



Experiencias ESI en clave feminista

Valeria Sardi*

Ana Carou*, **

Santiago Abel*, **

Fernando Andino *

Una cuestión central cuando hablamos de desplegar experiencias alternativas de ESI es que partimos de los contextos situados de las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Es decir, la puesta en juego de la Educación Sexual Integral (ESI) y la transversalización de la perspectiva de género en la formación docente en Humanidades y Ciencias Sociales en universidades e institutos de formación docente se da en un contexto singular, con rasgos particulares, con les¹ sujetos y saberes que articulan con una configuración temporoespacial determinada, en relación con lo cotidiano y los procesos sociourbanos y sociopolíticos.

En este sentido, las experiencias que analizaremos en este capítulo se inscriben en dos instituciones ubicadas en la ciudad de La Plata, capital de la Provincia de Buenos Aires, una de ellas en el Profesorado de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (PTS-UNLP) y la otra en el Instituto Superior de Formación Docente N° 95 (ISFD N° 95). En cada institución, el despliegue de prácticas en clave de la ESI y de la transversalización de la perspectiva de género se producen en el marco de políticas

1 En este capítulo optamos por utilizar el lenguaje inclusivo en su variante en “e” en tanto posicionamiento político que disputa el uso del masculino genérico y como adhesión a formas no sexistas del lenguaje.

* Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata

** CONICET

* Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata

Correos electrónicos de contacto: vsardi@fahce.unlp.edu.ar / alc.carou@gmail.com / santia-goabel@conicet.gov.ar / andinof58@gmail.com

públicas diversas, en términos jurisdiccionales: una depende de la UNLP y de la Secretaría de Políticas Universitarias y la otra articula con el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y con la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Tal vez nuestra ciudad se haya hecho conocida, en este último tiempo, por el ataque y la vandalización que sufrieron veintiocho instituciones educativas de todos los niveles el 1 de septiembre de 2023, con pintadas y grafitis en contra de la ESI, con mensajes antiderechos, intimidatorios y falsos. Frente a esos hechos, rápidamente los equipos directivos de las escuelas se organizaron con docentes, estudiantes y familias como así también con la Dirección de ESI de la provincia, para repudiar estos hechos violentos e intervenir los mensajes en las paredes en clave de ESI. Esta rápida respuesta y articulación se vincula con cómo en la comunidad educativa de nuestra ciudad existe una conciencia cabal de la importancia de la implementación de la ESI en el sistema educativo. Acaso esa conciencia esté vinculada con el trabajo que se viene desplegando en escuelas e institutos de formación docente y que tiene una clara articulación con la Ley Provincial de ESI N° 14.744, que rige en la Provincia de Buenos Aires desde el año 2015. Asimismo, en este marco, desde el año 2016, en el mes de agosto, en todas las instituciones educativas que dependen de la Dirección General de Cultura y Educación provincial se desarrolla la *Semana de la ESI* que se propone sensibilizar, acompañar a docentes y estudiantes en distintas acciones y actividades y visibilizar la importancia de la ESI con perspectiva de género como derecho humano, tal cual lo establece la Ley Nacional de ESI N° 26.150 y refrenda la ley provincial.

En relación con la formación de docentes en Humanidades y Ciencias Sociales en institutos superiores de formación docente de la Provincia de Buenos Aires, en el marco de la renovación curricular para los profesorados de nivel secundario, en el año 2023 la Dirección Provincial de Educación Superior asume la decisión política de que todos los campos de conocimiento e unidades curriculares estén atravesados por la perspectiva de género y, a su vez, se crea la unidad curricular ESI que se ubica en el área del Campo de la Formación General y que tiene la modalidad de un taller cuatrimestral de dos horas semanales y se ubica en la grilla curricular correspondiente a Primer Año.

Por su parte, en el ámbito universitario, específicamente en la UNLP la implementación de la ESI se anuda con cuestiones controversiales

como la autonomía universitaria, la libertad de cátedra, los planes de estudios de los profesorados universitarios que no contemplan la creación de espacios curriculares de ESI y su presencia fragmentada y encriptada en una unidad o contenido en algunas asignaturas o en espacios marginales de la formación docente inicial en la universidad. Sin embargo, en las facultades que tienen profesorados de Humanidades y Ciencias Sociales se han creado Áreas de Género que buscan sensibilizar y visibilizar la perspectiva de género al interior de cada institución y en relación con la comunidad educativa como así también aplicar los protocolos contra la violencia de género y acompañar a estudiantes lgbti en vinculación con, por ejemplo, el cambio de nombre en los legajos. Asimismo, desde la sanción de la Ley Micaela N° 27.499, el Consejo Superior de la UNLP mediante la resolución 2303/19 encomendó la capacitación obligatoria en género y violencia de género de equipos directivos, docentes, no docentes y estudiantes de esta casa de estudios. Por otra parte, y no menor, algunas cátedras, docentes y estudiantes vienen motorizando la implementación de la ESI en la universidad, a contrapelo de las resistencias institucionales y, en algunos casos, articulando con políticas de género nacionales o con programas de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

La ESI en el territorio

En este apartado, presentaremos las dos experiencias que escogimos para documentar, interpretar y analizar en clave de géneros y sexualidades, teniendo en cuenta cómo se configuró cada propuesta, cuál es su genealogía en el marco de cada institución, en relación con la formación docente inicial y, a su vez, cómo se articula con la política pública.

Por un lado, seleccionamos el Seminario “Perspectivas de género en la intervención profesional” del PTS-UNLP. Este seminario se cursa en los primeros años y funciona como base para la carrera; se dicta de forma presencial en el segundo cuatrimestre -una clase teórica y una clase práctica con modalidad ateneo- con una duración bimestral. La propuesta nace a partir del interés de la profesora Adriana Marconi -recientemente fallecida- quien plantea la creación de este espacio curricular a partir de reconocer la ausencia de una perspectiva de género en la formación de Trabajo Social. Luego, se suma el profesor Germán Rómoli que, junto con

Adriana, motorizan esta experiencia del seminario y, asimismo, elaboran el libro de cátedra *Género y trabajo social. Reflexiones sobre la perspectiva de género en la intervención profesional* (Edulp, 2021) que se constituye en la principal bibliografía del seminario. A su vez, para que esta experiencia de implementación de la transversalización de la perspectiva de género en la formación inicial tenga lugar hay, también, una decisión institucional de la facultad, encarnada en el Área de Género, que acompañó el deseo de la profesora y, luego, articuló y gestionó para que el seminario se pueda dictar.

La cátedra está conformada por una profesora adjunta a cargo, una profesora que cumple funciones como Jefa de Trabajos Prácticos, una profesora ayudante y dos profesoras adscriptas. Durante el desarrollo de nuestro trabajo de campo, el grupo de cursantes estuvo conformado por una población mayoritariamente feminizada de veintidós estudiantes. Algunos profesores en formación ya trabajan en escuelas y otros no. El seminario articula un marco conceptual con la formación docente y con la intervención en territorio desde la teoría crítica del género en clave de derechos humanos, los estudios decoloniales interseccionales y los aportes del giro afectivo. Es, según la mirada de las docentes, la única asignatura en la carrera que trabaja con la perspectiva de género, aunque algunas de las estudiantes entrevistadas dan cuenta de otra situación al reconocer que en el trayecto formativo “otres docentes tienen la perspectiva de género y la llevan adelante en sus prácticas” (Entrevista a Emiliana Gallo, octubre 2023) y que “muchas materias hablaban también de cuestiones de clave de género” (Entrevista a Emiliana Gallo, octubre de 2023).



Imagen 1. Título: Frente del edificio de la Facultad de Trabajo Social - UNLP.

Fuente: Ana Carou

La referencia a la ESI figura en el programa del seminario y luego, en el análisis de las intervenciones, observamos que aparece de manera situada, teniendo en cuenta cada contexto en particular y los modos de intervención. La clase práctica con modalidad ateneo apuesta a abordar la reflexión sobre la práctica a partir de casos, donde se identifican situaciones de vulneración de derechos de niños y adolescentes en el ámbito escolar, para analizar y proponer posibles modos de intervención. Allí, se habla de “escuela”, de “territorio”, de “barrio”, de “casa”, de “otras instituciones barriales” en tanto espacios donde se desarrollarán los futuros desempeños laborales de los profesores en formación.

Por otro lado, elegimos una experiencia del ISFD N° 95. Esta institución está emplazada frente a Plaza Moreno, en el centro geográfico de la ciudad de La Plata. El edificio es histórico e imponente. En los turnos mañana y tarde funciona la escuela secundaria Normal N° 1 “Mary Oldstine Graham” que fue fundada en 1888 y está en ese edificio desde su inauguración en 1932. Desde sus inicios fue una única unidad académica hasta que en 1994, producto de la provincialización a partir de la Ley Federal de

Educación N° 24195, la institución se fragmentó en cuatro niveles: inicial N° 967, primario N° 127, secundario N° 32 y superior N° 95.



Imagen 2. Título: Frente del edificio del ISFD N° 95. Fuente: Ana Carou

La experiencia de ESI que elegimos registrar en este espacio es la materia “ESI y discapacidad” y está dirigida a estudiantes del Profesorado de Historia de dicho establecimiento. Hasta el año 2015 era un Espacio de Definición Institucional (EDI) donde se daba Folclore y, por demanda principalmente de estudiantes, junto con representantes docentes y directivos, es reemplazado por la ESI; para ello se abre el llamado a concurso y la profesora María Etcheverry, graduada del profesorado en Historia-UNLP, se presenta y queda a cargo de este espacio institucional. Durante los primeros años que funcionó como EDI, la materia se centraba únicamente en la ESI y contaba con una carga horaria de cuatro horas semanales, luego esta se reduce a la mitad y se incorporan los contenidos sobre discapacidad. Desde 2015 hasta el momento de la observación, esta materia fue de carácter anual y se cursó durante el cuarto año de la carrera. Con la implementación del nuevo plan de estudios, la cursada

es cuatrimestral y se realiza durante el primer año. El día que se realizó la observación concurren dieciséis estudiantes del profesorado, que se ubican a los costados del aula, contra la pared, dejando libre el centro y el fondo del aula. En su mayoría tienen más de treinta años, salvo un profesor en formación de más de setenta. Tanto en la observación como en la entrevista, dieron cuenta de o bien haber transitado otras carreras en la Universidad Nacional de La Plata, inconclusas, o bien poseer otros títulos docentes. Esta carrera se cursa en su totalidad a la noche, permitiendo a los profesores en formación trabajar y realizar tareas de cuidado.

“Sin redes no hay ESI”

Las dos experiencias alternativas de ESI que seleccionamos para comentar presentan, como vimos anteriormente, una genealogía, una adscripción institucional y una configuración bien diferenciadas. Sin embargo, en los intercambios y conversaciones que precedieron la escritura de este análisis, registramos que ambas experiencias poseen algunas dimensiones en común que se explicitan, tanto en las observaciones de clases, como en las declaraciones de las varias entrevistas que realizamos a los equipos docentes. Así, determinamos centrarnos en aquellas tres que nos resultan las más significativas dada su contundente recurrencia en el trabajo de campo: las pedagogías feministas, la militancia y la construcción de la ESI. Nos interesa, entonces, desarrollar nuestra interpretación de las dos experiencias de ESI centrándonos en estos tres ejes que, si bien pueden delimitarse, aquí se encontrarán, las más de las veces, en continuas superposiciones y entramados.

El seminario “Perspectivas de género en la intervención profesional” del PTS-UNLP se construye como un espacio pedagógico en clave dialógica, en tanto y en cuanto las clases se despliegan como una constante conversación entre docentes y estudiantes. En este sentido, el abordaje de la perspectiva de género y la ESI se da desde las prácticas situadas, recuperando las voces de los estudiantes, sus trayectorias formativas y sus experiencias en terreno. Así, la propuesta de este espacio curricular se desarrolla desde la construcción comunitaria de los saberes que, como explica Vanesa -Jefa de Trabajos Prácticos-, implica para el equipo docente “pensar que se escuchen los saberes que también traen entre ellos” (Entrevista a Vanesa Vieira, octubre de 2023). Entonces, como también relata

Soledad, la profesora adjunta a cargo de la materia, se sostiene una “construcción de saberes de una manera más colectiva” porque “los estudiantes que tenemos son estudiantes que algunos ya están trabajando en escuelas y otros no, entonces también tenemos esa heterogeneidad de las prácticas y las trayectorias que traen”, lo que les permite “poder reconstruir a través, a partir de eso, digamos; con esos saberes, con esas experiencias que tienen” (Entrevista a Soledad, septiembre de 2023).

Estas experiencias de les estudiantes en los contextos de la práctica se reponen en una articulación con los contenidos teóricos y allí es donde, más explícitamente, emerge la ESI en tanto propuesta pedagógica feminista. Es decir, como explican las profesoras adscriptas, piensan la ESI “como parte de una estrategia de intervención que los estudiantes van armando en una propuesta pedagógica que se basa en relacionar los conceptos con una intervención concreta de una situación que es real y la ESI como una dimensión a mediano - largo plazo de intervención” (Entrevista a Samantha Etcheverry y Consuelo, septiembre de 2023). La propuesta pedagógica, entonces, se ancla en una “localización limitada” y un “conocimiento situado” (Haraway, 1995, p. 327) para, desde allí, pensar la intervención y la conceptualización teórica, recuperando las experiencias de les estudiantes y los saberes apropiados a lo largo de la cursada. Es decir, se propone la articulación entre teoría y práctica de manera situada y acuerpada para construir sentidos a partir de situaciones dilemáticas concretas en los territorios de las prácticas profesionales futuras.

En la experiencia de este seminario, vemos que les estudiantes se ven interpelados en relación con su propia trayectoria formativa dado que la propuesta de la cátedra les invita a reflexionar acerca de sus prácticas y saberes desde una pedagogía transgresora (Britzman, 2002). Señala Nadia, la profesora ayudante: “es muy interesante el seminario porque los estudiantes se permiten mucho esto, ¿no? De cuestionar, de preguntar, de preguntarse, de preguntar a les docentes también” (Entrevista a Nadia Altonaga, octubre de 2023). Más aún, en este sentido, según agrega la profesora a cargo, la cátedra “aporta la pregunta o la posibilidad de llevarse preguntas, no llevarse ninguna certeza o de que se sientan interpelados por eso que aparece como dado, como muy cerradito y muy prolijo bueno, que haya ahí una pregunta de por qué, que no sea una mirada aplicacionista de conceptos no, porque no es esa la idea.” (Entrevista a Soledad, septiembre de 2023). Esta apuesta a la pregunta, al diálogo, a la conversación

que interpela e invita a la reflexión y la problematización se enmarca, claramente, en las propuestas de las pedagogías feministas negras que, como propone bell hooks (2021), buscan desplegar una práctica liberadora en el aula; es decir, hablar, escuchar, suscitar preguntas, interrogantes que generen nuevas preguntas, inquietudes como forma de construir en el aula una comunidad de aprendizaje.

Respecto de la Unidad Curricular “ESI y Discapacidad” en el ISFD N° 95, lo situado, los sujetos y la pregunta como recurso didáctico parecen ser los ejes articuladores de la propuesta didáctica. Según relata la estudiante Yanina Magiolo en una entrevista, el hecho de “acompañar el proceso educativo con nuestra propia vida” es central en estas clases. De esta forma, lo colectivo y comunitario también aparece como algo muy importante para les estudiantes entrevistades:

María [la profesora a cargo de la materia] nos contaba que cada grupo es distinto, entonces lo que abordamos, digamos, también va a ser distinto, ¿no? Yo en ese sentido por ejemplo este año me siento mucho más cómoda con un montón de cuestiones que lo que me había empezado a sentir el año pasado, entonces creo que en ese sentido está bueno. (Entrevista a Nachi González, octubre de 2023)

Esta comodidad es central en tanto en la clase se da lugar a lo íntimo, no solo refiriéndose a experiencias de la intimidad, sino a experiencias vividas, recuperando la biografía escolar de esos sujetos en el aula. Este sentimiento de comodidad es destacable en tanto es un espacio que busca interpelar, cuestionar y cuestionarse, no es la comodidad de reproducir un *status quo*, sino la de poder hablar francamente, desde las propias creencias y experiencias. Así, la profesora relata que se propone;

[...] traer situaciones que les hayan pasado en las prácticas en el aula que no tengan que ver con la enseñanza de la Historia específicamente, sino con todas las otras situaciones que suceden en el aula. Y después si necesitan algún material de trabajo, de Historia y qué sé yo, yo les comparto lo que tengo, pero no es una comunicación digamos [...]. (Entrevista a María Etcheverry, octubre de 2023)

De esta forma, si bien hay un currículum propuesto, los modos de abordarlo son diversos de acuerdo a las distintas trayectorias e intereses.

Como comenta la profesora, en su propuesta didáctica “el hilo conductor es pensar el binomio normalidad/anormalidad y cómo eso se pone en juego en diferentes aspectos, y cómo se construye la normalidad en una escuela”. Es decir, podemos decir con la profesora que hay un interés en reflexionar con les estudiantes desde una pedagogía *queer* (Britzman, 2002; Luhmann, 2018), interpelando lo dado y trabajando desde “la experiencia personal” y, a su vez, como agrega la docente, problematizar cómo “pensar la normalidad, cómo la normalidad es un dispositivo de poder y cómo ese dispositivo de poder también se construye en el aula y con los contenidos.” Y, en ese sentido, abordar la inclusión y la discapacidad a partir de repensar “cómo el capitalismo también genera jerarquías de poder, jerarquías de cuerpos, jerarquías de todo tipo que hacen que se establezcan relaciones de poder y cómo la escuela es un dispositivo de poder.”



Imagen 3. Título: Convocatoria vinculada al *Ni una Menos*, hall del primer piso del ISFD N° 95. Fuente: Ana Carou

Para poner en acto esta propuesta didáctica, la profesora parte de reflexionar con los estudiantes acerca de cuál es el vínculo que tienen con lo que se va a trabajar en la clase, cuáles son los prejuicios sobre la discapacidad, qué palabras y representaciones asocian con discapacidad o sexualidad y, a su vez, revisar cómo aprendieron sexualidad en la escuela para, a partir de allí, problematizar que esas experiencias personales son políticas y se dan en un sistema de sexo-género patriarcal. En ese modo de enseñar los contenidos de la materia en el aula busca interpelar a los estudiantes a partir de las preguntas, del diálogo, de la conversación y, a su vez, busca conmover, movilizar, tocar a los estudiantes desde “la ternura, desde los vínculos”. En otras palabras, como dice la profesora María en la entrevista, “creo que sí interpela mucho, lo veo en sus caras, en sus gestos. Incluso en gestos de enojo o de incomodidad con lo que está pasando [...]”.

Estas prácticas van constituyéndose en una pedagogía feminista, según los comentarios de los profesores en formación entrevistadxs, en tanto y en cuanto se abordan los saberes disciplinares y los saberes de la ESI desde las experiencias, voces y conocimientos de los profesores en formación, como así también se revisa el currículum dado y se problematizan los recorridos formativos de los estudiantes para construir una mirada reflexiva sobre la práctica y sobre sí mismos. Por ejemplo, cuando un estudiante plantea: “con el espacio desaprendo” (Entrevista a Nazareth Galdurralde, octubre de 2023) y a continuación confiesa: “me tengo que medir frente a la ESI”. Podríamos decir que estas experiencias de los estudiantes dan cuenta de los efectos que tiene en ellos la clase de María y cómo les invita a reflexionar, a repensar el lugar que ocupan en el intercambio en el aula. Por un lado, es interesante cómo aparece, podríamos decir en clave decolonial (Walsh, 2013), la revisión de los saberes aprendidos a lo largo de la formación inicial y la conciencia de cómo esta propuesta pedagógica desestabiliza las certezas del currículum, la creencia de que los saberes son neutrales, como veremos más adelante. La potencia del concepto de “desaprender” da cuenta de la arraigada materialidad que tienen los saberes generizados sobre las corporalidades y cómo el trabajo más arduo se enfoca, no tanto en aprender lo nuevo, sino en cuestionar lo naturalizado.

Esto lo vemos con el caso de Nazareth Galdurralde, uno de los profesores en formación, que explicita en la entrevista que tiene cuarenta y un años y siente que la edad influye a la hora de participar en la clase. En la experiencia de este profesor en formación observamos cierta incomo-

didad que se hace evidente en los titubeos, en la búsqueda de los términos más apropiados, en la revisión de la propia formación. Ahora bien, podríamos decir que esta referencia a sus cuarenta y un años no tendría que ver con una perspectiva edadista, sino con haber transitado, según él mismo reconoce, una formación sin ESI. Una pregunta que nos provoca esta experiencia, junto con les profesores en formación, es: ¿cómo enseñar con perspectiva de género habiendo tenido una formación, más allá de esta materia, sin perspectiva de género? ¿Cómo se configura y reconfigura la formación docente a partir de la revisión de la propia trayectoria formativa y las experiencias personales que son, claramente, políticas?

A diferencia de Nazareth, las dos estudiantes entrevistadas Nachi González y Yanina Magiolo, además de pronunciarse “cómodas” con el espacio, aportan una noción teórica que las interpeló no solo al interior de la materia sino a sus formaciones como futuras docentes. Se trata del concepto de “arquetipo viril”, de Amparo Moreno (1987), el cual critica al “sujeto de la historia, hombre blanco, clase alta, heterosexual”. Al parecer, esta noción desestabilizó los modos en que fueron enseñados los recortes historiográficos que habían leído hasta entonces en la carrera. Esta interpelación, propia de las epistemologías feministas y de la ESI en tanto mirada de género, se condensa, por ejemplo, en este concepto que trajeron las estudiantes a la entrevista. Dicho de otro modo, la perspectiva feminista de María sobre la enseñanza de la Historia, al parecer, desestabilizó -incomodó- el corpus de conocimientos sobre historiografía apropiados hasta el momento por ellas.

El par comodidad/incomodidad nos resulta vertebrador de las experiencias relevadas. Tanto la profesora del curso como les estudiantes entrevistadas dan cuenta de una ESI que encarnó en los cuerpos y saberes (Sardi, 2019) de esta materia y más allá de ella. Por ejemplo, al finalizar la entrevista a les estudiantes, una de las profesoras en formación que había tomado un curso en FinEs² comenta:

Y bueno, y con lo de la ESI es todo el tiempo, ya que es mi espacio. [Se ríe] Y puedo, digo, hacer lo que quiera digamos en ese sentido. Me siento

2 El plan FinEs es un programa de terminalidad de la escuela primaria y secundaria que se creó en el año 2008 en el Ministerio de Educación de la Nación, como parte de una política educativa de ampliación de derechos educativos para personas mayores de 18 años que no pudieron acceder o finalizar sus estudios.

mucho más cómoda y libre que en prácticas así que todo el tiempo estoy, bueno, tratando de tener esa perspectiva que sea bien transversal, o más transversal. (Entrevista a Nachi González, octubre de 2023)

Si analizamos en profundidad esta cita, hallamos, al menos, dos dimensiones respecto a la apropiación de esta propuesta en este espacio por parte de la profesora en formación: la ESI como espacio de libertad y de comodidad y, ligado con esto, los efectos de la transversalidad como condición fundante de esta perspectiva. En efecto, la profesora en formación da cuenta de cómo los modos de intervenir de la profesora del curso en ese espacio alcanzan a toda la materia, una descripción de totalidad que hace de “ESI y discapacidad” un lugar atravesado por completo (saberes, prácticas y sujetos) por la perspectiva de género. Este aspecto trae, desde la voz de esta profesora en formación, la diferenciación con otros espacios, por ejemplo el de las prácticas docentes (“me siento mucho más cómoda y libre que en prácticas”). Así, la falta de comodidad y libertad, al menos en parte de ellas, parece adjetivar a otras materias de la carrera: ¿qué es lo que le falta a esos otros espacios? ¿A qué sentires no dan lugar? ¿De qué manera la ESI involucra a todos y otros espacios no? Una respuesta posible la aporta la propia estudiante: “tener esa perspectiva que sea transversal, o más transversal”.

Vemos cómo el carácter transversal de la ESI se pone bajo la lupa respecto a qué materias la implementan y cuáles no. Y no solo eso, porque la profesora en formación comienza su respuesta dando cuenta de uno de los efectos de la transversalidad de la perspectiva: la apropiación del espacio (“mi espacio”). Resulta interesante el modo en que esta materia se encarna en estos cuerpos que se identifican con los modos de enseñar y se apropian del espacio en su totalidad.

Nos preguntamos ante estos efectos sobre los profesores en formación ¿qué identidades docentes se interpelan y se construyen desde la especificidad de la ESI en este espacio curricular? Por ejemplo, en una de las entrevistas realizadas Yanina, una de las estudiantes, discute la noción de “docente guía” luego de una pregunta de uno de los entrevistadores, cuando advierte que ella usa el verbo “acompañar” para referirse a los modos de dar clases de la profesora:

[...] a mí me es conflictivo a la hora de usarla, pero esto es personal, por ejemplo porque no quiero que se relacione con guiar. Estoy media peleada

o conflictuada a la hora de ser un guía, porque siento que eso es que vos dirigís o de alguna forma señalás por dónde debe ir el estudiante, y por eso se confunde pero yo siento que acompañar o no... (Entrevista a Yanina Magiolo, octubre de 2023)

Como vemos la profesora en formación diferencia entre guía y acompañante porque se enmarca en la mirada crítica feminista ya desarrollada. Este conflicto cuestiona la asimetría docente/alumne y horizontaliza la relación pedagógica a partir del verbo “acompañar” es decir, ir a la par, construir con les otras, complementar. En cambio, “guiar” nos conduce a sentidos más asimétricos: alguien, que sabe el camino o el destino, orienta o dirige a quien no lo sabe y debe ser conducido. Esta distinción se presenta a la vez, para la estudiante, como sumamente productiva a la hora de imaginarse docente (“Lo que a mí me gustaría es que el proceso sea individual y personal de cada estudiante siempre” (Entrevista a Yanina Magiolo octubre de 2023)). Es decir, una docente que acompaña a sus estudiantes desde una experiencia epistémica como señalamos más arriba.

¿De qué modos, la decisión de acompañar en la construcción de conocimientos involucra los saberes de la experiencia tanto de les docentes como de les estudiantes? Respuesta que parece hallarse en la ESI en tanto perspectiva que cuestiona las relaciones de poder en sentido amplio, no sólo sobre los puntos de vista de la producción de conocimiento científico androcéntrico sino también sobre los modos de relacionarnos, docente y estudiantes, en torno a los saberes. De esto, esta estudiante está dando cuenta a la hora de repensar su vínculo pedagógico a futuro.

A raíz de este análisis, entonces, también nos preguntamos: ¿cómo estas estudiantes se sienten cómodas en unas clases en donde lo que se propone es la incomodidad? ¿De qué manera, este espacio atravesado por la ESI, trasciende las fronteras de los contenidos a enseñar y se encarna en los cuerpos más allá del instituto? ¿De qué manera María, la profesora del espacio curricular, interpeló a les estudiantes desde una docencia corporizada, es decir, donde los cuerpos están presentes y enteros (hooks, 2021) en la escena del aula?

Algunas respuestas a estos interrogantes pueden encontrarse al advertir que este espacio curricular en el ISFD N° 95 se nutre de un enfoque genealógico en tanto y en cuanto la profesora inscribe la ESI dentro de las políticas de inclusión y aborda los conceptos de discapacidad en relación

con los movimientos sociales de liberación sexual y los movimientos sociales sobre la discapacidad, como puntualiza en la entrevista realizada. Y, a su vez, es enfática en relación a cómo abordar la ESI desde la integralidad pero partiendo de las experiencias de los sujetos, de sus vivencias, sentires, emociones. Como plantea en la entrevista se trata de “ver qué nos pasa con los cuerpos, qué nos pasa con la afectividad, qué nos pasa con la diversidad y la disidencia sexual, y qué otras cosas circulan en ese aula que no es la que nos enseñan” (Entrevista a María Etcheverry, octubre de 2023).

Como observamos, entonces, en las dos experiencias alternativas de ESI seleccionadas, la ESI con perspectiva de género se presenta como una apuesta a que los estudiantes puedan repensar sus propias creencias, posicionamientos y sentires y, asimismo, revisar sus prácticas y trayectorias educativas y vitales en clave generizada. Como comenta una estudiante del seminario del PTS-UNLP, se propone una revisión que permite desplegar una múltiple reflexión; verse en perspectiva, identificar las contradicciones que se habitan, reconocer cómo las relaciones institucionales tienen que ver con relaciones de poder (Entrevista a Nair Ale, octubre de 2023). Se trata, por lo tanto, de proyectar la mirada sobre la propia subjetividad y, al mismo tiempo, indagar las múltiples relaciones sociales que nos atraviesan desde nuestras identidades y múltiples adscripciones en el mundo reconociendo que la dimensión sexogénérica resulta vital para poner de relieve las desigualdades que se manifiestan en dichas relaciones.



Imagen 4. Título: Vista desde el patio central, Facultad de Trabajo Social - UNLP. Fuente: Ana Carou

Este ejercicio crítico desde la ESI con perspectiva de género es el punto de partida de la propuesta pedagógica del seminario. Como explica la profesora a cargo:

Laburamos eso porque entendemos que los estudiantes vienen con diferentes trayectorias y laburamos también desde pensar que todos tenemos una perspectiva de género y que la apuesta que hacemos con este seminario es que esa perspectiva sea crítica en función de garantizar derechos de las personas con las que vamos a trabajar o construir espacios más democráticos en los espacios en los que estamos. (Entrevista a Soledad, septiembre de 2023)

Así, en el seminario la ESI se trabaja “todo el tiempo”, desde y en el terreno. En palabras de la profesora a cargo, se trata de abordar la perspectiva de género no solo desde los contenidos, sino que “es algo que se está revisando siempre, incluso con las nuevas normativas, o sea, es algo contextual, digamos que no está cerrado. Hay una apertura continua”. Y agrega:

[...] obviamente hay un recorrido quizás más o textual o histórico, de cuáles fueron aquellas políticas, pero bueno, cómo también se fueron cambiando y se fueron creando, no solo por el contexto social y político, sino también por los movimientos y pensar ahí movimientos estudiantiles, los feminismos en todas las instituciones, en las escuelas. Hay una articulación entre espacio curricular y militancia de alguna manera también. (Entrevista a Soledad, septiembre de 2023)

Aquí, vemos que se amplía la propuesta pedagógica y epistémica del seminario implicando o imbricando a la militancia; es decir, la reelaboración situada de la ESI y la transversalización de la perspectiva de género en el seminario se potencia con la problematización del entramado entre militancia y academia y entre política pública, universidad y militancia. De esta manera, podemos ver que, como comenta una de las estudiantes, “sin redes no se puede” (Entrevista a Nair Ale, octubre de 2023), en el sentido de que la ESI con perspectiva de género apuesta a la configuración de tramas interconectadas entre los sujetos, territorios e instancias institucionales diversas. Una relación que, si bien se vio obstaculizada por la falta



de presupuesto destinado específicamente a la formación desde la ESI y la perspectiva de género, logró mantenerse gracias a la implementación de las políticas públicas vigentes vinculadas con los derechos de las mujeres y las diversidades. Nos cuentan las profesoras adscriptas:

Hubo un par de años que en el curso de ingreso se daba perspectiva de género, como era necesaria esa formación en el curso de ingreso. Se pensó como una propuesta pedagógica para les estudiantes [...] todas las facultades les pagaban a quienes iban a formar con perspectiva de género a primero, segundo. Acá, por ejemplo, se permitió hasta cuarto año. Una de las compañeras que está en el seminario era la que daba esas formaciones. Las daba en otras facultades porque la llamaron y todas las facultades pagaban menos que la de Trabajo Social. Y ahí se cortó. Después se reactiva un poco en el 2020 porque en el 2019 el Rectorado adhiere a la Ley Micaela de implementación en el ámbito universitario, y eso aviva un poco y se empieza de vuelta a pensar en la perspectiva de género, la ESI como instrumento. (Entrevista a Samanta Etcheverry y Consuelo, septiembre de 2023)

Esta experiencia de ESI, entonces, nos acerca a la potencia de la articulación entre el ámbito académico, la militancia feminista y las políticas de Estado. Más específicamente, nos permite observar, cómo la militancia de un grupo de docentes pudo transformar una realidad educativa que se modificó, también, debido a la implementación de un plexo normativo que tiene como objetivo la conformación y el fortalecimiento de instituciones educativas atravesadas por una perspectiva de género y derechos.

Según nos cuentan sus relatos, la militancia feminista de las docentes del seminario está vinculada a sus trayectorias de vida y son recorridos que, en varios casos, fueron iniciados en ámbitos no académicos. Por ejemplo, la profesora a cargo nos cuenta que, en un principio, militó en “espacios no formales en educación” y que, desde allí, su militancia se prolongó hacia los espacios educativos formales que transitó durante sus estudios de grado y de posgrado y debido, también, a su práctica laboral en espacios de salud y educación. Los casos de las profesoras adscriptas son similares, dado que sus militancias comenzaron también en espacios no formales donde fueron formándose y aprendiendo sobre la perspectiva de género y la ESI. De esta manera, su tránsito por diferentes espacios de re-

unión y de organización territorial, charlas entre compañeras, encuentros y lecturas fueron, con el tiempo, potenciando sus saberes y fortaleciendo sus luchas hacia el interior del ámbito académico. Una de ellas nos cuenta:

Empezamos a pinchar un poco con la perspectiva de géneros en la facultad, como que se dio todo un proceso de lucha al interior de la cátedra. Como éramos un movimiento grande de estudiantes mujeres, queremos ir al Encuentro... Como un montón de cuestiones que se fueron juntando y como que la perspectiva de género la fuimos aprendiendo nosotras a través de nuestra militancia, forzando de alguna manera a las cátedras a que introdujeran perspectiva de género, luchando por ir al Encuentro, encontrándonos entre nosotras y transitando espacios de formación. (Entrevista a Samanta Etcheverry, septiembre de 2023)

Vemos, entonces, en qué sentido el compromiso político de esta docente, junto con el de sus compañeras, las llevó a desplegar acciones transformadoras que potenciaron la transversalización de la perspectiva de género y la ESI, en un movimiento que va desde afuera y hacia el interior del espacio académico. En definitiva, desde la experiencia de este seminario, podemos dar cuenta de cómo la militancia feminista ha ido nutriendo el deseo de las docentes de que las diferentes dimensiones relacionadas con la perspectiva de género y la ESI se vuelvan explícitas en el curriculum de la carrera del profesorado.

Asimismo, ya mencionamos cómo, en el proceso de transversalización de la perspectiva de género y la ESI, tiene un papel importante la disposición del sistema legislativo, más específicamente, la articulación entre la Ley Micaela, la Ley Nacional de ESI y la Ley Provincial de ESI. Así, se hace efectiva una práctica docente atenta a los condicionamientos vinculados al género y las sexualidades y, en este sentido, dispuesta a llevar a cabo la revisión del marco epistemológico de la propuesta formativa desde un posicionamiento disruptivo respecto de los supuestos teóricos dominantes. En relación con esto, la profesora a cargo nos comenta que en el seminario abordan la perspectiva de género crítica, la perspectiva de la diversidad y la perspectiva de los afectos o el “giro afectivo” y que, “si bien hay algo chiquito que está en el libro de cátedra, empezamos a incorporar otros materiales y la apuesta también es un poco a eso, porque venimos discu-

tiendo con compañeros de otras universidades cómo pensar la formación también desde ahí” (Entrevista a Soledad, septiembre de 2023).



Imagen 5. Título: Ala de aulas del primer piso, Facultad de Trabajo Social - UNLP. Fuente: Ana Carou

La incorporación de estas líneas teóricas afines a la propuesta de la ESI con perspectiva de género y de algunas categorías teóricas asociadas -la de interseccionalidad, una de las más mencionadas- define, como ya vimos, una pedagogía contra la normalización pero, también, dispone el campo para problematizar los modos usuales de construcción del conocimiento, las teorías relevantes en dicho proceso y los saberes que allí se ponen en juego con el objetivo último de brindar “otra mirada de pensar el trabajo y la intervención en los espacios educativos en las escuelas o en formación incluso superior” (Entrevista a Soledad, septiembre de 2023).

En este sentido, desde la propuesta del seminario, se espera que la ESI se transversalice también en las futuras prácticas docentes e intervenciones profesionales de les estudiantes. Como recuperan varias de las profesoras entrevistadas, el valor del seminario y su especial aporte tiene que ver con proporcionar las herramientas para pensar estrategias de intervención desde los lineamientos de la ESI con perspectiva de género y derechos: “¿qué sostiene la ESI?”, “¿qué nos trae la ESI?”, ¿qué nos permite la ESI?” son algunas de las preguntas que las docentes despliegan en sus clases. Así, por ejemplo, al abordar un caso de abuso a un estudiante de primaria, se conversan modos de intervención atentos a los mandatos, las desigualdades y las violencias de género. El caso en cuestión que se presenta a les estudiantes trata de una situación de abuso sufrida por un niño de parte de un vecino que lo cuida mientras su madre trabaja. La madre expresa “terror” de que el padre, que ya cuenta con una denuncia por violencia de género, quiera “sacárselo” (Material de cátedra, 2023). Debido a esta situación, el niño no asiste a la escuela.

En principio, las propuestas de intervención de les estudiantes consideran el trabajo que puede hacerse a nivel distrital, articulando el trabajo del Equipo de Orientación Escolar con el de equipos externos a la escuela. Se mencionan, específicamente, los centros de día porque allí se trabaja sin la denuncia y esto resulta clave para el resguardo de la mujer dado que “la denuncia muchas veces trae aparejadas violencias contra la madre” (Registro de observación de clase, agosto de 2023). Por otro lado, se discuten posibilidades en torno a la figura del padre y allí surgen interrogantes acerca de su inclusión; si es posible contar con su participación “para sacarle presión a la mujer” porque “siempre se aborda a la madre” (Registro de observación de clase, agosto de 2023) y si es conveniente o no involucrarlo, dada la nueva denuncia que la madre debería hacer pero

no puede porque “no tiene plata para costear esos gastos” (Material de cátedra, 2023). ¿Se puede trabajar con el padre? ¿Está preparada la madre para la denuncia? ¿Cómo evitar que el niño siga expuesto a su agresor? ¿Cómo puede intervenir la escuela en todo esto? Así, estudiantes y docentes se preguntan cómo garantizar los derechos del niño, así como los de su madre, desde una mirada atenta a las desigualdades de género y de clase, los mandatos vinculados con la maternidad y las violencias sistemáticas de género. Frente a todo esto, surgen posibilidades de intervención pero, también, la preocupación sobre cómo garantizar un abordaje profesional desde la ESI cuando “es muy difícil encontrar equipos formados en género” (Registro de observación de clase, agosto de 2023).

Lo que aquí vemos, entonces, es que las preguntas que la ESI habilita y que se reivindican desde este seminario tienen que ver con la apropiación de modos de intervención profesional que puedan garantizar los derechos de las personas; modos inclusivos, afectuosos, justos, respetuosos de la pluralidad y de los diversos modos de vida. Son, en definitiva, las preguntas que nos permiten abrir el debate acerca de la relevancia de la ESI en tanto política pública educativa y que evidencian, como mencionamos al comienzo de este capítulo, la conciencia que actualmente existe en muchas instituciones educativas acerca de la importancia de su implementación y transversalización en los espacios de formación docente de nuestro territorio.

De la misma forma que señala el equipo de cátedra del seminario PTS-UNLP, María -le docente del ISFD N°95- encuentra en la militancia sus primeras experiencias de formación en género en tanto la perspectiva de género, para el momento de su graduación, no había sido incorporada al Profesorado de Historia-UNLP. No se trataba de espacios feministas, sino de espacios de militancia política -la agrupación Surcos- en donde surgía la necesidad de incorporar una mirada generizada en tanto la identidad de María como lesbiana no binaria estaba siendo invisibilizada y así, por iniciativa de la docente, surgen espacios de formación de género en ese marco.

Vemos, entonces que, como en el caso de la experiencia del seminario del PTS-UNLP, la militancia de esta docente es aquello que funda la centralidad de la transversalización de la ESI con perspectiva de género en la materia “ESI y discapacidad”, específicamente, a la hora de abordar

la enseñanza de la Historia desde las escuelas secundarias y la propia formación docente.

Esta focalización en la ESI permite pensar las intervenciones en terreno en términos de la política pública educativa. Es decir, pensar la ESI no solo desde lo curricular sino también desde lo pedagógico; a partir de la problematización de los modos de intervención docente en terreno en las prácticas de enseñanza y teniendo en cuenta los futuros desempeños laborales de los profesores en formación. La docente señala en la entrevista que prefiere no trabajar conceptos abstractos sino “conceptos [...] con situaciones concretas que les pasan a ellos en el aula, que es “cómo hago para resolver esta situación”, o “me sentí incómoda con esto, qué hago con aquello” (Entrevista a María Etcheverry, octubre de 2023). De esta forma, la ESI es trabajada como una forma de intervenir y el trabajo docente es pensado más allá del dictado de contenido:

Hemos charlado muchas veces qué hacer en situaciones conflictivas, o sea qué herramientas tenemos como docentes para no sé, la de escucha, alguien te dice que sufrió un abuso, qué hacer, o quienes ya son docentes también cuentan sus experiencias como docentes y pensar también las diferencias en las distintas instituciones educativas, de cómo cambian las lógicas, de qué cuidados hay que tener en determinados lugares, porque dar ESI también es riesgoso y lo va a ser más... (Entrevista a María Etcheverry, octubre de 2023)

La pregunta que se abre a partir de esta cita es qué sería intervenir en situaciones conflictivas desde la ESI, qué lugar tienen los conflictos en las clases, en este caso de Historia. En definitiva, cómo constituir los emergentes de género como una experiencia relacionada con el saber pensando en estudiantes que serán docentes o que ya están dando sus primeras clases. Y, a su vez, desplegar en las clases de formación docente la reflexión acerca de la existencia de discursos antiderechos³ en las institu-

3 Con discursos antiderechos nos referimos a discursos de odio, juicios morales, discursos contra los derechos sexuales y reproductivos y del colectivo lgbti+ que comenzaron a circular desde la primera década de este siglo en la sociedad civil, en medios de comunicación masiva, en organizaciones religiosas y políticas. Estos discursos -que se presentan, por ejemplo, desde el movimiento “Con mis hijos no te metas” (Perú y Argentina), la convocatoria a “eliminar la ideología de géne-

ciones educativas y cómo enseñar desde el cuidado colectivo de docentes y estudiantes.

Esta enseñanza desde el cuidado, la escucha atenta y la validación de las experiencias personales está fuertemente arraigada en una pedagogía feminista. Una dimensión que también encontramos vinculada al recorrido formativo de la docente. Así, en la entrevista semiestructurada que se le realizó, ella se define como autodidacta, eludiendo sacar a relucir un currículum o una lista de autores y autoras que hablen por ella. Cuando se le pregunta a María qué entiende por autodidacta, responde lo siguiente:

Sentarme a leer, pensar, compartir, conversar y la vida misma. O sea, no... Hice un año de una especialización en Humanidades pero la dejé, entregué un solo trabajo, que era de Especialización en géneros y sexualidades pero no me gustó, era muy teórico y yo estaba buscando otro tipo de dinámicas. Y después hice un montón de talleres, cursos, hice cursos con val flores, con cursos de INFoD, virtuales, presenciales, de todo, pero mi acercamiento inicial a la ESI en realidad coincide con un momento específico de mi vida que es cuando salgo del closet en el espacio de la militancia, que no fue fácil. Y eso... (Entrevista a María Etcheverry, octubre de 2023)

ro” en el sistema educativo (Paraguay), las discusiones parlamentarias para retirar materiales educativos con perspectiva de género (Brasil), la difusión de *fake news* sobre la ESI- refuerzan la misoginia, el cisexismo, el machismo y promueven las violencias contra las mujeres y cuerpos feminizados como así también buscan desestimar y eliminar las políticas públicas en relación con la ESI con perspectiva de género y como derecho humano.



Imagen 6. Título: Ala de aulas del primer piso, ISFD N° 95.

Fuente: Ana Carou

En esta propuesta pedagógica feminista no hay lugar para la construcción teórica de una “clase ideal” porque siempre se apunta a personas reales y experiencias situadas. Por ejemplo, en la clase observada, pudimos

ver cómo un profesor en formación insistía en pensar desde la categoría “clase ideal”, cuando María le responde: “No entiendo tu pregunta, ¿cuáles son nuestras expectativas de esta clase? no existe más la clase magistral.” (Registro de observación de clase, septiembre de 2023). Si bien es cierto que el formato de clase magistral sigue vigente en ámbitos de la educación superior, acá la docente se refiere al formato de clase magistral en la escuela secundaria y en el marco de esa clase, en donde se proponen, desde la ESI, clases con perspectiva de género y, en este sentido, no capacitistas.

Por ejemplo, para trabajar la dimensión de la discapacidad, se les pidió a los profesores en formación que digan palabras que conozcan con las que se hayan nombrado a las personas con discapacidad. Aparecieron los siguientes términos: “retardado, retrasado mental, mentecato, anormal, mogólico, idiota, ser de luz” (Registro de observación de clase, septiembre de 2023). A partir de estas palabras, la docente fue identificando paradigmas como el Modelo Prescendencia o la romantización detrás de nombrarles “ser de luz”. Esta reflexión sobre los modos de nombrar construye una visión retrospectiva de las cosas que escuchamos y, en algunos casos, reproducimos, para pensar hacia el futuro, en distintos modos de ser docente, en las palabras que van a usar y en las intervenciones que pueden hacer.

Esta mirada crítica y feminista que atraviesa las experiencias de los profesores en formación en esta materia abre una lente sobre el presente de sus prácticas, como podemos observar en la siguiente cita:

No sé, por ejemplo yo ahora en las prácticas di, tuve que dar gobiernos radicales y hablar de la Ley Sáenz Peña, y cuando observé la clase el profe decía que el voto ahora era secreto, obligatorio y universal, yo me quedé tipo esperando “bueno, decí que las mujeres no votaban y que no todos los hombres votaban”, porque los hombres con discapacidad tampoco votaban porque el padrón estaba. (Entrevista a Nachi González, octubre 2023)

Este detalle en el que se detiene la profesora en formación da cuenta del modo en que se indagaron los contenidos historiográficos en el espacio de la materia. Es decir, cuando va a observar al profesor de la escuela co-formadora, ella construye una lupa sobre los límites epistemológicos de la exposición del profesor en terreno: ¿qué no dice respecto al voto? De alguna manera, esta profesora en formación está detectando la cons-

trucción de ignorancias como formas del saber. Es decir, de qué manera el profesor al transmitir un conocimiento está construyendo otro que queda velado, el del no voto de mujeres y, a su vez, de varones con discapacidad. Esta postura crítica frente a la observación resulta relevante porque este cuestionamiento a los modos de presentación del conocimiento del profesor adquieren un matiz performativo. Es decir, la observación no está solo pensada como una instancia burocrática y neutra sino como un registro activo del aula donde ella haría sus prácticas. El imperativo “decí” da cuenta de esa incomodidad ante la invisibilización de las mujeres en esta categoría de universal. Por eso la estudiante comenta que cuando se pone al frente de la clase interviene haciendo hincapié en esto: “Entonces bueno, él no lo dijo pero cuando a mí me tocó retomar el tema no paré de decirlo. [Se ríe] Y después volví a preguntar “¿y quiénes no votaban?” (Entrevista a Nachi González, 5/10/2023). La profesora en formación interviene desde la pregunta. Repone esos saberes plurales (Palermo, 2014) que quedaron por fuera de la enseñanza del profesor a cargo. Vemos cómo los efectos de la pedagogía feminista construida por la profesora de la materia en el espacio del instituto se traducen en una indagación crítica y epistemológica sobre las prácticas en terreno, sobre la instancia de observación y sobre los modos de intervenir en el aula de escuela secundaria.

Observamos otro ejemplo de cómo esta experiencia de ESI se despliega desde los postulados de la pedagogía feminista en los comentarios del otro profesor en formación entrevistado:

A mí también, en las prácticas me tocó hablar de los borbones y en ningún momento hablaban de mujeres o de los invisibilizados. Siempre hablaban de los borbones y los jesuitas, y solamente el manual que me daba la profesora incluso hablaba bien de los jesuitas, hasta que bueno, yo empecé a hablar y les comenté, como dijo Nachi, me salió decirles que... Bueno, les di otro a donde decía que los jesuitas explotaban también a los nativos, y que los jesuitas usaban a los nativos para trabajar y para su propio comercio, y también eh nombré a las mujeres en el sentido de les di textos de Micaela Bastidas, quién era Micaela Bastidas, que es la de la independencia, la propulsora de la independencia de toda Latinoamérica vendría a ser. (Entrevista a Nazareth Galdurralde, 10/5/2023)

Vemos cómo en la misma línea de la profesora en formación anterior este estudiante también observa los límites del saber a enseñar, es decir, cómo la presentación de los jesuitas y los borbones deja afuera otros sujetos históricos. Una vez más, estas miradas sobre las epistemes faltantes ponen en evidencia los puntos de vista masculinistas de la producción de conocimiento científico occidental que permea los manuales y los saberes disciplinares de la formación docente. El cambio de mirada sobre la disciplina y su enseñanza, que señala en la cita la profesora en formación, Nachi González, da cuenta de un cambio de perspectiva a partir del paso por la materia “ESI y discapacidad” del ISFD N° 95. Aparece un cuestionamiento de las bases epistemológicas de la disciplina Historia, tomando el manual como única referencia irrefutable en el aula para incorporar la voz de Micaela Bastidas. El entusiasmo de Nachi al compartir esta escena da cuenta de una apropiación de la perspectiva de ESI y derechos humanos, entendiendo a las clases de Historia de la escuela secundaria como un espacio político en disputa donde se construyen sentidos.

En suma, podemos señalar en estos pasajes de entrevistas a profesores en formación cómo la instancia de imaginar las prácticas docentes se articula con la tarea de construir una genealogía respecto a los saberes del espacio “ESI y discapacidad”. Es decir, cómo las voces de los profesores en formación recuperadas en este artículo dan cuenta no solo de las prácticas docentes en las escuelas co-formadoras sino también de cómo ellos se imaginan sus futuros laborales desde una mirada crítica hacia los modos de enseñar Historia en la escuela secundaria.

Revisiones, desafíos y proyecciones

En este capítulo hemos analizado dos experiencias en la formación de profesoras en Humanidades y Ciencias Sociales, en una institución universitaria -PTS-UNLP- y en un instituto superior de formación docente -ISFD N° 95- ubicados en la ciudad de La Plata. A lo largo del recorrido del texto nos propusimos analizar cómo se despliegan las prácticas de enseñanza y aprendizaje en cada caso y cuáles son los núcleos problemáticos para inscribirlas como experiencias alternativas de reelaboración situada de la ESI.

Por un lado, en las dos propuestas pedagógicas se busca problematizar la ESI en tanto proyecto político, pedagógico y epistémico que promueve

la reflexión sobre la propia trayectoria formativa y, a su vez, invita a imaginar los futuros desempeños laborales de los profesores en formación en escuelas donde, a su vez, también se despliegue la ESI en clave de género. Por otra parte, en el análisis de las experiencias seleccionadas se observa cómo la militancia de los docentes de los espacios curriculares permea sus prácticas docentes y, a su vez, cómo la participación política de los estudiantes motoriza la puesta en acto de la ESI con perspectiva de género en las dos instituciones. A su vez, como vimos en el capítulo, las dos propuestas apuestan a construir en el aula una comunidad de aprendizaje en tanto configuración de la clase desde el diálogo de saberes y la puesta en valor de la experiencia de los estudiantes de manera tal que podemos inscribirlas en prácticas pedagógicas feministas y antinormalizadoras. Y, por último, la puesta en acto de la ESI y la transversalización de la perspectiva de género, en las dos experiencias, se organiza a partir de la revisión de los saberes específicos de las disciplinas de referencia y la puesta en crisis de los contenidos del currículum en clave sexuada.

La experiencia relevada del PTS-UNLP nos plantea un importante desafío vinculado con el abordaje de la ESI en la formación inicial y, específicamente, con cómo la ESI finalmente se despliega en los espacios de desempeño laboral de los distintos territorios. Una reflexión que compartimos con el equipo del seminario es cómo los profesionales pueden llevar a cabo sus intervenciones en los ámbitos educativos desde la ESI cuando en las instituciones, usualmente, no hay equipos formados desde una perspectiva de género que puedan acompañar. La experiencia de este seminario nos revela lo vital que es la mirada feminista y de género para intervenir frente a los emergentes y asistir a quienes se encuentran en situaciones de vulneración de derechos. Ahora bien, ¿qué estrategias desplegar? ¿Qué tramas construir? ¿Con quiénes? ¿Cómo hacer concretas las acciones? ¿Cómo pensar la organización interinstitucional?

Respecto a la experiencia en el ISFD 95 nos encontramos con el obstáculo o la dificultad de pensar la formación de docentes en la que solo hay un espacio curricular destinado a la ESI atomizado respecto del resto de la formación. Esta falta de articulación con otros espacios curriculares se plantea, desde el punto de vista de los estudiantes, como parte de la mirada a construir sobre sus trayectorias académicas y sus futuros laborales. El espacio curricular “ESI y discapacidad” logró, en los profesores en formación entrevistados, instalar la pregunta sobre los saberes disciplinares, cómo

fueron abordados en la carrera y cómo se posicionarían ellos a la hora de dar clases en terreno. En este sentido, queremos significar que, pese a la atomización relevada, el posicionamiento desde las pedagogías feministas de la profesora a cargo de la materia, produjo efectos que encarnaron en les estudiantes que derivaron en distintas apropiaciones de la ESI. Dicho esto, nos preguntamos ¿cómo imaginar la formación docente a pesar de la ausencia de transversalización de la ESI?

En definitiva, nos seguimos encontrando frente al conocido desafío de cómo construir y potenciar la transversalización de la ESI con perspectiva de género en la formación docente, las escuelas y los espacios educativos. Y, en relación con esto, el desafío más grande aún de pensar formas de resistencia en este presente tan complejo: modos de sostener las redes, de expandir las militancias, de hacerle frente al desfinanciamiento educativo y de luchar contra los constantes discursos de odio que promueven la desinformación acerca de la ESI y avalan un enorme retroceso en materia de género y derechos.

Bibliografía

- Britzman, Deborah. (2016). *¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto*. Revista de Educación, (9), pp. 13-34.
- Haraway, Donna. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres*. Madrid: Cátedra.
- hooks, bell. (2021). *Enseñar a transgredir*. Madrid: Capitán Swing.
- Luhmann, Susanne. [1998] (2018) ¿Cuirizar/Cuestionar la pedagogía? o La pedagogía es una cosa bastante cuir. En *Pedagogías transgresoras II* (pp. 39-66). Córdoba: Bocavulvaria.
- Sardi, Valeria. (2019). *Escrito en los cuerpos*. Buenos Aires: GEU.