfoque que prima cuando se toman decisiones? ¿Se resuelve desde el sentido común y particular de los educadores o se toman en cuenta los marcos normativos vigentes? Por último, se compartieron puntos de vista para favorecer la retroalimentación, con el objetivo de realizar ajustes para el siguiente encuentro.

Taller 2:

El segundo taller¹³ basó su enfoque en los intereses y necesidades de la comunidad rover; participaron 12 personas. Recuperamos conceptos abordados en el primer encuentro y profundizamos sobre el significado e importancia de la ESI en espacios comunitarios. Se analizaron documentos que el Movimiento Scout propone para cada unidad y se puntualizó en algunos contenidos que se articulan con la ESI y otros que se ponen en tensión o se distancian del enfoque que ésta plantea. Relacionamos este abordaje con la puerta de entrada del desarrollo curricular, tomando en cuenta la demanda de los jóvenes. Se analizó: ¿cómo la ESI aparece en las propuestas de enseñanza? ¿Qué enfoques predominan? ¿Qué contenidos se priorizan? ¿Con qué ejes de la ESI se los puede relacionar? ¿Desde qué perspectivas se abordan?

También se llevaron a cabo propuestas lúdicas que evidenciaron prejuicios y estereotipos que condicionan las miradas y los sentidos en torno a la ESI, y que a su vez permean las decisiones pedagógicas y metodológicas en el desarrollo de las propuestas. Se analizaron viñetas relacionadas con el ejercicio de los derechos de las adolescencias en articulación con estereotipos de género, orientación sexual, salud reproductiva, consentimiento, entre otros.

La retroalimentación constante obtenida durante los talleres da cuenta de que, en general, resultaron novedosas las lecturas de algunos documentos y el análisis de los lineamientos propuestos por SA. La interacción con quienes se encuentran en el rol de educar y rovers, durante ambos talleres, abrió la posibilidad de analizar gran cantidad de temáticas referidas a los acercamientos, obstáculos y desencuentros entre la ESI y el Movimiento Scout.

En definitiva, los talleres posibilitaron entrar en diálogo con las propuestas, las percepciones, la cultura institucional, permitimos la incomodidad, el disenso y el encuentro. También fueron ocasiones donde comenzar a construir nuevos significados compartidos, y abrir la posibilidad para tender puentes entre la ESI y los scouts.

A continuación, nos detendremos a analizar algunos objetivos señalados en los documentos de SA que se aproximan a los fundamentos propuestos por la ESI y, a su vez, otros que se ponen en tensión al dialogar con ellos. También nos interesa explicitar algunos sentidos

¹³ Ver anexo 5, segundo taller.

que los educadores construyen en torno a la ESI a partir de experiencias previas, formaciones, entre otros.

2.3. Reflexionar Para Transformar. Sentidos en Torno a la ESI

Al adentrarnos en el tercer momento, de la enseñanza postactiva (Jackson, 2001), nos proponemos realizar un análisis crítico a partir del material construido durante todo el proceso de la práctica. Contamos, para esto, con registros grabados de los talleres realizados y los intercambios con los participantes luego de cada taller.

2.3.1. Puntos de encuentro y puentes por construir entre la ESI, los lineamientos del Movimiento Scout y los sentidos de sus participantes

La propuesta educativa del Movimiento Scout supone una importante experiencia que se organiza en torno a un proyecto educativo, metas, fundamentos, objetivos, entre otros. Ahora bien, el papel que cumplen los educadores, en esta propuesta, no es menor: en tanto sujetos de la educación tienen un poder de agencia desde el cual participan con apropiaciones singulares de los lineamientos diagramados por la organización¹⁴. En este sentido, observamos que existen distancias entre algunos documentos que produce SA y la manera en que los educadores se apropian de ellos para problematizarlos, ponerlos en práctica y acercarlos al cotidiano de cada encuentro.

Uno de los objetivos del segundo taller estuvo orientado a analizar los lineamientos que la organización scout define en el documento del Programa de Jóvenes. Para esto, propusimos una actividad que consistió en la lectura compartida de algunos objetivos que se presentan en dicho material para cada *rama*. En la lectura tomamos como referencia algunos ejes de la ESI, para que los participantes pudieran establecer relaciones o generar discusiones entre las propuestas educativas de SA y la ESI.

Junto a los participantes pudimos observar concordancias y desencuentros entre ciertas dimensiones que SA desarrolla desde las Áreas de Crecimiento (explicitados en el apartado 1.3 del capítulo 1) y los ejes de la ESI. Una de estas áreas atiende la dimensión de la *afectividad* y lleva ese nombre. Allí encontramos objetivos interesantes para analizar, como el siguiente:

conozco, acepto y respeto mi sexualidad y la del sexo complementario como expresión del

¹⁴ Estos lineamientos pueden ser leídos desde la puerta de entrada de la ESI que refiere al desarrollo curricular. Como mencionamos en páginas anteriores, el documento elaborado por organismos oficiales denominado puertas de entrada señala el *desarrollo curricular* como una categoría para tematizar la sexualidad en las instituciones escolares. Indagar en un espacio educativo no escolar con herramientas metodológicas que fueron pensadas para el sistema educativo formal presenta cierta complejidad, sin embargo, consideramos que en este caso es pertinente utilizar esta puerta de entrada para referirnos a los documentos que produce SA en relación a los objetivos y contenidos pedagógicos para el desarrollo de su proyecto educativo.

amor (Objetivo de la *rama* Unidad).

Si analizamos la primera parte de este lineamiento, “*conozco, acepto y respeto mi sexualidad y la del sexo complementario*” podríamos preguntarnos ¿Qué idea de sexualidad se evidencia aquí? ¿Qué lectura puede hacerse desde una perspectiva de género? ¿Se utilizan de manera indistinta sexo y género?

En referencia a la complementariedad de los sexos, subyace una noción binaria. Este enfoque establece dos formas opuestas de clasificar a las personas, jerárquicas entre ellas donde el varón y lo masculino recibe privilegios, y reproduce lógicas del sistema patriarcal. El sexismo heteronormado (Flores, 2016) es una de ellas; la heteronormatividad impone a la heterosexualidad como la *normal*, la única posible, desconociendo que en realidad es producto de una construcción cultural que se convierte en *lo natural* sin dar lugar a otras orientaciones sexuales. La reproducción de esta mirada binaria y heteronormativa de la sexualidad se encuentra en consonancia con la concepción dominante en torno a la sexualidad en nuestras sociedades. El Movimiento Scout no es ajeno a esto. A su vez, es importante recordar sus orígenes ligados a lógicas patriarcales, cuyas huellas aparecen naturalizadas en estas normativas que todavía hoy forman parte del corpus educativo de la organización.

La perspectiva de género incorpora a la diversidad como un abanico de identidades que las personas construyen en su condición sexogenérica (Morgade, 2021) y nos permite desnaturalizar sentidos y prácticas que reproducen formas tradicionales instauradas. No podemos soslayar la segregación que la mirada binaria representa para las diversidades, sistemáticamente excluidas en diferentes espacios sociales. Cabe resaltar aquí, que esta exclusión se da -en los scout- en el plano discursivo de las normativas; sin embargo, en el grupo donde realizamos las prácticas, hemos observado la participación de personas con orientaciones sexuales y expresiones de género diversas.

La mención de la sexualidad como expresión del amor, en el mismo documento, podría estar operando con algún sentido moralista ligado a ciertas construcciones del deber ser, sujetas a un supuesto orden natural y heterosexual, presentes en el imaginario social. Marozzi (2015) afirma que esta perspectiva enfatiza cuestiones vinculares y éticas que sustentan las expresiones de sexualidad desde un sistema normativo.

Ahora bien, en el marco del taller, se vislumbraron distintas miradas y sentidos con que les educadores interpretan los documentos. Al leer los lineamientos, algunos educadores jóvenes (menores de 25 años) resaltaron la necesidad de dejar de romantizar el amor, pensar en nuevos modos de vincularnos, pensarnos como personas íntegras “*que no necesitamos de un complemento, de la media naranja*” (Gabriel, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

. De este modo, discuten con el documento institucional, se distancian en este aspecto de él e impugnan uno de los elementos del relato patriarcal: la concepción de *amor romántico*, que

fomenta y refuerza los estereotipos de género y las desigualdades en torno a éste (Marchetti, et al, s.f).

Otro educador (mayor de 60 años) valora la mención de la complementariedad de los sexos en el lineamiento como un avance en relación a otros tiempos: *“piensa que ahí hay un avance, porque antes hablábamos del sexo opuesto”* (Gaspar, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

Esta reflexión exhibe la disposición a relacionarse con miradas y conocimientos nuevos y actualizados por parte de algunos participantes, y el reconocimiento de la historicidad que suponen. El educador parece adherir a la búsqueda de *avances* en estas categorías desde las cuales pensamos las relaciones de género. Es importante destacar, sin embargo, que sería necesario problematizar que, en realidad, la idea de oposición supone el correlato de la complementariedad, que se articulan mutuamente.

En el desarrollo del taller, fue impactante ver cómo algunos participantes resignifican los lineamientos scout a partir de los conceptos que aporta la ESI; cómo su mirada se tiñe de nuevas perspectivas. Incluso hubo quienes advirtieron que algunos objetivos deben ser revisados y replanteados. Otros integrantes, en cambio, parecen tener tan naturalizadas las ideas aprendidas durante su infancia y experiencias previas, que exhiben esfuerzos por deconstruir la mirada, abrirse a nuevos modos de pensar los objetivos en relación con los aportes que se ofrecían en el taller.

Dentro de esta misma área de la formación de jóvenes - *afectividad*- pudimos encontrar objetivos que fácilmente entran en diálogo con el eje *valorar la afectividad* que propone la ESI: *“identifico las causas de mis reacciones, aprendo a manejarlas valorando mi Patrulla como un lugar para compartir mis emociones y sentimientos”* (Objetivo propuesto para la rama Scout). Considerar la dimensión afectiva es fundamental e ineludible para abordar la educación sexual desde una perspectiva integral. Aprender a expresar y compartir sentimientos y emociones, la escucha atenta y respetuosa de las opiniones, la valoración de las diferentes propuestas, el reconocimiento de los límites propios y ajenos, forman parte de las características de este eje. A su vez, es coincidente con el método scout al que nos referimos en el capítulo 1, el cual reconoce a NyA como portadores de saberes y protagonistas de su aprendizaje.

Ambas propuestas ponen el foco en el trabajo con otros, junto a otros, formando lazos, tejiendo tramas. El desafío entonces es el abordaje de este eje desde el proyecto histórico de los vínculos (Segatto, 2021), poner en juego la sensibilidad, los afectos como construcciones sociales y políticas, la reciprocidad para producir comunidad. Alojar las emociones, dar lugar a aquello que las niñeces y adolescencias traen con la certeza de que “un mundo vincular y comunitario pone límites a la cosificación de la vida” (p.16).

Aparece una vez más la necesidad de recuperar la perspectiva integral de la ESI desde los lineamientos que propone SA. Educar desde este posicionamiento implica considerar los vínculos, los cuerpos y el género inscriptos en contextos socio-históricos, culturales, psicológicos, afectivos

y éticos que se van modificando y es necesario considerar. En definitiva, superar enfoques reduccionistas o parcializados de la sexualidad para tomar en cuenta el enfoque integral, de los derechos humanos, de la perspectiva de género, de la promoción de la salud y de la complejidad del hecho educativo (Ministerio de Educación, 2010).

La ESI nos ayuda a mirar con nuevos lentes los documentos, lineamientos y normativas que producen las organizaciones, en nuestro caso SA. Leer y analizar estos lineamientos de manera compartida con quienes asumen el rol de educar, conocen y despliegan las propuestas en el cotidiano de cada encuentro, significó una gran intercambio y enriquecimiento recíproco.

En este apartado hemos dado cuenta que existen puntos de encuentro y consonancia entre algunos objetivos del Área de Crecimiento *afectividad*, propuestos por SA, y el eje *valorar la afectividad* que propone la ESI. A su vez, otros lineamientos de la misma área se presentan desde posiciones reduccionistas y binarias que refuerzan jerarquías, desigualdades y estereotipos de género. Al igual que en los documentos escritos, y como ya ha aparecido en los párrafos anteriores, observamos que los educadores crean distintos sentidos, posicionamientos e interpretaciones sobre cómo llevar adelante los objetivos que propone SA en sus prácticas cotidianas.

2.3.2 Sentidos que construyen los educadores y rovers scouts en torno a la ESI

A partir de la indagación diagnóstica y los intercambios durante los talleres, pudimos identificar al menos dos grandes núcleos en relación a los sentidos que educadores y rovers construyen en torno a la ESI. Guber (2004) entiende por sentidos, aquellos significados o significaciones que establecen subjetiva y contextualmente las personas, quienes otorgan importancia y valor social a los hechos, acciones y discursos.

Los educadores scout se encuentran atravesados no sólo por la formación que brinda SA en sus programas y tal vez otras capacitaciones o trayectos formativos sino también por sus experiencias: todo aquello que se vivencia y se aprende de manera implícita en la prolongada estadía que tienen en su paso por una institución. Aunque en otro contexto de análisis, el escolar, Alliaud (2004) se aproxima a un concepto que nos permite echar luz sobre estas otras experiencias formativas de quienes educan. Define la biografía escolar como un conjunto de experiencias vividas durante la etapa escolar, que adquieren significación para quienes las transitan y, a partir de ella, construyen modelos, concepciones y representaciones acerca de cómo desarrollar su tarea. También la autora explicita que este pasaje se convierte en la primera fase de formación profesional (Alliaud, 2002). Esta noción, referida a las instituciones escolares, nos permite también pensar en una *biografía scout*, ya que la mayoría de los educadores han sido parte de la organización durante varios años y son portadores de la cultura de este Movimiento.

Desde diversas experiencias, los educadores scouts van construyendo distintos posicionamientos en relación a la ESI. Tomamos la categoría de posición docente (Southwell,

2013) para analizar los modos en que los educadores asumen, viven y piensan su tarea, cómo se dejan interpelar por otros, cuáles son las vías a través de las cuales intentan ponerse a disposición, de qué manera establecen vínculos en relación con los demás. A partir del trabajo cotidiano, quienes educan toman decisiones frente a situaciones de desigualdad social y educativa; estas se construyen a partir de marcos epistemológicos, contextos históricos, concepciones particulares sobre lo que se entiende sobre su labor. La posición docente se relaciona con los sentidos que los educadores construyen también en torno a la ESI, ya que implican modos particulares de ver, leer los problemas y organizar estrategias de intervención para resolverlos.

Flores (2013) propone una reflexión sobre el papel de la mirada en el rol de quien educa; la autora afirma que “podemos comprender las prácticas pedagógicas como prácticas de visualización que...configuran nuestro campo de acción-visión, nuestro marco de inteligibilidad, nuestras zonas de ceguera” (p.254). ¿Cómo vemos? ¿Desde dónde vemos? ¿Qué limita nuestra visión? ¿Cómo interpretamos lo que miramos? A partir del recorte que hacemos con nuestra mirada, podemos priorizar marcos de acción, miramos y accionamos sobre lo que nos resulta importante, otorgamos significados y valores a determinados hechos y discursos que contribuyen a configurar distintos sentidos en torno a la ESI.

Estas ideas de la autora están orientadas a llamar la atención sobre la politicidad de las prácticas de enseñanza; podemos complejizar esta idea al entender las prácticas no sólo como configurantes de subjetividades, sino también de las formas en que se inscriben los códigos de la normalización en los cuerpos y los comportamientos que se esperan del género, proponiéndonos pensar la pedagogía como aparato de producción corporal (Flores, 2013). Si bien la autora sugiere estas reflexiones en el marco de una mirada crítica al papel de las escuelas, pueden ser útiles también para interrogar el afuera escolar y, en particular, la organización scout. A su vez, nos permiten indagar las posiciones pedagógicas de los educadores en sus prácticas y los sentidos que operan en sus decisiones e intervenciones ¿Cuáles son las posiciones que asumen? ¿En qué sentidos se sustentan? ¿Desde qué enfoques y perspectivas desempeñan su tarea? ¿Qué decisiones les acercan o distancian al paradigma de la ESI? ¿Qué contornos de la mirada articulan los posicionamientos de los educadores en torno a la ESI?

2.3.2.1. Sentidos en Disputa. Debates entre Distintas Posiciones en torno a la ESI.

Durante el segundo taller, se dieron discusiones muy enriquecedoras entre quienes participaron, que dejaron ver ciertos fundamentos y percepciones sobre los que se sostienen y construyen distintos sentidos en torno a la ESI. En dicha ocasión, visualizamos un video del Movimiento Scout de España sobre perspectiva de género (este recurso figura en el anexo 5). En él se explicita que la igualdad de género no sólo es un derecho humano fundamental, sino que Scout de España la establece como una de sus prioridades y profundiza su compromiso al

trabajar activamente para garantizar la seguridad de todas las niñas y mujeres que formen parte del escultismo. Al terminar el video, dos educadoras señalan una frase expresada al final y tiene lugar el siguiente intercambio:

Sin feminismo no es posible el escultismo... (repite la última frase del video en tono sarcástico) (Margarita, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

Me hizo ruido a mí también... (Luciana, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

¿Qué pasa Margarita? Pregunta Gabriel (Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

En este breve fragmento de intercambios aparecen ruidos, interferencias en el diálogo de la ESI con el Movimiento Scout, se perciben diferentes sensaciones, silencios incómodos, preguntas que invitan a la discusión. A partir de las reacciones y opiniones que se generan entre participantes, podemos comenzar a vislumbrar distintos sentidos que se configuran en torno a la ESI y diversos posicionamientos que se ponen en juego.

Margarita, con su expresión, pareciera no estar de acuerdo con el planteamiento del video. Luciana pone en duda la relación del escultismo con el feminismo. El *ruido* al que se refiere, probablemente, remite a cierta incomodidad para asumir el posicionamiento de la organización en relación a los cambios que intenta producir el Movimiento Scout sobre la igualdad de género y las perspectivas de los educadores. Parecieran, así, hacerse presentes ciertas resistencias propias de las naturalizaciones patriarcales.

¿si sos scout tenes que ser feminazi? (Gaspar, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

No, ¡¡¡No!! ahí derrapas, porque no es así (Varios integrantes se suman diciendo que estaba equivocado). (Gabriel, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

Igualdad es una cosa, feminismo es un extremo (...) hay un feminismo que es estúpido en el hecho de que parece que pretende (y creo que lo hace) pasar la barrera de protección más allá, no en el plano de igualdad, sino que ahora nosotras queremos mandar y yo creo que eso es... o sea... todo movimiento se tiene que pasar para llegar a un equilibrio, eso es lo que dice la historia. Entonces, no pasar más allá" (Gaspar, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

En estos argumentos se pueden observar prejuicios, estigmas y resistencias en relación a las luchas que han enfrentado los feminismos: "desde sus primeras expresiones... los feminismos han tenido un contenido crítico irrenunciable: la discusión en torno a la igualdad" (Morgade, 2021, p.26). Tanto Margarita como Gaspar son mayores de 60 años, y fueron formados en los scouts; nos preguntamos si la edad -por los contextos culturales que vivieron desde sus infancias en

adelante- y esta socialización en SA pueden ser factores que favorezcan posturas ligadas a la impronta patriarcal y militar donde el Movimiento Scout se origina.

Ahora bien, otros sentidos circulan entre los educadores. Otro grupo se acerca a los discursos, normativas y lineamientos que propone SA en sus documentos actuales, que se aproximan en algunos aspectos a los fundamentos de la ESI, desde un enfoque de derechos y con perspectiva de género. Estos sentidos relacionados con posturas críticas y más actuales reconocen que *hoy ya no es como antes*, y pueden habilitar nuevas miradas sobre la integralidad de la sexualidad, la igualdad de género, la diversidad, entre otras.

En estos discursos se evidencian, por ejemplo, conocimientos sobre las olas del feminismo y las luchas por la igualdad de género. Gabriel y Viviana responden el comentario de Gaspar.

Estas interpretando de una manera incorrecta el feminismo, te lo puede decir mejor Vivi pero me parece que más que todo el movimiento feminista a lo que apunta es a la igualdad. (Gabriel, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

No sólo el movimiento de la igualdad que tiene el feminismo en la historia de la lucha por el derecho de las mujeres, sino que también impulsa muchas otras luchas a colectivos que estaban invisibilizados...Es una concepción errónea, porque el feminismo no tiene nada que ver con el nazismo... (Viviana, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

Estos argumentos dan cuenta de cierta formación de algunos educadores en temáticas relativas a los feminismos, perspectiva de género e, incluso tal vez -en el caso de Viviana- a la interseccionalidad.

Nos parece importante destacar que tanto Gabriel como Viviana son menores de 25 años. De nuevo la historicidad de las biografías aparece como un factor a atender. En los cuestionarios realizados durante el diagnóstico, obtuvimos pistas sobre la formación recibida en ESI en la escuela por parte de los educadores más jóvenes; aunque no profundizamos sobre estos aprendizajes, es preciso reconocer que sus formaciones fueron en un contexto social macro impregnadas de avances de los discursos de los feminismos. Podríamos inferir entonces que algunos factores que influyen en sus conocimientos y percepciones se relacionan con la presencia de la *ley 26.150* durante su escolaridad obligatoria, aunque no podemos soslayar la preeminencia en general de los discursos de los colectivos feministas a nivel social, además de su formación posterior dentro y fuera de la organización scout.

Sus experiencias y formaciones permean el modo de interpretar, diseñar propuestas, intervenir, interpelar sus prácticas; en definitiva, construyen posicionamientos y sentidos en torno a la ESI. A su vez, los educadores jóvenes a los que estamos aludiendo identifican que, si bien se han producido cambios, aún falta mucho por recorrer en este camino hacia la igualdad, por ello resaltan la importancia de desnaturalizar modos vinculares arraigados en lógicas patriarcales y de

dominación.

Las resistencias se van deshilachando cuando nos permitimos pensar juntas, escucharnos, conceptualizar y discernir. A partir de los argumentos que se exponen y los fundamentos que explicita la ESI en torno al eje *garantizar la equidad de género*, una educadora comienza a desnaturalizar experiencias y aprendizajes propios.

Lo que yo decía... que nosotros tenemos que considerar que estamos todavía en ese tránsito de los padres o las familias autoritarias conservadoras sobre los chicos, se está soltando, pero todavía queda mucho de resabio de la educación anterior (Margarita, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

La educadora reconoce huellas en sus experiencias y en su formación relacionadas con prácticas autoritarias y conservadoras. Estas posturas conviven y se entretajan con posiciones más actuales, con miradas que atienden a desnaturalizar desigualdades y modos estereotipados de vincularnos, que se aproximan a los fundamentos que propone la ESI. La reflexión sobre nosotres mismas, propiciada en el taller, fue la puerta de entrada que permitió mirar el punto de partida para posibilitar cambios, desnaturalizaciones y aperturas para transversalizar la ESI.

Retomando la idea de posición docente y los aportes de Val Flores nos preguntamos: ¿de qué manera la perspectiva ligada a una matriz fundacional posibilita, tensiona u obtura la generación de condiciones para la incorporación de la ESI en el grupo scout? ¿En qué punto estos sentidos podrían teñir la toma de decisiones, la selección de las propuestas, las intervenciones de quienes educan?

Los educadores que construyen sentidos ligados a una impronta patriarcal manifiestan reconocer la importancia del enfoque de derechos y la perspectiva de género para abordar sus prácticas, sin embargo, emergen con fuerza las marcas de la historia que contradicen este discurso, naturalizan y reproducen sentidos ligados a los orígenes conservadores del Movimiento Scout. Sus experiencias como participantes scouts y su formación con escasa proximidad con la ESI, se imponen con la fuerza de la tradición para conservar lo establecido.

2.3.2.2. Sentidos Bisagra, Territorios Posibles de Encuentro con la ESI.

Encontramos ciertos sentidos que -más allá de la edad y formaciones previas- evidencian una posición reflexiva y abierta. Es decir, educadores que han sido formados en un sistema educativo donde la Ley 26.150 aún no tenía lugar, han transitado sus experiencias como participantes scouts desde un marco tradicional y, sin embargo, reconocen la necesidad de cambiar, interpelan sus marcos de acción y posicionamientos con la inquietud de incorporar enfoques más inclusivos.

En el contexto del proceso de actualización del Programa de Jóvenes, las *indabas*¹⁵ son el principal espacio de encuentro de los educadores scouts a los efectos de debatir, reflexionar y aportar ideas para la construcción colectiva del nuevo Programa de Jóvenes de Scouts de Argentina para los próximos años (Scout de Argentina, 2022-2023). Los educadores del grupo Hornero habían participado de las *Indabas* unos días antes del taller; una de las educadoras, refiriéndose a este encuentro, aduce:

tendríamos que haber visto esto antes ... ya fuimos a las indabas... no hubo reflexión en las áreas de crecimiento, sí tuvimos la parte del programa que duele... Claro, ¡pero haber hecho un eje sobre las áreas de crecimiento no hubiera estado mal ... las áreas de crecimiento son clave! Todo lo otro es complementario. Las áreas son super importantes (Luciana, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

Otra educadora agrega: hubiera sido fundamental trabajar y revisar las áreas de crecimiento (Ana, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

Desde las Áreas de Crecimiento, se expresan los objetivos para cada *rama*, y los lineamientos que tematizan los aprendizajes de la propuesta scout. En este punto ambas educadoras reconocen la importancia de considerar los objetivos y lineamientos que se proponen en los documentos de SA, identifican carencias, se plantean la necesidad de problematizarlos, particularmente en esta etapa de revisión que atraviesa el Programa de Jóvenes, como una gran oportunidad de incorporar miradas renovadas en relación a la propuesta educativa scout.

En relación a la mención del *programa que duele*, consultamos a un educador scout su significado. Él explicó, que se refiere a los aspectos *que no evolucionan* “algunos grupos permanecen con tradiciones ligadas a los orígenes militares, entonces aparecen ceremonias y rituales que excluyen o ridiculizan a quienes participan, continúan la denominación de términos tales como *patrullas* o *clan* para nombrar un grupo de niñeces, adolescencias o juventudes. Es decir, programa que duele es el modo con el que nombran los aspectos que deben ser revisados de la práctica scout, ya que son considerados contrarios a los ideales actuales de la organización a partir de una revisión crítica del pasado de la cultura institucional. “*Otro aspecto del programa que duele se refiere a un escultismo que no se compromete con la realidad; cuando eso no sucede, duele*”, señala el educador consultado; y agrega que los scouts, como organización educativa, está pensada para educar jóvenes con impacto social, que transforme realidades, que aborde problemáticas sociales de sus participantes (Comunicación telefónica, 22 de abril de 2024).

¹⁵ Indabas es un término de origen zulú, tomado por Baden-Powell y utilizado para designar la reunión de adultos en el Movimiento Scout.

En esta conversación advertimos que algunos educadores identifican huellas de los orígenes militares del Movimiento Scout, tanto en los documentos como en las prácticas cotidianas, que es necesario desnaturalizar. Otras miradas críticas aparecen en esta misma orientación:

son esas idas y vueltas de los viejos carcamanes que, por un lado, fueron educados con otros valores, pero a la vez piensan en sus hijas... (Martín, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

Creo que está bueno porque todos estamos queriendo mejorar, y tenemos avances y retrocesos, avances y retrocesos... vamos a tener errores en la construcción...pero creo que lo más importante es construir esto, creo que estamos acá para mejorar... (Martín, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

El educador da cuenta del proceso de deconstrucción en que se encuentra, de los avances y retrocesos que se producen justamente en los intentos de desnaturalizar aprendizajes y mejorar, reconstruir nuevos sentidos que les permitan incorporar miradas más acordes a sus ideales y los de la organización en las interpretaciones, en las posiciones que quienes educan, asumen en sus prácticas.

Otro educador se refiere a los modos en que tuvieron lugar sus experiencias como participante scout: los hacían bañar a todos juntos en el río con agua fría, caminar sin descanso; los diálogos con sus maestros eran principalmente para recibir órdenes, no había una escucha atenta en relación a sus necesidades. Experiencias configuradas desde patrones ligados a la virilización y docilidad de los cuerpos, al sufrimiento como método de aprendizaje y un tipo de comunicación unidireccional y verticalista, autoritaria. Aparecen aquí huellas del militarismo que se complementa con la impronta patriarcal de los orígenes del Movimiento.

Entonces deberíamos ver... para tener la amplitud de criterio para poder separar la paja del trigo...Diferenciar cómo era antes y cómo es ahora. Yo intento, más allá de mi diferencia de edad con ellos, adaptarme lo más que pueda.... (Micael, Registro del Segundo Taller, 30 de septiembre de 2022).

En esta reflexión vemos que Micael, a pesar de la diferencia de edad con los participantes intenta cambiar, adaptarse, construir nuevos sentidos que no vulneren los derechos de quienes participan.

Los educadores reconocen haber tenido experiencias ligadas a la impronta militar y patriarcal del Movimiento Scout; sin embargo, se preguntan y repreguntan, se sorprenden. Aún no encuentran todas las respuestas ni el modo de resolver sus inquietudes, pero se dan cuenta de la necesidad de cambiar. Se encuentran en proceso de deconstrucción y reconstrucción, ponen en jaque sus experiencias y aprendizajes más tradicionales para desandar un camino recorrido y

construir nuevos modos de educar. Y la ESI -en el marco de los talleres- provocó estos replanteos y aportó herramientas para habilitar miradas críticas y sentidos nuevos.

Los talleres ofrecieron la posibilidad de establecer diálogos entre algunos aportes de la ESI y aspectos de la cultura y del proyecto educativo scout. Las discusiones desde la horizontalidad nos permitieron reconocer sentidos en disputa y sentidos bisagra que permean las miradas, interpretaciones y propuestas, encontrarnos en territorios fértiles para continuar el diálogo.

Desde la humildad y el agradecimiento hacia el grupo Hornero por permitirnos asomarnos a esta experiencia educativa, hemos delineado algunas preguntas que contribuyan a interrogar sus prácticas, favorecer procesos de reflexión y aproximarse más aún a ahondar los diálogos de la ESI con el Movimiento Scout. Las *señales de pista* son marcas, símbolos - representadas en imágenes que permiten dejar rastros o seguir una ruta - utilizadas por los scouts en la vida al aire libre para agudizar la observación, la concentración, la deducción y el conocimiento técnico, y posibilitar nuevas búsquedas. Tomamos metafóricamente esta expresión del lenguaje scout para ofrecer, a continuación, algunos interrogantes y orientaciones posibles -*señales de pista*- que inviten a continuar el camino de poner en diálogo al Movimiento Scout con la ESI.

Sostener el enfoque conceptual y metodológico que propone la ESI implica que sus ideas se transformen en prácticas concretas y cotidianas. Sin la pretensión de dar recetas ni agotar las múltiples posibilidades de transversalizar la ESI, ofrecemos algunos puntos que promuevan su implementación (Marozzi et al, 2021). Las puertas de entrada nos permiten articular propuestas concretas en el cotidiano de un grupo scout.

Desde el *desarrollo curricular*, es importante la revisión del Proyecto Educativo, atendiendo a la integralidad de la ESI y sus múltiples dimensiones, “revisar los sesgos androcéntricos de los saberes que han sido legitimados históricamente...y posibilitar la emergencia de otros saberes” (Marozzi et al, 2021, p.136), ofrecer aprendizajes de aspectos ligados a la sexualidad a través de la participación en múltiples prácticas motrices, lúdicas, deportivas, expresivas, etc. ¿Qué áreas de crecimiento y objetivos están en línea con lo que propone la ESI? ¿Se evidencian propuestas lúdicas, técnicas, sociales y ambientales que legitiman saberes hegemónicos por sobre otros alternativos? ¿Qué paradigmas de la sexualidad subyacen en las propuestas de enseñanza? ¿Se recuperan las necesidades e intereses de quienes participan? ¿Se seleccionan contenidos que abordan la igualdad de género? ¿las propuestas son mixtas o se diferencian de acuerdo al género? ¿Se proponen diferentes agrupamientos que favorezcan las interacciones y los vínculos? ¿Existe diferenciación de tareas según el género en las caminatas, campamentos y actividades? ¿Se subvierten o refuerzan los estereotipos de género y corporales? ¿Se promueve el lugar y el respeto de las diversidades a partir de las propuestas de enseñanza? ¿De qué manera se abordan comportamientos de autoprotección, cuidado propio y de otros? ¿se considera la expresión de sentimientos y

emociones de quienes participan?

La *organización de la vida institucional cotidiana* con perspectiva de género y respeto por la diversidad implica generar modos vinculares donde cada persona se sienta incluida, siendo parte de lo que acontece, pensar la inclusión es pensar desde un enfoque de derechos y justicia social. Interpelar los modos de organización implica también cuestionar el binarismo que opera en ellos (Marozzi et al, 2021) ¿Cómo se elaboran las normas, se imponen, se reproducen, se construyen colectivamente? ¿Quiénes toman la palabra? ¿Se promueve la circulación de la palabra por parte de mujeres y diversidades? ¿Se incorpora un lenguaje universal o se prioriza el masculino? ¿Cómo se organizan las formaciones, saludos y rituales de pasaje? ¿Qué sucede en relación a la distribución y uso de los baños, y de las carpas? ¿Es binario el modo en que se organizan estos aspectos de las experiencias o se contemplan las diversidades?

Los episodios que irrumpen son siempre una oportunidad para transversalizar la ESI. Ante situaciones imprevistas, comentarios sobre la realidad familiar, formas de trato en el noviazgo, sospechas de embarazo, peleas o discusiones entre pares ¿se proponen modos de intervención donde se consideren los marcos conceptuales que sustentan la ESI? El ejercicio reflexivo nos permite desnaturalizar prejuicios o posicionamientos personales que se distancian del enfoque de derechos y responder desde sus marcos referenciales.

Es nuestra intención con estas preguntas y reflexiones dejar abierta la posibilidad de seguir pensando- nos, cuestionando-nos. La invitación queda abierta a ser parte de una trama, donde la ESI sea el hilo que teje lazos entre los distintos espacios educativos.

Consideraciones Finales

En este apartado, expondremos algunas ideas que pretenden resumir y dar cierre a este TFI, un cierre provisorio que invita a abrir nuevos interrogantes, nuevas líneas de indagación que enriquezcan y habiliten otras reflexiones. Explicitamos algunos enunciados a modo de conclusión con la esperanza de que este trabajo pueda ser de utilidad para pensar la ESI en las experiencias educativas del más allá de la escuela y, particularmente, en el Movimiento Scout.

Durante el TFI se trabajó la idea de poner en diálogo la ESI con experiencias educativas de la educación permanente en espacios comunitarios, poniendo el foco específicamente en los educadores y rovers del grupo Hornero. En el primer apartado se explicitaron los conceptos que nos permiten enmarcar la mirada y el posicionamiento para nuestro análisis. En el segundo capítulo desarrollamos descriptiva y analíticamente la práctica que llevamos a cabo, para lo cual explicitamos las decisiones metodológicas, los instrumentos de recolección de datos y los primeros hallazgos en la aproximación diagnóstica.

En la idea de hacer dialogar experiencias de la educación permanente con el sistema educativo, encontramos normativas que van tejiendo puntos de conexión entre la ESI y el más

allá de la escuela, sustentadas en el enfoque de derechos y la perspectiva integral. Así lo expresa la *Ley de Educación 26.206/2006* en relación a la coordinación de acciones formativas complementarias de la educación formal con organizaciones no gubernamentales, comunitarias y sociales; y el documento denominado *La ESI a la cancha*, el cual presenta entre sus objetivos establecer articulaciones sobre temáticas de ESI con instituciones sociales y deportivas.

El diagnóstico significó un profundo aprendizaje al impulsarnos a indagar sobre la ESI en el Movimiento Scout. El Proyecto Educativo Scout se encuentra con la ESI - como fue argumentado en el apartado 1.3. del capítulo 1- al considerar los derechos de las infancias, adolescencias y juventudes; y al generar condiciones de formación en relación a los marcos jurídicos y normativos que los garantizan. Algunos de sus lineamientos se vinculan con contenidos que ésta plantea; asimismo aún se observan objetivos que se distancian de ella y generan tensiones, como aquel analizado durante el segundo taller que exhibe un concepto de sexualidad binario y moralizante.

Los intercambios, entrevistas y formularios realizados con educadores y rovers permitieron descubrir algunos puntos de encuentro y puentes por construir entre la ESI y la propuesta de SA en relación a sus lineamientos educativos. Como fue desarrollado en el apartado 2.1.2. del capítulo 2, pudimos observar que existe una gran producción de materiales que orientan la tarea educativa; los más actualizados se encuentran en línea con el enfoque de derechos, el cual se relaciona con el eje de *ejercer nuestros derechos*, desde donde podemos comenzar a encontrar consonancias con el enfoque de la ESI.

En cuanto a la perspectiva de género se explicita la necesidad de contemplarla en algunos documentos, sin embargo, subyacen enfoques ligados a lógicas binarias (como el objetivo de la *rama* Unidad analizado en el apartado 2.3.1 del capítulo 2), dejando de lado referencias en torno a la diversidad. En estos materiales se advierte una idea de sexualidad con perspectivas reduccionistas o parcializadas. Estos enfoques responden a la dominancia del sistema patriarcal en nuestras sociedades; a nivel organizacional, a ciertas huellas de una impronta fundacional del Movimiento Scout y su contexto de surgimiento, como fue argumentado en el apartado 1.4. del capítulo 1.

A partir de los intercambios durante las prácticas, observamos que quienes participan construyen distintos sentidos en torno a la ESI. Estos significados, como fue sostenido con anterioridad (apartado 2.3.2. del capítulo 2), se constituyen a partir de diversos factores: la *biografía scout* configurada por las trayectorias y experiencias de cada quien, como participantes del Movimiento Scout, la formación de los educadores tanto dentro del sistema educativo como en el afuera escolar, las capacitaciones que brinda SA y las formaciones diversas de cada persona.

Aparecen *sentidos en disputa*, donde se tensionan distintas posiciones por parte de quienes educan. Por un lado, educadores que evidencian resistencias, ruidos, desacuerdos sobre temáticas abordadas por la ESI, tales como la perspectiva y la igualdad de género y los feminismos. Por otro lado, sentidos favorables a la ESI, ligados a conocimientos y argumentos

referidos a temáticas de género y feminismo, entre otras; en estos casos, expresan haber recibido información sobre ESI tanto en su escolaridad obligatoria como en otros trayectos formativos. Los educadores que construyen *sentidos bisagra* reconocen haber formado parte de experiencias tradicionales ligadas a los orígenes patriarcales y militares del Movimiento Scout; en estos casos, refieren haber recibido escasa o nula formación en ESI, pero expresan la necesidad de incluir nuevas formas de la mirada, que dejen atrás desigualdades, prejuicios y estereotipos que, reconocen, podrían aparecer en sus posicionamientos y propuestas.

La *reflexión sobre nosotros mismos* permitió a los educadores comenzar a desandar los supuestos subyacentes, problematizar y resignificar los posicionamientos, las miradas y los sentidos en torno a la ESI. Los educadores y rovers del grupo scout Hornero se encuentran en un proceso de deconstrucción de sus aprendizajes, se interpelan, se cuestionan, reconociendo que la ESI puede hacer aportes en esta dirección.

Dos factores de la institución la convierten en un terreno fértil para la introducción de la pedagogía transformadora que supone la ESI: por un lado, el encuentro intergeneracional que supone la experiencia scout, que posibilita que convivan, reflexionen y dialoguen entre sí, personas de diversas edades, experiencias históricas y formaciones. El otro factor es su definición en tanto institución educativa que participa en la formación de las jóvenes generaciones, que destina espacios-tiempos para el detenimiento reflexivo y formativo, que brindó la oportunidad, por ejemplo, para la realización de nuestras prácticas. Todo esto convierte al Movimiento Scout en un espacio permeable y abierto a recibir el flujo problematizador que conlleva la ESI.

Urge la necesidad de ampliación de la ESI en este tipo de espacios que, como los scouts, participan en la educación permanente de las jóvenes generaciones. Resaltamos entonces la importancia de incorporar herramientas que nos aporta la ESI en las experiencias educativas más allá de la escuela, ampliar derechos y posibilitar a jóvenes y adultos familiarizarse con esta perspectiva para producir cambios en los sentidos construidos en torno a la ESI.

Celebramos estos diálogos entre la ESI y el Movimiento Scout con la esperanza de ser cada vez más quienes nos encontremos en el camino de ampliar y garantizar los derechos de sus participantes.

Referencias Bibliográficas

- Alliaud, A (2002) Los residentes vuelven a la escuela. Aportes desde la biografía escolar. En De aprendices y Maestros, Davini, (coord) Educación. Papers de: Bs. As.
- Alliaud, A. (2004). La experiencia escolar de maestros inexpertos. Biografías, trayectorias y práctica profesional. Revista Iberoamericana de educación, 34(1), 1-11.
- Arévalo, A. Costas, P. Fainsod, P. Palazzo, S. y Lañin, V. en conjunto con el Programa Nacional de Educación Sexual Integral. (2020). Las puertas de entrada de la ESI y la vuelta a la escuela.
[https://aulainfod.infod.edu.ar/archivos/repositorio/6500/6664/Cursos ESI 2020-Puertas de entrada.pdf](https://aulainfod.infod.edu.ar/archivos/repositorio/6500/6664/Cursos_ESI_2020-Puertas_de_entrada.pdf)
- Ávila, O. (2015) Procesos comunitarios y noción de comunidad. Ficha de cátedra. Seminario Electivo Permanente: Procesos Comunitarios e Intervenciones Pedagógicas. UNC
- Báez, J. y González del Cerro, C. (2015). Políticas de Educación Sexual: tendencias y desafíos en el contexto latinoamericano. Revista Del IICE, (38), 7-24.
<https://doi.org/10.34096/riice.n38.3458>
- Bosna, V. V. A. (2012). La co-educación en el esculatismo laico italiano: comunicar valores de igualdad entre las jóvenes y los jóvenes.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/36840/Pages%20from%20comunicacionygenero_2-21.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bosna, V. V. A. (2015). Educación para el empoderamiento y la emancipación de las jóvenes mujeres: la contribución del esculatismo femenino. Social Review. International Social Sciences Review/Revista Internacional de Ciencias Sociales, 4(2)
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2 (2), 22-51. En Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf
- Castellano, J. J. (2021). El enfoque basado en los derechos humanos en niñas, niños y adolescentes según el Comité de los Derechos del Niño. Una necesaria insistencia en O, Orlandi; F. Faraoni y A. Kowalenko (directores). Derechos de niñez y adolescencia. Hacia una disciplina autónoma
- Consejo Federal de Educación (2008) *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf
- Consejo Federal de Educación (2018, 22 de mayo) *Resolución del CFE Nº 340/18*. Ministerio de Educación de la Nación. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_340-18.pdf
- Consejo Federal de Educación (2022, 30 de marzo). *Resolución del CFE Nº 419/22*. Ministerio de Educación de la Nación. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_419-22.pdf

- Faur, E. (2018). El derecho a la educación sexual integral en la Argentina. Aprendizajes de una experiencia exitosa. UNFPA - Ministerio de Educación de la Nación.
<https://argentina.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ESlenArgentina.pdf>
- Faur, E. (2020). La Catedral, el Palacio, las aulas y la calle. Disputas en torno a la Educación Sexual Integral. Mora, (25), 227-234. <https://doi.org/10.34096/mora.n25.8534>
- Flores, V. (2013). Interrupciones. Ensayos de poética activista Escritura, política, educación. Editora La Mondonga Dark.
<https://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2014/11/interrupciones-libro-valeria-flores.pdf>
- Flores, V. (2016). Afectos, pedagogía, infancia y heteronormatividad. En Pedagogías transgresoras. Bocavulbaria ediciones: Córdoba. Disponible en:
<http://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2017/12/PEDAGOGIAS-TRANSGRESORAS-COMPLETO.pdf>
- Guber, R. (2004). El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento en el trabajo social de campo. Buenos Aires: Paidós.
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. (1985, 8 de mayo). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer N° 23.179
<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/26305/norma.htm>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. (1990, 27 de septiembre). Convención sobre los Derechos del Niño N° 23.849.
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-23849-249/texto#:~:text=Art%C3%ADculo%2016-1.,contra%20esas%20injerencias%20o%20ataques.>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. (2002, 30 de octubre). Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable N° 25.673.
<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/75000-79999/79831/norma.htm>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. (2005, 28 de septiembre). Ley de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061.
<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. (2006, 4 de octubre). Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150.
<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. (2006, 14 de diciembre). Ley de Educación Nacional N° 26.206. Boletín oficial n°31062.
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. (2009, 11 de marzo). Ley de Protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que se

desarrollen sus relaciones interpersonales N° 26.485.

<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/150000-154999/152155/norma.htm>

Honorable Congreso de la Nación Argentina. (2010, 15 de julio). Ley de Matrimonio Civil.

Modificación de código civil, leyes 26.413 y 18.248. N° 26.618.

<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/169608/norma.htm>

Honorable Congreso de la Nación Argentina. (2012, 9 de mayo). Establece el derecho a la identidad de género de las personas N° 26.743.

<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=197860>

Honorable Congreso de la Nación Argentina. (2015, 26 de noviembre). Ley Educar en Igualdad. Prevención y Erradicación de la Violencia de Género N° 27.234.

<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/255000-259999/257439/norma.htm>

Jackson, P. (2001). La vida en las aulas (6ª. ed.). Morata.

Korol, C. (2016). La educación popular como creación colectiva de saberes y de haceres. En Castro, G. & Korol, C. (Comps.) *Feminismos populares, pedagogías y políticas* (71-88). La Fogata Editorial y América Libre.

Marchetti, S. Palero, P. Ordoñez, M. y Rodríguez, E. (s.f) Quien te quiera bien, no te hará llorar. Deconstruyendo el amor romántico. Revista UEPC. Primera entrega. Toda educación es sexual.

<https://laesienjuego.com.ar/wp-content/uploads/2020/05/cartilla-ddhh-03-quientequierabien.pdf>

Marina, M.(coord.). (2010). Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria: contenidos y propuestas para el aula. Serie de Cuadernos de ESI. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación

Marina, M. et al. (2014). Clase 2: “Los ejes de la ESI”. Educación Sexual Integral, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Ministerio de Educación de la Nación.

Marozzi, J. (2015). Los discursos en torno a la sexualidad. Su internalización y reproducción a través de las prácticas educativas. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 10, 201-214-. Descripción: Los discursos en torno a la sexualidad. Su internalización y reproducción a través de las prácticas educativas.

Marozzi, J., Raviolo, A., y Boccardi, F. (Comps.) (2021). Educación física: rupturas y avances: propuestas para implementar la ESI. Editorial Homo Sapiens

Méndez, L. M., y Scharagrodsky, P. A. (2016). El Escautismo en la Argentina: los diferentes sentidos sobre la naturaleza y la vida al aire libre a principios del siglo XX. Uma educação pela natureza: a vida ao ar livre, o corpo e a ordem urbana. Campinas Autores Asociados

- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2010). Educación Sexual Integral. conceptualizaciones para su abordaje.
<https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ESI.pdf>
- Ministerio de educación (2018). Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre Buenas Prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación.
<https://www.unicef.org/argentina/media/3876/file/Estudio%20buenas%20practic as%20peda gogicas%20en%20ESI.pdf>
- Ministerio de Educación (2021). La ESI a la cancha. Los espacios deportivos desde la perspectiva de la Educación Sexual Integral. <https://www.educ.ar/recursos/158253/la-esi-a-la-cancha>
- Ministerio de Educación (2021). Referentes escolares de ESI. Educación Primaria. propuestas para abordar los NAP / 1a ed. <http://www.bnm.me.gov.ar/qiga1/documentos/EL007477.pdf>
- Morgade, G. (2021) "Incorporaciones" de la ESI en las prácticas escolares cotidianas. En Marozzi, J.; Raviolo, A. & Boccardi, F. (Eds.), *Educación Física: rupturas y avances*. (pp. 25-46). Homo Sapiens.
- Scharagrodsky, P. (2008). Gobernar es Ejercitar. Fragmentos para una historia de la Educación Física en Iberoamérica. Prometeo.
- Scott, J. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas (Comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (págs. 265-302). PUEG/UNAM y Porrúa.
- Scouts de Argentina. (s.f) <https://scouts.org.ar/>. Consultado el 23 de abril de 2024
- Scouts de Argentina. (2021) Desarrollo de Estrategias educativas para la promoción de derechos y Protocolo institucional para la protección de niños, niñas, adolescentes y mujeres. <https://scouts.org.ar/biblioteca#1367-1387-wpfd-estrategias-educativas-y-protocolo>
- Scouts de Argentina. (2021). Proyecto Educativo.
https://scouts.org.ar/wp-admin/admin-ajax.php?juwpfisadmin=false&action=wpfd&task=file.download&wpfd_category_id=1391&wpfd_file_id=29143&token=&preview=1
- Scouts de Argentina (2021) Documento General N 5 De la propuesta de objetivos a la progresión personal. https://scouts.org.ar/wp-admin/admin-ajax.php?juwpfisadmin=false&action=wpfd&task=file.download&wpfd_category_id=1419&wpfd_file_id=29324&token=&preview=1
- Scouts de Argentina. Programa de Jóvenes
<https://scouts.org.ar/biblioteca#1367-1379-wpfd-programa-de-jovenes>. Consultado el 17 de septiembre de 2023.
- Scouts de Argentina. (2021). Documento General N 4 El rol del adulto en el Programa de Jóvenes.

https://scouts.org.ar/wp-admin/admin-ajax.php?juwpfisadmin=false&action=wpfd&task=file.download&wpfd_category_id=1419&wpfd_file_id=29323&token=&preview=1

Scouts de Argentina. (2022). Educación para la Igualdad. ¿Qué es la Educación para la Igualdad para Scouts de Argentina? Equipo Técnico Educación para la Igualdad. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://scouts.org.ar/wp-admin/admin-ajax.php?juwpfisadmin=false&action=wpfd&task=file.download&wpfd_category_id=1531&wpfd_file_id=34045&token=&preview=1

Scouts de Argentina (2022-2023) ¿Qué son las Indabas zonales del Programa de Jóvenes?

https://scouts.org.ar/wp-admin/admin-ajax.php?juwpfisadmin=false&action=wpfd&task=file.download&wpfd_category_id=1509&wpfd_file_id=33983&token=&preview=1

Scouts de Argentina. (2023) Directrices del sistema de formación 2023.

https://scouts.org.ar/wp-admin/admin-ajax.php?juwpfisadmin=false&action=wpfd&task=file.download&wpfd_category_id=1378&wpfd_file_id=34243&token=&preview=1

Scouting Education WOSM (s.f.)

<https://www.scout.org/who-we-are/scout-movement/scouting-education>. Consultado el 28 de septiembre de 2023

Segato, R. (2021) Contra- pedagogías de la crueldad. Prometeo Libros

Sirvent, M. Toubes, A. Santos, H. Llosa, S. y Lomagno, C. (2006) Revisión del concepto de Educación No Formal. Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal - OPFYL; Facultad de Filosofía y Letras UBA, Buenos Aires.

Southwell, M. (2013). La noción de posición docente: acerca de la politicidad de la educación. Conferencia presentada en el Encuentro Internacional X años del PAPDE, UNAM, México.

Vilas Serna, F. (2020). La recreación: una vivencia humanizadora en y del tiempo. En Caride Gómez, J.A. Caballo Villar, M.B. y Gradaille Pernas, R. (Coords.) Tiempos, educación y ocio en una sociedad de redes (171-187). Octaedro, S.L.

Yuni, J. y Urbano, C. (2014). Técnicas para investigar 2. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación (2.ª ed.). Editorial Brujas

Anexos

Anexo 1. Entrevistas y observaciones

https://docs.google.com/document/d/1qtki_zu9Lo-rCZV1Vfr_JzeEIVcA9WBr/edit?usp=sharing&oid=105980996445833929613&rtpof=true&sd=true

Anexo 2. Formularios y cuestionarios

<https://docs.google.com/document/d/19BPfxW7DOVYTRPIK7Avah4dUM6O8Mb5p/edit?usp=sharing&oid=105980996445833929613&rtpof=true&sd=true>

Anexo 3 Diagnóstico

<https://docs.google.com/document/d/1tPq02R7pivJnir9Cmkytr3f2fOGuhalh/edit?usp=sharing&oid=105980996445833929613&rtpof=true&sd=true>

Anexo 4 Primer taller

https://docs.google.com/document/d/1WZoVdEep124R_Wfh9YdfsTZ09ggtvhdh/edit?usp=sharing&oid=105980996445833929613&rtpof=true&sd=true

Anexo 5 Segundo taller

<https://docs.google.com/document/d/1n4iA3QwDNGg3XMV8XBbC6mqiojEMUtsn/edit?usp=sharing&oid=105980996445833929613&rtpof=true&sd=true>

Anexo 6 Casos

<https://docs.google.com/document/d/1yE7UWqa2Z1UoH3o4ugX-75WpqRqwlLcp/edit?usp=sharing&oid=105980996445833929613&rtpof=true&sd=true>

Anexo 7 Dinámicas

<https://docs.google.com/document/d/1Gd8lZw4NZHMCipx0dVumAuWYsBvby-xb/edit?usp=sharing&oid=105980996445833929613&rtpof=true&sd=true>