

Notas para abordar la transversalización de la perspectiva de género. Experiencias de enseñanza en Ciudadanía, Derechos Humanos y Educación en un seminario de grado universitario

Notes for introducing the gender perspective. Teaching experiences in Civics, Human Rights, and Education in a university seminar

Passerino, Leila Martina; Abdala, Leila

Leila Martina Passerino *

leila.passerino@unraf.edu.ar

CIT, UNRaf, CONICET, Argentina

Leila Abdala *

leila.abdala@unraf.edu.ar

IHUCSO-CONICET, Argentina

UNRaf, Argentina

Itinerarios educativos

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

ISSN: 1850-3853

ISSN-e: 2362-5554

Periodicidad: Semestral

núm. 16, e0029, 2022

revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 15 Marzo 2022

Aprobación: 21 Julio 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/582/5823319010/>

DOI: <https://doi.org/10.14409/ie.2022.16.e0029>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: El trabajo recupera algunas claves para pensar la transversalización de la perspectiva de género a partir de la propia experiencia de enseñanza de un seminario de grado universitario de una Licenciatura en Educación. En primer lugar, inscribimos la propuesta en el marco de emergentes preocupaciones y demandas respecto a estas temáticas en el campo universitario. Seguidamente, nos valemos de la experiencia iniciada en 2018 a partir de la elaboración y puesta en práctica de un seminario sobre ciudadanía, derechos humanos y educación. Desde allí damos cuenta de algunos presupuestos teóricos–epistemológicos desde los cuáles ha sido construido el programa y de la metodología y propuesta pedagógica llevada a cabo por las docentes. La pregunta que motiva esta reflexión se asienta en los modos posibles de transversalizar la perspectiva de género en un espacio que aborda las problemáticas respecto a la ciudadanía y los derechos humanos orientado a interpelar a estudiantes que ejercen como docentes en diferentes niveles del sistema educativo. Se trata de una perspectiva capaz de integrar los saberes y experiencias de los estudiantes que participan como instancia que abone a la reflexividad y a la promoción de trayectos y escenarios educativos atentos a desestimar desigualdades e inequidades.

Palabras clave: perspectiva de género, transversalización, experiencias de enseñanza universitaria, ciudadanía, derechos humanos.

Abstract: *This paper gathers some key ideas to think about the introduction of the gender perspective, considering a teaching experience in a university seminar of a complementary curriculum program for the Bachelor's Degree in Education. First, we inscribe the seminar proposal in the framework of emerging concerns and demands regarding the issue in the university field. In a second instance, we take advantage of an experience that started in 2018 and consisted in the development and implementation of a seminar on civics studies, human rights, and education. It was intended to account for some theoretical-epistemological assumptions that founded the program and for the methodology and pedagogical proposal developed by the teachers. The question that motivates this reflection is based on the possible ways of mainstreaming the gender perspective in a space that addresses issues related to civics*

studies and human rights. It is a call for students to question their own practices at different levels of the educational system. It is a perspective capable of integrating the knowledge and experiences of the participating students as an instance that contributes to reflexivity, promoting and materializing educational paths and scenarios aimed at disregarding inequalities and inequities.

Keywords: *gender perspective, gender mainstreaming, university teaching experiences, civics studies and human rights.*

INTRODUCCIÓN¹

El seminario *Ciudadanía, Derechos Humanos y Educación* es una propuesta que se dicta en el segundo año del Ciclo de Complementación Curricular de la Licenciatura en Educación de la Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf) destinada a profesores de instituciones universitarias o superiores no universitarias con títulos en especialidades pertenecientes al campo de la educación y de la enseñanza. Este Ciclo se crea en 2017 frente a una gran demanda en la ciudad y región. La mayoría del estudiantado ejerce como docente en nivel primario, secundario y/o terciario de escuelas e institutos terciarios públicos y privados de la ciudad de Rafaela y la región (Zenklusen; Menardi, 2021). La posibilidad de elaborar un programa, en una carrera nueva, de una Universidad joven, que tiene como ejes fundacionales recuperar las demandas del territorio donde se inserta y promover prácticas de convivencia ciudadana comprometidas con los derechos humanos, nos alentaba como feministas y académicas encarnar en nuestra propuesta las producciones, discusiones y demandas de los activismos académicos y feministas contemporáneos. En este marco, la transversalización de la perspectiva de género se tornó una prioridad.

En este artículo recuperamos algunas claves posibles para pensar esta transversalización a partir de diferentes instancias. En primer lugar, inscribimos la propuesta del seminario en el marco de emergentes preocupaciones y demandas en el campo universitario respecto a problemáticas en materia de género y sexualidades. Partiendo del supuesto de que *toda educación es sexual* (Morgade, 2011), planteamos la necesidad de problematizar esta dimensión para abordar las dimensiones generizadas y sexuadas que se ponen en juego a la hora de habitar el espacio universitario.

En un segundo momento, nos detenemos en la propuesta del Seminario desarrollada durante los años 2018–2021. Señalamos los ejes a partir de los cuales se organizó la bibliografía y reflexionamos en torno a las prácticas de enseñanza y propuesta pedagógica.

NOTAS DE AUTOR

* Leila Martina Passerino es licenciada en Comunicación Social por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos (FCEDU, UNER). Doctora en Ciencias Sociales por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (FSOC, UBA). Investigadora Asistente del CONICET con sede de trabajo en el Centro de Investigación y Transferencia de la Universidad Nacional de Rafaela (CIT CONICET / UNRaf). Docente Investigadora del Departamento de Cultura, Educación y Conocimiento de la UNRaf y del Seminario de la Licenciatura en Educación Ciudadanía, DDHH y Educación. Las líneas de investigación predominantes son: Salud y Población; Estudios de género y sexualidades; Educación, Ciudadanía y Derechos.

* Leila Abdala es licenciada en Sociología por la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Doctoranda en Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires (FSOC, UBA). Integrante del Instituto de Investigaciones de Humanidades y Ciencias del Litoral (UNL, CONICET). Docente Investigadora del Departamento de Cultura, Educación y Conocimiento de la Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf). Docente del Seminario de la Licenciatura en Educación *Ciudadanía, DDHH y Educación* y de la cátedra *Problemáticas Contemporáneas* del Ciclo de Formación General. Su área de investigación son los estudios de género y sexualidades, especialmente el campo problemático de los modelos de maternidad contemporáneos. Correo electrónico:

UNIVERSIDAD Y PEDAGOGÍAS SEXUALES

En los últimos años han acontecido una serie de escenas que convocaron a diversos sectores y actores institucionales a incluir temas vinculados a la educación sexual de manera más o menos voluntaria en las universidades (Baez, 2021). En este marco, las instituciones comenzaron a reflexionar respecto del carácter generizado y sexuado que se despliega en su interior y a dimensionar que quienes transitan por esas instituciones acumulan trayectorias de formación sexual.

En primer lugar, siguiendo a Baez (2021), podemos identificar entre esas escenas las demandas de estudiantes trans* de ser reconocidos según su autopercepción.² Una segunda escena refiere al modo en que la tematización pública de la violencia de género en el marco del movimiento «Ni Una Menos» y la consigna feminista «No nos callamos más» comenzaron a interpelar el mundo universitario a partir de denuncias de estudiantes por acoso sexual/violencia de género. Estas denuncias visibilizaron, por un lado, las relaciones de poder que tejen y estructuran las relaciones de enseñanza y aprendizaje en el espacio universitario y, por otro, impulsaron la aparición de protocolos de actuación y organización de formas de intervención (Baez, 2021). Emergió así la necesidad de espacios colectivos que trascienden las instituciones, tales como la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias (RUGE).

Una tercera escena que actualizó las anteriores y volvió sobre la producción normativa y el lugar que ocupan las universidades en materia de política de género fue la sanción en 2018 —y reglamentada en 2019— de la ley 27.499, conocida como «Ley Micaela».³ Así, las universidades se fueron dando sus propios espacios y modalidades para realizar estas capacitaciones.

Un último tema reciente que está generando debates y controversias en el mundo universitario es el uso del lenguaje no binario en sus aulas y en comunicaciones internas de la institución. Las discusiones suscitadas han llevado a muchas universidades a tomar acciones que tornan reflexivo los usos del lenguaje y desnaturalizan su sesgo binario y sexista.

Como lo plantea Baez cada una de estas escenas habilitó —de manera más o menos explícita— resituar la dimensión sexuada de las instituciones universitarias reorganizando la pregunta por la educación sexual. Estos interrogantes calaron en buena medida en las prácticas educativas y las formas de habitar las aulas y los vínculos y, en menor medida, lograron interpelar los núcleos cisheteropatriarcales disciplinares (2021).

En el marco de estas demandas, la UNRaf propuso algunas líneas de fortalecimiento institucional en materia de políticas de género y ha abierto canales de diálogo con otras instituciones y redes de educación superior. Desde 2019 integra la RUGE en el marco del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y desde 2020 la Red Universitaria de Géneros, Equidad y Diversidad Sexual (RUGEDS) de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL). A su vez, participa con otras instituciones gubernamentales de orden provincial en capacitaciones como Ley Micaela⁴ y una Diplomatura en abordaje territorial y acompañamiento de violencias por razones de género,⁵ ambas instancias desarrolladas a partir del año 2021. También resulta importante destacar que desde el año 2020 la universidad cuenta con un Protocolo de actuación ante situaciones de violencia y discriminación.⁶

Pese a las instancias en las cuales las instituciones universitarias han podido tematizar, reflexionar y dar tratamiento a problemáticas de género, la inclusión de perspectivas críticas de género en la propia oferta curricular de grado sigue siendo excepcional, generalmente optativa y restringida a los ciclos superiores de algunas pocas carreras (UNRaf, 2022). De aquí que la reflexión y discusión en torno a la transversalización en los espacios de formación y producción de conocimiento resulte una deuda pendiente frente a los modos en que enseñamos, los presupuestos que lo sostienen, como respecto a los vínculos generados en el escenario educativo.

El postulado *toda educación es sexual* (Morgade, 2011) forma parte de hacer reflexivas prácticas no desde una necesidad u obligación por «incluir» la perspectiva de género sino, más bien, como instancia que

logra traer a escena los modos en que la sexualidad participa inherentemente de los procesos de enseñanza/aprendizaje y, particularmente, las pedagogías sexuales *ocultas . omitidas* puestas en juego.⁷ Estos aspectos pueden sistematizarse como parte de una *pedagogía de la sexualidad* (López Louro, 1999) que actúa de diferentes modos pero que, al fin y al cabo, permiten dar cuenta de los vínculos entre pedagogía y sexualidad.

Estos abordajes forman parte desde una perspectiva foucaultiana desde la cual se sostiene que la *sexualidades* constitutiva de una red de discursos entendidos como fuerzas en relaciones de poder (Foucault, 1998). En esta misma dirección, para Morgade, la escuela ha resultado uno de los lugares por excelencia donde la sexualidad ha quedado integrada al orden de lo «privado», excluido de los asuntos públicos, pese a que «la sexualidad estaba —y está— en todas partes» (2011: 9).

La sanción de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) en 2006 resulta sin dudas un hito frente a las diversas discusiones públicas, experiencias desarrolladas y debates respecto a los modos de pensar la sexualidad desde una perspectiva integral y que requería ser atendido en los establecimientos educativos nacionales, ya sea de gestión pública o privada. Sin embargo, lo que aquí quisiéramos enfatizar es cómo la sanción de una ley ha ubicado la perspectiva de los géneros, las sexualidades, los afectos y los cuerpos al interior de la escena educativa en un marco de derechos y ejercicio de la ciudadanía. La ESI constituye, por ello, una «puerta de entrada para la articulación de la escuela en situaciones de vulneración de derechos, como la violencia, abuso, maltrato contra los niños, que orientan hacia la búsqueda de medidas de protección y reparación necesarias» (Morgade, 2011: 14).

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN: RELACIONES Y TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Como hemos referido, las pedagogías sexuales forman parte ineludible del campo de lo educativo. El Seminario *Ciudadanía, Derechos Humanos y Educación* está dividido en cuatro unidades que operan en torno a dos grandes ejes. El primero de ellos apunta a reconstruir desde una mirada teórica–epistemológica cómo comprender dimensiones como los derechos y la ciudadanía, tan extendidas en nuestro vocabulario común pero pocas veces problematizadas. Se trata aquí de discutir con miradas de orden normativo o institucional para poner en escena la historicidad de estos conceptos, sus alcances y limitaciones, así como las lógicas de inclusión y exclusión que operan también frente al sostenimiento de estas categorías. Para ello, en una primera unidad nos distanciamos de pensar estas nociones como aspectos «abstractos» para, más bien, indagar en los efectos prácticos que estas categorías tienen en los modos de producir relaciones entre comunidades, sujetos y Estado. En materia de Derechos Humanos recuperamos las discusiones en torno a la falacia de su universalidad (Sousa Santos, 2014) articulada a debates en torno al relativismo cultural (Benhabid, 2006) y al diálogo entre comunidades morales (Segato, 2004).

Referido a las controversias en torno a la dimensión de la ciudadanía comprendemos la misma como «una práctica conflictiva vinculada al poder, que refleja las luchas acerca de quiénes podrían decidir sobre qué, al definir cuáles serán los problemas comunes y cómo será abordados» (Jelin, 2009). Esta perspectiva actúa dinámicamente en la comprensión de procesos dado que la ciudadanía forma parte de prácticas que se concretiza en instituciones, contextos y situaciones en los cuales suceden intercambios, se redefinen intereses y se establecen dinámicas de inclusión/exclusión (Vidoz y Coicaud, 2016).

Las discusiones teóricas iniciadas en el Seminario forman parte de una discusión que se transversaliza en materia de género al criticar y poner en evidencia el androcentrismo^[8] que media el ejercicio de la ciudadanía y la construcción y acceso a derechos. Desde una mirada feminista y decolonial proponemos recuperar el carácter situado e histórico de estos procesos (Jelin, 2009; Barrancos, 2012) como, también, la diversidad de barreras que participan desigualmente en materia de ciudadanía para el acceso y ejercicio de derechos (Maffía, s/d).

En la segunda unidad, correspondiente a este primer eje, nos remontamos a indagaciones de orden teórico–filosófico para abordar el problema de la normalidad y la alteridad que participa en el ejercicio de la ciudadanía y los DDHH en educación. Se trata así de complejizar la normalidad posicionado como obstáculo epistemológico (Bachelard, 1974) y discusiones asociadas a las tensiones normalidad/anormalidad, diferencia y alteridad (Skliar, 2005; 2017; Giulano, 2016).

Estas primeras dos unidades, mayormente dedicadas a producir claves teóricas para leer procesos en el marco de los derechos y la ciudadanía en educación, se complementan con un segundo eje en el cual incorporamos un corpus de textos de orden más empírico. A partir de trabajos de investigación y experiencias concretas nos valemos de problemáticas que materializan debates y diversos conflictos de la escena educativa.

La tercera unidad gira en torno a discutir el lugar de la desigualdad en el escenario educativo, como las consecuencias para el acceso, la permanencia y los modos de comprender el derecho a la educación. Se trata de una unidad que retoma la desigualdad en clave interseccional, aspecto que lo vincula con el tratamiento de la última unidad dedicada a indagar problemáticas de género y diversidad en particular pero asociadas a esta clave. Discusiones en torno a la “inclusión educativa” (Casal, Néspolo, 2019); el abordaje de la discapacidad (García *et al.*, 2015; Rusler, 2018); la exclusión escolar (Kaplan, 2005); la enseñanza en contextos de diversidad sociocultural (Achilli *et al.*, 2017; Ziegler, 2007) son algunos de los tópicos desarrollados en esta unidad.

Finalmente, la última unidad comprende un corpus de bibliografía vinculada a investigaciones empíricas que abordan específicamente las interrelaciones entre género y sexualidad en el ámbito educativo. A fines analíticos, y entendiendo que para muchos estudiantes era la primera vez que se aproximaban a esta literatura, distinguimos distintos sub–ejes para abordar esa interrelación. El primero se centra en analizar los modos en que el género y la sexualidad se constituyen como factores explicativos de las diferentes y desiguales trayectorias escolares (Platero, 2016). Es decir, se trabaja con bibliografía que da cuenta de la forma en la que la experiencia educativa/escolar es condicionada por el género y sexualidad, y cómo al espacio escolar es habitado de forma diferencial según estos marcadores (Baez, 2017; Abalo, 2015; Kaplan y Piovani, 2018). Los interrogantes siguientes son disparadores para abordar los textos: ¿qué cuerpos son esperados y alojados en las escuelas?, ¿cómo comprender las experiencias de discontinuidad e interrupción de las trayectorias escolares?, ¿cuáles son las expectativas diferenciales que los docentes tienen en relación a los géneros?, ¿de qué forma las clasificaciones de los agentes escolares se hallan permeadas por sesgos de género?

Un segundo sub–eje alude a indagar en torno a las pedagogías sexuales que circulan al interior de los espacios escolares, en otras palabras, los modos en los que la escuela se presenta como un espacio en los que se construyen y performan esas identidades sexogenéricas. Los textos seleccionados (Planella y Pie, 2012; Lomas, 2007; Conell, 2001; Morgade, s/f; Morgade, 2011) contribuyen a problematizar la regulación heterocispatriarcal —matriz homogeneizadora y homogeneizante— que sostiene el moderno sistema educativo.

Otro de los sub–ejes propone tematizar la manera en la que se construye, produce y transmite el conocimiento en clave de género. Textos como los de hooks (2016), Cayun Pichunlef (2019) y Lopes Louro (2018) permiten vislumbrar cómo opera en el ámbito educativo una forma descorporeizada y asexualada de producción y transmisión del saber; y plantean la necesidad de la incorporación en la práctica pedagógica de la dimensión del placer, los sentimientos y las emociones.

Finalmente, un último sub–eje se centra en investigaciones abocadas particularmente a la implementación de la ESI en los distintos niveles del sistema educativo. La literatura seleccionada (Rueda, 2019; Romero, 2018; Lavigne, 2018; Morgade y Fainsod, 2019) permite indagar en distintas tensiones y sentidos puestos en juego.

Prácticas de enseñanza y estrategia pedagógica

La propuesta pedagógica del Seminario posee varias instancias. Por un lado, acompañar y proveer una revisión teórica, conceptual y empírica. Por otro, provocar, estimular dinámicas de reconocimiento y objetivación por parte de los estudiantes, a partir de circunscribir los modos en que participan los distintos marcadores de desigualdad en el ámbito educativo y sus consecuencias para el ejercicio de los derechos y la ciudadanía. De esta forma, a lo largo de estos años, y en un ejercicio que supuso diferentes momentos de reflexividad entre las docentes, nos hemos basado en dos tipos de actividades que entendemos que facilitan y acompañan ese proceso.

En primer lugar, invitamos a una referente del equipo de ESI de la provincia⁹ para llevar adelante un taller vivencial con consignas, juegos e intercambio de experiencias cuyo propósito se centra en que cada estudiante revise su propia formación sexual escolar, es decir, se piensen como sujetos de una educación sexual. Esta «objetivación de primer orden» procura mediante un proceso de identificación a partir de elementos, instancias y escenas del ámbito educativo, revisar la propia biografía escolar sexual.

Complementando esta aproximación subjetiva/carnal a los temas y bibliografía abordada, proponemos una «objetivación de segundo orden». Esta instancia supone un proceso de escritura de alguna escena del mundo educativo donde los estudiantes intervienen como agentes escolares. Se trata de un proceso de reflexividad que requiere integrar y «leer» el acontecimiento desde una dimensión vivencial, pero articulada a las herramientas teóricas trabajadas para construir una escena problemática.

A MODO DE CIERRE

El recorrido de este artículo centrado en una experiencia de un Seminario vinculado a problemáticas de ciudadanía, derechos humanos y educación, ha procurado sistematizar diversas decisiones tomadas en el marco de una inquietud particular referida a cómo transversalizar la perspectiva de género. Así, nos hemos detenido en circunscribir algunos marcos institucionales en materia de género y derechos, como escenas que han promovido y nos han interpelado a resituar la dimensión sexuada al interior de las instituciones universitarias. En esta dirección, considerar las pedagogías sexuales participantes supuso recuperar los procesos productivos en materia de géneros y sexualidades que median las prácticas educativas. Desde este punto de partida, sistematizamos la propuesta plasmada en el programa del Seminario con los objetivos, temas y discusiones propuestas; como también la fundamentación en torno a los ejes planteados para su desarrollo. Finalmente, consideramos los modos en que comprendemos un modo posible de llevar adelante una transversalización de la perspectiva de género y la estrategia de enseñanza propuesta. Nos parece importante recuperar que esta supone la construcción de objetos problemáticos que nos habiliten a pensar en los límites y posibilidades acerca del ejercicio de la ciudadanía y los derechos en la actualidad y, específicamente, las formas en las cuales emergen y se articulan en el ámbito educativo. La producción de conocimiento se vale de lecturas críticas e insumos producidos en ámbitos académicos, pero también promovidos a partir de instancias de reflexión colectivas y situadas, en el cual los docentes–estudiantes se ven interpelados a partir de revisar sus biografías sexogenéricas y su propio ejercicio profesional.

En este texto procuramos sistematizar y compartir con los lectores el trabajo llevado a cabo durante los últimos años que implicó para nosotras la movilización de afectos políticos y pedagógicos, y el desafío de imaginar y materializar horizontes y espacios de igualación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abalo, F. (2015). La desigualdad y la diferencia: notas para pensar los trayectos escolares de las personas trans. *Augusto Guzzo Revista Académica*, 2(16), pp. 42–49. doi:10.22287/ag.v2i16.286
- Achilli, E; Pavesio, M.V.; Vera, M. (2017). Trabajo docente en contextos de pobreza urbana. Una aproximación comparativa de las últimas décadas. *Jornadas Nacionales sobre Política Educativa, Sindicalismo y Trabajo Docente*. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Entre Ríos, Sede Concepción del Uruguay. 4 y 5 mayo.
- Bachelard, G. ([1974]1948). La noción de obstáculo epistemológico. Plan de la Obra. *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Baez, J. (2017). Identidad de género: desafíos y límites a las políticas de inclusión en la escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina. *Revista Punto Género*, (7), pp. 69–90. <https://doi.org/10.5354/0719-0417.2017.46265>
- Baez, J. (2021). El aula de la ESI: universidad, conocimiento y educación sexual. Scharagrodsky, P. (comp.). *Educación por la desobediencia sexo-generica*. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.
- Barrancos, D. (2012). Género y ciudadanía en Argentina. *Iberoamericana Nordic Journal of Latin American and Caribbean Studies*, 41(1–2), pp. 23–39. <http://doi.org/10.16993/ibero.45>
- Benhabib, S. (2006). *Las reivindicaciones de la cultura. Igualdad y diversidad en la era global*. Buenos Aires: Katz.
- Casal, V.; Néspolo, M.J. (comp.) (2019). *Formación de educadores para la inclusión educativa. Posiciones, miradas, recorridos y experiencias*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Cayun Pichunlef, G. (2019). Un «seño» jardinero. Una presencia disruptiva en la formación docente de nivel inicial en Bariloche Gustavo Ariel. *Revista Ensamblés*, (10), pp. 55–76. <http://www.revistaensambles.com.ar/ojs-2.4.1/index.php/ensambles/article/view/134>
- Connell, R. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género en las escuelas. *Nómadas*, (14), pp. 156–171. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115268013>
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad Tomo I: La voluntad del saber*. México: Siglo XXI.
- García, C. et al. (2015). La accesibilidad como derecho: desafíos en torno a nuevas formas de habitar la Universidad. *Espacios de Crítica y Producción*, (51), 41–56. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/espacios/article/view/1869>
- Giuliano, F. (2016). La educación, entre la mismidad y la alteridad: un breve relato, dos reflexiones cuidadosas y tres gestos mínimos para repensar nuestras relaciones pedagógicas. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 7(2), pp. 4–18. <https://doi.org/10.18175/vys7.2.2016.02>
- hooks, b. (2016). Eros, erotismo y proceso pedagógico. *Pedagogías transgresoras*. Córdoba: Bocavulvaria.
- Jelin, E. (2009). ¿Ante, de, en, y? Mujeres, derechos humanos. *América Latina Hoy*, 5. <https://doi.org/10.14201/alh.2305>
- Kaplan, C. (2005). Desigualdad, fracaso, exclusión: ¿cuestión de genes o de oportunidades? Llomovate, Silvia y Carina Kaplan (Coords.) *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Noveduc.
- Kaplan, C.; Piovan J. (2018). Trayectorias y capitales socioeducativos. Piovani, J.I. y A. Salvia. *La Argentina en el siglo XXI: Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual: Encuesta Nacional sobre la Estructura Social*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lavigne, L. (2018). Etnografiando una disputa cultural: tensiones y sentidos en torno a la Educación Sexual Integral desde una perspectiva feminista. *MORA*, (25), pp. 235–242. <https://doi.org/10.34096/mora.n25.8535>
- Lomas, C. (2007). ¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de educación*, 342(1), 83–101.
- Lopes Louro, G. (comp.) (1999). *Pedagogías de la sexualidad. O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Ed. Autêntica. Traducido por Mariana Genna con la supervisión de Graciela Morgade.

- Lopes Louro, G. (2018). Currículo, género y sexualidad. Lo «normal», lo «diferente» y lo «excéntrico». *Descentrada*, 3(1). <https://doi.org/10.24215/25457284e065>
- Maffia, D. (s.f.). *Barreras para el acceso a los Derechos*. Recuperado de: <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-nacional-de-rafaela/nuevas-subjetividades/derechos-dianan-maffia/14368233>
- Moreno Sarda, A. (2020). Androcentrismo. *Diccionario de Feminismo*. Madrid: Catarata.
- Morgade, G. (coord.) (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujía.
- Morgade, G. (s/d). *Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género*. Recuperado de: <https://www.comisionporlamemoria.org/archivos/investigacion/capacitaciones/genero/u3/6-morgade-final.pdf>
- Morgade, G.; Fainsod, P. (2019). La educación sexual integral en la formación docente. Un proyecto en construcción. *Voces en el Fénix*, (75), pp. 66–75.
- Planella, J.; Pie, A. (2012). Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas. *Educación XXI*, 15(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.15.1.159>
- Platero, R.L.; Langarita, J.A. (2016). La docencia encarnada, sexuada y generizada. Dos experiencias incómodas. *Pedagogía i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades*, 5(1), pp. 57–78.
- Rojo, P.; Jardon, V. (comp.) (2018). *Los enfoques de género en las universidades*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- Romero, G. (2018). De saberes, pasiones y repugnancias. Reflexiones en torno a algunas tensiones culturales en la implementación de la educación sexual integral en escuelas católicas en la ciudad de La Plata. *Cuadernos de antropología social*, (47). <https://doi.org/10.34096/cas.i47.3835>
- Rueda, A. (2019). La Educación Sexual Integral: indagaciones desde las agendas travestis trans, *Mora*, (25), pp. 255–262. <https://doi.org/10.34096/mora.n25.8538>
- Rusler, V. (2018). Educación inclusiva en la universidad y la importancia de auscultar a la vaca. *Educación y Vínculos*, 1, (1).
- Segato, R. (2004). *Antropología y Derechos Humanos: alteridad y ética en el movimiento de los Derechos Humanos*. Brasilia: Serie Antropológica.
- Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Educación y Pedagogía*, 17(41), pp. 11–22. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6024>
- Skliar, C. (2017). *Pedagogías de la diferencia*, Buenos Aires: Noveduk/Perfiles.
- Sousa Santos, B. (2014). *Si Dios fuera activista de derechos humanos*. Madrid: Trotta.
- UNRaF (7 de marzo de 2022). [Taller] Transversalización de la perspectiva de género en las cátedras. *Agenda*.
- Vidoz, S.; Coicaud, S. (Ed.) (2016). Aportes para pensar la ciudadanía. En Coicaud, S. (Ed.) *La educación en ciudadanía como construcción de subjetividad política: jóvenes, escuela y proyectos*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Zenklusen, D.; Menardi, M. (2021). Apuntes para pensar la articulación entre desarrollo territorial y educación a partir de la experiencia de una cátedra universitaria. *De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales*, 10 (15). <http://dx.doi.org/10.30972/dpd.10154819>
- Ziegler, S. (2007). La escolarización de las élites: Un acercamiento a la socialización de los jóvenes de sectores favorecidos en la Argentina actual. G. Tiramonti (comp.) *La trama de las desigualdades educativas: Mutaciones recientes en la escuela media*, pp. 73–99. Buenos Aires: Manantial.

NOTAS

- 1 Nota aclaratoria: las autoras suscribimos al uso del lenguaje no binario aunque por razones de la editorial de la revista no ha podido ser empleado.
- 2 Estos pedidos por el reconocimiento del nombre propio han puesto a las universidades, por un lado, a hacer efectiva Ley 26.743 de Identidad de Género en su dimensión burocrática y administrativa; por otro, a debatir en torno a la

hospitalidad de las instituciones para alojar y hacer habitable sus espacios a aquellas personas que desafían los patrones cisnormados.

- 3 Se llama así en conmemoración de Micaela García, una joven entrerriana de 21 años víctima de femicidio. Establece la capacitación obligatoria en género y violencia de género para todas las personas que se desempeñan en la función pública.
- 4 En el caso de la UNRaf se extendió para estudiantes, docentes y no docentes.
- 5 <https://www.unraf.edu.ar/index.php/cursos-diplomaturas/1836-noti0776>
- 6 https://www.unraf.edu.ar/images/NOTICIAS8/NOTI0818/PROTOCOLO_CONTRA_VIOLENCIA_DE_GENERO_Y_DISCRIMINACION.pdf
- 7 Morgade (s/d) alude al concepto de *curriculum oculto* para referirse, por un lado, a contenidos que los espacios educativos «enseñan» sin incluirlos deliberadamente en el «temario» y, por otro, al de *curriculum omitido* para nombrar contenidos relevantes, como la sexualidad, pero que directamente no son considerados.
- 8 «Forma de pensamiento y explicación que sitúa en el centro sólo a algunos hombres, varones adultos de pueblos y clases dominantes que intervienen en los escenarios públicos de los centros de poder, y los representa simbólicamente como si fueran superiores al resto de seres humanos. Legitima así el Patriarcado como una organización social natural, universal e inamovible» (Moreno Sardà, 2020).
- 9 Desde el año 2008, la provincia de Santa Fe cuenta con un Equipo de Educación Sexual Integral perteneciente al Ministerio de Educación.