

Educación sexual integral: recorridos y escenarios actuales

Guadalupe Molina | UNC
guadamolina@hotmail.com

Resumen

En el marco de la apertura del *VII Coloquio sobre Educación, Sexualidades y Relaciones de Género*¹ llevado a cabo en la Ciudad de Paraná en diciembre de 2018 la propuesta fue presentar algunas consideraciones sobre la Educación Sexual Integral (ESI), sus recorridos y escenarios actuales. A más de 12 años de la sanción de la Ley 26150 en Argentina podemos identificar algunos hilos o ejes de reflexión sobre el camino transitado hasta ahora, que se presentarán con tinte local. Córdoba es el sitio desde donde nos involucramos con la ESI, en articulación con la investigación, la capacitación docente y la formación en distintos niveles del sistema educativo. Ahora bien, los escenarios actuales parecen, por momentos, más vidriosos de definir ya que enlazan el pasado reciente, las apuestas actuales y expectativas a futuro en tiempos de fuertes disputas ideológicas. Para ello trataré de sostener una perspectiva que considere la complejidad de los procesos educativos, donde se superponen y entrelazan distintas temporalidades.

Palabras clave: ESI - políticas públicas - géneros - luchas sociales - docencia

¹ El *VII Coloquio Educación, Sexualidades y Relaciones de Género* se realizó el 5, 6 y 7 de diciembre de 2018, en la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos, en Paraná, Entre Ríos.

Comprehensive sex education: current routes and scenarios

Abstract

Within the framework of the opening of the *VII Colloquium on Education, Sexualities and Gender Relations* held in the City of Paraná in December 2018, the proposal was to present some considerations on Comprehensive Sexual Education (CSE), its current routes and scenarios. More than 12 years after the enactment of Law 26150 in Argentina we can identify some threads or axes of reflection on the road traveled so far, which will be presented with local dye. Córdoba is the site from where we get involved with CSE, in coordination with research, teacher training and training at different levels of the education system. Now, the current scenarios seem, at times, more glassy to define because they link the recent past, current bets and future expectations in times of strong ideological disputes. To do this, I will try to hold a perspective that considers the complexity of the educational processes, where different temporalities overlap and intertwine.

Keywords: CSE - public policies - genres - social struggles - teaching

Empezar por los recorridos de la ESI

Al pensar en los recorridos, se hace presente el 2006, año de sanción de la ley mencionada, no porque en ese momento haya empezado la educación sexual, sino porque señala un hito en una historia que tiene varios capítulos hacia atrás y hacia adelante.

Desde el regreso a la democracia en Argentina en la década del 80, transitamos un tiempo en el que los derechos humanos se constituyeron en una bandera de lucha en un sentido amplio. Su reivindicación se liga a la demanda de justicia ante las nefastas consecuencias de la última dictadura cívico-militar-eclesiástica y a las posibilidades de una vida digna en la cual vivienda, alimento, educación, salud, trabajo no sean privilegios. En esas coordenadas, se profundizaron también los procesos de luchas de los movimientos feministas y de la diversidad sexual, con variada intensidad a lo largo de las últimas décadas. Su lugar en la definición de las orientaciones de la ESI ha sido fundamental.

Sin embargo, estos últimos 35 años de gobiernos democráticos no han implicado necesariamente la expansión de una sociedad democrática, justa e igualitaria. Fundamentalmente durante los gobiernos neoliberales de los 90 y el macrismo, las desigualdades se han profundizado, las condiciones de vida se han deteriorado y se ha menospreciado profundamente lo público, en general, y a la educación pública, en particular.

En términos de hipótesis de trabajo, podríamos afirmar que los avances y retrocesos de la ESI no han cabalgado el unísono de los gobiernos de turno, pero la implementación de la ESI sí ha sido afectada por el desfinanciamiento educativo y la desatención de planes y programas de educación sexual, en tiempos de ajuste y desprecio del otro propios del neoliberalismo. Retomaremos esta idea más adelante.

Pero volvamos a 2006. Dijimos que ese año constituye un hito para la historia de la escuela y la educación en nuestro país: se sanciona la Ley 26150 que establece que «todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral» (artículo 1) y crea el Programa de Educación Sexual Integral en nuestro país (artículo 2).

La ley de ESI, como cualquier otro texto normativo, por sí sola no modifica las prácticas, es decir, un texto de ley en sí no garantiza la transformación de aquellas configuraciones sociales en las que prevé intervenir. La relación entre ambos componentes (normativas y prácticas) es compleja. En este sentido, la perspectiva socioantropológica en educación advierte que la experiencia escolar cotidiana siempre transforma las prescripciones estatales y produce un contexto formativo particular, tanto para docentes como para estudiantes (Ezpeleta y Rockwell, 1983; Rockwell, 1995; Achilli, 2010; Servetto y Molina, 2013, Abate Daga, 2016). Las normas son recibidas y reinterpretadas dentro de un orden institucional que las precede y se articula con diversas tradiciones pedagógicas y políticas, en relativa sintonía con particularidades locales que pueden resistir y procesan la norma de maneras singulares.

En el caso de la ley de ESI, así como su elaboración da cuenta de tensiones y peleas en la arena política², su implementación corre por andariveles de disputa similares. En este sentido, hoy la 26150 podría ser letra muerta si no fuera porque las dinámicas sociales y educativas se apropiaron de ella, le dieron carnadura y le proporcionaron contenidos específicos. Algunos/as/es³ docentes y estudiantes actualmente le dan discusión y la despliegan en experiencias concretas de educación sexual, la militamos todos los días.

El camino hasta acá no ha sido fácil y los desafíos presentes y futuros tampoco lo son. Conocemos de las resistencias que genera la ESI, de las demoras en su implementación en algunas jurisdicciones, de la falta de recursos, capacitación docente y proyectos institucionales que permitan generar condiciones favorables para su expansión en el sistema educativo.

A pesar de ello, considero que en 2006 inicia, lo que podríamos llamar, un proceso de disputa legitimada de prácticas, propuesta educativas y debates sobre la educación sexual en nuestro país. Esta ley es muy importante porque explicita un posicionamiento del Estado respecto a un tema socialmente relevante: el derecho a recibir educación sexual integral en las escuelas de distintos niveles. Con ello habilita, respalda, legitima a las instituciones educativas y sus docentes a desarrollar la ESI. Muchos/as/es docentes han transitado progresivamente desde su sanción experiencias de descubrimiento, de aprendizaje, de empoderamiento, de audacia, de compromiso político pedagógico con los ejes de la ESI, es decir: con la perspectiva de género, el respeto a la diversidad, el ejercicio de los derechos, el cuidado del cuerpo y la salud y la valoración de la afectividad. A la vez, han redefinido sus propuestas de enseñanza y apostado a la transversalización de la ESI en el currículum y las tramas institucionales.

Me decía una directora de una escuela secundaria pública de Córdoba, a los pocos años de sancionada la ley: «acá damos educación sexual y no le preguntamos a los padres si están de acuerdo o no, la damos porque hay una ley y es un contenido como cualquiera de los otros, como matemática, historia o lengua, tenemos que trabajarlo». En aquella época (años 2007, 2008, 2009), en Córdoba, algunas escuelas se animaban a sostener estos posicionamientos, mientras el gobierno provincial casi no asumía el tema.

A su vez, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral se fortalecía, se aprobaban los lineamientos curriculares (2008) y se ponía en marcha una serie de estrategias para dar a conocer la ESI, propiciar su transversalidad, desplegar su potencial. Entre ellas cabe destacar: la producción y distribución de una multiplicidad de materiales que apuntan a responder el qué y cómo poner en marcha la ESI en las escuelas. Se elaboran cuadernos para docentes de los tres niveles, folletos y posters, láminas didácticas, cuadernillos con propuestas pedagógico-didácticas por área de conocimiento, revista para la familia (*Para Charlar en Familia*). También en esos años se producen programas televisivos en el canal infantil *Paka Paka*: «¿Y ahora qué?» y en el canal educativo *Encuentro* «Queremos saber». Asimismo, entre 2012 y 2014 se desarrolla la propues-

² El texto de la Ley 26150 da cuenta de ciertas disputas y de los marcos de posibilidad de plasmar en su letra distintas cuestiones. Así, por ejemplo, aparece el artículo 5, tan debatido, que establece que «Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros». Asimismo, no aparece la palabra género en ninguno de los 11 artículos que la integran y la palabra diversidad solo se encuentra en relación a lo sociocultural (artículo 8).

³ En algunos casos optamos por el uso de os/as/es como una manera de incorporar distintas formas en que el lenguaje expresa identidades diversas.

ta sistemática de capacitación para docente: *Jornadas sobre Formación Institucional en ESI*.

El proceso de implementación de la ESI ha sido parcial y heterogéneo en las distintas jurisdicciones que componen el sistema educativo argentino. Para el caso cordobés, fueron fundamentales dos cuestiones: un grupo de profesionales del Ministerio de Educación que movilizó la conformación de una primera comisión de ESI y el Programa Nacional de ESI. Este último traccionó el quehacer de la jurisdicción y aportó una veta por donde el equipo local pudo proyectarse, actuó de resorte a partir del cual dar nuevo impulso a ideas, prácticas y posiciones políticas que ocupaban espacios marginales a nivel local (Molina, 2019).

En los últimos años, sin el respaldo del gobierno macrista, la ESI continúa propagándose y ha sido terreno de fuertes controversias. En este sentido, sosteníamos anteriormente que los avances y retrocesos de la ESI no han cabalgado el unísono de los gobiernos de turno. Este gobierno neoliberal macrista ha arremetido contra la ESI en tanto derecho, en un marco de ajuste y empobrecimiento de la educación en general. A pesar de ello, amplios sectores sociales y educativos se han apropiado de la ESI de manera progresiva y firme. Muchos/as/es docentes la sostienen como un horizonte que debe ser disputado y una práctica que se dirime cotidianamente en las escuelas. Se conjuga, en este posicionamiento docente, un conjunto de problemáticas sexo-genéricas que atraviesan los contextos donde las escuelas están insertas y las tramas relacionales de niños, niñas, niñes, adolescentes y jóvenes, me refiero a la violencia de género, la homolesbotransfobia, las desigualdades de género, el aborto clandestino, entre otras.

Sin olvidar el impacto que tuvieron las leyes de matrimonio igualitario en 2010 e identidad de género en 2012, podemos mencionar dos cuestiones que han sido fundamentales en los años más próximos: el movimiento #NiUnaMenos a partir de 2015 y el debate producido en 2018 a raíz de la discusión parlamentaria por el aborto legal, seguro y gratuito. La escuela, docentes y estudiantes, se ven interpelados por estos procesos y se apropian de ellos, lo que se refleja de múltiples y variadas maneras: en las demandas crecientes de capacitación, la convocatoria a especialistas para tratar diversos temas, las solicitudes crecientes de estudiantes que piden trabajar temáticas vinculadas a género y sexualidad, la organización de equipos de ESI en algunas escuelas y comisiones de género en los centros de estudiantes, los medios de comunicación toman estos temas y los movimientos sociales y activistas han adquirido en el último tiempo mayor visibilidad y protagonismo.

En síntesis, hasta aquí he querido destacar tres cuestiones (como quien mira el vaso medio lleno) que juegan a favor de la defensa de la ESI y la ampliación y profundización de su implementación. En primer lugar, existe una ley nacional que el Estado argentino sigue sosteniendo. En segundo lugar, es posible reconocer un conjunto de procesos sociales y

políticos que han tramado con la ESI (y la ESI ha tramado con ellos) una interrelación potente: pienso en la lucha contra la violencia de género y el abuso sexual infantil, la salud sexual y (no) reproductiva, las transformaciones en la familia y las paternidades / maternidades, entre otros. En tercer lugar, hay docentes que cotidianamente, en la trinchera, es decir en la escuela y en la calle, tramitan cuerpo a cuerpo (y lo digo en un sentido literal) las expresiones singulares de dolor, de daño, de vulneración de derechos que, con más crudeza en situaciones de pobreza, atraviesan las experiencias escolares hoy.

Anversos y reversos de los escenarios actuales de la ESI

Ahora bien, me pregunto ¿qué pasa con ese posicionamiento estatal, esos procesos sociales y políticos, esos docentes ante la arremetida feroz y ultrajante de los sectores antiderechos? Sectores antiderechos que también están en el Estado, en las escuelas, en las familias, en la calle.

Actualmente cuando alguien cuestiona la ESI, se escuchan afirmaciones como: «hay una ley y hay que respetarla», «es un derecho recibir educación sexual», «los chicos y las chicas la piden, no podemos ignorar eso». Pero también escuchamos afirmaciones como: «con mis hijos no te metas», «los hijos son de los padres, no del Estado», «no a la ideología de género en la escuela».

Con ello quisiera hacer referencia a la segunda parte de esta presentación: la invitación a pensar los escenarios actuales. Anversos y reversos que propongo abordar en términos de configuraciones cotidianas complejas que se encuentran permeadas por varias escalas contextuales (Achilli, 2013). Si hacemos un corte sincrónico y vemos dónde estamos, podemos identificar la coexistencia de temporalidades confluyentes al decir de Elsie Rockwell (2000), quien nos invita a pensar en tres planos el estudio de lo que ocurre en las escuelas.

En la vida cotidiana escolar se conjugan *tendencias hegemónicas o causas culturales profundas*, es decir, un conjunto de sentidos y prácticas arraigadas y muchas veces invisibilizadas que sobreviven a cualquier acontecimiento o moda. En este plano podemos mencionar, entre otros, el racismo, los procesos de fragmentación sociocultural, de segregación urbana, el patriarcado, la lógica neoliberal.

Puntualmente, en torno a la relación género, sexualidad y escuela donde inscribimos la ESI, una serie de estudios que abordan los cruces entre pedagogía y feminismos dan cuenta de la heteronormatividad escolar como constante en el tiempo (bell hooks, Deborah Britzman, Raewyn Connell, Guacira Lopes Louro, Graciela Morgade, entre otras). Desde fines de los 80 y sobre todo a partir de los 90, sus preocupaciones principales estuvieron vinculadas a develar estos sentidos profundos sobre las desigualdades entre varones y mujeres en los espacios escolares, las implicancias de la educación diferenciada por sexo, la construcción de masculinidades hegemónicas, la ausencia del cuerpo y el erotismo en la enseñanza, las

identidades gays y lesbianas en la escuela, las sexualidades de docentes y estudiantes, la feminización del trabajo docente, la institucionalización de regímenes de género en la escuela y el currículo, etc.

En este sentido, podemos pensar en cierta configuración sexo-genérica escolar que se sostiene como un guión en el que algunos pueden moverse con cierta comodidad, producido por un conjunto de sentidos sedimentados que se reiteran una y otra vez, como lo plantea Butler (1998).

También existen *continuidades relativas* de procesos más acotados que en algunos casos disputan aquellas tendencias hegemónicas, en otros las actualizan. Por ejemplo, la identificación de la cultura escolar con la heteronormatividad no es exacta, no es plena, es reproducida de diferentes modos, es reinventada en diferentes lugares y épocas. Y si miramos de cerca, encontramos fisuras, inconsistencias, resistencias y, en algunos casos, hasta prácticas que subvierten ese orden. Las escuelas son diferentes porque hay muchas formas posibles de estructurar la vida escolar. La heteronormatividad escolar no ocurre en abstracto, siempre está cargada de sentidos particulares y una perspectiva situada permite ver las maneras singulares en que es vivida y reinventada en distintos contextos que conjugan, a su vez, otros criterios de clasificación social, racial, etario. En esta línea, podríamos reflexionar sobre la dispar implementación de la ESI según en las distintas regiones, localidades, escuelas, etc.

Por último, está el plano de la *co-construcción cotidiana de la vida escolar*. En el encuentro entre generaciones, adultos/as/es y niños/as/es recrean de manera singular distintos elementos culturales. Se conjugan allí las dimensiones anteriores, distintos ritmos de cambio, distintos sentidos del tiempo, distintos supuestos y tradiciones. Sostiene Rockwell que «La co-construcción apunta hacia todo lo que producen los sujetos que se encuentran en la escuela, al interactuar entre sí y al trabajar con los objetos culturales en ese espacio» (2000: 20). Es decir, adquiere centralidad lo que los sujetos hacen a partir del encuentro con la «cultura heredada» y la producción de nueva cultura, nuevos significados, nuevas prácticas. En este plano de la co-construcción, el movimiento es siempre doble. No se trata solamente de transmitir la cultura sino de recrear en el encuentro entre generaciones esos elementos culturales⁴.

Para pensar estas dimensiones, comparto algunos episodios que me atravesaron de distintos modos durante el año 2018:

- Una supervisora de nivel medio del sistema público me llama y me consulta sobre la tensa situación que se produce en una escuela secundaria con una docente trans. Entre sus preocupaciones se pregunta cómo respaldar a esa docente, cómo mediar en las tensiones que se producen entre docentes. Y aclara: porque acá, en la situación que te estoy contando, más que problemas con estudiantes, hemos tenido problemas entre docentes.

Ella me comenta, también, que surgió un conflicto entre una directora de secundario y algunas estudiantes dado que ella no dejaba que las

⁴ Encuentro puntos de contacto, que no podré desarrollar aquí, entre estos aportes de Elsie Rockwell y la concepción performativa de género propuesta por Judith Butler (1998), en tanto sostienen que la repetición de actos en el tiempo nunca es igual, ya que en las diferentes maneras posibles de producir prácticas (en la capacidad de agencia del sujeto) se hallan las posibilidades de transformación.

alumnas de la escuela fueran con el pañuelo verde en la mochila, insignia a favor del aborto legal, seguro y gratuito, argumentando que no se permitían «insignias políticas» en la escuela. Luego de varias conversaciones con la directora, se logra revertir la situación y la supervisora me muestra la foto de un grupo de no más de 20 estudiantes que, en la misma escuela, realizaron un pañuelazo⁵ en el patio.

Esa misma supervisora, tiene sobre su escritorio imágenes religiosas y un crucifijo en la pared de la oficina que llamaron mi atención el día que la visité. Sentí, tal vez desde mis propios prejuicios, que su posicionamiento a favor de una escuela que hiciera lugar a expresiones como las mencionadas (una profe trans y el pañuelo verde) no coincidía con lo religioso.

- Una directora de nivel inicial de una escuela en un barrio pobre de Córdoba me escribe para compartir lo siguiente:

Soy directora de un jardín... incluido en el programa *Escuelas Libres de Violencia de Género* de la Provincia de Córdoba... donde te obligan a escribir inclusivamente. El viernes una mamá me pide auxilio... su nena de 6 años amaneció con «su abuelo tocándola tirado encima de ella»... Llamo urgente al maldito 0800 888 9898... me dicen que vaya urgente al *Polo de La Mujer* con los 5 hijos que le van a dar albergue... hasta sacarlo... que le tomarán la denuncia... las contendrán... les doy \$300 de mi bolsillo... van!!!!...2 a. m. ...vuelve a su casa... sin contención... 3 a. m. el viejo HDP pateo la puerta borracho.... ellos muertos de miedo solitos..... de que MIERDA SIRVE LA X!!!!!!... los discursos!!!!!!... si las políticas no cambian!!!!!!... Zoe tiene 6 años!!!⁶

- Una colega docente me cuenta, preocupada y sorprendida, acerca de la opinión de algunos de sus jóvenes estudiantes de 2° año de la escuela pública donde trabaja respecto el aborto, al estilo de «si la mujer muere en un aborto inseguro, está bien, tiene su merecido. Si mata al bebé que ella muera también». Los/as/es estudiantes expresan sus opiniones sobre el tema y también han solicitado a sus docentes que les digan qué opinan del aborto. Mi colega conversó con sus estudiantes al respecto y trató de generar preguntas para problematizar el tema. Se encontraba muy sorprendida por las opiniones de algunos de sus estudiantes.

- Otra profesora que trabaja en una secundaria confesional, me comenta sobre una circular que se distribuyó entre los/as/es docentes a mediados de año indicando cuál era la respuesta institucional que debían dar sobre el aborto, es decir, qué se podía decir y qué no. Ella me dice: yo ando con el pañuelo verde atado en la cartera, pero cuando voy a esa escuela, lo guardo, no puedo perder mi trabajo por ello, ni generar una situación de la que no sabría cómo salir.

Todas estas situaciones se produjeron durante el 2018 y creo que nos incitan a pensar en términos de configuraciones cotidianas complejas. Muestran un álgido día a día escolar donde se anudan distintas cuestiones: sentidos arraigados (por ejemplo, sobre la idea de familia o el rol de la mujer-madre), malestares con el Estado y sus no respuestas (que es una

⁵ Se conoce como pañuelazo la manifestación colectiva con los pañuelos verdes en alto a favor del aborto legal seguro y gratuito. El pañuelo verde constituye una insignia que identifica a quienes están a favor del aborto legal, seguro y gratuito, adoptada en Argentina a partir de 2004. Desde el año 2007, la Campaña Nacional por el Derecho al aborto legal, seguro y gratuito, presenta el proyecto de ley de intervención voluntaria del embarazo (IVE) y en 2018 ingresa para su discusión en el Congreso de la Nación. Ello genera extendidas movilizaciones en las principales ciudades y la propagación del uso del pañuelo verde.

⁶ Transcribo tal cual el texto que esta directora de nivel inicial me envía por whatsapp y luego publica en su Facebook.

respuesta concreta de abandono), la iglesia poniendo coto a la ESI en las escuelas privadas confesionales, la religión entremezclada en el posicionamiento en defensa de los derechos.

Cada uno de estos fragmentos requeriría inscribirse en la trama de relaciones escolares donde se produjeron, en instituciones escolares concretas, en Córdoba, en un tiempo histórico particular de profundos y extendidos debates sociales sobre el aborto, el abuso sexual infantil, los estereotipos de género, el embarazo adolescente. Cuestión que no podemos hacer aquí. De todos modos, estos fragmentos tienen el valor de indicarnos que basta con asomarnos un poco a los procesos escolares y a los relatos de sus protagonistas para darnos cuenta de la complejidad de elementos que se conjugan allí de manera particular.

Arriesgaría que estas pinceladas expresan compromiso con la ESI y sus ejes fundamentales, también profundas contradicciones, limitaciones, resistencias. Muestran una escuela empapada de los debates de su tiempo, una escuela atravesada por tensiones que se juegan en distintos planos subjetivos, institucionales, contextuales, de entornos inmediatos y remotos. No es igual la situación en Salta que en Córdoba o Neuquén, en escuelas de zonas rurales o urbanas, con poblaciones pobres y marginalizadas o provenientes de barrios cerrados, en nivel inicial o en secundaria.

Las lógicas disyuntivas o dicotómicas (Achilli, 2010) para analizar lo que pasa en las escuelas no nos llevan a buen puerto. Pensar en términos de un partido de fútbol: quién está a favor y quién está en contra de la ESI, puede opacar más que aclarar aquello que pasa en los escenarios actuales. En las escuelas trabajamos constantemente con esas opacidades y apelamos a una audacia estratégica para meter la cuchara en las dinámicas institucionales y áulicas, en los vínculos con colegas y estudiantes para defender la ESI con una pregunta, una mirada, una propuesta de trabajo, un gesto oportuno en un recreo, un pasillo o la sala de profes.

Ello no implica tener una posición tibia respecto a la ESI; al contrario, requiere de profundas convicciones y fundamentos políticos, académicos y pedagógicos para fortalecer una mirada advertida de la densidad de los procesos que nos atraviesan y arremeter con claridad frente a los argumentos falaces de los antiderechos. Sectores que, valiéndose en muchos casos del ejercicio de un secularismo estratégico, al decir de Juan Marco Vaggione (2009), es decir de operaciones argumentativas que toman saberes prestados del campo científico o jurídico para su contienda, esconden en su «si a la educación sexual» la reproducción de sistema de roles binarios (varón-mujer) predeterminados por el sexo, que afianza la superioridad del varón, el modelo de relación heterosexual como el único válido, en definitiva, un modelo de sociedad patriarcal y machista, que genera violencias, sufrimiento, daño, pérdidas, dolor.

La educación ha sido históricamente un terreno de disputa. El Estado y la escuela se meten con los/as/es niños/as/es siempre, el tema es cómo y con qué objetivos. Tal como lo sostienen las leyes en nuestro país

actualmente, el Estado es el garante de los derechos de niños/as/es y adolescentes; y la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social que el Estado debe garantizar. En este marco, es necesario repensar la ESI e inscribirla en una serie amplia de debates sociales y políticos. Estoy convencida que la ESI es una oportunidad privilegiada para repensar la escuela y transformarla, y que requiere, para su abordaje, una perspectiva relacional y compleja que pueda pensarla en el cruce de múltiples procesos y distintas temporalidades. En este sentido, puede adquirir un sentido profundo la pregunta acerca de qué ESI se está desarrollando actualmente en las escuelas, qué fuerzas en pugna la están disputando, cómo puede resquebrajar o reproducir acriticamente la imprevista heterosexualizante de la escuela.

Tal como sostiene Val Flores «la educación sexual es un campo de tensión crítica, un territorio de disputas de saberes, de modos de subjetivación, de paradigmas de inteligibilidad del género, de valores sociales y culturales, en definitiva, una disputa por la legitimidad de ciertos cuerpos, ciertas prácticas, ciertos deseos» (2018, 5).

En esta línea, y para finalizar, a los recorridos y escenarios actuales podríamos sumar los desafíos de la ESI en tiempos donde se fortalece tanto la arremetida conservadora como el neoliberalismo con su precarización de los vínculos y su desprecio por la vida del otro. Si algo tiene de particular la ESI es que convoca. Los talleres y cursos, ya sea para docentes o estudiantes, se llenan de gente; las demandas al respecto se multiplican, las ofertas poco a poco también se propagan. La ESI es una oportunidad para acercar a docentes y estudiantes, a escuela y organizaciones feministas y LGBT+⁷, a escuela y centro de salud, a escuela y familia. En esta movida, el lugar de directivos y docentes es central, en su tarea pedagógica se juega morigerar expresiones del «pánico moral»⁸ que surgen entre nosotros/as/es y rearticular esfuerzos colectivos en un despliegue de la ESI que arribe a infancias y adolescencias más libres.

Bibliografía

ABATE DAGA, Miriam (2016). Espacios de formación de la antropología social en Córdoba. En: Cerletti, Laura y Maximiliano Rúa (comp.). *La enseñanza de la antropología*. Buenos Aires: FILO: UBA

ACHILLI, Elena (2010). *Escuela, familia y desigualdad social*. Rosario: Laborde.

——— (2013). Investigación socioantropológica en educación. Para pensar la noción de contexto. En: Elichiry, Nora (comp.). *Historia y vida cotidiana en educación*. Perspectivas interdisciplinarias. Buenos Aires: Manantial.

BRITZMAN, Deborah (2016). Curiosidad, sexualidad y currículum. En *Pe-dagogías transgresoras*. Córdoba: Bocavulvaria Ediciones.

⁷ LGBT+, es una sigla que reúne a diversas identificaciones no heteronormadas, lesbianas, gays, bisexuales, trans y más, como una forma de dejar abierta la posibilidad a otras formas de vivir la sexualidad.

⁸ Tomo esta idea de Gayle Rubin quien, en referencia Jeffrey Weeks, recupera esta categoría y la desarrolla para hacer referencia a situaciones sociohistóricas que remiten a un conjunto de temores vinculados a ciertas normas o grupos. Tales temores, intensamente simbólicos, «raramente alivian los problemas», sino que justifican y reproducen el orden sexual del que son fruto (Rubin, 1984).

———(2018). ¿Existe una pedagogía cuir? O, no leas tan hetero. En *Pedagogías transgresoras II*. Santa Fe: Bocavulvaria Ediciones.

BUTLER, Judith (1998). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y la teoría feminista. En: *Performing Feminisms. Feminist Critical Theory and Theatre*. Estados Unidos: Johns Hopkins University Press.

CONNELL, Robert (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Nómadas*, 156-171. Colombia.

EZPELETA, Justa y Elsie Rockwell (1985). Escuela y clases subalternas. En: De Ibarrola, María y Elsie Rockwell. *Educación y clases populares en América Latina*. México: DIE.

FLORES, val (2018). Derecho al gemido. Notas para pensar la ESI desde una posición prosexo. En: *Mora*. Revista del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, Dossier: La Educación Sexual Integral ¿es feminista?, N° 25.

HOOKS, bell (1999). Eros, erotismo e o processo pedagógico. En Lopes Louro, Guacira (comp.) *O Corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autentica.

LOPES LOURO, Guacira (1999). Pedagogías de la sexualidad. En: Lopes Louro, Guacira (org.) *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.

———(2018). Los estudios feministas, los estudios gays y lésbicos y la teoría cuir como políticas de conocimiento. En: *Pedagogías transgresoras II*. Santa Fe: bocavulvaria ediciones.

MALDONADO, Mónica y Guadalupe Molina (2009). El caso de alumnos gay en la escuela secundaria. Un analizador de situaciones de conflicto. X Congreso Mexicano de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Veracruz, México.

MOLINA, Guadalupe (2013). *Género y sexualidades entre estudiantes secundarios. Un estudio etnográfico en escuelas cordobesas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

———(2019). Programa de Educación Sexual Integral en Córdoba: momentos iniciales. En: *Cuadernos de Educación*, N°17, 78-98. Córdoba: Área Educación, CIFYH-UNC.

MORGADE, Graciela y Graciela Alonso (comp.) (2008). Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la «normalidad» a la disidencia. Buenos Aires: Paidós.

MORGADE, Graciela (comp.) (2011). *Toda educación es sexual*. Buenos Aires: La Crujía.

ROCKWELL, Elsie (1995). De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. En Rockwell, Elsie (coord.) *La escuela cotidiana*. México: FCE.

———(2000). Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva histórico-cultural. En: *Interações*, Vol. v, Nº 9, Universidade São Marcos, São Paulo, Brasil.

RUBIN, Gayle (1984). Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. Biblioteca virtual de Ciencias Sociales.

SERVETTO, Silvia y Guadalupe Molina (2013). El enfoque socioantropológico en el campo de la investigación educativa cordobesa: génesis y desarrollo. I Congreso Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades. UNC.

VAGGIONE, Juan Marco (2009). La sexualidad en el mundo post secular. El activismo religioso y los derechos sexuales y reproductivos. En Gerlero, Mario Silvio (coord.) *Derecho a la Sexualidad*, 141-159. Buenos Aires: Grinberg.

Guadalupe Molina | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Es magister en Investigación Educativa con orientación socio-antropológica, doctora en Ciencias de la Educación. Autora del libro *Género y Sexualidades entre estudiantes secundarios. Un estudio etnográfico en escuelas cordobesas*. Docente e investigadora de la UNC, forma parte del equipo del Seminario Géneros, sexualidades y espacios educativos.

guadamolina@hotmail.com