

Entrevista – *Educación Sexual Integral (ESI)*

Conversaciones sobre lenguas: Entrevista a Silvana Accardo, Griselda Beacon, Gabriela Brun, Paola Cossu, Lina Jacovkis y Romina Mangini



Silvana Accardo
ENS en Lenguas Vivas “Sofía E. B. Spangenberg”
silvana.accardo@bue.edu.ar



Griselda Beacon
Universidad de Buenos Aires
griseldabeacon@gmail.com



Gabriela Brun
ISFD N° 129
gbrun1@abc.gob.ar



Paola Cossu
ISFD N° 129
pcossu@abc.gob.ar



Lina Jacovkis
Universidad Nacional de General Sarmiento
ENS en Lenguas Vivas “Sofía E. B. Spangenberg”
ISP “Dr. Joaquín V. González”
linajaco@gmail.com



Romina Mangini
IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”
romina.mangini@bue.edu.ar

Resumen: En esta entrevista, se aborda la Educación Sexual Integral (ESI) en la enseñanza de lenguas extranjeras, destacando su transversalidad y su impacto en diferentes niveles educativos. Otro eje importante es el análisis de materiales educativos. Las docentes conversan cómo lograr que la ESI se trabaje no sólo como una serie de contenidos específicos, sino como una perspectiva que atraviesa todas las prácticas educativas, incluyendo la manera en que se organizan los espacios, el lenguaje que se utiliza para dirigirse a los estudiantes y las familias, y la selección de materiales didácticos. A la vez, se resalta la importancia de la representación en las aulas. También se discute la relación con la familia y la comunidad educativa. Por último, las docentes reflexionan sobre su propia formación.

Palabras clave: *ESI – transversalidad – materiales educativos – literatura – representación – formación docente*

Abstract: This interview discusses the theme of Comprehensive Sexuality Education (CSE) in foreign language teaching, highlighting its comprehensiveness and its impact on different educational levels. Another important aspect is the analysis of educational materials. The teachers explore how CSE not only involves/deals with a series of specific contents, but also functions as a perspective that runs through all school practices, including the way spaces are organized, the language that is used to address students and their families, and the selection of educational materials. At the same time, the importance of representation in the classrooms is underscored. The relationship between families and communities is also touched upon. Finally, the teachers reflect upon their own training/education.

Key words: CSE – comprehensiveness – educational materials – literature – representation, – teacher training

Entrevista llevada a cabo el 26 de junio de 2020

Mariano Quinterno: En esta edición especial vamos a hablar sobre Educación Sexual Integral, y tenemos a grandes invitadas hoy para contarnos sobre su trabajo, su investigación, sus proyectos. Primero que nada, les agradezco a todas por haber aceptado la invitación y por estar presentes. La primera pregunta que tengo para ustedes es: ¿qué contenidos de la Educación Sexual Integral ha trabajado cada una en la clase de lenguas extranjeras, cómo abordaron esos contenidos y qué impacto tuvo en su grupo de estudiantes? Vamos a empezar por Lina.

Lina Jacovkis: En mi caso, yo me desempeño en distintos niveles, así que he abordado el tema de distintas formas. Por ejemplo, en nivel secundario, en una escuela orientada a artes y medios, se enfocó desde varios ángulos. Por un lado, a partir de un proyecto que vengo realizando hace tiempo con la docente de lengua de los cursos que tengo yo, en el cual solemos trabajar obras de teatro de Shakespeare, y donde la idea –más allá de otros cruces relacionados con cuestiones de lengua y literatura– tiene que ver con sostener un eje de perspectiva de género muy fuerte. Por ejemplo, en una de sus ediciones, cuando tomamos *Romeo y Julieta*, se analizaron ciertas cuestiones de roles de género y de estereotipos de género –eso fue muy fácil de trabajar– y también, a partir de la sorpresa que generaban algunas cosas que parecían extraordinarias a les estudiantes, como los matrimonios prohibidos o matrimonios arreglados, etc., se trabajó cómo se armaba el relato del amor romántico y del matrimonio como una institución sostén de cierto orden social. Eso por un lado, como una perspectiva dentro de un proyecto macro que se vino sosteniendo a lo largo de varios años en la escuela. Por otro lado, dentro de la tarea específica en la clase de Lengua Inglesa, se trabajó muchas veces a partir de material audiovisual disparador. Por ejemplo, recuerdo un trabajo puntual con la película *Billy Elliot*, o actividades a partir de cortometrajes – hay cortos muy chicos que permiten trabajar desde la cuestión de las disidencias sexuales hasta la violencia de género–, a veces enmarcados en fechas de jornada ESI, y otras no.

Y después, está el trabajo en las dos universidades donde estoy: Yo dicto Lengua III en un profesorado universitario, donde específicamente introduje una unidad para hablar de género y movimientos feministas a partir de discusiones tanto de la temática como de la lengua. El otro fue un trabajo interesante en una materia

de lecto-comprensión en inglés que tengo en otra universidad, donde, a partir del análisis de definiciones de diccionarios, de enciclopedias, surgía la pregunta sobre qué era el lenguaje no sexista y, a partir de eso, sobre qué era el lenguaje no sexista en inglés y en castellano. Se ponía sobre el tapete principalmente la cuestión del no binarismo, que es una de las cosas que tal vez quedan siempre últimas para trabajar –como dije, lo abordamos a veces a partir del contenido, otras veces a partir de la lengua.

Mariano Quinterno: ¿Y qué impacto tuvo todo eso?

Lina Jacovkis: En general, muy bueno. Por ejemplo, cuando trabajé lecto-comprensión en la universidad, donde tengo estudiantes de carreras totalmente diversas, en la encuesta final por supuesto que había gente que me decía que no usaban lenguaje no sexista ni les interesaba usarlo, pero también gente que me decía que desconocía que existía esta cuestión fuera del español. Tiene que ver con lo que se genera al aprender una lengua extranjera, el permitirte replantear todo lo naturalizado sobre tu lengua y sobre otras lenguas. Me comentaban que no había pensado en muchas cosas del sexismo de la lengua, que desconocían, por ejemplo, el uso de *they* o las discusiones sobre los pronombres y que a partir de ahora le iban a prestar más atención. En la clase de Lengua Inglesa III en el profesorado, todo esto tuvo muchísima repercusión porque la idea era cómo pensar la cuestión de la ESI para las clases que mis estudiantes van a dar en el futuro. Y en secundario, la verdad es que me quedé muy contenta porque, además, una de las primeras actitudes de reflexión crítica sobre los roles de género y los materiales surgió de mis estudiantes. Esto tuvo que ver con un planteo inicial que hicieron sobre un material que yo había recibido cuando tomé el curso. Se trataba de un libro de texto en donde los roles de género estaban súper marcados. Mis propios estudiantes se enojaron muchísimo porque, por ejemplo, respecto del vocabulario de tareas del hogar, aparecía siempre una mujer representada. Así que la verdad que, más allá de resistencias puntuales que hay, sigue siendo algo que no se agota –y tal vez en el secundario es donde más lo veo porque es la propia demanda de mis estudiantes.

Mariano Quinterno: Gracias, Lina. Le paso la palabra ahora a Paola.

Paola Cossu: Muchas gracias. A mí me gustaría iniciar mi intervención hablando un poco sobre lo que entendemos por la ESI (Educación Sexual Integral), y esta mirada de la sexualidad, porque creo que es importante para después hablar de los contenidos que seleccionamos para llevar a nuestras aulas y de cómo los abordamos. La educación sexual siempre existió. Todos hemos tenido la típica clase de educación sexual en la primaria o la secundaria, pero la ley vigente en nuestro país apunta a pensar la sexualidad de otra manera, de una manera mucho más rica, más compleja, que, además de la mirada biológica, suma otras miradas: la mirada afectiva, la mirada psicológica, la cultural. No rechaza la anterior mirada, pero la suma, por eso es mucho más rica. Es importante también pensar que la ESI se enmarca dentro de los derechos humanos. Es un gran proyecto político-educativo que está presente en un proyecto mucho más grande basado en los derechos humanos y que nosotras lo vemos también como un proyecto de justicia social. Desde esa nueva concepción de sexualidad, entendemos que la ESI es lo que nos pasa como personas, como individuos; es todo, en tanto somos seres sexuados. Esto impacta mucho en la selección de contenidos y en cómo los abordamos. Es importante mencionar que los contenidos de la ESI están presentes en los lineamientos curriculares, que son un conjunto de saberes que están basados en información científica, precisa. Son pertinentes para las diferentes edades, los

diferentes niveles educativos y nos dan una idea de qué contenidos podemos abordar en nuestro salón. A partir de ahí podemos elegir llevar esos contenidos, esas temáticas y problematizarlas. También es importante entender que la ESI, lo que nos pasa como personas, está presente en otros aspectos de nuestros salones. Y ahí Gabriela quizás puede abordar esta cuestión.

Gabriela Brun: Continúo con lo que planteó Paola recién. Nosotras compartimos esta mirada de que la ESI está presente en nuestras clases siempre: no solo cuando traemos un tema sugerido por los lineamientos curriculares, en donde de cierta manera problematizamos el contenido a través de la lengua extranjera y trabajamos con las distintas habilidades, sino que también está presente de manera implícita a través de, por ejemplo, la selección de materiales que hacemos o de las imágenes que traemos al aula. El foco no está específicamente en el contenido sugerido por los lineamientos, sino en esa secuencia didáctica que presentamos está atravesada por la ESI. Otra cuestión a considerar y que está íntimamente relacionada con la ESI, es lo que hacemos y decimos dentro del aula. Es importante, por ejemplo, prestar atención a la manera en la que organizamos el aula: si seguimos separando a los estudiantes en nenes y nenas cuando realizamos un juego; si cuando mandamos una nota a las familias decimos *papás*, *mamás* o *señores padres*, o si la encabezamos con *familias*—esto también es contenido de ESI. Esto último incluso lo podemos trabajar como contenido respecto a qué entendemos por familia. Lo importante es representar de una manera más justa, más precisa y a través de los materiales o las ilustraciones que llevamos al aula, a esa sociedad en la que la escuela está inmersa.

Mariano Quinterno: Muchísimas gracias, Paola y Gabriela. Le paso la palabra ahora a Romina y a Silvana para que sigan agregando y contándonos sobre contenidos que hayan trabajado, proyectos, y su impacto.

Silvana Accardo: Con Romina trabajamos la ESI desde la literatura y material audiovisual, por ejemplo cómo trabajar el paratexto de un libro o desde la incorporación de pequeños videos que sirven como iniciadores de una discusión, como disparadores críticos de análisis de situaciones y, en general, trabajamos también mucho en contacto con las profesoras y los profesores de otras áreas: Arte, Lengua y Literatura, Lenguas Adicionales, Ciencias Sociales, etc. Trabajamos también a partir de estereotipos que vemos en los libros de texto, y que incluso desde los propios alumnos de primaria surgen comentarios hacia lo que están viendo porque no los representa, no es lo que tienen en sus casas, no es lo que ven en su contexto diario. Un proyecto que nos sirve muchísimo, y que todos los años lo reavivamos, es el uso de *fractured fairy tales*. Contrastamos distintos cuentos clásicos, los estereotipos de princesas, príncipes presentes y de todos los personajes, trabajando desde la intertextualidad de textos que ya conocen, que son parte de nuestro inconsciente colectivo y conocimiento previo y traemos todas estas versiones que empiezan a romper con distintos paradigmas y roles. Como docente de nivel medio, de asignaturas como Discursos Estéticos y Artes Audiovisuales, trabajo la ESI desde el cine y la fotografía: los estudiantes crean imágenes fotográficas—recrean historias, textos, estereotipos—, y después hacemos las muestras de lo que los alumnos crearon. Romina llevó adelante un hermoso proyecto en el Lenguas Vivas con los libros de Adela Turin. A partir de la *Rivolta Femminile* (movimiento feminista de los 70), esta autora crea cuatro historias hermosas para presentar a las mujeres en otros roles y llevarlos a los cuentos infantiles, y que son brillantes.

Romina Mangini: En mi caso, yo trabajo en primaria –tengo un cargo de maestra curricular de idioma inglés en escuelas públicas, así que he tenido experiencia en ese nivel–, en formación docente y como coordinadora del nivel primario en el Lenguas Vivas. En cada uno de los niveles he podido desarrollar distintos proyectos o simplemente complementar un poco –y retomo lo que dijeron las compañeras hasta ahora– los libros de texto. Por ejemplo, me pasó de tener que trabajar el tema de *la familia* a partir de un libro determinado, y cuando llegué a esa unidad me encontré con fotos cuya diversidad no iba más allá de, quizás, una familia donde hay un solo miembro, o sea, monoparental (un solo padre o una sola madre). Esa era toda la diversidad. Para poder complementar esa unidad decidí trabajar, mediante la literatura, con un autor que me gusta mucho, Todd Parr, que tiene un libro que se llama *The Family Book* (2016). Lo que hice fue, sin contarles nada a mis estudiantes, los llevé a la sala de computación –donde teníamos una pantalla– y, primero, trabajé con las imágenes: empezamos a ver cómo podían ser las familias, no solamente distintos tipos de familia en cuanto a la conformación, sino también al hecho de que las familias pueden vivir lejos, pueden vivir cerca, les pueden gustar distintas cosas; es decir, traté de ampliar el tema de la diversidad. Cuando llegamos a la parte en donde se menciona que hay familias que tienen dos mamás o dos papás, mis estudiantes dijeron: “Bueno, sí, por supuesto, dos mamás, dos papás”. Luego de un tiempo, volví a trabajar con otro libro de ese mismo autor, *It’s Okay To Be Different* (2009), el cual también presenta esto de que está bien tener dos papás o dos mamás y se acordaron del libro anterior, en donde también estaba esta representación. Y la verdad es que no hubo necesidad de una discusión porque se trataba simplemente de mostrar la diversidad y el hecho de que podemos estar todos representados. Después fuimos al aula y se hizo una lectura común –se iban pasando el libro–, y luego les dije: “Bueno, pensemos qué otro tipo de familias puede haber o en qué podemos ser distintos”. En ese momento les repartí unos rectángulos de cartulina para que pudieran dibujar otras representaciones, y luego eso se convirtió en un hermoso poster que pasó a ser parte de la escuela. Entonces, si hay un libro de texto que me resulta muy acotado, no me gusta, no muestra todo lo que yo quisiera que muestre, desde la literatura, por ejemplo, puedo complementarlo a ese material.

Silvana Accardo: Quería agregar que el poder generar trabajos con compañeros y compañeras, con otros docentes de otras áreas, es clave para la transversalidad de la ESI.

Mariano Quintero: Muchas gracias. Le doy la palabra a Griselda ahora.

Griselda Beacon: Con mis colegas compartimos la perspectiva ESI y lo hacemos a través de la literatura. A modo de metáfora, la ESI es un par de lentes con los que miramos el mundo, es una perspectiva, es una manera de leer. Por ende, la ESI es un eje transversal en el aula. En mi caso, la ESI se aborda y se nutre de pedagogías de la creatividad y de la inclusión a través de la literatura y el arte. La propuesta pedagógica motiva al estudiantado a responder creativamente a la lectura literaria, a reflexionar y a conectarse con su propia expresividad artística. Mi trabajo involucra generar espacios de encuentro con la literatura y el arte en los distintos niveles del sistema educativo. En el nivel inicial y primario la narración de cuentos a niños pequeños ocupa un lugar de privilegio. En el nivel secundario realizamos proyectos de lectura y escritura creativa y, en nivel terciario, me dedico a la formación de formadores en los estudios literarios y la literatura infantil y juvenil. Cada nivel tiene formas específicas para abordar la ESI en diálogo con lo literario. Por ejemplo, en el nivel terciario cuestionamos el canon literario e incluimos algunos textos no hegemónicos. En algunas oportunidades damos

lugar a las voces de mujeres escritoras marginales, en otros reflexionamos sobre qué tipos de representaciones de personajes no hegemónicos hay en los textos canónicos, entre los que se incluyen, por ejemplo, sexualidades disidentes. Este tipo de aproximación a lo literario da visibilidad a la diversidad en el aula. En cuanto al abordaje, comparto lo mencionado por mis colegas. Un ejemplo concreto es la realización de un *poster* en el que se cuestionan y se desafían los estereotipos de género que se presentan en los textos leídos. En los niveles primario y secundario, los textos literarios que leemos suelen ofrecer alternativas a los modelos culturales hegemónicos. Un ejemplo paradigmático es la familia y las múltiples maneras de ser familia en la contemporaneidad. El libro infantil *Con tango son tres*, escrito por Peter Parnell y Justin Richardson, e ilustrado por Henry Cole, cuenta la historia de dos pingüinos machos en el zoológico de Nueva York que se hacen cargo del cuidado de un huevo abandonado y, cuando la cría nace, son una familia de tres. Narrar esta historia es toda una experiencia. Cada vez que la comparto, ocurren situaciones graciosas. A modo de anécdota, en una escuela, la profesora del curso interrumpió la narración e insistió en que sea explícita con relación a la identidad de género de los dos pingüinos adultos, y destacar que ambos eran *machos*. Su insistencia se debía al hecho de que los nombres de estos pingüinos en inglés tienen una cierta ambigüedad en relación a su género y ella quería remarcar, y que quedara bien claro, que los dos padres de Tango, la pequeña pingüino, eran machos. Ese dato era trascendental para ella. La ESI también cuestiona y desafía la construcción social del cuerpo. Si bien hay muchas maneras de vivir el cuerpo, hay ciertas formas de estar en el mundo que se atraviesan con mucho dolor, producto de la discriminación social. Es en estas situaciones en las que la ESI cobra especial importancia, y no solo en el ámbito escolar, sino también en las políticas públicas (hospitales, la justicia social, los derechos humanos, etc.). Nuestro desafío está en las aulas, en nuestro rol de educadores, en la incomodidad que genera cuestionar, desafiar y provocar a los modelos hegemónicos y sus estereotipos para hacer visible la marginalidad y sus reclamos sociales. En este sentido, basta reflexionar sobre nuestro imaginario de “la maestra de primaria”, en femenino. La pregunta que nos hacemos es la siguiente: ¿cuánta de esta representación está inspirada en patrones culturales, en modelos femeninos virginales, con el guardapolvo blanco impoluto, como la famosa maestra de la televisión Jacinta Pichimahuida?

Mariano Quinterno: Les agradezco a todas. Lo que veo en común es que todas trabajaron con el tema de lo transversal. Lo transversal no solo a través de las disciplinas, sino a través de los diferentes niveles –esto es un trabajo a través de los diferentes niveles educativos–, y también cómo todas incluyeron el cuerpo. ¡Qué importante al trabajar la ESI incluir el cuerpo! La docencia es poner el cuerpo, tanto les alumnes como les profesores están poniendo el cuerpo en el aula, y esos cuerpos interactúan, y son cuerpos sexuados, necesariamente sexuados. Otra cosa interesante es que muchas de ustedes mencionaron la ley. La cuestión de la ley me pareció muy central. También muchas de ustedes hicieron hincapié en el tema de los intereses de les estudiantes, en partir de ese punto y me parece que es interesante que se haya repetido el tema. Y, por último, cómo la Educación Sexual Integral es, en parte, contrahegemónica porque va en contra de ideas dominantes de la sociedad y cómo es una cuestión política: *todo sexo es político*.

Paola Cossu: Y toda educación es sexual, como dice Graciela Morgade.

Mariano Quinterno: Absolutamente. La segunda pregunta que tengo para que discutamos es: ¿cómo podemos, desde la clase de idiomas, contribuir a reflexionar sobre los estereotipos de género, la violencia de género, la invisibilización o discriminación de las sexualidades disidentes? Y, para también ser coherente con lo que venimos hablando, ya en esta segunda pregunta yo no voy a ceder la palabra. Voy a “soltar el poder” de la conversación –lo digo en forma irónica. Así que voy a pedirle, en este caso, a Romina y a Silvana que, cuando ustedes terminen, elijan quién continúa la charla, que ustedes mismas nominen a la persona que va a continuar.

Silvana Accardo: Para nosotras es clave la palabra *representación*: en todos los materiales, en el canon literario, en las historias, en los videos, en los trabajos. Creo que es fundamental darle representación a la mayor cantidad de alumnos posible, que se vean reflejados, representados, en clase, en las intervenciones que uno tiene como docente, comentarios, recreos, situaciones que pasan. Es necesario empezar a ver la educación con perspectiva de género, de justicia social, de derechos humanos y ponerse los lentes de la ESI. Por momentos digo: “Estos lentes me arruinaron la vida. Ya nada lo veo igual” pero son esenciales para poder ser más justa, más juste, y poder representar a todos nuestros estudiantes en las aulas.

Romina Mangini: Nosotras trabajamos en instituciones educativas en el nivel primario y en el nivel secundario, y creo que es importante aprovechar las jornadas ESI, que son espacios donde puntualmente se pueden trabajar bien estos temas que vos nombrabas, Mariano, y sumar actores para poder trabajarlos y desandarlos. Al menos en la escuela pública donde yo he trabajado en el nivel primario, en el segundo ciclo se trabaja bastante la cuestión de la violencia de género. Ya cuando la maestra de grado hizo toda una reflexión y un trabajo, entonces uno puede sumarle algo desde el idioma y se puede acoplar. Es mucho más fácil. Entonces, me parece que insistir sobre la articulación con otras áreas también es importante. Se pueden trabajar múltiples recursos. Hay mucho material audiovisual para poder trabajar estos temas y generar mayor reflexión. Le cedemos la palabra a Lina ahora.

Lina Jacovkis: Por un lado, quería hacer mención a algo que ya habían señalado, y que tiene que ver con que la ESI no se trata solo de los contenidos, sino que incluye todo lo que pasa en el aula. A veces, específicamente querés trabajar algo y recurrís a un contenido o a una temática que te lo permite; otras veces, lo pensás como proyecto y otras tantas tiene que ver simplemente con estar más atenta a cosas del aula y no dejarlas pasar. Hay muchísimas situaciones que vemos, y que a veces no sabemos cómo manejar. Es importante recordar que tal vez no le vamos a dar una respuesta específica en ese momento —salvo que tengamos que, por ejemplo, frenar una situación de *bullying*—, pero después vamos a seguir pensando qué hacemos con eso y cómo charlamos de eso al día siguiente. Es importante que eso que surgió no se pierda. Acá hablo específicamente de primaria y secundaria. No vamos a tener tantas situaciones como estas en nivel superior. Si bien existen, no son tan manifiestas en el aula. Por otra parte, sabemos que acá hablamos de la ESI, y las universidades son autónomas; es decir, la ESI no se aplica obligatoriamente. Sin embargo, muchas universidades lo hacen por la propia demanda de sus estudiantes y eso a una le permite trabajar esos contenidos o también una puede encontrar estrategias para incluirlos igual. Pienso que, muchas veces, tenemos situaciones que van más allá de los proyectos que armamos, y que tienen que ver con cosas que pasan en el aula o en la institución, siempre la clase pasa en una institución. Evidentemente, en la clase no podemos hacer como si no pasara nada. Trabajar con lo que pasa en la institución, hacer mención

a eso y dar cuenta de que el aula no es una cápsula asexual donde solamente se habla de contenidos estrictos del libro es una forma muy clave de darle intervención a la ESI. Muchas veces puede ocurrir que no lo hagamos por nuestra propia formación, por tener miedo de dar algún contenido de menos o por tener miedo de perder mucho tiempo con eso ni hace falta que todas las clases se vuelvan un conversatorio sobre un tema, porque tampoco está bueno para nuestros estudiantes que en todas las materias que tienen se repita la misma discusión, pero no se puede hacer como si nada pasara. No se puede hacer como si no hubiese habido una situación de *bullying* o no hubiera habido un escrache, donde una persona acusa a otra de violencia de género. En mi caso, en secundaria, me está pasando muchísimo algo que es un fenómeno muy nuevo y que tiene que ver con la visibilización de las identidades disidentes. Me pasa con un estudiante que te dice un día: “Profe, a partir de hoy quiero que me llame por tal nombre”. Todo eso también pasa en el aula, y la escuela no puede quedar afuera de todas esas dinámicas y hacer como si solo existieran los contenidos del libro de texto. Para terminar, no quiero dejar de mencionar que la semana pasada estuvo en jaque el trabajo de un compañero que conozco de la escuela Walsh, quien en su espacio de EDI pasó la película *Transamérica* y a quien, como consecuencia de ello, se le abrió un sumario que tenía la recomendación de separarlo del cargo. Al parecer—esto todavía no está firmado—este sumario va a ser cerrado, pero es grave que se le haya dado lugar a esto. El Gobierno de la Ciudad dio lugar y recomendó la separación del cargo por los “grandes traumas” que había sufrido una estudiante cuando se trabajaban estas cosas. La ESI está, pero todavía es algo que tenemos que seguir defendiendo y militando. Lo vamos a seguir haciendo por nuestro compromiso, pero va a seguir siendo algo por lo que tenemos que continuar peleando. Ahora le cedo la palabra a Griselda.

Griselda Beacon: Gracias, Lina. Tu planteo es contundente y complejo. Conuerdo contigo en que recién estamos dando los primeros pasos de bebé. En este contexto, y desde la enseñanza de literatura en la clase de inglés, me propongo desarrollar conciencia y para ello necesitamos estar alertas ante situaciones en las que debemos actuar. La ESI abarca muchísimos aspectos y hay una gran variedad de situaciones que se pueden plantear en el aula o en la escuela que requieren de nuestra atención. Silvana planteaba que a ella los lentes de la ESI le habían “arruinado la vida”; el conocimiento trae consigo una responsabilidad, que en el caso de la ESI es una responsabilidad social. En mi caso, el trabajo áulico, con y a través del arte, abre el espacio para la toma de la palabra y para el surgimiento de subjetividades que nos pueden interpelar como docentes. Muchas de estas situaciones no son sencillas o de simple respuesta, pero es justamente al encontrarnos cara a cara con la dificultad y la complejidad que crecemos en la ESI. Mi propuesta pedagógica con perspectiva ESI plantea trabajar la literatura desde la inclusión y me nutro de la interseccionalidad como herramienta analítica que reconoce que las desigualdades sistémicas están atravesadas por el género, la raza, la etnicidad, la clase social, la nacionalidad, entre otros múltiples factores. Esta discriminación social puede ser doble o triple. Por ejemplo, puede estar atravesada por la etnicidad, el lugar de origen y la identidad sexual. Los cuentos infantiles que compartimos dan lugar a la representación de la diversidad en el aula e instalan temáticas taboo relacionadas, por ejemplo, con los cuerpos sexuados. La menstruación es uno de esos temas que son parte cotidiana de las vidas de las mujeres y que es silenciada en las aulas. Recuerdo que en mi juventud, ni siquiera podíamos nombrarla y usábamos una variedad de *innuendos* tales como “Me vino el asunto”. Romper con este mandato nos permite poder nombrar, presentar, cuestionar, y desafiar este tipo de situaciones que provocan temor, vergüenza, pudor. Cedo la palabra a Paola y Gabriela.

Gabriela Brun: Gracias, Griselda. Como se mencionó anteriormente, esta diversidad y estas cuestiones habitan la escuela y definitivamente no puede haber un silencio pedagógico frente a estas situaciones. Debemos trabajarlo, visibilizarlo. Una opción es abordarlo desde uno de los ejes de la ESI: valorar la afectividad, que está relacionado con generar condiciones para que cada uno dentro del aula pueda expresar su punto de vista, siempre respetando las diferencias, pero sin anular esta tensión que se crea y que es propia de cada interacción social. Y quisiera agregar que las propuestas didácticas que traemos a las aulas tienen que apuntar –como plantea el diseño curricular en provincia de Buenos Aires– a preparar a nuestros y nuestras estudiantes para ser ciudadanos y ciudadanas activas, críticas, solidarias, miembros de una sociedad democrática que colaboren con su construcción. En concordancia con esto, vale decir que uno de los objetivos de la ESI es formar ciudadanas y ciudadanos críticos y participativos. La escuela se configura, entonces, como este espacio ideal para desarrollar el pensamiento crítico por medio de la reflexión. Apuntamos a formar ciudadanos y ciudadanas que puedan ser agentes de cambio, que puedan formular transformaciones en lo individual y en lo colectivo. También es importante mencionar que la escuela es quizás el único espacio donde todos y todas las estudiantes son iguales en términos de derechos; es decir, se los reconoce como sujetos de derecho, por cuestiones político-educativas, que se materializan en leyes o normativas. Además, la escuela es también este lugar donde transitamos la diversidad de manera natural; es decir, nos construimos, tanto docentes como estudiantes desde y con la diversidad. Le cedo la palabra a Paola.

Paola Cossu: Retomando lo que mencionaron Griselda y las chicas respecto de lo que no se nombra– todas esas cuestiones que no están visibilizadas en el aula porque son incómodas o porque no estamos, quizás, acostumbrados o acostumbradas a trabajarlas–, creo que es importante desde el aula de lenguas trabajar con estas temáticas en diferentes pasos. El primer paso tiene que ver con esto de visibilizar, ver la realidad y aceptar esas realidades, tener siempre presente que la ESI es lo que nos pasa como personas. Luego, traer eso que nos pasa como personas al aula y visibilizarlo desde el abordaje de la temática y desde las palabras también. Aun así, eso no es suficiente. Tiene que haber un espacio que apunte, como decía Gabriela, al estudiante como agente de cambio como así también una instancia de reflexión en donde vamos a problematizar contextos sociales, culturales. Sin embargo, si seguimos pensando en los ciudadanos como agentes de cambio, tampoco la reflexión es suficiente, tiene que haber un accionar. Pensándolo desde el aula de inglés en particular, este accionar se puede dar, por ejemplo, a través de los productos finales de nuestras secuencias didácticas. Podemos trabajar, por ejemplo, enmarcados en CLIL, en este aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras, o desde el enfoque comunicativo basado en tareas. Se trata de pensar las tareas no como actividades sueltas, como ejercicios descontextualizados, sino como actividades o tareas que tienen un propósito que va más allá de lo lingüístico, que tienen un propósito social. De esta manera, podemos involucrar a nuestros estudiantes en tareas o productos finales que vayan a la acción. Por ejemplo, podemos pensar en productos finales que tengan que ver con idear campañas de concientización, ya sea por medio de las TICs en este momento de aislamiento –aunque no en todos los contextos ni en todas las escuelas se cuenta con recursos tecnológicos–, o a través de la realización de *posters*, que luego los chicos y las chicas cuelguen, por ejemplo, en la verdulería de la esquina. Es decir, se trata de llegar a la comunidad, trabajar con el componente social y comunicativo de la lengua, y que el enfoque no esté solamente puesto en los exponentes lingüísticos.

Romina Mangini: Quería agregar que una pata muy importante es la familia porque es parte de la comunidad educativa. Si podemos invitar a las familias a estas clases –ya sean especiales o no– dentro del marco de una jornada, es mucho mejor, ya que estaríamos llegando a más público.

Silvana Accardo: Quisiera dejar un concepto *queer*, que es el de *ciudadanías sexuales* –en tanto cuerpos sexuados que somos todes–, y que piensa la educación desde un enfoque diferencial y de género también. No solamente es la responsabilidad como ciudadanos, sino también el enfoque de ciudadanías sexuales. Esto implica cómo se desarrolla nuestra identidad en cada contexto, la visibilización de los cuerpos, nuestra condición sexuada como ciudadanos, nuestros derechos y cómo interactuamos en esta sociedad. El objetivo es que nuestros estudiantes tengan acceso a la información, como un derecho, para tomar decisiones informadas, responsables y respetuosas, repensando una sociedad más justa.

Mariano Quinterno: Me encanta este debate. Podría hablar con ustedes sobre esto por horas. Algo que me gustaría destacar es que el silencio es problemático cuando es forzado, cuando no es voluntario o elegido y, en ese sentido, tenemos que buscar una ruptura de ese silencio no elegido. Ustedes hablaron en todas sus intervenciones sobre tres aspectos, básicamente, que quiero destacar. En primer lugar, lo *emergente*: cuando algo emerge en el aula hay que abordarlo. En segundo lugar, lo *divergente*: cómo lo divergente nos interpela como docentes, como personas, y cuán necesario es trabajar con lo divergente, y no tratar de “normalizarlo” o decir que eso divergente no debería ser así. En tercer lugar, llegar quizás a lo *convergente*, al trabajar con: con las familias, con los estudiantes, con otros docentes. Por eso quiero que, en esta segunda parte, pensemos en lo emergente, lo divergente y lo convergente. Pasamos ahora a la siguiente pregunta que es: ¿qué reflexión pueden hacer en torno a los materiales para la enseñanza de idiomas y la inclusión de contenidos de la ESI? Le cedo la palabra, en este caso, a Paola y a Gabriela, y después ellas van a ir distribuyendo la palabra.

Gabriela Brun: Si nos referimos a material como libros de texto (*coursebooks*) que son producidos de manera global o masiva, definitivamente algunos temas relacionados con la ESI caen en la categoría de los llamados PARSNIP, acrónimo que se utiliza entre quienes producen material y que significa: Política, Alcohol, Religión, Sexo, Narcóticos, Ismos (como feminismo o comunismo) y Pork (cerdo), temas que se evitan en los materiales de distribución global. En respuesta a esto, nosotras creemos que tenemos al menos dos opciones. Como mencionaba anteriormente Romina, en aquellos contextos en los que las y los docentes tienen que trabajar con ciertos libros de texto, una opción es intervenir esos libros, ya sea desde la literatura o desde el cuestionamiento del texto en sí. Por ejemplo, en una de mis clases en secundaria estábamos trabajando con el tópico ciencia – que es una de las temáticas típicas que aparecen en casi todos los libros de texto– y la unidad del libro que estábamos usando presentaba mujeres inventoras, pero las imágenes que tenía el texto no acompañaban, ya que la única mujer que aparecía estaba lavando los platos. Lo que hicimos con mis estudiantes, entonces, fue cuestionar esa imagen. Esa es una de las maneras que tenemos de incluir la ESI cuando ya tenemos el material preparado. Hay otra experiencia que lleva a cabo Paola con sus estudiantes en el profesorado que es muy interesante, así que le cedo la palabra a ella para que lo cuente.

Paola Cossu: Respecto de esta actividad en el salón que mencionaba Gabriela de cuestionar las imágenes con sus estudiantes del secundario, yo al menos desde

mis cátedras en formación docente inicial intento invitar a las y los estudiantes del profesorado a analizar críticamente el material de circulación frecuente, ya sean libros de texto o los *booklets* que circulan en la región y que es material preparado por los y las docentes. Recuerdo que el año pasado estábamos analizando uno de esos *coursebooks* o *booklets* y surgió esta idea de cómo, a través de las imágenes, se perpetúan estereotipos, y que no necesariamente tienen que ver con estereotipos de género nada más. En este caso, estábamos analizando una unidad que tenía que ver con los *hobbies* y las actividades de tiempo libre, que es un tema que trabajamos generalmente en el aula de secundaria y también en primaria. Lo que ellos planteaban era que todas esas ilustraciones que se presentaban en el material para introducir el vocabulario tenían que ver con actividades de tiempo libre a las cuales no todos nuestros estudiantes acceden –como ir a esquiar o hacer *trekking* en las montañas, o usar un cuatriciclo o una moto de agua. Ellos cuestionaban esas ilustraciones en esos términos. Esa es la etapa de reflexión que mencionábamos hace un rato. Sin embargo, como decíamos, también es importante pasar a la acción. Juntos pensábamos cómo podíamos intervenir ese material para que la realidad que se presenta a través de las imágenes sea una realidad diversa, una realidad que sucede. Ellos planteaban salir a la comunidad, por ejemplo, y tomar fotografías de aquellas opciones que había en la comunidad para que los y las chicas puedan hacer en su tiempo libre. A veces, la selección de actividades de tiempo libre tiene que ver con una cuestión de clase, de poder adquisitivo, y no siempre lo que se presenta está contextualizado en los lugares donde trabajamos ni orientado a nuestros y nuestras estudiantes. También quería mencionar una cuestión que está relacionada a los materiales que encontramos o que están disponibles para ser usados por los docentes. Recuerdo que cuando preparamos una secuencia didáctica que tiene que ver con el consentimiento y las partes del cuerpo –nosotros la presentamos en primaria–, me pasó que no encontraba materiales para poder abordar esa temática y tuve que crear mi propio material. Entonces, pensé en contenidos típicos que se trabajan en el aula de inglés de primaria como, por ejemplo, las partes del cuerpo. Pensemos en las fotos que usamos cuando presentamos las partes del cuerpo y pareciera que las figuras vienen sin genitales. No nos ponemos colorados o coloradas cuando mencionamos *head* o *arms*, pero llegamos a los genitales y tenemos esa cuestión que tiene que ver también con el mensaje que le estamos dando a los chicos y chicas: estamos presentado una imagen que no tiene genitales, hay algo raro en ese mensaje... También pensaba en cuando, por ejemplo, enseñamos *can* para pedir permiso y recurrimos a “*Can I go to the toilet?*” o “*Can I clean the board?*” ¿Cómo lo podemos enseñar desde otra mirada? Consentimiento: “*Can I give you a kiss?*” o “*Can I give you a hug?*” Son contenidos que son relevantes, significativos, disruptivos –si se quiere– y absolutamente necesarios. A mí esta secuencia se me ocurrió analizando los datos de una página del gobierno (argentina.gob.ar), que tenían que ver con las estadísticas de abuso sexual en nuestro país, en nuestro contexto: el 75% de los casos de abuso se dan en el ambiente familiar y en el 47% de los casos, la edad de las víctimas está entre los 6 y 12 años. Estas cuestiones las tenemos que abordar en el salón, y no podemos necesariamente esperar hasta la secundaria o asociar este tema del consentimiento con algo que solamente quieren abordar los adolescentes porque, quizás, sea demasiado tarde. Y volviendo a los lineamientos curriculares, allí están presentes esos contenidos, están presentes desde primaria y, en el caso de las partes del cuerpo, incluso desde inicial. Le cedo la palabra a Griselda ahora.

Griselda Beacon: La violencia doméstica es una realidad que nos atraviesa en Argentina, basta leer los abrumadores informes anuales de los femicidios que ocurren en nuestro país. El problema grave es la naturalización de una forma de

relación amorosa, directamente vinculada a mandatos culturales patriarcales basados en los roles de género. En este sentido, y a modo de ejemplo, me gustaría compartir una experiencia áulica en el nivel secundario, con estudiantes de 13 años de edad. Analizamos la película de Disney, *La bella y la bestia*, desde una perspectiva de género y cuestionamos la violencia doméstica en el vínculo amoroso que se establece entre Bella y la bestia. Para ello, la consigna trabajada fue escuchar y analizar la canción de amor que canta Bella cuando se da cuenta que está enamorada de su captor. Compartimos el fragmento de la canción en el que Bella canta mientras observa a la bestia jugar con unos pajaritos: “Qué gran bondad descubro ahí/ Aunque al principio rudo y malo lo creí/ Ahora sé que él no es así/ No sé por qué yo esto en él, jamás lo vi”. La pregunta fue: ¿cómo puede ser que nunca antes haya visto su bondad? En grupos el alumnado pensó y compartió razones que explicaban por qué ella nunca lo había visto así. En plenario cada grupo expresó sus ideas y estas fueron algunas de las conclusiones: primero fue raptada y encerrada, privada de la comida y de la palabra, y cuando se quebró su espíritu, se la invitó a una cena en su homenaje, se la trató como a una princesa y, a partir de ahí, ella pudo acceder a conocer el corazón bondadoso de la bestia. Esta respuesta dio lugar a muchas otras preguntas tales como ¿Qué se está naturalizando en esta interacción entre Bella y la bestia? Todas estas preguntas sirven de guía para la reflexión y la toma de conciencia sobre los vínculos, los roles de género, el respeto al otro. Como vemos, el arte ofrece muchas posibilidades para abordar la ESI en el aula. Los libros de texto para enseñar inglés, en cambio, suelen ser sanitizados y evitan presentar temáticas que puedan resultar controversiales o polémicas. Desde la ESI, es necesario que participemos en la selección y/o construcción de estos materiales para el aula y de esa manera estimular la inclusión y la diversidad. En una oportunidad, pude participar como lectora cultural, crítica, de libros de texto diseñados para Argentina por una editorial internacional. Esto me permitió opinar, criticar, cuestionar y hacer comentarios sobre los textos. En especial, sugerí modificar y cambiar algunas imágenes por otras más inclusivas. Si bien fue una participación menor, me permitió contribuir para el cambio. Por ejemplo, entre mis sugerencias, propuse presentar un mapa del mundo que no fuera el tradicional mapa de Mercator con el centro en Europa, el océano Atlántico y Estados Unidos. Mi propuesta fue exitosa y se eligió un mapa del mundo que tuviera al océano Pacífico en el centro del mismo. Ese tipo de pequeñas intervenciones, que en este caso fue cuestionar la imagen elegida, contribuye a modificar la mirada y a cuestionar, como plantea Paola, la imposición cultural de determinados modelos de representación.

La ESI nos mantiene alerta y la interseccionalidad como herramienta analítica nos desafía a agudizar la percepción. Por ejemplo, en una ocasión, un grupo de alumnas compartió una secuencia didáctica que intentaba ser superadora de la representación hegemónica de la casa, sus espacios y las formas de habitarla. Narraron una historia en la que dos niños mostraban cómo vivían. Por ejemplo, desayunaban en la bañera, se bañaban en el ático o tiraban la basura en el patio. La narración intentaba desafiar las imposiciones culturales. Sin embargo, si bien, las alumnas lograron motivarnos para la escucha activa y mostraron otras formas (graciosas) de vivir la casa, en ningún momento se cuestionaron que seguían reproduciendo un modelo burgués, clase media, europeo o estadounidense, en donde las casas tienen ático, *garage*, jardín, bañeras, lugar de estar. La interseccionalidad nos invita a la reflexión continua. Le cedo la palabra a Lina.

Lina Jacovkis: Retomando algunas de las cosas que se dijeron, me gustaría agregar que, por un lado, debemos entender la realidad de la mayoría de los docentes que trabajamos, y es que necesitamos muchas veces un libro de texto en el cual

apoyarnos, aunque sea como eje rector. Ahora bien, cuando se toman esos materiales, si no tenés puestos los anteojos de la ESI, claramente se te van a pasar cosas y las vas a dar como si nada. Por ese motivo, es interesante que se empiecen a preparar y socializar materiales nuevos. Esto me parece muy importante y tiene que ver con algo que es polémico y preocupante porque, por un lado, somos celosos de nuestro trabajo, de nuestra creación, pero, por otro lado, necesitamos compartir y socializar una actividad o un material que hicimos. Por otra parte, cuando trabajamos con material propio, ya sea porque tuvimos tiempo para hacerlo, tuvimos las ganas de hacerlo o simplemente queríamos poner una canción un viernes para hacer algo más relajado. Aunque sea a partir de la oportunidad mínima que tenés, esa canción, esa película o ese episodio de una serie que elegís te puede servir para trabajar estereotipos de género, relaciones violentas, adicciones, el cuerpo, etc., se trata de tener los anteojos de la ESI puestos. Por eso me parece que está bueno cuando empezás a compartir con otros, compartir con otros no solo del aula de inglés, sino con otros de la institución en general. Todo lo que tiene que ver con la vinculación dentro de la institución es sumamente importante. También pienso que hay que sacarse el miedo a hablar en castellano en el aula, es un tabú total, pero la realidad es que muchas veces el inglés no va a alcanzar para el nivel de los contenidos que tenemos que dar. Entonces, si alguien te dice: “Quiero decir algo, pero en inglés no puedo”, ¡que lo diga en castellano! No debemos dejar sin voz a esa persona porque, seguramente, lo que tenga para decir sea importante –sobre todo si está diciendo que quiere decir algo. Y en relación a otra cosa que dijo Griselda respecto de que claramente la ESI se vincula a los derechos humanos y cuestiones que van más allá del género, y que tienen que ver con la clase o la racialización, yo recuerdo –y esto tiene que ver con nuestras propias cegueras– estar trabajando en un colegio secundario con 90% de pibes de villas y estar viendo un contenido sencillo como la descripción del barrio o dar direcciones. En un momento dado, hice que mis estudiantes hicieran el boceto de cómo era su barrio, y una estudiante me explicó que no tenía dirección. Es muy importante estar atenta a estas cuestiones porque quizás una piensa que está dando una clase que es súper diversa o que tiene un material que es súper plural, y te podés encontrar con que te digan que las expresiones que vos estás usando y que les estás enseñando no les sirven para, por ejemplo, indicar cómo llegar a su casa. Siempre se nos van a escapar cosas, pero es importante estar atentas. Cedo mi palabra a Silvana.

Silvana Accardo: Siempre en algún momento “la tortuga se nos escapa,” pero lo importante es ser critiques, revisar nuestras prácticas y estar abiertos a intercambios y comentarios. Con respecto a la inclusión de material, sobre los libros de texto, todos nos encontramos con los mismos panoramas y nombramos lo mismo. Hay unidades que son críticas (juguetes, habilidades, trabajos, ocupaciones, etc.), donde saltan notoriamente temas. Vamos subiendo de nivel en los libros y siguen apareciendo estas construcciones. Ahí la ESI tiene tres puertas de entrada: el currículum; el currículum oculto, que está presente en todas las instituciones e incluso en nuestras prácticas, pues llevamos puesta nuestra biografía escolar encima; y el docente, nuestro propio ser y ser interpelados, que es lo interesante al momento de poder construir nuestro propio material, de poder intervenir una unidad. Es necesario tener puestos estos lentes críticos todo el tiempo, antes de presentar una clase, una unidad, un proyecto o un cierre de proyecto que nuestros alumnos realizan.

Romina Mangini: Yo solo quisiera agregar –porque ya creo que se dijo bastante– que así como Lina hablaba de habilitar el español cuando es necesario para que nuestros alumnos se expresen, también es importante para la clase. Si hay algo

que sucedió, la clase se para; no importa si yo tenía que dar tal tema y lo había planificado de tal manera, la clase se para y se atiende esa cuestión. Por ejemplo, en mi experiencia de primaria en primer ciclo, a veces pasa que hacemos un juego, hay roces, se tocan y luego hay quejas o acusaciones. En ese momento, se les pregunta qué pasó, qué hicieron, si fue intencional o no, se les pide que se pidan disculpas y se les pide también que traten de que no vuelva a pasar. Esto como ejemplo de algo pequeño. Ni hablar si surge algo mucho más fuerte como un caso de violencia en la casa o un alumne te cuenta que pasó algo, cosa que sucede. Me parece que esto también es importante porque, por sobre todo, somos docentes, más allá de la materia que demos o la lengua en la que hablemos. Otra cosa que me gustaría agregar es que tengo la suerte de tener una materia de residencia pedagógica en el profesorado, y me parece muy interesante que cuando una les dice a sus estudiantes que tienen que dar tal tema o un contenido lingüístico, sería importante también agregar una columna que tenga que ver con algún contenido ESI. La última experiencia que tuve –para contarles que esto es posible–, fue con una practicante haciendo su residencia en un primer grado. Ella había planificado su unidad de útiles escolares y le quedaban unas clases más. Entonces, le planteo si quería seguir con otro tema o si prefería cambiar, a lo que responde que quería lo segundo. Averiguamos qué habían estado leyendo los alumnos en español para ver si podíamos engancharnos con algo, y resulta que habían estado leyendo *Cenicienta*. El libro era una adaptación de la película de Disney. Eso era todo lo que habían visto de *Cenicienta* en español. En ese momento, la senté a mi alumna y le empecé a narrar *Prince Cinders* –una suerte de *Ceniciento*–, y empezamos a trabajar en las diferencias que había con el clásico. Luego le pregunté si se animaba a trabajarlo en el aula como yo lo acababa de hacer con ella o similar, y hacerles preguntas del tipo: ¿Puede haber un *Ceniciento*? ¿Qué rol juega acá la princesa? ¿Quién le pide matrimonio a quién? Y se pudo hacer. Me parece que apuntar a esto desde la formación docente nos va a allanar el camino para las nuevas generaciones. Ya que muchos de nosotros trabajamos en un profesorado, creo que es importante invitar a todos nuestros colegas del profesorado a pensar cómo incorporar la ESI en sus materias.

Mariano Quinterno: Muchas gracias, Romina. Antes de pasar a la última pregunta, lo que quiero destacar es que todas ustedes trabajaron sobre el tema de una lectura resistente de los materiales, de hacer lecturas resistentes, lo cual me parece muy importante. Y también esta cuestión de intervenir no solo el texto, sino el contexto. Me pareció muy interesante escucharlas hablar en todas sus experiencias de intervenir el texto para intervenir el contexto. La última pregunta, justamente, tiene que ver con algo que dijo Romina y tiene que ver con formación docente. Mi pregunta es: ¿qué impacto creen ustedes que debería tener la discusión de la inclusión de la ESI en la enseñanza de las lenguas en la formación inicial de los profesores?

Griselda Beacon: Es absolutamente transversal y necesaria en todas las áreas. Creo que la pregunta que nos debemos como docentes es qué enseñar en sentido integral. Así como hablamos de Educación Sexual Integral, del mismo modo, la enseñanza de inglés como lengua extranjera necesita ser revisada desde una perspectiva integral. Por ejemplo, si enseñamos los útiles escolares, ¿para qué los enseñamos? ¿Por qué está incluido como contenido de enseñanza? ¿Cómo se vincula este contenido con todos los otros contenidos que trabajamos? ¿Es significativo para nuestro alumnado? Del mismo modo, en la formación de formadores, es imperante que trabajemos en forma transversal desafiando la compartimentación en pos de una reflexión colectiva. Dentro de esta transversalidad, es necesario habilitar un espacio en la institución para generar proyectos áulicos entre

profesores de distintas áreas y en el aula para que el estudiantado pueda compartir cómo los contenidos de enseñanza se vinculan con lo que está aprendiendo en otras materias. De este modo, el alumnado va armando su propia red de vínculos entre cátedras, hace visible la perspectiva integral de la educación que reconoce al estudiantado como sujeto de derecho. Le cedo la palabra a Silvana.

Silvana Accardo: Muchas gracias. Yo creo que es absolutamente esencial porque se están formando futuros docentes que van a ir a las aulas, y quizás futuros coordinadores o futuros formadores de docentes. Creo que es una gran cadena que se tiene que fortalecer. La ESI se tiene que defender en todos los niveles, pensando en esta proyección, y a pesar de las resistencias que hay, o incluso cuando no hay apoyo desde una institución, desde las autoridades mismas. Creo que esto es algo que se va multiplicando, y creo que también es esencial que todos los docentes salgan del profesorado conociendo qué dice la Ley de Identidad de Género para cuando una de sus alumnas diga: “Estos son mis pronombres. Yo me autopercibo de esta manera y este es mi nombre”, saber que automáticamente toda la documentación escolar va con ese nombre autopercebido y hacer valer sus derechos. Es importante conocer también qué pasa en caso de violencia para cuando una niña nos diga que sufre violencia familiar o violencia de género en algún vínculo, saber cuál es el protocolo. Estas leyes también se tienen que trabajar en el profesorado, y todos deberíamos conocer a la hora de estar frente a las aulas. Le voy a pasar la palabra ahora a Gabriela.

Gabriela Brun: Gracias. Sí, creemos que la discusión debería estar –y creo que ya está– en formación docente inicial. Esta discusión está intrínsecamente relacionada con la identidad docente, con el posicionamiento docente y consideramos fundamental trabajar este tema en formación docente inicial. ¿Vamos a formar docentes que se vean solo como profesores de una lengua, o vamos a ir más allá y apuntar a formar docentes que se consideren educadores y educadoras? Ser educadores y educadoras nos hace pensarnos, repensarnos y reconocernos como garantes de esos derechos que tienen nuestros alumnos y alumnas, y esto es súper poderoso y empoderador a la vez. Como plantea John Gray –a quien admiramos muchísimo–, es necesario que veamos la enseñanza y el aprendizaje –es decir, la educación– en términos menos instrumentales y más humanísticos. Más allá del conocimiento de la disciplina, estamos hablando de derechos humanos, de empatía, respeto y de educación para una ciudadanía crítica. Esto lo relacionamos con una frase que incluye Bell Hooks en su libro *Enseñar para Transgredir* (1994), que dice que la educación le debe permitir a nuestros estudiantes vivir “*fully in the world*” (vivir plenamente en el mundo). Y creo que, como decía Silvana, debemos apuntar a que los futuros y futuras docentes entiendan eso y se posicionen en su carrera como educadores y educadoras, y no meramente como profesores de una lengua. Le cedo la palabra a Paola.

Paola Cossu: Simplemente mencionar la importancia de trabajar la ESI de manera transversal. En la ley hay un artículo que menciona la inclusión de contenidos de ESI en los programas de formación docente, de la didáctica de la ESI, y de hacer propuestas de formación integral para que nuestros estudiantes y futuros docentes se puedan pensar como sujetos políticos. Y también trabajar con nuestros miedos, nuestras inseguridades específicamente en estas temáticas que nos interpelan y que nos atraviesan como personas, en nuestras biografías personales y profesionales. Le paso ahora la palabra a Lina.

Lina Jacovkis: No tengo mucho que agregar porque estoy muy de acuerdo con todo lo que se dijo. Quisiera remarcar quizás que, antes que nada, somos docentes,

independientemente de la materia que enseñemos. Ser docente implica estar inserto en una sociedad y en instituciones. No entrás a una burbuja cuando entrás al aula, no es una clase con unos contenidos que no tienen nada que ver con nada, no se trata de simplemente cumplir con todos esos objetivos que te habías propuesto, llenar el libro de temas e irte. Estás en una escuela que está atravesada por un montón de cosas y eso tiene que verse desde la formación docente. Me pasó de salir de la formación y después pensar: “Me encanta todo lo que aprendí, pero siento que no me sirve para nada”. Y aclaro que yo no soy de las que creen: “¿Para qué vas a leer a Chomsky si después vas a dar el *verb to be*?”. No estoy de acuerdo con eso. Yo creo que tenés que leer –claro que sí– y estoy muy contenta de que nos hayan hecho leer a Chomsky, pero también pienso que la educación en formación docente tiene que pensar en un profesor o una profesora que va a ir al aula, y que está al servicio de esa sociedad que le está pagando esa educación de primerísima calidad. Y en el aula a la que vas, te vas a encontrar con un montón de cosas que te atraviesan y que no son las que vos pensaste que ibas a dar, y si no te prepararon para ellas, no es excusa decir: “Eso no lo vi”. Las cosas cambian y te tenés que seguir preparando. Para quienes tienen la suerte de estudiar con un currículum de Educación Sexual Integral, que nosotras no tuvimos en nuestro momento, creo que es un privilegio poder tener esos contenidos hoy, contenidos que nosotras repusimos como pudimos a partir de nuestros intereses. Tu educación no se termina cuando salís del profesorado. Creo que la formación continua es algo que tenés que pensar para toda la vida. Y tenés que replantearte todo el tiempo qué estás haciendo, sobre todo para que después, cuando te bajan los contenidos, evitemos el “como sí”, el hacer como si lo hubieras dado porque mencionaste algo al pasar. Esto lo digo sin la idea de que vamos a ser superhéroínas, ni tenemos por qué hacer miles de cosas para las que no nos pagan. Lo digo desde un compromiso real con tu tarea docente. Y si tenés que sacrificar un contenido porque en la clase se está hablando de otra cosa, sacrificaré ese contenido; te van a recordar porque paraste la clase y no dejaste pasar ciertas cosas. Y eso sí tiene que enseñarse en formación docente.

Mariano Quinterno: Romina, ¿querés agregar algo más de formación docente además de lo que ya dijiste?

Romina Mangini: Estoy muy de acuerdo con todo lo que se ha dicho. Yo creo que las materias de didáctica de formación docente, que nos marcan tanto como futuros docentes, deben darle espacio a este tipo de reflexiones y mostrar ese compromiso que asumimos cuando elegimos esta carrera y luego nos recibimos y comenzamos a dar clase.

Mariano Quinterno: Griselda, vos querés agregar algo.

Griselda Beacon: Como docentes de inglés en Argentina, me gustaría invitarnos a abrazar nuestra americanidad y desafiar las imposiciones hegemónicas de corte pedagógico, lingüístico, histórico, cultural. Desarrollemos una actitud contrahegemónica que se refleje en la producción local de materiales de enseñanza, en cuestionar modelos culturales importados para ser agentes transformadores en nuestros contextos escolares.

Mariano Quinterno: Gabriela, querés decir algo más.

Gabriela Brun: Esto que dice Griselda tiene que ver con la interculturalidad; la ESI y la interculturalidad van de la mano sí o sí.

Mariano Quinterno: Les agradezco enormemente a todas ustedes. Fue una charla muy rica. Yo tuve el privilegio de ser espectador la mayoría del tiempo y fue muy interesante escuchar sus aportes. Espero que esta conversación que hemos tenido hoy sea un aporte para toda la gente que nos está escuchando, que los invite a pensar, y también a hacer –esta praxis de la que hablaba Freire, que hoy estuvo sobrevolando toda la conversación. Me parece importante que no quede nada más en el pensar o en el filosofar acerca de este tema, ni tampoco en hacer un “como si”. Tenemos que comprometernos como ciudadanos porque, antes que docentes, somos ciudadanos; y para mejorar nuestra educación, nuestra sociedad, debemos tomar acción al respecto. Así que muchísimas gracias, y ojalá sigamos esta conversación, que no termine acá.

Para ver la entrevista en Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=QJeoXlz_8UU&t=376s

Referencias bibliográficas

- Cole, B. (1987). *Prince Cinders*. Putnam Publishing Group.
- Gray, J. (2019). Gender and sexuality in ELT: inclusive education vs. queer pedagogy. *IATEFL 2019 Liverpool Conference Selections 53rd International Conference*. Liverpool, Reino Unido.
- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*. La Crujía.
- Morgade, G. (2019). *Educación sexual integral con perspectiva de género: La lupa de la ESI en el aula*. Homo Sapiens.
- Parr, T. (2009). *It's Okay to be Different*. Little, Brown & Company.
- Parr, T. (2016). *The Family Book*. Little, Brown & Company.
- UNESCO. (2018). *International Technical Guidance on Sexuality Education: An Evidence-Informed Approach* [Orientaciones técnicas internacionales sobre la educación sexual: Un enfoque basado en la evidencia]. Editorial UNESCO.

Normativa

- Ley 26.061/2005: Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (Argentina).
- Ley 26.150/2006. Ley de Educación Sexual Integral (Argentina).
- Ley 26.743/2012. Ley de Identidad de Género (Argentina).
- Ley 26.855/2013: Ley Nacional para la Prevención, Sanción y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres (Argentina).
- Ley 27.499/2018: Ley Nacional de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que se desempeñan en la función pública (Argentina).

PREGUNTAS FUERA DE LA CAJA

- En los años que pasaron desde esta entrevista (desde 2020 hasta acá), ¿qué avances y retrocesos pueden verse en el tratamiento de la ESI en la clase de lenguas adicionales?
- Sabemos que la ESI es un espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje que propone abordar cuestiones tales como el cuidado, las relaciones interpersonales, la identidad y los derechos. En este sentido, ¿qué acciones transversales podemos pensar en las instituciones desde las dimensiones institucional, curricular y comunitaria? ¿De qué manera podemos trabajar de forma colaborativa en nuestras comunidades?
- En relación con la formación docente y el desarrollo profesional continuo, ¿qué estrategias o enfoques pueden implementarse para fortalecer la integración de la ESI en la enseñanza de lenguas adicionales, considerando los desafíos específicos que enfrentan los docentes en sus aulas?

BIBLOGRAFÍA SUGERIDA PARA SEGUIR LEYENDO

- Banegas, D. L. (2021). Comprehensive sexual education and English language teaching: an endeavour from southern Argentina. *Innovation in language learning and teaching*, 15(3), 210-217.
- Boccardi, F. G. (2008). Educación sexual y perspectiva de género. Un análisis de los debates sobre la ley de educación sexual integral en la Argentina. *Perspectivas de la Comunicación*, 1(2), 48-58.
- Clement, A. (dir.). *Educación sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones*. GCBA.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Bergin & Garvey.
- hooks, b. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. Routledge.
- Turin, A. (1975). *Candypink* (S. Mafra, Illus.). Daughters Publishing Co.
- Turin, A. (1976). *Arthur and Clementine* (S. Mafra, Illus.). Abelard-Schuman.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Ediciones Abya-Yala.