



Autoevaluar(nos) y significar lo situado

Rodrigo Molina*

Romina Miani**

María Pía Cartechini*

Algunos aportes para iniciar

Antes de comenzar con los diálogos de este capítulo sobre la elaboración de la “Guía de autoevaluación de ESI”¹, nos parece fundamental detenernos en algunos puntos que orientan el sentido de este trabajo. Las instituciones educativas son mucho más que espacios de transmisión de conocimiento; son territorios donde conviven diversidad de identidades, historias y trayectorias. En este contexto, se vuelve esencial promover formas de integración, convivencia y respeto que valoren y celebren la multiplicidad de subjetividades que habitan estos espacios. No se trata solamente de abordar lo curricular, sino de transformar el devenir institucional en función de garantizar el pleno desarrollo de quienes forman parte de estas comunidades.

La educación, entendida aquí como una práctica situada, implica reconocer que cada institución enfrenta desafíos particulares que responden a sus contextos locales y culturales. Desde esta perspectiva, la guía se pro-

1 El instrumento se encuentra disponible en el siguiente espacio. Su uso, mención y distribución es libre con las debidas sugerencias de en casos correspondientes se haga mención a la autoría. https://drive.google.com/file/d/1JZh8AoCHxI-Hv-BuBPKCNoS4EU_m_KMML/view?usp=sharing

* Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon, Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

** Área de Género y Sexualidades Universidad Nacional de Rosario, Centro de Investigaciones Feministas y Estudios de Género, Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales UNR

* Instituto de Filosofía Argentina y Americana, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo

pone no como una respuesta única o acabada, sino como un instrumento que busca habilitar reflexiones colectivas y resignificaciones adaptadas a las necesidades de cada comunidad educativa. Partimos de la premisa de que todo cambio debe comenzar por un cuestionamiento y revisión de las micropolíticas que atraviesan los espacios educativos, incorporando prácticas pedagógicas que promuevan no solo aprendizajes académicos, sino también la construcción de vínculos respetuosos libres de violencias.

En este sentido, entendemos que se vuelve indispensable la promoción de prácticas que no discriminen por género, orientación sexual y diferentes interseccionalidades² presentes en las instituciones de nivel superior y de formación docente. Nos parece vital habilitar canales donde les estudiantes puedan expresar sus sentires, incomodidades y necesidades sin temores o señalamientos. Para lograr esto, no basta con implementar políticas aisladas; es necesario adoptar un enfoque integral basado en derechos humanos, con una perspectiva de género y feminista, que reconozca las particularidades de cada territorio y que permita avanzar hacia instituciones inclusivas, des-hetero-cis-sexualizadas y amorosas en términos políticos (Manusovich, 2019). Este compromiso ético y político debe atravesar todas las dimensiones institucionales, desde la gestión y la planificación, hasta las dinámicas cotidianas en el aula. Es en este marco donde la guía que construimos tiene una intencionalidad y es la de ser una herramienta que dialogue con las diversas realidades y desafíos de las instituciones educativas, que reconozca la singularidad de cada territorio, y promueva un diagnóstico participativo, colectivo que permita identificar fortalezas, áreas de mejora y horizontes de acción. No se busca imponer juicios de valor ni señalar “errores”, sino habilitar procesos de autoevaluación, reflexión y análisis que potencien las capacidades de cada comunidad para construir prácticas pedagógicas inclusivas y sostenibles en el tiempo.

Esta guía invita a (re)pensar la Educación Sexual Integral (ESI) como un proceso continuo y situado, que requiere del compromiso conjunto de estudiantes, docentes, equipos de gestión y otros actores institucionales.

2 La categoría de interseccionalidad aquí es retomada desde la idea de discriminación múltiple de Platero (2012) quien sostiene que este concepto, “(...) suele evocar la imagen de un sujeto atravesado, una especie de cruce de caminos que trata de reflejar un interés por ir más allá de una concepción estática, homogeneizante y cuasiétnica de las desigualdades y los colectivos, para poder centrarse en la «discriminación múltiple» (pp. 22-23).

La ESI no puede limitarse a un conjunto de contenidos o actividades, por el contrario, debe permear todos los niveles y espacios de la institución, generar transformaciones que impacten tanto en lo curricular como en las interacciones cotidianas. Este enfoque implica cuestionar las estructuras tradicionales, binarias y patriarcales para desnaturalizar prácticas discriminatorias y habilitar espacios para la escucha activa y el diálogo crítico.

Finalmente, nos interesa destacar que la guía no ofrece soluciones acabadas ni caminos predefinidos. Su propósito principal es habilitar preguntas, provocar reflexiones y acompañar a las instituciones en el diseño de estrategias propias que respondan a sus necesidades específicas. La implementación de la ESI, como política pública, solo puede ser efectiva si se construye colectivamente, involucrando a todos los sectores en un proceso crítico, colaborativo y transformador. En este sentido, se hace un llamado a quienes habitan las instituciones educativas a asumir este desafío con compromiso y sensibilidad, reconociendo que solo a través del trabajo conjunto será posible construir entornos más equitativos, inclusivos y respetuosos de la diversidad y las diferencias.

La invitación está hecha; abrir el diálogo, cuestionar lo dado y construir colectivamente una educación que sea verdaderamente para todes.

La “cocina” de la guía

En este apartado nos proponemos describir cómo fue el armado de la guía de autoevaluación que acompaña a los resultados de la investigación del PICTO, al igual que los criterios, sentidos que subyacen en relación a las discusiones al interior del equipo. Para ello presentamos algunas preguntas que nos parecen nodales para conocer la “cocina” de este trabajo, teniendo presente también aquellos desafíos y recomendaciones que consideramos deben ser atendidos.

Quienes escribimos este capítulo, en conjunto con Andres Malizia (UBA) y Santiago Abel (UNLP), fuimos las personas encargadas de elaborar la guía, habilitar reflexiones conjuntas y materializarlas en el instrumento final. Su construcción ha sido resultado de un trabajo colaborativo entre las universidades nacionales que conforman el proyecto. En este proceso uno de los primeros puntos discutidos giró en torno a qué tipos de preguntas incluir y cómo dar cuerpo a un instrumento que pueda ser (re)significado en diferentes instituciones de formación docente, sin res-

tringir, ni limitar las diversas realidades y experiencias locales. Otro punto interesante fue imaginar una variedad de territorios, diferentes entre sí, muy heterogéneos, que más allá de sus condiciones generales podían, o no, haber trabajado la ESI. Podrían tener prácticas institucionalizadas o por el contrario, ser la primera vez que se propongan abordar este desafío en sus realidades institucionales. Pensamos en espacios dónde podían existir organizaciones, o no, de docentes, estudiantes, cuerpo directivo que aborden la ESI de muchas maneras, algunas más formalizadas, otras por la militancia de los sujetos que conforman estos espacios.

En toda esa complejidad decidimos construir preguntas que dialoguen con algunas líneas de resultados de las encuestas realizadas en el trabajo de campo. El objetivo final fue que cada institución, que decida llevar a cabo este proceso de trabajo, pueda tener un diagnóstico mediante su propia autoevaluación y con ello pensar en algunas prácticas, ya sean para implementar la ESI por primera vez, ampliar sus horizontes sobre un trabajo realizado e incluso detectar demandas de parte de los sujetos. Creemos que la ESI se construye de manera situada por ello este trabajo tiene la intención de significarse como una guía para dos motivos claros: en primer lugar, porque se inicia con ella un proceso de diagnóstico para evidenciar el abordaje de la ESI en una institución, o en su defecto dar a conocer, mediante sus resultados, cómo se lleva o podría llevar a cabo el trabajo con la ESI dentro de cada territorio.

Para la elaboración final del instrumento seguimos las lecturas y recomendaciones de algunos materiales y autoras como: “Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre Buenas Prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral” material producido por UNICEF (2018), el cual sostiene que:

Las prácticas más sólidas en relación con la institucionalidad de la ESI son aquellas que avanzan en su curricularización, en su incorporación en los proyectos curriculares institucionales (PCI). A partir de allí, incorporan contenidos específicos por ciclo, grados y/o áreas curriculares, orientan las prácticas de docentes y equipos escolares a lo largo del ciclo lectivo y avanzan en la institucionalidad de la ESI en la escuela. (p. 9)

(...) como buenas prácticas pedagógicas también se considera el reconocimiento de la necesidad de construir confianza en los espacios educativos y

la expresión de la palabra demanda acciones genuinas y democráticas para que la ESI se lleve adelante con buenos resultados. (p.11)

Otro aporte fue el de Valeria Sardi (2023) en su material “Guía para la elaboración de programas con ESI y perspectiva de género” producido en el marco de la cátedra Didáctica de la lengua y la literatura II de la UNLP, donde sostiene que se vuelve preciso en estos procesos, “incluir saberes de la ESI y saberes de género, además de los saberes específicos de la disciplina (p. 2).

Por su parte el material de Jesica Baez (2023) titulado “Lista de chequeo para la autoevaluación de la integración del enfoque de género en la capacitación” producido en el marco del PICTO nos invitó a pensar en las formas de evaluar lo curricular poniendo énfasis en las desigualdades de género de los estudiantes como así también evaluar por ejemplo si solo se leen autores varones. La pregunta acerca de si se explicitan marcas de género en el ámbito del aprendizaje abre un camino para, en primer lugar, dar cuenta de la enseñanza como una práctica sexuada y, por el otro, abrir el camino para *hacer cuir* el currículum.

Por último el material titulado “Cómo gestionar evaluaciones con enfoque de género. Manual de evaluación” (2015) producido por ONU Mujeres, nos dio pistas para pensar en la planificación, desarrollo, ejecución y posible elaboración de informes en las instituciones educativas, pos trabajo con la guía.

De manera general podemos decir que estos materiales nos dieron pistas para pensar en primer lugar los marcos legales de la ESI que se deben considerar en los procesos de autoevaluación, en segundo lugar poner énfasis en aquello naturalizado y binario de las prácticas y cotidianidades institucionales, al igual que la indagación y problematización de lo “nuevo” que puede aparecer en los territorios una vez que se trabaja con la guía. Por último pensar lo situado, aspecto clave de este proyecto en general y de la guía en particular, nos supone pensar en que son las personas que están en los espacios las que viven las desigualdades de género que están presentes en sus contextos, que tienen saberes contruidos en esas realidades y que pueden dialogar con el material producido.

Sabemos que la ESI no tiene recetas y no buscamos generar juicios de valor en la idea de autoevaluación, nos interesa que cada institución pueda dialogar sus realidades con aspectos que consideramos básicos e

innegociables a la hora de pensar en buenas prácticas pedagógicas de ESI con una mirada feminista.

¿Cuáles fueron los criterios para el armado?

Los criterios para el armado de la guía fueron elaborados al calor del proceso de trabajo, el cual atravesó varias revisiones y reformulaciones. En un inicio nos propusimos elaborarla a partir de preguntas generales sin definir destinatarios concretos, lo cual llevó a una primera versión extensa, repetitiva y poco práctica para su utilización. Una vez que consensuamos la delimitación de núcleos de preguntas por destinatarios (personal administrativo -incluyendo equipos de gestión-, docentes, estudiantes) pudimos organizar mejor su construcción e imprimir al instrumento mayor sistematicidad y dinamismo.

Tuvimos en cuenta que la misma pueda ser útil tanto para propuestas de formación docente radicadas en profesorado de institutos como en universidades. Esto implicó contemplar la diversidad de actores, actrices y pertenencias institucionales que configuran los territorios en los cuales se despliega la formación docente en nuestro país.

Los aportes de la bibliografía de base en relación a buenas prácticas en torno de la implementación de la ESI nos permitieron pensar en identificar dos grandes dimensiones para el análisis de estos procesos: una curricular y una institucional, ya que esto permitiría otorgar a cada establecimiento un diagnóstico más certero sobre el nivel de esa implementación en curso, así como señalar los aspectos sobre los cuales se hace necesario orientar el trabajo para reforzar el proceso.

En relación a lo anterior, es importante aclarar que hemos asumido como posicionamiento fundamental que cualquier revisión sobre la implementación de la ESI como política pública no debe perder de vista que ésta debe ser una implementación colectiva, que siempre quedará incompleta si sucede en la soledad de las aulas, y que flotará en el aire si solo es intención de equipos de gestión sin permear ni las aulas, ni los procesos administrativos, de organización del espacio educativo y sus reglas de funcionamiento, las interacciones con los actores y territorios externos a las instituciones.

Al momento de construir la guía nos propusimos evitar la reproducción de estereotipos y desigualdades en el uso del lenguaje tanto como la

referencia a modelos rígidos de sujetos. Esto es: *hacer ESI* como un ejercicio desde la construcción de la guía en sí misma. Así procuramos evitar la adopción de un modelo único de sujeto (estudiante, docente, trabajador administrativo, de gestión) y contemplar la diversidad de trayectorias vitales posibles que coexisten en cada institución. Colaborar de esta forma a abrir la mirada en torno de las múltiples posibilidades vitales para que puedan ser alojadas, e incluso que esta misma acción permita identificar en qué medida están siendo tenidas en cuenta.

Apostamos a impulsar un proceso colectivo crítico y productivo, que apunte más a construir, reforzar, poner en cuestión, habilitar preguntas y potenciar articulaciones y no a señalar errores o faltas en torno de cada proceso singular de implementación.

Por último, construimos esta guía con pretensiones de orientar en la elaboración de diagnósticos, esto es la posibilidad de impulsar un proceso, siempre incómodo y movilizante, de análisis y reconocimiento de problemáticas, pero también acompañar en el trazado de posibles estrategias y caminos para abordarlas y trascenderlas.

¿Cómo se estructura la guía?

La guía está dividida en una serie de bloques, con diferentes interrogantes pensados acorde a destinatarios concretos. Dichas preguntas tienen la intención de ser guías para poder hacer una revisión de ciertas prácticas institucionales, particularmente, sobre la implementación de la ESI en la formación del profesorado en Humanidades y Ciencias Sociales. De este modo, aparecen cuatro grandes bloques, conformados, en primera instancia por preguntas generales, pensadas para la comunidad educativa en general, a modo de una primera mirada que acerque el tema para comenzar a indagar, revisar(se) y habilitar la palabra a quienes tienen algo que decir respecto de la ESI y cómo la transitan institucionalmente. El segundo bloque está pensado para quienes llevan adelante tareas de gestión, las cuales incluyen desde conocimiento sobre espacios de ESI, hasta protocolos y normativas existentes para abordaje de situaciones de violencia o convenios con otras instituciones como jardines maternos. El tercer bloque, destinado a docentes, habilita interrogantes para reflexionar, por ejemplo, sobre la incorporación de la ESI y la perspectiva de género en las asignaturas o sobre las prácticas cotidianas en relación con los estudian-

tes. Finalmente, el último bloque, destinado a estudiantes, permite llevar adelante cuestionamientos que tienen en cuenta desde la incorporación de la ESI en los espacios que cursan, hasta la participación estudiantil dentro de la institución.

Para poder llevar adelante todo este proceso reflexivo que la guía pretende, si bien las preguntas son abiertas, también se incorporan apartados dentro de las preguntas que buscan facilitar el uso de las mismas:

- **Enunciado:** Representa la parte concreta de la pregunta. Es lo que debe llegar a cada grupo de actores institucionales (directivo-administrativo, plantel docente y estudiantes). La idea es que durante el proceso de autoevaluación cada grupo pueda leer la pregunta y responder en función de sus consideraciones, experiencias, demandas, molestias, etc.
- **Aclaraciones:** Esta sección la pensamos para quien se encuentre “a cargo” del proceso de trabajo con el instrumento. Las aclaraciones tienen en cuenta aspectos claves en relación a la pregunta. Hay preguntas que fueron creadas desde un posicionamiento claro del equipo de trabajo, por ello aclaramos en esta sección; frases, palabras, sentidos, conceptos incluso que tienen una postura, esto también nos ayuda a guiar cada autoevaluación sobre todo para aquellas instituciones que inicien con prácticas de ESI. Cabe aclarar que, no todas las preguntas contienen esta sección debido a la necesidad de no limitar las significaciones que deban manifestarse.
- **Sugerencias:** Esta sección presenta algunas líneas posibles de trabajo posterior al proceso de diagnóstico. Hipotetizamos algunas posibles respuestas en relación con el trabajo de campo que realizamos y evidenciamos allí aquello que podría resultar como acción clara de intervención y trabajo *pos* autoevaluación.

Es así que, ante un interrogante que pueda dar lugar a dudas, estos apartados buscan dar un contexto mayor, tener en cuenta algunas nociones centrales que podrían tornarse confusas y sugerir búsquedas posibles frente a aquellos puntos que puedan ser reforzados acorde al diagnóstico que se realice.



Desafíos, obstáculos y algunas recomendaciones para su uso

La mayoría de los instrumentos de autoevaluación analizados toman en consideración que en las instituciones existe un conocimiento de las diversas legislaciones que son motor de arranque para la efectiva implementación de la ESI en las prácticas de los diferentes agentes. En este sentido, estos instrumentos hacen referencia al real conocimiento de leyes ineludibles para la implementación e institucionalización de la ESI, dentro de las cuales podemos destacar: Ley Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) N° 26.150, la Ley 26.061 Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes; Ley N° 26.485 Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales; La ley N° 26.743 Identidad de género; Ley 23.179 Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer; la Ley 27.234 Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género y la Ley 27.499 Ley Micaela. Capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres. Sin embargo consideramos en relación a lo situado que una primera dificultad podría ser que el cuerpo directivo, de gestión no (re)conozca estos marcos normativos por diversos motivos. Es allí donde cobran relevancia las aclaraciones y sobre todo sugerencias de las preguntas, en aquellas instituciones donde el equipo directivo y de gestión sí reconozca este marco seguramente omitirá algunos aspectos de esa pregunta en la guía.

Como obstáculo podemos mencionar la aparición de posicionamientos que aboguen por una educación emocional³ más que por una educación sexual integral. Aquí no hay que perder de vista que en tanto agentes del Estado es deber de la institución en general y de los actores institucionales en particular, velar por la implementación de los marcos normativos vi-

3 Coincidimos aquí con los aportes de Liliana Maltz (2024) quien sostiene que la educación emocional en los contextos actuales del país, tiene una intención política de reemplazar a la ESI, cuando en ella “tiene más peso lo biológico... Por eso en muchas ilustraciones aparece un cerebro y un corazón, como si pudieras separar, ordenar, enfrascar las emociones” (Entrevista para la municipalidad de la Matanza. Secretaría de Mujeres, Políticas de Género y Diversidades. Noviembre de 2024. Periodista Luz Ailín Báez).

gentes en nuestro país como los mencionados al inicio de este apartado e incluyendo la misma Ley 26150 la Ley de ESI.

Uno de los puntos discutidos durante el proceso de discusión, reflexión, posicionamientos, armado y materialización de la guía fue pensar en agentes institucionales que deban acompañar el proceso de autoevaluación como un proyecto institucional, ya que consideramos que demanda tiempo y trabajo de parte de la comunidad educativa. En este contexto podemos reconocer que no todas las instituciones de nivel superior tienen cargos asignados para este tipo de trabajos, o equipos de ESI, pero sí creemos importante el seguimiento de ese proceso de autoevaluación, un equipo de trabajo conformado incluso para este proyecto que pueda sistematizar las respuestas, indagar sobre otras necesidades, incluso sumar preguntas que considere pertinentes para su propia institución. Imaginamos en un ideal un equipo compuesto no solo por docentes, directivos sino también por les estudiantes, la polifonía de voces será el condimento perfecto para velar por que todas las voces sean escuchadas y se puedan considerar todos los posicionamientos dentro de cada territorio.

Otro punto que nos parece interesante habilitar en el proceso de uso de la guía es poder rastrear algunas estrategias de vinculación de la institución con la comunidad y/o con otras instituciones, específicamente si éstas integran, promueven, amplían en alguna medida prácticas, proyectos dentro de la institución. Reconocer esas redes, esos lazos que pueden estar o incluso aparecer con la autoevaluación nos parecen no solo potentes sino significativos al interior de los territorios.

Finalmente la recomendación más importante sobre el uso de la guía es que cada institución pueda proyectarse como colectivo, como lugar donde habitan subjetividades que precisan sostener sus trayectorias estudiantiles y habitar espacios de trabajo más inclusivos.

Reflexiones finales

Para la elaboración de este capítulo nos propusimos revisar todos aquellos documentos que fuimos construyendo como equipo de trabajo a lo largo del proceso de reflexión y análisis del trabajo de campo en conjunto con Andrés Malizia (UBA) y Santiago Abel (UNLP). En este proceso conta-

mos también con la ayuda y coordinación de Valeria Sardi, investigadora responsable del PICTO.

Nos sirvió que todas las provincias que conforman el proyecto puedan estar representadas en el armado de la guía, esa polifonía de voces, experiencias, saberes y reconocimiento de los territorios fueron insumos importantes para imaginar los espacios, las comunidades en donde la guía puede y ha llegado hasta el momento.

Nos mueve la intención de pensar en la implementación de la ESI desde su dimensión curricular pero también como práctica pedagógica que vincula, dialoga, acoge realidades, subjetividades y contextos muchas veces hostiles.

El escenario actual parece desalentador, la ESI, nuestras prácticas, saberes y construcciones están puestos en jaque, debemos hacer cuerpo, tejer redes que sostengan no sólo las trayectorias de los estudiantes en la formación docente, sino también a cada sujeto que habita las instituciones educativas.

Creemos que la invitación de la guía, de la autoevaluación en cada territorio puede ser motivo de agrupamiento, de escucha, de acompañamiento, de acuerpamiento en los tiempos que nos toca atravesar. La ESI aparece aquí como una herramienta potente, nuestra y no debemos perder el horizonte, la salida fue, es y será colectiva a pesar del individualismo que nos intenten vender e imponer.

Bibliografía

- Baez, Jesica. (2024). *Lista de chequeo para la autoevaluación de la integración del enfoque de género en la capacitación*. Material inédito producido en el marco del PICTO Género -2022-0034 "Implementación de la ESI y transversalización de la perspectiva de género en la formación de profesores de Humanidades y Ciencias Sociales".
- Báez, Ailin. (2024). *Hay una intención política de reemplazar la ESI por la educación emocional*. Entrevista a Liliana Maltz. Secretaría de Mujeres, Géneros y Diversidades de La Matanza. Recuperado de <https://generosmatanza.com/entrevistas>

- Manusovich, Lucia & Wenger Javier. (2021). *Manual sobre diversidad sexual para profesionales de la educación*. 1ª Ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Editorial: Acercándonos.
- Oficina Independiente de Evaluación. ONU mujeres (2015). *Cómo gestionar evaluaciones con enfoque de género. Manual de evaluación*. New York, New York 10017, USA.
- Platero, Lucas. (2012). *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada*. Temas contemporáneos. España: Editorial Bellaterra.
- Sardi, Valeria. (2023). *Guía para la elaboración de programas con ESI y perspectiva de género*. Material inédito producido en el marco de la cátedra Didáctica de la lengua y la literatura II de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2018). *Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre Buenas Prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral*. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.