



## **ESI en el nivel primario: reflexiones a partir de una experiencia de formación docente continua**

**Autor:**

Castro Ruiz, María Pía; Pérez, Gabriela Elizabeth

**Filiación:**

Instituto de Formación Docente Continua – Villa Mercedes, Argentina.

**Contacto:**

[mariapiacastroruiz@gmail.com](mailto:mariapiacastroruiz@gmail.com)

**Cómo citar este artículo:**

Castro Ruiz, M.P. y Pérez, G.E. (2024). ESI en el nivel primario: reflexiones a partir de una experiencia de formación docente continua. KIMÜN. Revista interdisciplinaria de formación docente, IX (13) marzo-diciembre 2024

ISSN: 2469-066X

<http://ppct.caicyt.gov.ar/kimun>

**Copyright:**©2024

Este trabajo se encuentra bajo licencia Creative Commons



### **Introducción**

El relato de experiencia educativa que a continuación describiremos se realizó en el marco del dictado del Postítulo de Actualización Docente en Educación Inclusiva durante los meses de abril y mayo del año 2021. Dicho postítulo, junto con otras actualizaciones destinadas a docentes de todos los niveles de la provincia de San Luis, fue coordinado y organizado por la Dirección de Extensión del Instituto de Formación Docente Continua de Villa Mercedes (IFDCVM), durante los años 2020 y 2021, años marcados por la Pandemia ocasionada por la propagación del COVID- 19.

Debido a las restricciones establecidas por el gobierno (nacional y provincial) a causa de la extensión del COVID- 19, el dictado del postítulo se realizó bajo una modalidad virtual, por medio de una plataforma brindada por la Universidad de la Punta (ULP). A través de esta plataforma, la cual, como mencionamos, era organizada por una facilitadora, las docentes cargamos el cronograma de actividades previstas, las clases redactadas, el material bibliográfico correspondiente a cada clase, las actividades de cada clase, la consigna de trabajo final del módulo, etc. También proporcionamos espacios de consulta de cada clase por medio de foros que permanecían



abiertos durante una semana, respondimos consultas de las/los estudiantes que escribían a través de la mensajería interna, organizamos consultas sincrónicas vía *Meet*, etc.

La organización y la coordinación para el dictado de clases no fue para nada sencilla, sino más bien compleja y cargada de incertidumbres. Al no poder encontrarnos en el espacio áulico como tradicionalmente lo hacíamos, debimos ser muy claras y precisas en la transmisión de la información para procurar acompañar a las/los estudiantes en el recorrido propuesto y evitar malos entendidos. Lo anterior constituyó un enorme desafío puesto que surgieron imprevistos y situaciones no contempladas que fuimos resolviendo sobre la marcha y siempre tratando de no perjudicar a las/los estudiantes.

Con respecto al contenido teórico de cada clase, planteamos el siguiente esquema:

- Clase 1 (21 de abril): “El enfoque de derechos y la dimensión normativa de la ESI”.
- Clase 2 (28 de abril): “Impugnando los estereotipos de género”.
- Clase 3 (5 de mayo): “La escuela y el aula como espacios de posibilidad”.

Luego de la apertura semanal de cada clase teórica, generamos un foro de consultas relativo a los contenidos de la clase en cuestión. Paralelamente, ofrecimos consultas sincrónicas por *Meet* y también respondimos a las diversas dudas que los/as alumnas/os iban acercándonos por medio de la mensajería interna de la plataforma virtual

A cada clase le correspondía un material de lectura obligatorio, el cual fue subido a la plataforma en la sección archivos. Para ayudar a las/los estudiantes en la organización de la lectura de dicho material, les proporcionamos una guía de lectura en la que detallamos los textos que correspondían a cada una de las clases. A ese material de lectura obligatoria por cada una de las clases, le sumamos un *recursero*, es decir, una especie de repositorio de diferentes herramientas (cuentos, páginas web, material audiovisual, etc.), que consideramos podría serles de gran utilidad al momento de abordar alguna temática en particular desde la perspectiva que nos propone la ESI.

Las clases 1 y 2 tenían prevista una actividad opcional de cierre que las/los estudiantes podían entregar de manera individual en el transcurso de una semana y en la sección actividades de la plataforma de trabajo. La devolución general de estas actividades era realizada en la sección noticias de la plataforma un día antes de que se cargara la siguiente clase teórica. El objetivo que perseguimos al solicitarles estas actividades de



cierre, era realizar un seguimiento y comprobación de lectura de cada clase y del material teórico propuesto y que la realización de estas sencillas actividades semanales se convierta en un insumo que les facilitara la elaboración del trabajo final del módulo.

### **Breve reseña de la Primera Clase: “El Enfoque de Derechos y la dimensión jurídico- normativa de la ESI”**

En este primer encuentro, pretendíamos acercar a las/los estudiantes al marco normativo que fundamenta la enseñanza de la Educación Sexual Integral en Argentina, desde sus orígenes hasta la actualidad. A tales fines, les propusimos un recorrido en el que procuramos abordar la educación sexual desde una perspectiva histórica, para luego centrarnos en el contexto de sanción de la ley N° 26.150 y la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Hicimos especial énfasis en el marco normativo internacional (tratados sobre derechos humanos con jerarquía constitucional a partir de la reforma de 1994) y nacional que fundamenta y da sustento a la sanción de la ley de ESI, para luego centrarnos en los 5 (cinco) ejes que esta normativa propone en torno a la integralidad de la educación sexual. Desde el ámbito internacional, realizamos un breve recorrido por los diversos tratados internacionales sobre derechos humanos que en nuestro país poseen jerarquía constitucional desde la reforma del año 1994. Considerando una vinculación más densa con la ley de ESI, entre aquellos instrumentos se destacan: la Declaración de los Derechos del Niño (1989), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966), la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), entre otros tratados internacionales sobre derechos humanos.

Parte de la bibliografía de lectura obligatoria del módulo era un texto escrito por Víctor Abramovich para CEPAL sobre el enfoque de derechos. Dicho enfoque,

Considera el derecho internacional sobre derechos humanos principalmente como un marco conceptual que es aceptado por la comunidad internacional y que puede ofrecer un sistema coherente de principios y reglas en el ámbito del desarrollo. También lo mira como una guía amplia acerca de: la forma de llevar a cabo el proceso



de cooperación y asistencia; la participación social en ese proceso; las obligaciones de los gobiernos donantes y receptores; la manera de evaluar la asistencia, y los mecanismos de rendición de cuentas y responsabilidad que deberían establecerse a nivel local e internacional (Abramovich, 2006, p. 36).

Es decir que la perspectiva de dicho enfoque se presenta como una guía para el proceso de formulación, planificación, implementación y evaluación de políticas públicas como también para el proceso legislativo de los países, que se orienta, principalmente, a incorporar en la lógica misma de aquella planificación y/o legislación mecanismos que favorezcan el goce y ejercicio de los derechos humanos. Dentro de los principios que los Estados deben incluir para formular políticas, legislación e intervenciones respetuosas de los derechos humanos se destacan: el principio de empoderamiento, el de inclusión y no discriminación; el principio de participación y rendición de cuentas; el principio de no regresividad, etc.; todos orientados a propiciar un marco jurídico que insta a los Estados definir políticas, leyes e intervenciones destinadas al pleno goce y ejercicio de los derechos de las personas.

Luego nos adentramos en el análisis del concepto de infancia y en cómo las diversas sociedades en diferentes momentos históricos las han concebido. El concepto moderno de infancia es históricamente contingente, es decir que las ideas que asociamos al desarrollo infantil, a su progresividad, a las necesidades que suponemos articulan la vida de niñas/os, a los lugares y espacios sociales en los que consideramos que es natural que las/os niñas/os crezcan, etc., varían social e históricamente. Por un lado, las concepciones de infancia cambian con el tiempo y a la vez, coexisten diferentes concepciones de infancia en un mismo contexto socio- histórico. Como indicó la historiadora estadounidense Paula Fass (2013), mientras el énfasis en la infancia ha crecido considerablemente (...) el privilegio de [esa] infancia está vinculado (...) con la clase, la raza, el género, etc.

Durante los procesos de conformación de los Estados modernos en América Latina entre los siglos XIX y XX, el modelo de representación de la infancia que atravesó la consolidación de los Estados estaba ligado a una suerte de estado de inocencia y de completa incapacidad del infante. Aquella concepción perfiló dos modelos de infancia: una,



que respondía a patrones considerados normales y otra anormal, que no encajaba en aquel modelo ideal. Dentro de la estructura esperada de las infancias se encontraban las/as niñas/os como retoñas/os de un modelo único de familia (nuclear, heterosexual, con pareja conviviente y para toda la vida) con responsabilidades de género claramente delimitadas y cuyas dinámicas, violencias y desprotecciones pasarían desapercibidas o, en muchos casos, silenciadas. En este esquema ideal, el modelo de niñez era masculino; las niñas permanecían invisibilizadas y rara vez eran nombradas (Giberti, 2007). La diversidad de los cuerpos y de las identidades eran invisibilizadas y reprimidas.

La adopción de la Convención sobre los Derechos del Niño por la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 1989, significó una ruptura en la concepción de la infancia y la adolescencia. Los/as niños/as y adolescentes pasaron de ser percibidas/os como objetos de tutela a sujetos de derechos (García Méndez, 1997). La igualdad de derechos equiparó -al menos en lo que respecta a la teoría- a las/os niñas/os y adolescentes bajo un mismo parámetro. Se trató de una revolución copernicana, en el sentido de un verdadero cambio de paradigma, ya que la igualdad en la protección de derechos pasó a ser un constante desafío o, parafraseando a Andrés Rivera (2017), un sueño eterno.

Como actividad de cierre de esta primera clase les propusimos realizar, de manera individual, un breve texto argumentativo en el que explicaran la importancia de implementar una educación sexual de carácter Integral en el nivel primario. Se les pidió que considerasen e incorporasen en su escrito las normativas nacionales e internacionales trabajadas en la clase que respaldan y fundamentan la sanción de la ley de ESI, así como también el contenido propuesto por el enfoque basado en derechos.

Las producciones elaboradas por las/os alumnas/os fueron variadas. Algunas con más argumentos que otras, otras más o menos extensas y otras que resultaron ser una copia del material bibliográfico propuesto para la lectura y/o de la clase teórica por nosotras redactada. En esta instancia rescatamos algunos escritos que, de manera crítica y fundamentada, daban cuenta de una lectura y apropiación de conceptos y teorías abordadas en la clase. También valoramos las actividades que daban cuenta de una producción propia.

Algo que quizá no estaba previsto (y que probablemente no aclaramos oportunamente) fue el tema de la copia de los textos y de la bibliografía propuestos por el



equipo docente. Cuando hicimos la devolución de la actividad solicitada en la sección noticias de la plataforma, mencionamos la importancia de elaborar reflexiones propias y fundamentadas que den cuenta de una lectura y análisis y reflexión crítico respecto al marco normativo de la ESI. Aclaremos la importancia de evitar el plagio. Más allá de los inconvenientes suscitados en esta primera actividad práctica de carácter, respetando los derechos de autor y demás normas y convenciones estipuladas a la hora de considerar ideas y/o conceptos de otras/os autoras/es.

Es decir, esta copia de los textos sin su necesaria edición o aclaración como cita textual, puede deberse a un desconocimiento acerca de las normas estipuladas a lo que respecta la escritura de un texto académico. También puede deberse a que al tener una cierta lejanía con la temática, ya sea por no haber implementado la ESI desde su práctica docente hasta ese momento o porque la misma les generaba ciertas resistencias. Además, al tratarse de nuestra primera clase recién empezábamos a acercarnos a la ESI y sus implicancias como ley en nuestras intervenciones docentes. Creemos que en ese momento la reflexión propia y la posibilidad de mirar sus prácticas docentes aún no estaban en condiciones de poder hacerse.

Marcamos lo de las resistencias porque es algo común que se manifiesta cuando se abordan este tipo de temáticas. Si bien desde la ley se propone como un contenido curricular más, la manera en que subjetivamente nos interpelan los diversos temas que se plantean desde los ejes de la ESI, no suele ser lo que sucede con otros contenidos y problemáticas en torno al saber. Estamos convencidas que desde la ESI se nos invita a involucrarnos en tanto personas, a mirarnos y revisarnos tanto desde lo corporal como también desde nuestra subjetividad y construcción genérica.

A diferencia de la transmisión de conocimientos en materias como Historia o Geografía, la educación en sexualidad parte del reconocimiento del sujeto, de su cuerpo y de sus sentimientos como base del trabajo pedagógico. Considera que el cuerpo es mucho más que una máquina que contiene nuestra razón, que el cuerpo nutre nuestra experiencia cotidiana, es un espacio de experiencia y de expresión de nuestros sentimientos y emociones, es también fuente de múltiples sensaciones distintas entre sí, que van del dolor al placer, pero que son, todas ellas, importantes en la construcción de nuestra subjetividad



y de nuestra ciudadanía. Educar en sexualidad es, por tanto, una forma de apreciar que la vida sucede en un cuerpo y que, como seres humanos, podemos también entender, analizar y cuidar lo que sucede con nuestros cuerpos, como parte del desarrollo integral de nuestra ciudadanía y nuestras relaciones.

En este sentido, más allá de los inconvenientes en esta primera actividad no obligatoria solicitada a las/os cursantes, destacamos y valoramos las entregas y la predisposición a la lectura y reflexión de la clase y del material bibliográfico que la acompañaba. Con independencia de que menos de la mitad cumplió con esta actividad, hubo varias producciones que realmente demostraban un compromiso con la necesidad de implementación de la ESI en las aulas y una responsabilidad para con las/os niñas/os que habitan esos espacios áulicos.

### **Breve reseña de la Segunda Clase: “Impugnando los estereotipos de género”**

Este segundo encuentro se centró en trabajar conceptos ligados al género, a los estereotipos de género y a cómo estos últimos van moldeando nuestras formas de pensar y hacer lo cual coadyuva a la reproducción de diversas formas de desigualdad fundadas en constructos sociales aceptados como válidos y legítimos. El principal objetivo de este encuentro descansaba en comenzar a deconstruir ciertas prácticas cotidianas fundadas en estereotipos de género que hemos naturalizado desde siempre y que, al estar social y culturalmente aceptadas y validadas, no cuestionamos. Sin embargo, al ser construcciones sociales son pasibles de transformación, de modificación, por lo que resulta fundamental, sobre todo desde el ámbito educativo, detenernos a pensar cómo estos estereotipos nos atraviesan y nos construyen.

El recorrido teórico incluía pensar y repensar las diversas prácticas que tienen lugar al interior de la escuela y de las aulas en relación a la reproducción de aquellos estereotipos. En este sentido, les propusimos problematizar las tramas pedagógicas de la infancia. Al hablar de las tramas pedagógicas en las infancias, hablamos de aquellos tejidos, redes y vínculos que entrelazamos diariamente en nuestras aulas. En esta era caracterizada por la inmediatez y fluidez de la información, nos pareció interesante realizar un ejercicio



subjetivo para pensar y pensarnos en conjunto con las infancias que nos son contemporáneas.

Partimos de definir a los estereotipos como formas de pensamiento y expresión, ideas, conductas y comportamientos que, en la mayoría de los casos, están basados en generalizaciones y prejuicios en relación a diferentes aspectos de la vida social. Cuando nos referimos a los estereotipos en torno al género, aludimos a ciertos roles cerrados e inflexibles que son social y culturalmente asignados a las personas en función al sexo biológico.

Aclaremos que no es lo mismo hablar de sexo que de género. Mientras que el concepto de sexo se refiere a las características biológicas de las corporalidades diferenciadas según el tipo de genitales, el concepto de género refiere a los roles y funciones que cada sociedad asigna a mujeres y a varones. Es decir, sobre el sexo asignado, se desarrolla el género. El género es lo que se espera de nosotras/os por ser hombres o mujeres en un contexto histórico determinado.

Debatimos respecto a que aquellos estereotipos asentados en las relaciones de género dan lugar a la construcción de diversos roles y atributos de les individuos a partir del sexo biológico, es decir, en función de los genitales con los que nacemos. Generalmente, estos estereotipos tienden a configurar desigualdades que se traducen en relaciones de poder en las que lo masculino es colocado en un plano de superioridad con respecto a lo femenino, generándose, de este modo, una desigualdad social, arbitraria e injusta, fundada en las diferencias ligadas al sexo.

Las desigualdades sociales que se producen (y reproducen) con base en las diferencias sexuales son variadas y van desde diferencias salariales entre hombres y mujeres en el desempeño de las mismas tareas y/o funciones, violencia(s) de género en sus diversos tipos (física, sexual, psicológica, económica, simbólica y política) y modalidades (doméstica, laboral, institucional, mediática, obstétrica, pública- política, etc.), imposibilidad para acceder a diferentes puestos de trabajo, femicidios, feminicidios, transfemicidios, entre otras.

En la clase, además, les invitamos a mirar estas dicotomías, estos estereotipos, en vinculación con la educación, cómo habitan de manera silenciosa en la cotidianidad de la





escuela, porque como nos dice la autora Ruth Zurbriggen (2006) en la escuela “se aprende a ser varón y a ser mujer; también diremos (aunque no profundizaremos aquí en esta cuestión) que se aprende ser heterosexual, a no ser bisexual, ni homosexual, ni lesbiana, ni travesti... Y junto con esto se aprende a despreciar las diferencias”

La educación formal, la que brinda la escuela en todos sus niveles, es un espacio significativo en cuestiones de género. Sin embargo, muchas/os docentes afirman que tratan a sus estudiantes por igual, y que no hacen diferencias estereotipadas (Morgade, 2016). Sin embargo, evidenciamos la existencia de algunas diferenciaciones que aparecen como “naturales” y “normales” en la escuela, por ejemplo: que los niños ocupen el espacio central del patio para jugar al fútbol, que corran invadiendo el espacio de las niñas en el recreo, que interrumpan sus juegos, que las niñas sean calladas y prolijas, que los varones jueguen a lo brusco, etc.

Estas escenas escolares, correspondientes a un tiempo reciente, revelan la existencia de un currículum oculto generizado, sexualizado y androcéntrico, que postula mandatos hegemónicos sobre niñas/os, “marcando” formas de comportamiento y modos de ser para una masculinidad/ femineidad y para una sexualidad “normal”; “marcas” esperadas por los códigos y significados vigentes al interior de la cultura imperante.

Como disparador de la actividad de cierre de esta clase, les compartimos relatos personales de cada una de nosotras en los que dábamos cuenta de experiencias en relación a cómo hemos habitado el género. En ellos, cada una de las profes contamos, describimos y memoramos situaciones de nuestra infancia, adolescencia o adultez marcadas por la desigualdad fundada en el género. Lo que pretendíamos con aquellos relatos de vida era comenzar a cuestionar e impugnar determinados roles que, como mujeres, nos colocan en una posición de inferioridad en el entramado social. Buscábamos visibilizar relaciones, instituciones, mandatos, roles y funciones que reproducen la desigualdad bajo el fundamento de diferencias meramente ligadas al sexo.

Con el disparador mencionado en el párrafo previo, pretendíamos introducirles en la presentación de la actividad de cierre de esta clase. En efecto, dicha actividad constaba en escribir, de manera individual, un ensayo que no superase las 2(dos) carillas de extensión en el que pudieran poner en juego o en jaque algunos de los conceptos trabajados en la clase



N° 2: Género, Perspectiva de Género, el Género en la escuela primaria, etc. Para ello, podían apelar a relatar una experiencia subjetiva en la que explicitaran modos/formas a partir de las cuales han habitado el género durante su paso por la escuela. También podían ficcionar una historia en la que aparezcan alguno de los conceptos trabajados en la clase.

En la mayoría de los casos, los relatos y experiencias compartidos por las/os estudiantes daban cuenta de la presencia de ciertos estereotipos de género reproductores de la desigualdad. Hubo historias reales y también algunas ficcionadas, en las que lamentablemente el punto en común que tenían era que esas niñas, esas jóvenes, ahora mujeres y docentes, durante su tránsito por los espacios escolares, padecieron diferentes desigualdades solamente por su condición de mujer: marcadas regulaciones corporales y estéticas, burlas por no cumplir con mandatos corporales de belleza, tratos diferenciados en el aula entre niños y niñas, responsabilidades diferenciadas entre niños y niñas, etc.

Por momentos las lecturas de esas historias escolares se volvían dolorosas y en esos momentos se consideraba o se pensaba cuán necesario hubiese sido un encuentro presencial para poder contener mejor; pero a la vez se nos presentaba el desafío de poder transmitir esa contención desde la escritura, en la devolución que les realizamos a esas palabras tan sentidas que se habían animado a compartir con nosotras. De esta manera, el resultado de la actividad solicitada nos fue grato, en el sentido de que visualizamos que se cumplía el objetivo que planteamos al pensar esta clase: deconstruir ciertas prácticas cotidianas fundadas en estereotipos de género.

Algo que notamos al llegar a esta segunda clase fue que los espacios de foro e intercambio generados para que hagan consultas relacionadas a los contenidos de las clases, así como también la invitación a encontrarnos sincrónicamente vía Meet para despejar dudas e inquietudes, no fueron espacios aprovechados por las/os alumnas/os. Además, fueron muy pocos/as les que se animaron a escribir a través de la Mensajería Interna para hacer alguna pregunta concreta. Una posible causa de esta situación quizá haya sido la imposibilidad de encontrarnos en el espacio áulico dadas las condiciones sanitarias, sumado a las dificultades propias de la virtualidad (manejo de plataformas virtuales, acceso a internet, etc.).



## **Breve reseña de la Tercera Clase: “La escuela y el aula como espacios de posibilidad”**

En esta última clase procuramos adentrarnos en el espacio educativo, es decir, en la escuela y en el aula entendidos como espacios de posibilidad, es decir, como espacios políticos y, por ende, de transformación social. Teniendo en cuenta los contenidos ya abordados en las clases previas, este tercer encuentro se proponía conocer, relacionar y reflexionar sobre los Lineamientos Curriculares Nacionales y el Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Primaria en torno a la enseñanza ESI. La idea era que pudieran repensar(se) y reflexionar(se) como trabajadores de la educación en la compleja tarea de aprender y enseñar ESI en las escuelas actuales, considerando que se trata de una tarea ética y política ineludible. Para ello, era indispensable que reconocieran la integralidad que nos propone la ESI, traspasando el paradigma biologicista con el que históricamente se abordó la educación sexual en las escuelas. La perspectiva de la integralidad supone comprender a las personas sexuadas en el marco de una compleja trama histórica, social, cultural y política que da sentido a los cuerpos, a las prácticas sociales, a los roles que los sujetos ocupan en el entramado social y a las expectativas sociales que se tienen respecto de los géneros.

Considerando que nosotras estábamos trabajando junto a docentes del nivel primario, el sujeto destinatario de la enseñanza de la ESI, eran las infancias, de allí que resaltamos la importancia de abordar la ESI para apostar a pensar en una escuela desde la ternura, con una escucha atenta y activa hacia las niñas/os. Valorar la afectividad dentro de la escuela implica la posibilidad de que las/os niñas/os se expresen y reflexionen acerca de las emociones vinculadas a la sexualidad. Es menester promover valores como el amor, la solidaridad y el respeto a la intimidad propia y la ajena.

Planteamos un breve recorrido por los Lineamientos Curriculares Nacionales de la ESI, haciendo foco en los 5 (cinco) ejes a partir de los cuales dichos lineamientos establecen y delimitan unos contenidos comunes a enseñarse en todos los niveles del sistema educativo nacional. Posteriormente, nos adentramos en la importancia que reviste el conocimiento del Diseño Curricular Jurisdiccional sobre ESI para el Nivel Primario. Nos detuvimos en la imperatividad de conocer el contenido del Diseño Curricular Jurisdiccional



que regula las prácticas concretas dentro del aula, por la importancia que reviste en el desarrollo y organización de los saberes y conocimientos que deben ser enseñados en nuestra provincia. En efecto, no se trata de una elección u opción por conocerlos y trabajarlos o no; sino que se trata de una obligación, de un imperativo, puesto que todo el sistema educativo se organiza en torno a unos saberes que la escuela debe transmitir a las/os habitantes del territorio argentino.

En esta oportunidad, la actividad que propusimos al finalizar la clase fue el trabajo final a modo de cierre de nuestro recorrido. Para ello les solicitamos que, de manera individual, elijan una planificación propia, una efeméride escolar o alguna temática concreta abordada por algún manual del Nivel Primario y que, a partir de la elección realizada, intervengan y reformulen la misma, teniendo en cuenta los contenidos y reflexiones trabajados durante el módulo. En sus producciones finales se debía visualizar vinculaciones entre los contenidos trabajados en el módulo, los Ejes de la Ley N° 26.150, los Lineamientos Curriculares Nacionales y el Diseño Curricular Jurisdiccional para la ESI en el Nivel Primario, el contenido planteado por el Enfoque basado de Derechos, las/os autores que habíamos propuesto para la lectura durante el cursado del módulo, etc.

Para facilitar la corrección de los mismos, nos dividimos las producciones de las/os estudiantes y nos compartimos pareceres, opiniones, etc. para ir formulando las diferentes devoluciones que, a través de la Mensajería Interna, debíamos elaborar para cada trabajo. La mayoría logró cumplir con lo solicitado en la consigna, solo unos pocos (cuatro) debieron rehacer el trabajo logrando aprobar el módulo.

Fue un gran placer ver esos videos, la creatividad puesta en juego y la mirada transversal que desde la ESI propusieron las/os estudiantes a través de sus producciones. Al momento de la entrega final nos encontrábamos cercanas/os a la efeméride del 25 de mayo por lo que varias producciones giraron en torno a las efemérides vinculadas a esa fecha. Muchas de las intervenciones a efemérides escolares estaban atravesadas por la ESI puesto que modificaban los roles típicos asignados a hombres y mujeres. Siguiendo esta línea crítica, las mujeres pasaron de ser solo las bordadoras, lavanderas, cocineras y costureras a convertirse en verdaderas protagonistas y guerreras de la historia nacional.



También hubo entregas que recuperaban y relataban la vida de mujeres puntanas, como es el caso de Juana Koslay. Nos pareció súper interesante conocer las voces que muchas veces la historiografía tradicional y oficial ha negado e invisibilizado. De este modo, se echa luz sobre historias de mujeres que, lamentablemente, no han circulado en nuestras aulas. Otra temática propuesta en los trabajos finales y que responde al eje Respeto a la Diversidad de la ESI fue el racismo. En este caso se problematizó el lugar que tienen en los actos escolares “las negritas y los negritos”, intentando aportar una mirada decolonial y reflexionando acerca de la esclavitud.

Consideramos que las propuestas presentadas responden a una justicia pedagógica, justicia que da lugar a poder mirar y contar la historia de nuestro país dándole voz a aquellas/os que fueron negados, darle voz y protagonismo a las mujeres y otras minorías que han sido silenciadas. De lo que se trata es de empezar a observar, relatar y contar la historia a contra pelo.

### **Reflexiones finales**

Estamos convencidas que la inclusión es una de las principales funciones sociales de la educación, es por eso que, para nosotras, participar en el dictado del Módulo “Igualdad de Género y Equidad” en el marco del Postítulo en Inclusión Educativa, constituía un desafío y, a la vez, una tarea política y ética importantísima.

La implementación de la ESI es una estrategia que contribuye a la inclusión social, buscando superar las profundas desigualdades de género, la violencia contra niñas/os y adolescentes, los embarazos en edades tempranas y, desde un punto de vista más general, reconociendo la diversidad de formas de vivir los cuerpos y los encuentros entre personas autónomas. Asumir la sexualidad como un derecho y como un contenido educativo no sólo aporta al desarrollo de ciudadanas/os libres, saludables y responsables, sino que también contribuye a construir subjetividades y relaciones libres de discriminación y violencia. Son estas razones las que nos permiten decir que la ESI es una política democratizante.

Lamentablemente la pandemia nos obligó a tener que realizar esta labor de manera virtual, sin la posibilidad del encuentro y del intercambio de miradas, silencios, debates y reflexiones que se habilitan solamente en la presencialidad. Sobre todo, pensando en las



problemáticas que abordamos en el postítulo donde el contacto con la/el otra/o, la problematización compartida, la deconstrucción, son procesos que a veces resultan dolorosos, pero abordados de manera colectiva y cercana resultan más amenos.

Más allá de las dificultades e imprevistos de trabajar en entornos virtuales, rescatamos el trabajo en equipo que las docentes fuimos construyendo antes, durante y después del dictado del módulo, así como también la participación e interés de las/los estudiantes en los diversos contenidos y actividades propuestos.

Consideramos que es urgente como docentes enseñar la posibilidad de mirar otros horizontes en los que el deseo que nos mueva sea el armado de una escuela más justa, plural y amorosa. Visibilizar el efecto performativo del discurso pedagógico en las prácticas docentes, en tanto transmisor de modelos hegemónicos de ser varón y de ser mujer; y por otro lado interpelar los discursos y las prácticas que contribuyen a formar sujetos de género en la heterosexualidad. Necesitamos construir nuevos registros en género y sexualidad desde las prácticas docentes, interpelando la cotidianeidad escolar que nos rodea e inscribiéndola en una mirada y en una práctica de extrañamiento.

Es preciso habilitar procesos que irruman lo instituyente, que pongan en jaque lo instituido, que habiliten nuevas experiencias, nuevas maneras de ser, hablar y habitar. Cuando se dejan afuera saberes, conocimientos, diferencias, etc. se dejan afuera personas y vidas... Y la vida de las/los demás también es una preocupación, y no de "la minoría", sino una preocupación cultural y pedagógica, porque todas las vidas importan, todas las vidas tendrían que poder formar parte de la cotidianeidad de la escuela.

### Referencias

- Abramovich, V. (2006). Una aproximación al Enfoque de Derechos en las Políticas y Estrategias de Desarrollo. *Revista de la CEPAL*, N° 88, pp. 35-50.
- Bourdieu, P. (1998) *La dominación masculina*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Anagrama.
- Esterotipos de género en la infancia (s/f). INADI (Instituto Nacional Contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo). Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.



## Revista Interdisciplinaria de Formación docente

Año VI N° 9 marzo-diciembre 2024

ISSN: 2469-066X <http://ppct.caicyt.gov.ar/kimun>

Fass, P. (2013). Is there a Story in the History of Childhood? En Fass, P (Ed). *The Routledge History of Childhood in the Western World*. New York, Rutledge.

García Méndez, E. (1997-2003) *Infancia Ley y Democracia en América Latina*. Ediciones Depalma. Santa Fé de Bogotá.

Morgade, G. (2016). # Ni una Menos. Desde los primeros años. Educación en Géneros para infancias más libres. Capítulo: Toda educación es sexual. Buenos Aires, Argentina: Las Juanas Editoras Chirimbote.

Zurbriggen, R. (2006) Espacios escolares y relaciones de género (Visibilizando el sexismo y el androcentrismo cultural). Cuadernos de Formación y Debate N°4. ATEN, Seccional Neuquén.