

Enseñar sobre los cuerpos sexuados en entornos virtuales: recorridos y tensiones

Catalina González del Cerro

IICE - UBA/ CONICET



Cursos - Universidad - género - sexualidad - educación a distancia

Palabras Clave

Resumen

En esta ponencia me propongo recorrer cuatro experiencias de formación docente virtual en Educación Sexual Integral en las que participé entre los años 2014 y 2019. Para ello, también describiré el contexto de producción de esas propuestas virtuales, los desafíos, las oportunidades y los límites que encontré para llevar adelante una formación rigurosa y crítica desde el marco de la pedagogía feminista en la que me posiciono.

Narrar la experiencia

Las propuestas de formación docente virtual en Educación Sexual Integral que describiré a continuación surgen del equipo de investigación del que formo parte, radicado desde el año 2004 en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y dirigido desde entonces por la pedagoga Graciela Morgade. Se trata de un equipo de investigación, docencia y extensión autodenominado “las mariposas Mirabal”, que indaga en el campo de estudio de educación, géneros y sexualidades. En su trayectoria, el equipo ha producido artículos, instancias de formación, seminarios de grado y posgrado, talleres, libros de divulgación y productos mediáticos, como programas de radio y cuadernos para docentes.

Una pregunta que atraviesa las investigaciones colectivas e individuales que llevamos adelante es cómo transversalizar la perspectiva de género en las instituciones educativas argentinas. Esta pregunta se vio potenciada por la sanción, en 2006, de la Ley N° 26150 de Educación Sexual Integral (ESI). Una normativa de largo aliento que legitima y propone

una transformación profunda en los modos de comprender la sexualidad, los cuerpos, la enseñanza, les jóvenes, les niñas, y la escuela en su conjunto. La Ley instauró un enfoque multidimensional de la educación sexual, habilitó la posibilidad de acudir a nuevas voces, debates y agendas propias del campo de los estudios de género y de Derechos Humanos, a la vez que incitó la revisión de los sesgos androcéntricos en los saberes de referencia académica del programa de estudios escolar (Morgade, 2017; Lavigne, 2018). Asimismo, los sentidos y la apropiación de esta política educativa fue modificándose: creció en visibilidad y en experiencias significativas, así como también creció la denuncia social en torno a una implementación aún muy resistida y muy dispar en todo el territorio y en los distintos niveles educativos.

Una tensión ineludible que trae este escenario es el de la formación docente universitaria. Es de destacar que la normativa ESI tiene injerencia desde el nivel inicial hasta las instancias de formación docente, pero no incluye la órbita universitaria dada la autonomía de la que esta goza para diseñar sus propios planes de estudios y programas de contenidos. Esto aparece como una encrucijada si advertimos que en el país las universidades no solo son instancias de producción de contenidos, sino que también forman docentes de las distintas asignaturas dictadas en el nivel secundario y terciario. Las personas egresadas de nuestras universidades deberían, en su práctica profesional docente, garantizar a sus futuros/as estudiantes los derechos consignados en las leyes de ESI antes mencionadas.

A esto se suma la creciente demanda por parte de la población estudiantil de las distintas facultades, que exigen una mayor presencia de los aportes de los estudios de género y feministas en la vida cotidiana universitaria (cuya mayor expresión fue el impulso de los programa y protocolos contra la violencia de género) y también en las aulas y en los planes de estudio. Esta última demanda aparece como la más compleja, dado los tiempos, los sujetos y las formas institucionales que se requieren para emprender semejante transformación curricular.

Frente a esta encrucijada, y como participantes activas de la Universidad pública, encontramos algunas estrategias para atender a esta demanda y para divulgar los resultados de nuestras investigaciones en torno a aquellas tensiones que relevamos en las escuelas en cuanto a la educación sexual (que, por cierto, se aceleran y complejizan año a año). Por un lado, acudimos a la flexibilidad y velocidad que permiten los espacios formativos de extensión universitaria, muy distintos a los procesos más burocratizados que requieren institucionalizar materias o seminarios específicos. Y, en segundo lugar, encontramos en la virtualidad un aliado para que su alcance sea más accesible y masivo.

Las propuestas: sus desafíos y sus potencialidades

En 2014 diseñamos un curso virtual de extensión, gratuito, de dos meses de duración, denominado “Educación Sexual Integral: perspectivas y desafíos para la formación docente”, destinado a los estudiantes de las nueve carreras de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Para hacerlo, nos apoyamos en el proyecto UBATIC que había lanzado la UBA con el fin de enmarcar las iniciativas que apuntaban a ensayar la utilización de nuevas tecnolo-

gías en ámbitos universitarios. Así, inauguramos un método de trabajo de instancias cortas de formación y que tenía al campus virtual de la Facultad como principal soporte.

Ahí comenzaron los desafíos. Quienes escribimos los contenidos teníamos experiencia en el dictado de seminarios y talleres. Sin embargo, nunca habíamos traducido esa práctica de enseñanza a la modalidad a distancia, al registro de escritura de clases virtuales, ni enfrentado las múltiples tareas y dificultades que ello trae aparejado. Yo tenía lecturas acerca de esta modalidad y había participado como cursante en diversos seminarios virtuales. Aun así, requirió tiempo y esfuerzo organizar ese dictado utilizando un campus que no estaba diseñado para ser una plataforma educativa, sino que habitualmente las cátedras lo usan como complemento de los encuentros presenciales.

De este curso participaron 40 estudiantes de las diversas carreras. Si bien aprendimos mucho sobre cómo distribuir los contenidos, administrar los foros y revisar las formas de evaluación, lo que más destaco de esta experiencia fue algo que valoraron los cursantes: encontrarse e intercambiar con estudiantes de otras carreras. Señalaron que, por primera vez, fueron invitados a reflexionar sobre las formas en que los distintos campos académicos pueden revisarse a sí mismos en relación con la producción y validación de ese conocimiento, y también en relación con lo que esas disciplinas tienen para aportar a una construcción de conocimientos más riguroso basados en la incorporación de voces otrora silenciadas.

Otro gran hallazgo durante el dictado de este curso fue la posibilidad que brinda el dispositivo de clase virtual de acumular, centralizar y presentar a los cursantes la amplia variedad de materiales multimediales que nutren los debates sobre el campo, muchos de los cuales ya usábamos en los talleres presenciales cuando las condiciones técnicas lo permitían. Es de destacar que los feminismos locales tienen una particular apropiación de Internet como espacio de agenciamiento: las redes sociales se transforman en espacios de masificación y habilitación de testimonios respecto de diferentes prácticas violentas, así como de convocatorias a acciones colectivas de protesta, en línea y/o en la calle (McRobbie, 1991; Laudano 2018). La potencia de los feminismos en la coyuntura actual radica en que sostienen una disputa cultural descentralizada (y que le permitió acumular dispositivos de sensibilización y una retórica cada vez más sofisticada) que se mueve en el mismo terreno en el que hurgan más sigilosamente las actuales técnicas de gestión de la gobernabilidad: los lenguajes de la identificación emotiva. Lenguajes que continuamente se complejizan en las interacciones diarias de los sitios de redes sociales (González del Cerro, 2018).

En este punto son importantes los trabajos de algunas pedagogas (Maggio, 2012; Dussel 2012) que distinguen entre el uso instrumental de un medio digital y su incorporación genuina. Es decir, defienden un modo de enseñar que marque una diferencia cognitiva. Así, nos vimos obligados a seleccionar y contextualizar la enorme variedad y cantidad de recursos *linkables* –principalmente audiovisuales y elaborados desde espacios activistas– limitándonos a introducir el campo y enfocarnos en la dimensión educativa.

Ahora bien, al año siguiente, en 2015, nos encontramos frente a una iniciativa con otras dimensiones y, sin duda, mucho más desafiante. A partir de un convenio entre el Ministerio de Educación de la Nación y la Universidad de Buenos Aires, nos tocó trabajar

en conjunto con el Programa Nacional ESI para rediseñar los cursos virtuales que el organismo dictaba desde 2008¹. El nuevo curso significó una diversificación y ampliación cuantitativa significativa: solo en ese primer año se capacitó a más de 16 mil docentes de todos los niveles y de todo el país (y, felizmente, continúa en la actualidad). Para ese diseño utilizamos muchos de los contenidos escritos y las actividades elaboradas para el curso de la UBA. En este caso, la virtualidad nos invitó a elaborar una escritura consensuada, incorporando aportes de nuestras investigaciones en diálogo con los saberes acumulados en el ámbito ministerial, con un registro de escritura especializado y una organización de las actividades y materiales acorde a un destinatario sumamente heterogéneo. Destaco de esta experiencia el valor que daban los docentes participantes a la posibilidad de acceder a una formación que, de otro modo, no podrían tener en sus territorios. En el mismo sentido destacaban la posibilidad de encontrarse en los foros con docentes con dificultades parecidas y también con particularidades propias de sus contextos.

Las aulas virtuales de la plataforma, diseñada por el INFOD², fueron el espacio de intercambio entre los docentes y los tutores. Allí encontraban las clases; la bibliografía; y materiales para descargar, leer y guardar. También contaban con los espacios colectivos (foros) e individuales (mensajería) para comunicarse y participar. En este dispositivo virtual, los docentes cursantes contaban con el acompañamiento personalizado por parte de los tutores a cargo. Esto es algo a destacar frente a los propósitos de la enseñanza de la ESI, que implica reflexionar sobre las propias prácticas, revisar ideas previas, y encontrar una escucha atenta sobre el abordaje de un tema al que la mayoría estaba acercándose por primera vez. Este seguimiento en diferido contrasta con las dificultades que aparecen en las capacitaciones masivas presenciales, en las que es más difícil establecer una comunicación constante y fluida con los docentes a cargo.

Tras esta experiencia –que creció en escala y en aprendizajes sobre la modalidad virtual y el uso de plataformas especializadas– en 2018 volvimos a la Facultad de Filosofía y Letras con otra propuesta formativa. Esta vez ampliamos la matrícula a 300 inscriptos, extendimos la duración a cuatro meses, enfocamos en los profesorados universitarios e incluimos a las carreras de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales. Un gran aporte en esta instancia fue la elaboración de clases virtuales disciplinares elaboradas por miembros del equipo y/o especialistas de los campos de Letras, Historia, Biología, Formación Ética y Ciudadana, Química, Física y Matemática. En ellas se sistematizaron desarrollos, materiales y estrategias para enseñar los debates que emergen del cruce entre los saberes de esas áreas con los saberes de género. En esa oportunidad decidimos incluir un encuentro presencial obligatorio, en el que los cursantes se encontraron para trabajar con sus compañeros de comisión y sus tutores. Así comenzamos a ensayar la propuesta de formación semipresencial que, en 2019, extendimos a la Diplomatura en Educación Sexual Integral. En el curso de 2018, los estudiantes comentaron que les hubiera gustado tener más encuentros presenciales, dada la confianza

1 Desde el 2008 hasta el 2014 el Programa Nacional de ESI desarrolló nueve cursos virtuales, en los que se inscribieron, aproximadamente, 15.900 docentes.

2 El Instituto Nacional de Formación Docente dispuso para entonces una plataforma específica para el desarrollo de las múltiples propuestas enmarcadas en el programa de capacitaciones «Nuestra escuela».

que se generó cuando se encontraron cara a cara, conocieron sus voces y conversaron largamente sobre sus experiencias y expectativas. Paradójicamente, muchos también aseguraban que, si el curso no hubiera sido virtual, nunca hubieran podido realizarlo (por falta de tiempo o imposibilidad de trasladarse). En las encuestas que realizamos al final, los cursantes destacaron la posibilidad de intercambiar con estudiantes de otras facultades, con sus lógicas curriculares e instituciones tan distintas. A la vez, valoraron las actividades de los foros, que les obligaban a acudir a su propia experiencia, a elegir materiales según sus intereses y a la posibilidad de elaborar de forma colectiva una revisión crítica de su propia formación universitaria, en la que cuestionaban la escasa valorización de los saberes pedagógicos.

Al año siguiente, en 2019, inauguramos un desafío aún mayor, que fue la creación de una diplomatura anual semipresencial dictada desde la Secretaría de Extensión de la Facultad, pero abierta a docentes de todos los niveles. La respuesta a la convocatoria fue inmediata. En pocos días inscribimos a más de 400 personas. La combinación de los encuentros presenciales intensivos una vez por mes y el trabajo de lecturas y actividades virtuales en el campus permitió, hasta el momento, sostener una comunicación constante entre cursantes, tutores y docentes, de modo de establecer una continuidad entre ambas modalidades.

Descripto todo lo anterior, podemos subrayar las oportunidades que trae la enseñanza virtual de la ESI, que democratiza el acceso, potencia los intercambios interdisciplinares e interterritoriales, facilita el acceso organizado a una multiplicidad de recursos multimediales (videos, audios, artículos, notas, películas, posteos, etc.), y promueve un seguimiento personalizado. A su vez, la lógica del trabajo virtual, es decir, contar con tiempo para leer las clases e intervenir en los foros, y la posibilidad de releer las intervenciones antes de publicarlas, promueve un aprendizaje basado en la reflexión sobre la propia experiencia, y las múltiples formas de narrarse a sí mismos y a los demás, de narrar desde la práctica docente las situaciones escolares, conflictivas o gratificantes.

¿Y los cuerpos dónde están?

Existen, sin embargo, tensiones y preguntas que aún me resuenan frente a la enseñanza virtual. Aparecen, por ejemplo, aquellas preguntas que son propias de los debates actuales en diversas áreas académicas y educativas, y que refieren a la pérdida de espacios de socialización y conformación de comunidad; al desdibujamiento de los roles docentes y los saberes pedagógicos; y a la amenaza frente a la pérdida de condiciones laborales; entre muchas otras cuestiones.

Pero quisiera destacar la especificidad de esta modalidad de enseñanza en cuanto a los contenidos específicos de la ESI y del campo de educación, géneros y sexualidades que pone en cuestión, precisamente, la escasa atención que se ha prestado a la presencia de cuerpos diversos, singulares, cambiantes, sensibles, sexuados que habitaron las escuelas desde sus inicios. La disposición, los sonidos, las marcas de los cuerpos son, sin duda, insumos centrales a la hora de abrir la reflexión sobre las formas cotidianas en las que la escuela moderna moldea a niñas y jóvenes y también a sus docentes. Aspiro a que la escuela pública sea el espacio adecuado e idóneo para ensayar una autonomía corporalizada, un ejercicio para “poner

el pecho, el cuerpo y la voz” a los mandatos de género que nos quitan libertad de movimiento, y a ensayar formas alternativas y posibles de conocer, habitar, amar los cuerpos propios y respetar los ajenos.

Habiendo transitado la enseñanza de los mismos contenidos en ambas modalidades, y sin dejar de rescatar los alcances de la enseñanza mediatizada por entornos virtuales, me sucede que, si es posible, vuelvo a elegir el encuentro áulico. La dimensión del disfrute y el deseo en la educación es un aspecto que las pedagogas feministas llaman *erotización de la enseñanza* (Britzman, 1999). Esto implica entrar al aula con el cuerpo y la voz de la que disponemos y cuidamos; la espontaneidad irremplazable del intercambio oral; los gestos, los sabores y los aromas que acompañan los rituales de los encuentros; el movimiento de cabezas en señal de asentimiento cuando le estudiante comprende la dimensión de aquello sobre lo que se busca sensibilizar. Todos aspectos que extraño cuando me paso varias horas frente a una computadora.

Como propongo en otros escritos, enseñar ESI se aproximaría más a una epistemología feminista que procura condiciones más justas de producción de saberes, un entrenamiento cotidiano que propone ensayar otras formas de enseñar a partir de poner en valor aspectos socialmente menospreciados y que han sido históricamente atribuidos a lo femenino, tales como la capacidad de escucha y de cuidado. Enseñar ESI es reconocer el valor epistémico de las experiencias, las emociones, la narratividad, la singularidad, frente al imperativo universalista del pensamiento europeo, blanco, masculino, heterosexual. En este sentido, y retomando lo narrado hasta aquí, no pretendo esgrimir una receta única y válida sobre la mejor estrategia, sino narrar una forma particular y situada de aproximarme a la pregunta que muy amablemente me ha traído hasta acá para compartir este momento con ustedes.

Referencias

- BRITZMAN, Deborah (1999): “Curiosidad, sexualidad y currículum”, en: LOPES LOURO, Guacira (comp.) *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade* (pp. 83-112). Belo Horizonte: Autêntica.
- DUSSEL, Inés (2012): “Más allá del mito de los ‘nativos digitales’. Jóvenes, escuelas y saberes en la cultura digital”, en: Southwell, Myriam (comp.) *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones* (pp. 183-214). Rosario: FLACSO/Homo Sapiens.
- GONZÁLEZ DEL CERRO, Catalina (2018): Educación Sexual Integral, participación política y socialidad online: una etnografía sobre la transversalización de la perspectiva de género en una escuela secundaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Tesis doctoral*. Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires.
- LAUDANO, Claudia (2018): “Acerca de la apropiación feminista de TICs”, en: CHAHER, Sandra (comp.) *Argentina: medios de comunicación y género ¿hemos cumplido con la plataforma de acción de Beijing?* (pp. 138-146). Buenos Aires: Comunicación para la Igualdad.
- LAVIGNE, Luciana (2018): “Etnografiando una disputa cultural: tensiones y sentidos en torno a la Educación Sexual Integral desde una perspectiva feminista”, en: *Revista Mora*, 25 (1), s/p.
- MAGGIO, Mariana (2012): “Enriquecer la enseñanza superior: búsquedas, construcciones y

proyecciones", en: *Revistas Inter-cambios. Dilemas y transiciones de la educación superior*, 1 (1), pp. 65-71.

MICROBBIE, Ángela (1991): *Feminism and Youth Culture*. London: The Macmillan Press.

MORGADE, Graciela (2017): "Contra el Androcentrismo Curricular y por una Educación Sexual Justa", en: *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 6 (2), pp. 49-62.