

VII CONGRESO INTEROCEÁNICO DE ESTUDIOS LATINOAMERICANOS EL LUGAR DE LA CRÍTICA EN LA CULTURA CONTEMPORÁNEA

Simposio 12. *Educación Sexual Integral y formación docente*

Título: Reflexiones en torno a la integralidad de la ESI; aportes desde la experiencia en la formación docente.

Fabiana González¹

José Luis Gómez²

Manuel Agulleiro³

Resumen

Desde 2012, en la formación docente inicial venimos trabajando sistemáticamente la Educación Sexual Integral, lo que nos ha permitido advertir las transformaciones significativas que esta ha logrado producir, al mismo tiempo que reconocer la necesidad de incorporar una agenda feminista disidente para repensar la ESI y sus marcos epistémicos de intervención en el contexto de la educación superior. En esta línea, poner en tensión las prácticas docentes desde una ESI ampliada y disidente, supone cuestionar las formas y lógicas desde las cuales el patriarcado y la heteronormatividad funcionan como marco ordenador de lo pedagógico en la formación, a fin de potenciar las experiencias ESI, en orden a superar prácticas violentas y construir modos sensibles y afectivos de vincularse.

A partir de nuestra experiencia entendemos que resulta necesario fortalecer los procesos de diálogo con las producciones sexo disidentes propias de los activismos socio sexuales marcando una agenda que permita actualizar la integralidad prescrita, pensando la ESI *más allá de la ESI*, a partir de ampliar territorios y vincularla con campos del conocimiento donde confluyen la producción académica y experiencias concretas de acción estratégica de los activismos feministas.

Formar a lxs⁴ futurxs docentxs en esta perspectiva gesto-sensible hacia y desde las disidencias, creemos que estimula de manera sistémica la tarea educativa, permite explorar nuevos sentidos y ampliar el significado de lo que implica educar y para quién educar, cuestionando la heteronormalización de las organizaciones educativas, que se expresan en sentidos y prácticas fuertemente instituidas, que reponen formas de discriminación y violencia. Así, considerar una perspectiva *desgenerada* para la ESI en la formación docente, constituye un acto pedagógico y político desde una perspectiva

¹ ISFD N° 809 /ISFD N° 804/IES N° 818. Contacto: <amfabiana@hotmail.com>

² UNQ / ISFD N° 809 /ISFD N° 804. Contacto: <gomez.joseluis89@gmail.com>

³ UNPSJB -FHCS / ISFD N° 809 /ISFD N° 804. Contacto: <manuelagulleiro@gmail.com>

⁴ El castellano es una lengua de género, es decir, que posee morfemas distintivos del género femenino y del masculino, mientras que perdió el neutro. Esta lógica supone la diferenciación binaria, al mismo tiempo que expresa la hegemonía del masculino otorgándole valor universal, ante el criterio del masculino genérico y la economía del lenguaje. Desde hace décadas, quienes ensayan (ensayamos) un uso no sexista en la lengua, desde la escritura decidimos utilizar nuevas convenciones para lograr tal fin. De manera que en este trabajo se utilizará la x, en términos de fijar posición respecto de reconocer en la x una forma alterativa del decir, que expresa lo múltiple, lo plural, lo no binario, lo que no se deja atrapar por el universal masculino hegemónico.

des-heterosexualizante del saber, lo cual implica un gesto sensible, afectivo y transformador de las prácticas escolares.

Es entonces que la experiencia que aquí compartimos supone dar cuenta de algunas líneas estratégicas de trabajo con y desde la ESI en el contexto de la formación docente que tensiona las coordenadas “clásicas” de las propuestas pedagógico didácticas y procedimientos formativos de la ESI binaria. Esto creemos interpela la integralidad en su radicalidad y permite una transversalización compleja, saliendo del territorio prescrito, ya que transversalizar la analítica de las disidencias permite articular con aproximaciones críticas que contemplan los pliegues complejos que excluyen y violentan por razones de clase, racialización, generación, funcionalidad, etc. Esto resulta relevante, ya que estas disputas sobre la educación sexual deben trazar sus líneas de acción en la perspectiva de la interseccionalidad.

Palabras clave: Educación Sexual Integral; Formación Docente; Saberes de la experiencia; Integralidad; Transversalidad.

La integralidad de la ESI, un desafío para la Formación Docente

La sanción de la Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral legitimó la presencia de la educación sexual en las escuelas, y al mismo tiempo, le dió marco a las experiencias que ya tenían lugar en las organizaciones educativas formalizadas, desde una perspectiva no novedosa pero sí inquietante: el enfoque integral. Este enfoque permitió empezar a leer lo educativo y sus múltiples dimensiones, fundamentalmente respecto de las relaciones de género y las inequidades que estas lógicas suponen.

En este sentido, podemos entender la ESI como algo que irrumpe en el sistema educativo formalizado, que le da legalidad a prácticas que venían siendo sostenidas por algunas instituciones pero, sobre todo, como un marco que amplía el horizonte de los procesos educativos. Esto implica poner la mirada en un aspecto silenciado en los procesos escolares: la dimensión sexo-afectiva de la trama pedagógica.

Sin embargo, entendemos que la integralidad sigue siendo una deuda, ya que en el abordaje de la ESI se encuentran diferentes enfoques o perspectivas que se vinculan con un modo poco integral de concebir la sexualidad, los sujetos y la enseñanza. En este sentido, si bien la Ley 26.150 (2006) en su Artículo 1 define como educación sexual integral la que articula “aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”, las tendencias generales de las distintas acciones de ESI en las escuelas en general, y en la formación docente en particular, nos permiten evidenciar la coexistencia de al menos dos

enfoques de abordaje: por un lado, un abordaje integral (según lo propuesto por la política pública), con un enfoque que a nuestro criterio si bien dialoga con perspectivas feministas, adolece de una mirada amplia y relacional; y, por otro, prácticas que declarativamente dicen ser enmarcadas en la ESI, pero son reproductoras de perspectivas biologicistas y muchas veces moralizantes. Cabe aclarar, que no solo opera como una representación que hegemoniza el campo de la práctica docente, sino también que se expresa en la mirada tanto de lxs estudiantes como de las familias.

Ambos abordajes distan de una lógica compleja. Si bien no pretendemos en este análisis concebir a estos enfoques como errados y mucho menos como únicos, es necesario por esta coexistencia disímil y muchas veces sesgada, complejizar las miradas apuntando a la comprensión conceptual y metodológica del enfoque integral en su radicalidad, ya que la apropiación de esta perspectiva evitará la reducción de la sexualidad a las miradas biologicistas y moralistas para lograr un desarrollo que atienda, a su significatividad e integralidad, en sus múltiples cruces de violencias y opresiones

Esto es importante en la medida de revisar las perspectivas desde las que se suele llevar adelante la implementación de la ESI, que frecuentemente se realiza desde posiciones, prácticas y acciones pedagógicas que entran en tensión con la perspectiva compleja que estructura el enfoque integral. Es decir, a pesar de que las experiencias ESI a esta altura son múltiples y muchas de ellas ponen en cuestión el orden socio sexual instituido en las escuelas, el escenario escolar actual, en términos tendenciales, articula prácticas docentes que lejos están de la desnaturalización compleja de la sexualidad; es decir, lejos están de experiencias que permitan historizar el proceso de construcción de las sexualidades.

De esta manera la I de la ESI nos trae un nuevo problema para las instituciones educativas y una posibilidad extraordinaria, en tanto que la integralidad invita a movimientos en relación a cómo pensamos la tarea docente y, fundamentalmente, desde dónde intervenimos en las organizaciones educativas.

La integralidad, desde la perspectiva de una educación sexual, la podríamos entender como una decisión pedagógica y política de reconocer y valorar los

múltiples elementos que constituyen lo educativo. La integralidad supone advertir que la trama de lo educativo tiene pliegues complejos que fueron (y que todavía son) excluidos y negados del proceso. Esta nos pone en aviso que las experiencias de socialización escolar comprometen a lxs sujetxs y a las instituciones en su totalidad, entendiendo totalidad en términos de lo que a la educación sexual supone, una dimensión epistémica, una ética, y una didáctica/pedagógica al interior de una trama institucional, en el que confluyen creencias, emociones, gustos, deseos, gestos, afectos, formas estéticas, conceptos, prácticas o actividades, etcétera. Estos aspectos demuestran la complejidad y dinámica cambiante del universo de la sexualidad humana como parte central de lo que tiene que atender la escuela. Es entonces que esta complejidad nos invita a inscribir a lxs sujetxs, a la tarea educativa y a las sexualidades, en un contexto amplio de producción interseccionada por cuestiones vinculadas a las desigualdades de clase, de etnia, de generación, etcétera (Agulleiro, Gómez y González, 2022).

De este modo, la integralidad, tal como plantea Elizalde (2017), nos vincula con discusiones más amplias respecto de la orientación afectiva, erótica, amorosa, la pluralidad de prácticas y estados afectivos; en definitiva, nos propone una mirada ampliada respecto de las identidades en plural, la disidencia y lxs sujetxs, no solo lxs que no se ajustan a las normas de la heterosexualidad compulsiva de la identidad hegemónica, sino lxs sujetxs y las prácticas que no reponen formas normadas, de clase, edad, etnia, etcétera.

Entender la integralidad desde esta perspectiva, implica el diálogo con los activismos sociosexuales que visibilizan la demanda respecto del marco de problemáticas que atraviesan a la esfera pública en la actualidad. Destacamos, por ejemplo, el alcance público de los proyectos por la despenalización del aborto, la reforma que legaliza el matrimonio igualitario, la Ley de identidad de género, la incorporación al código penal de la figura de femicidio, entre otros.

Cuestiones todas que nos señalan el protagonismo, el fortalecimiento, la visibilidad y la densidad de los colectivos sociosexuales, que se constituyen sujetxs políticxs sustanciales. Esto se materializa en la participación creciente en procesos paradigmáticos tales como los Encuentros Nacionales de Mujeres (ahora Encuentros Plurinacionales de mujeres, lesbianas, travestis, trans y no binaries), las movilizaciones convocadas bajo el lema #NiUnaMenos, el Paro

Internacional de Mujeres, entre otros. Asimismo, el lugar cada vez más central y estratégico que tienen las redes sociales que facilitan el acceso a las demandas políticas de estos colectivos y a los debates mediáticos, académicos y culturales.

La integralidad, creemos entonces, condensa estas cuestiones que interpelan a la escuela y que nos propone repensar lo educativo a partir de lxs nuevxs sujetxs, nuevos escenarios y contextos en lo que a lo escolar se refiere. Nos propone nuevos marcos pedagógicos y didácticos, nuevas gafas y producciones de sentido en torno a la sexualidad; nos invita a pensar qué implica y qué incluye la integralidad. De este modo, opera como pregunta en relación con lo educativo en su complejidad, y en cierto sentido, funciona como un ordenador de la tarea y sus alcances.

Pensar e intervenir de manera integral nos pone, en líneas generales, en el terreno de las discusiones y desafíos asociados a la incorporación de las nuevas epistemologías que están comenzando a interpelar los saberes de referencia del currículum escolar, en diálogo con los aportes de los estudios feministas interseccionales⁵. Ampliar los sentidos, corporeidades, subjetividades, etc., es decir ampliar la I de la educación sexual, implica asumir los desafíos de los nuevos contextos, escuchar las demandas de los nuevos colectivos socio-sexuales, y alojar a lxs sujetxs de los feminismos críticos actuales.

Tal como plantea val flores (2018), la pregunta a resolver de la ESI es cómo hacer converger la lucha de los activismos feministas en términos de acompañar las demandas, en relación con la educación sexual como política inclusiva. Para esto, sostenemos como fundamental recuperar los cruces e interpelaciones de los estudios de los feminismos críticos, pues operan como faros guiando los desafíos que atraviesa en la actualidad el campo de la educación hacia una experiencia docente compleja que, por un lado,

⁵El término interseccionalidad se utiliza para señalar cómo diferentes fuentes estructurales de desigualdad (como la clase social, el género, la sexualidad, la diversidad funcional, la etnia, la nacionalidad, la edad, etc.) mantienen relaciones recíprocas. Es un enfoque teórico y político que subraya que el género, la etnia, la clase, u orientación sexual, como otras categorías sociales, lejos de ser “naturales” o “biológicas” son construidas, y están interrelacionadas. La interseccionalidad ofrece la oportunidad de entrecruzar perspectivas, complejizando nuestra mirada puesta en el género, integrando otras experiencias desde los márgenes, remarcando la importancia de entender el poder y los privilegios en sus múltiples dimensiones.

deconstruya su biologismo conservador y moralizante, el cual repone miradas acotadas de la sexualidad y suele reducirlas al ámbito biomédico, y por otro, entienda la totalidad del proceso educativo donde se valora el contexto y sus atravesamientos múltiples y complejos.

Entonces, este contexto, pone en cuestión a la ESI a propósito de ¿Cómo hacer “más integral” la integralidad? Dar alguna respuesta a esta pregunta nos ha puesto en el terreno de las discusiones y desafíos asociados a la incorporación de las nuevas epistemologías que están comenzando a interpelar los saberes de referencia del currículum escolar, y a la ESI en particular, en diálogo con los aportes de los estudios feministas de-coloniales, de la disidencia sexual, y los estudios sobre la masculinidad.

El horizonte es realizar una práctica docente en pos de posibilitar prácticas educativas emancipadoras, en un contexto en el que pretendemos ampliar los sentidos, las corporeidades, las subjetividades; es decir ampliar la *I* de la educación sexual integral. Esta mirada supone un enfoque crítico feminista interseccional que consideramos central respecto del desarrollo de las experiencias docentes y del trabajo con y para subjetividades otras (Morgade, 2006).

La ESI en la Formación Docente Inicial

Reflexionar sobre la educación superior y particularmente la Educación Sexual Integral en la formación docente inicial, resulta necesario a fin de comprender analíticamente las complejidades ante problemáticas recientes vinculadas a la educación, en un contexto latinoamericano en el que, en los últimos años, se han incrementado las desigualdades tanto materiales como simbólicas.

En este sentido, es pertinente revisar la integralidad propuesta inicialmente por el enfoque ESI, trazando algunas líneas, tendencias y perspectivas críticas, que emergen en el marco de la educación superior en relación con la formación multidimensional, y con la ESI en particular. Reflexiones y perspectivas analíticas de revisión que resultan de la propia experiencia como docentes del *Taller de ESI* en profesorados de educación primaria y secundaria en el ISFD N° 809, de Esquel, Patagonia Argentina.

Como señalamos, en octubre del 2006, fue sancionada en Argentina la Ley 26.150 que determina que todas las escuelas del territorio nacional deben

llevar adelante acciones sistemáticas de *Educación Sexual Integral*. En particular en el nivel superior, en la provincia del Chubut en el año 2011, se incorpora la unidad ESI en los diseños curriculares para la formación docente. Este nuevo escenario en torno a las políticas sexuales en el ámbito educativo, fue resultado de demandas que se inscriben en un territorio de disputas más amplio, entre diferentes posicionamientos respecto de la sexualidad humana en las organizaciones escolares. Estas tensiones implican conflictos y consensos, que a 16 años de promulgada la ley, se expresan en su aplicación en diferentes escalas, intensidades, y dimensiones que resultan heterogéneas.

Luego de más de 10 años coordinando espacios ESI en la formación, reconocemos como importante que las experiencias pedagógicas que se constituyen en las aulas deben de operar “acontecimientos educativos”, que trastocuen prejuicios, interpelen discursos heteropatriarcales y sexistas, y permitan deconstruir los procesos de normalización. Asumimos que al mismo tiempo que consideramos necesario generar procesos críticos de formación inicial hacia lxs futurxs docentes (para que de manera sistemática reflexionen sobre asuntos vinculados con los ejes de la ESI), es central repensar desde las perspectivas interseccionales, las sexualidades y lxs sujetxs sexuales, en una dimensión actualizada y ampliada de los modelos y perspectivas desde donde se piensa y se interviene, en y desde ESI en el Nivel Superior.

De este modo, ir hacia un devenir disidente interseccional de la ESI en el nivel superior implica inicialmente reconocer los límites epistémicos y políticos que la perspectiva general, propuesta y hegemonizada por el Programa de Educación Sexual Integral (PESI), ha constituido en torno a los modos de desarrollo de las experiencias ESI. Podemos reconocer cómo desde la órbita del PESI se han ido construyendo propuestas teóricas conocidas como puertas de entrada y ejes de la ESI que, a partir de nuestra experiencia situada, deben de resignificarse en tanto han presentado límites y actuado como bordes para discutir e interpelar las múltiples desigualdades que se entrecruzan en un orden social generizado y cisheteropatriarcal. Con respecto a esto, y recuperando las críticas realizadas desde los activismos disidentes a uno de los ejes de la ESI “respetar la diversidad”, podemos reconocer cómo en estos últimos años a la luz de la ampliación de las temáticas en la(s) agenda(s) de los activismos socio

sexuales, el enfoque de género, denominado perspectiva de género, actúa como obstaculizador ante la incorporación de otras demandas.

Pensar la ESI solo desde la perspectiva de género limita su abordaje, en tanto que esta perspectiva, ante la agudización de las desigualdades que son parte del sistema patriarcal, no posibilita la construcción de analíticas que permitan visibilizar el entrecruce de las múltiples variables que siguen perpetuando un orden social y económico capitalista, generizado, capacitista, edadista, etcétera. Esto hace necesario revisar lo que nos propone el programa ministerial, para contextualizar la ESI ante un contexto social cada vez más desigual, y en su conjunción en los territorios singulares, pensando en la escuela y más allá de la escuela. Allí entra en juego la posibilidad de ampliar la integralidad al incorporar los múltiples cruces que nos propone la interseccionalidad, y reconocemos como central y relevante entonces, redimensionar las intervenciones en torno a una pedagogía de la sexualidad feminista e interseccional, como línea de análisis e intervención compleja. Esta mirada la entendemos como impostergable, en el clima de la cuarta ola del feminismo.

Así, la pregunta por redimensionar la ESI en clave ampliada en la formación docente, sus posibilidades y obstáculos, implica revisar los alcances de la integralidad como asunto estratégico en relación con la implementación de la ESI en Nivel Superior, con la finalidad de problematizar la mirada hacia lo educativo, lo escolar e institucional. Esto nos permite pensar en torno a los desafíos y supone dar cuenta del estado de situación de la implementación de la ley respecto de los debates, las demandas y la emergencia de lxs nuevxs sujetxs políticxs del feminismo.

En este marco, es que sostenemos que la formación docente tiene que constituirse como lugar y acontecimiento que permita una reflexión sistemática respecto de la sexualidad humana, desde una perspectiva que no solo la desnaturalice, sino que interpele al sujetx y a la institución de conjunto, en clave de incorporar en el análisis una dimensión compleja, que reproduce múltiples formas y maneras de exclusión. Valorar la implementación de la ESI en el nivel superior, sus alcances, sus dificultades, así como los desafíos y las perspectivas a futuro, supone desde lo situado, dialogar con un presente que se transformó de manera significativa desde el año en que se promulgó la ley,

no sólo respecto de los temas actuales de agenda (hay un antes y después del #niunamenos y de la Ley de IVE), sino fundamentalmente respecto de lo transitado en el marco de experiencias en talleres, seminarios, propuestas institucionales e interinstitucionales, que es desde los cuales tratamos de pensar qué ESI tenemos y qué ESI queremos tener.

Nuestra experiencia coordinando espacios de ESI en la formación docente desde el 2012, nos ha permitido evaluar qué implica la integralidad, ya que las experiencias de socialización escolar comprometen a lxs sujetxs y a las instituciones en su “totalidad”, entendiendo la complejidad y dinámica cambiante del universo de la sexualidad, como parte de lo que tiene que atender la escuela. La integralidad, como plantea Elizalde (2016), nos vincula con discusiones más amplias respecto lxs sujetxs y sus contextos de formación. Tal recorrido situado nos ha permitido, a su vez, reconocer la necesidad de actualizar e incorporar (ampliar) las perspectivas teóricas y analíticas que permitan ajustar las interpelaciones que el enfoque ESI posibilita. Por otra parte, identificamos cómo la integralidad también dialoga hoy con los activismos sociosexuales que visibilizan una serie de demandas que atraviesan a la esfera pública en la actualidad (los feminicidios, el lenguaje no sexista, etc.), que interpelan a la escuela y nos ponen a repensar lo educativo. Así, la ampliación de la integralidad nos propone nuevos marcos pedagógico-didácticos (y políticos) para desarrollar los nudos temáticos de la ESI, con nuevas articulaciones de sentido.

Conclusiones

Considerar que la formación de futurxs docentxs implica plantear problemas que permitan trastocar a la subjetividad, supone poner “entre paréntesis” lo que creo, lo que supongo, lo que me parece; es decir, poner en cuestión lo que en algún sentido constituye lo aprendido, lo que fui internalizado en mi “propia” matriz de experiencia. En este sentido, reconocemos como primer elemento central en relación a la ESI en el nivel superior, el hecho de que es imposible enseñar sobre sexualidades si no se re/piensan los prejuicios que se anudan a las propias experiencias.

Sin embargo, resulta relevante la dimensión conceptual desde donde nos pensamos colectivamente; esto implica unas ciertas categorías teóricas que

nos sirvan de “lentes” a los fines de entender (analizar) las cuestiones a transformar (a intervenir), así como qué implica el orden organizacional escolar de clase, de género y de etnización de lxs sujetxs, es decir qué implica la perspectiva interseccional, qué es la identidad, cómo la escuela subjetiva y marca y repone estereotipos, qué implica el patriarcado y la masculinidad como dispositivo de poder, entre otros. De este modo, abordar de manera interseccional y feminista el trabajo con la ESI, son sustanciales para entender e intervenir en relación al pacto intersubjetivo que observamos en las relaciones injustas en las escuelas, y es un desafío incorporarlos en la formación docente inicial, ampliando lo que inicialmente propuso la Ley 26.150 para que se realice un abordaje transversal e institucional de la ESI, con un enfoque integral ampliado, para lograr hacer real una ESI emancipadora.

De esta manera, la *I* de la ESI nos trae una posibilidad estratégica, en tanto que la integralidad interseccional invita a movimientos en relación a cómo pensamos la tarea docente y, fundamentalmente, desde qué modelos epistémicos y posicionamientos éticos y políticos intervenimos en las organizaciones educativas. Es entonces, que a lo que aspiramos es a una ESI en diálogo con una integralidad interseccional atenta a los desafíos de la nueva agenda del feminismo.

Referencias bibliográficas

Agulleiro, M., Gómez, J.L., González, F. (2022). *Una agenda de la ESI para la formación docente: herramientas críticas para desgnerizar las prácticas escolares*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Elizalde, S. L. (2017). *Misoginia y sexismo en el ataque a las ciencias sociales*. Buenos Aires.

flores, v. (2017). *Diásporas de la ESI* [ponencia]. Conferencia/conversatorio en las 6° Jornadas ESI: Cuerpos, educación y sociedad. Instituto Superior de Formación Docente N° 809. Esquel, Chubut.

flores, v. (2019). ¿Es la práctica pedagógica una práctica sexual? Umbrales de la imaginación teórica y erótica. *Descentrada*, 3, 1.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Novedades Educativas*, nº 184.