

La transversalización institucional en caso: con las lentes de la ESI en los profesorados universitarios

MALNIS LAURO, Soledad Agostina /Universidad de Buenos Aires,
Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones en Ciencias de
la Educación, Argentina - malnis.soledad@gmail.com

Eje 2: Universidad y producción de conocimientos/ ponencia

Palabras claves: Procesos de institucionalización - Transversalización institucional -
Educación Sexual Integral - Profesorados Universitarios - Artes

› Resumen

Hace ya 18 años que la Educación Sexual Integral (ESI) es un derecho de todxs lxs educandxs de nuestro país, desde el nivel inicial hasta el superior de formación docente y profesional no universitario. El trayecto trazado por su incorporación en el sistema educativo ha sido sinuoso, complejo y heterogéneo, y los profesorados universitarios dan cuenta de esto: ni la normativa curricular nacional ni la de los órganos de coordinación universitaria hace referencia a su articulación con la ESI.

Sin embargo, se han realizado esfuerzos por lograr que ella sea parte de la formación inicial de lxs futurxs docentes ofreciendo seminarios optativos, conversaciones sobre estrategias de transversalización curricular de su enfoque o cursos de extensión, entre otras acciones. Son eventuales las oportunidades en que han podido modificarse los planes de estudio, tomando la decisión de incorporar un espacio específico obligatorio para la ESI. Esta es la situación desde 2018 en los profesorados ofrecidos por la institución que es caso de mi proyecto de tesis doctoral.

De este modo, la investigación tiene por objetivo general interpretar los sentidos pedagógicos y epistemológicos que adopta la implementación de la ESI en la formación docente universitaria en artes en una institución pública del Área Metropolitana. Para ello se considera particularmente la propuesta curricular de ESI como espacio específico y obligatorio, aunque también su articulación con otras instancias de los planes de estudios y diversas dimensiones institucionales. Se enmarca en los estudios críticos sobre educación y en los estudios de género, feministas y queer, y considera especialmente el

enfoque de la ESI en tanto política pública. El enfoque metodológico se nutre de la tradición originada en la “teoría fundamentada” (Glaser y Strauss, 1967) y los desarrollos del interpretativismo en la etnografía educativa (Rockwell, 1987).

Esta ponencia particularmente busca compartir algunos resultados sobre los procesos de institucionalización/transversalización de la ESI desde la universidad y desde las voces de lxs estudiantes, dando cuenta de complejidades, distancias y puntos de contacto.

› Introducción

La construcción del problema: enfoque conceptual y antecedentes

El establecimiento de la distinción teórica entre sexo y género por parte del feminismo puso en debate la sistematicidad con que el sustrato biológico de los cuerpos es traducido en desigualdades de género afectando diversas dimensiones de la vida. En esta línea y sobre la base del quiebre de la “ilusión igualadora” del sistema educativo producido en los años 60, los primeros estudios de género trabajaron sobre categorías construidas por los enfoques críticos de la sociología de la educación: la reproducción y la resistencia, la recuperación de la noción gramsciana de “hegemonía” y la de aparato ideológico. Estas indagaciones mostraron la persistencia de estereotipaciones hacia mujeres y varones en el currículum formal y en el oculto, y dieron cuenta de omisiones sistemáticas de temas relevantes para las mujeres -currículum nulo-.

Fruto de la combinación de lecturas sobre la propuesta de educación popular de Paulo Freire, la corriente de la Escuela Nueva ligada a John Dewey y los estudios de mujeres, iniciaron los primeros escritos de pedagogías feministas principalmente sobre las universidades estadounidenses (Crabtree, Sapp y Licona, 2009). Uno de los objetivos de estas corrientes fue reflexionar en torno a qué se enseñaba, cómo se enseñaba y quiénes enseñaban desde una perspectiva sexuada. Por su parte, desde los feminismos negros se ha invitado a avanzar en una focalización sobre los cuerpos en las aulas en tanto sexualizados y racializados, a la vez que se desplegaron lecturas que involucraron el deseo, la pasión y el erotismo en la enseñanza (hooks, 1999; 2021). Asimismo, considerando las pedagogías desde el sur, los aportes decoloniales han puesto en discusión la matriz colonial del ser y del hacer, abogando por prácticas pedagógicas más horizontales, que recuperaran la experiencia corporal y ancestral (Mignolo y Vázquez, 2017).

Avanzando en los '90, los estudios sobre masculinidades han mostrado que la dinámica cultural de la escuela exacerbaba las masculinidades hegemónicas e invisibilizaba las subordinadas (Connell, 1995). Ya llegando a fin de siglo, las pedagogías queers/cuirs han interpelado a la normalización que la educación y los sistemas imprimen en las subjetividades de quienes conforman la comunidad educativa (Lopes Louro, 1999; Britzman, 1999).

Por su parte, con base en estos desarrollos teóricos y como resultado de varios antecedentes normativos, de diferentes activismos, del debate parlamentario (Malnis Lauro, 2018) y de la voluntad política, en 2006, se sancionó la Ley 26.150 de creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI). La ESI en tanto política pública planteó algunas transformaciones respecto a las tradicionales maneras de interpretar la educación sexual. Siguiendo a Jesica Baez (2022) provocó un giro político que ubicó a lxs estudiantes como sujetxs de derecho de la ESI, paralelo a uno epistemológico que redefinió la educación sexual en tanto que integral como aquella “que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos” -en oposición con los enfoques tradicionales, biomédico y moralista (Morgade, Baez y Zattara, 2011)-. En esta línea, el PNEI buscó establecer esta integralidad como un enfoque que considerara la perspectiva de género, el ejercicio de los derechos, la valoración de la diversidad y, de la afectividad y las emociones, y el cuidado de unx mismx y de lxs otrxs. La propuesta implicó además un giro pedagógico en dos sentidos. Por un lado, en la medida en que la ESI fue pensada no sólo como espacio educativo específico, sino también, transversalmente, tanto en términos curriculares explícitos e implícitos, como institucionales- esto es, con posibilidad de que se repiensen las formas de organización y funcionamiento institucionalizados- (Agulleiro, Gómez y González, 2022). Por otro, en razón de que la propuesta pedagógica adoptó varios supuestos de la perspectiva de las pedagogías feministas, potenció la evidencia de que la forma de enseñanza y la relación pedagógica también eran contenidos de aprendizaje (Edwards, 1989).

Ahora, bien; los hechos evidencian que la incorporación de la ESI no se dio de modo homogéneo. En el ámbito de la formación docente, tuvo muy poco eco en los planes de estudio de las universidades. Por un lado, su autonomía conlleva que ellas mismas definan sus planes de estudio, sin injerencias del poder legislativo ni ejecutivo; esto es, la ley de creación del PNEI no las incumbe y las carreras de profesorado que ofrecen no están establecidas en los diseños curriculares jurisdiccionales. Por otro, allí la formación docente se encuentra ligada a una tradición que otorga mayor relevancia a la formación disciplinar que a la pedagógica -consecuente con una modalidad de enseñanza enciclopedista- y sostiene la creencia en la neutralidad de la ciencia (Davini, 1995). De este modo, a la

falta de obligatoriedad normativa para la incorporación de la ESI en los planes de estudio de la formación docente universitaria, se añade la fuerte tensión que su enfoque sugiere a su tradición formativa. Sin embargo, sus graduadxs poseen las incumbencias necesarias para el ejercicio de la docencia en áreas de su competencia.

Por su parte, varios estudios han enfocado sobre diversas modalidades de transversalización de la perspectiva de género en distintas universidades. A este respecto, se observan dos grandes vertientes: una que avanza sobre la transversalización en la dimensión curricular, en dos líneas: en relación con los contenidos y respecto a las formas pedagógicas desplegadas (en Argentina, Bonavitta et al., 2018; Carmody, Firpo y Genolet, 2018; Jardón y Scotta, 2018; Johnson y Bonavitta, 2020; Galoviche, Bonavitta y Benavídez, 2020; Andriola, 2021; Bauger, 2021a y b; Viscardi, Matteucci, Lescano y Pera Ocampo, 2021); y otra que refiere a una modalidad de transversalización a nivel institucional (en México, Buquet Corleto, 2011; Maya Rodríguez y Castillo Ochoa, 2011; Caballero Álvarez, 2011; Rodríguez Soriano, 2014; Ortega Ayala, 2019; Ortiz-Ortega, Góngora y Alonso, 2015; Argüello Zepeda y Delgadillo Guzmán, 2018). Esta segunda comparte diversas dimensiones en que las instituciones de educación superior han ido trabajando para transversalizar/institucionalizar un enfoque de género, aspecto que será abordado en esta ponencia.

El abordaje metodológico: haciendo foco en la dimensión institucional

El proyecto marco de esta ponencia tiene por objetivo general interpretar los sentidos pedagógicos y epistemológicos que adopta la implementación de la ESI en la formación docente universitaria en artes en una institución pública del Área Metropolitana. Con este fin se considera la propuesta curricular de ESI ofrecida como espacio específico y obligatorio, pero también su articulación con otras instancias de los planes de estudios y diversas dimensiones institucionales. En esta línea, en el presente trabajo se retoma el momento de indagación en torno a los procesos de transversalización institucional y de institucionalización del enfoque de la ESI en la universidad en general y en el área vinculada a la formación docente particularmente. Con esta finalidad, el corpus empírico analizado aquí comprende 188 noticias vinculadas al enfoque de la ESI publicadas por ambas unidades académicas en sus páginas oficiales desde marzo de 2017 -momento en que se aprobaron los nuevos planes de estudio de los profesorados con la incorporación de la ESI como espacio específico- hasta septiembre del corriente año y algunas normativas institucionales allí referidas. Asimismo, se recaba información construida a través de una encuesta implementada desde 2023 -actualmente en vigencia y con un

n=96-, en el marco de una investigación llevada a cabo en la institución entre 2022 y 2024. Finalmente, también se retoman ocho entrevistas realizadas a estudiantes de profesorados de diferentes lenguajes.

El abordaje metodológico se nutre de la tradición originada en la “teoría fundamentada” (Glaser y Strauss, 1967) y los desarrollos del interpretativismo en la etnografía educativa (Rockwell, 1987). El análisis se valió del programa Atlas Ti como herramienta y se construyeron ciertas categorías *emergentes* de las noticias y de las entrevistas que no son mutuamente excluyentes y habilitan a realizar un análisis a través de los años.

› **Primeros resultados: sobre lo comunicable y las políticas institucionales**

La lectura de las 188 noticias que abordan temáticas vinculadas con el enfoque de la ESI permite realizar algunas interpretaciones sobre las dimensiones que son de interés institucional. Por un lado, la primera minoría de las noticias -un 42,02%- da cuenta de un posicionamiento político institucional; esto es, a través de la noticia, la institución informa, visibiliza, su posición política respecto a algún fenómeno: celebra un derecho adquirido, conmemora una fecha, establece su compromiso, apoya una movilización o ya más formalmente, adhiere, declara, resuelve, manifiesta (en términos políticos) a través de diferentes instrumentos elaborados por sus órganos de gobierno.

Por su parte, casi un 30% de las noticias pone de manifiesto algún aspecto de políticas institucionales llevadas a cabo por la universidad o la unidad académica vinculada a la formación docente; es decir, la noticia informa sobre decisiones y orientaciones políticas relacionadas con el enfoque de la ESI adoptadas por la institución con vistas al largo plazo. En esta línea, las políticas que se difunden son: la aprobación del Protocolo para la Atención de la Violencia de Género, el Acoso Sexual y la Discriminación Basada en Razones de Género u Orientación Sexual (Ordenanza N° 22/17), la aprobación de la adhesión a la Ley Micaela y el establecimiento de un sistema de equivalencias y de ofertas de capacitaciones (Resoluciones N° 52/19, 71/21, 68/22 y 144/23), la creación de la Secretaría de Igualdad, Derechos y Diversidad en 2021, la elaboración de una Guía para el acompañamiento de la comunidad universitaria trans, travesti y no binarie (TTNB) de la universidad (Resolución N° 29/21), la realización de la Encuesta de sociabilidad entre estudiantes de la institución (Resolución N° 31/21), la creación del Programa de investigación y formación sobre género y artes (Resolución N° N°

52/21), la implementación del cupo laboral para personas travestis, transexuales y transgénero (Resolución N° 61/21), la creación de baños inclusivos en 2022, la incorporación de la perspectiva de género en diversas instancias del proceso de concurso docente (Ordenanza N° 30/22), la extensión de licencias parentales para nodocentes de la universidad (Resolución N° 150/22), la elaboración de una Guía de para el uso del lenguaje inclusivo en la institución (Resolución N° 1/23) y la creación de la Consejería en promoción de derechos en salud y género (Resolución N° 11/23).

A su vez, un cuarto de las noticias retoma *efemérides*, celebrando, visibilizando, fechas conmemorativas de eventos vinculados a los transfeminismos interseccionales -por ejemplo, el Día internacional de las mujeres, lesbianas, travestis y trans, el Día internacional del orgullo, el Día internacional de la visibilidad no binaria, el Día internacional de la mujer indígena, el Día internacional por la educación no sexista, entre otros-.

Asimismo, un 20% de las noticias promociona instancias académicas organizadas institucionalmente tales como eventos científicos y oferta de capacitaciones vinculadas a temáticas relacionadas con el enfoque de la ESI como paneles, mesas, foros, talleres, cursos o asignaturas. A su vez, casi un 16% de las noticias refiere a temas de la coyuntura del momento, instando al acompañamiento de luchas y agendas, como la ley de interrupción voluntaria del embarazo (IVE), los paros internacionales feministas, las marchas del orgullo, las manifestaciones por “ni una menos” (NUM), y casi un cuarto informa sobre acciones vinculadas a la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias (RUGE) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).

Con menor frecuencia las noticias visibilizan situaciones puntuales de violencia de género, como la desaparición de Tehuel y el enjuiciamiento de Higuí, y/o dan cuenta de la organización institucional de acciones comunitarias y de extensión, por ejemplo en el Barrio Rodrigo Bueno, y/o difunden actividades, convocatorias, organizadas por otras instituciones o sucesos competentes a ellas.

Sólo un 1,6% de estas noticias menciona la idea de transversalización de la perspectiva de género en la universidad y casi un 6% hace alguna referencia a la ESI en sí.

Por otro lado, si bien puede observarse un aumento de la cantidad de noticias vinculadas con el enfoque de la ESI desde marzo de 2017¹, en 2018, año de debate de la ley de IVE, hay casi el doble que en 2019 y en 2023 hay menos que en 2022.

Focalizando en las políticas implementadas, los resultados iniciales de la encuesta en curso dan cuenta de que la mayoría de lxs estudiantes de los profesorados se encuentran informadxs sólo acerca del

¹ Sin considerar 2024, aún en curso.

protocolo y de la implementación de la Ley Micaela. Esto mismo puede observarse en las entrevistas realizadas. De ellas se interpreta que esta información no circula regularmente en las aulas, sino que llega al estudiantado eventualmente en caso de compartir espacios con representantes de los órganos colegiados o de consultar individualmente los sitios institucionales. Lxs estudiantes también referencian acciones de su claustro, como la creación de comisiones de género por parte de los Centros de Estudiantes.

Un tema no menor que se reitera en la mayoría de las entrevistas refiere a situaciones de violencia en general y de género en particular perpetradas por algunxs docentes:

no hablando del tema de abuso, de temas más de discriminación, de falta de respeto, hay muy poquitos profesores que los cuento con los dedos de una sola mano, todos los estudiantes sabemos quiénes son con nombre y apellido, y son profesores que muchas veces siguen estando en la universidad a pesar del reclamo de los estudiantes de que faltan el respeto, o que incluso hay grabaciones en las que faltan el respeto a los estudiantes y la universidad no toma medidas respecto de eso, entonces hay una situación de vulnerabilidad. ^[PP] Pero como te digo, son dos, tres, que ya sabemos quiénes son (...) lo que sí se hace es juntar firmas para echar a ciertas personas, te digo tres es mucho, pero son profes que están hace muchos años y son difíciles de sacar porque tienen alguna amistad con alguien, lo que se dice que es cierto, no se dice porque sí, es cierto. ^[PP] Eso genera que los estudiantes se unan, que junten firmas, que presenten cartas, toda esa actividad cuando se hace en colectivo funciona. Otras veces no lo hacen los estudiantes por miedo, *yo quiero sacarme de encima esta materia, no hagamos nada* y los abusos de poder siguen pasando. (Estudiante del profesorado de visuales, comunicación personal, 19-08-21)

Aunque pocxs, conocidxs; esta idea parece reforzar la idea de inamovilidad y de las complejidades que conlleva la realización y efectivización de denuncias, que la implementación del protocolo no logra resolver, según las voces de lxs estudiantes.

› Discusiones y análisis: sobre tipologías posibles

Para avanzar en el análisis de los resultados un tema a considerar refiere a los puntos de contacto y distanciamiento entre la perspectiva de género y el enfoque de la ESI. Mientras que la primera, según refiere la bibliografía (Roulet y Santa Cruz, 2000; Caballero Álvarez, 2011), se relaciona con un enfoque que incorpora el género como categoría de análisis resaltando las desigualdades de poder entre lo socialmente construido como femenino y masculino, que sostiene una actitud crítica frente a las universalizaciones, particularmente del conocimiento y de lxs sujetos, y que busca afectar y transformar la sociedad, el segundo, como se mencionó previamente, considera la perspectiva de género como uno de sus cinco ejes. A su vez, al ser la ESI una política pública propia de nuestro país,

la bibliografía internacional considera la transversalización e institucionalización en las instituciones de educación superior de la perspectiva de género y no ya del enfoque de aquella. De todas formas, como se ha mencionado previamente, debido a la autonomía que poseen las universidades, aunque eventualmente se encuentren estudios y reflexiones que a nivel nacional aborden algunas articulaciones entre estas instituciones y el enfoque de la ESI, tampoco resulta ser lo habitual; más frecuente es que estas lecturas se hagan sólo considerando la perspectiva de género. Finalmente, también por el hecho de tratarse de una política pública, pueden advertirse transformaciones en el enfoque de la ESI que van realizándose en el acto mismo de su implementación. Esto conlleva que las definiciones sean dinámicas y vayan atravesando diferentes sentidos en estrecha relación con la coyuntura.

Ya en relación con los estudios sobre transversalización y/o institucionalización de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior, aunque puedan discrepar en torno a las conceptualizaciones sobre los dos procesos (Maya Rodríguez, 2011; Rodríguez Soriano, 2014; Carmody et al., 2018), suelen coincidir en algunas reflexiones. Por un lado, en que ambos rebasan los espacios de formación e investigación comprometiendo a la vida institucional en su conjunto (Buquet Corleto, 2011). Por otro, en que la transversalización curricular de la perspectiva de género excede la incorporación puntual de un tema o unidad curricular, comprometiendo a todo el desarrollo de la formación académica, como “parte sustancial del proyecto educativo del que es responsable toda la comunidad educativa” (Caballero Álvarez, 2011, p. 59).

En todo caso, coincidimos en que se trata de

“movimientos que adquieren inversamente y según Britos et. al. (2002) un carácter estratégico, porque son acciones que se construyen en el linde entre lo pautado y lo inédito. Esas acciones comportan a su vez decisiones, que no sólo se vinculan al tema de los contenidos y al plano de los procedimientos, sino también y fundamentalmente, a la transformación de la cultura institucional que da sentido al quehacer cotidiano de quienes integran esa comunidad.” (Carmody et al., 2018, 50-51)

Siguiendo esta línea, entonces, cabe preguntarse sobre las maneras en que se manifiesta este proceso en la institución analizada. Algunos estudios coinciden en algunas características necesarias para la transversalización de la perspectiva de género en este sentido amplio (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 2011; Ortega Ayala, 2019): por un lado, la existencia de una unidad administrativa en la estructura organizativa con este objetivo primordial; por otro, la elaboración de políticas desde una perspectiva de género. Otras cuestiones mencionadas refieren a la asignación de recursos destinados a esos fines y a la capacitación del personal en este enfoque. De acuerdo con los resultados obtenidos,

estas cuestiones parecen estar siendo desplegadas en la institución investigada. Sin embargo, estos criterios de acción, aunque relevantes, resultan ser muy generales.

De este modo, parece ser necesario avanzar en un análisis situado en la institución abordada que permita realizar algunas interpretaciones más profundas. Por un lado, pueden considerarse los factores con los que se entretajan las acciones institucionales involucradas en las noticias analizadas. En esta dimensión puede identificarse su estrecha relación con la coyuntura nacional tanto en términos de luchas y agendas políticas de los movimientos sociosexuales -tales como la IVE o el NUM-, como en términos de situaciones puntuales de violencia de género que han tenido alcance mediático -como el de Tehuel o Higuí- o comprometen a personas de la comunidad de la universidad. También se observa una articulación con la normativa nacional, tales los casos de las políticas vinculadas a la Ley Micaela, al cupo laboral TTT y al cambio registral en la universidad, así como a la eventual referencia a la ley de ESI. Finalmente, también establecen lazos con acciones llevadas a cabo por otras instituciones universitarias y por los órganos de coordinación, tales como la elaboración de protocolos, de baños inclusivos o de consejerías de sexualidad.

Por otro, ya focalizando puntualmente sobre las políticas institucionales llevadas a cabo, puede establecerse una primera tipificación según su dimensión de acción: la generación de *espacios vinculados a temáticas de género*, con diferentes funciones y destinatarixs, tales como la Secretaría de Igualdad, Derechos y Diversidad y el espacio de género de las trabajadoras del área vinculada a la formación docente; la elaboración de *propuestas que propicien una convivencia más justa y placentera*, como el protocolo, las capacitaciones a la comunidad educativa, la encuesta sociabilidad, los baños inclusivos, el formulario de solicitud de cambio registral, las guías para el uso del lenguaje inclusivo y para el acompañamiento de la comunidad TTNB; la *promoción de derechos laborales sexuados*, tales como el cupo laboral TTT y la extensión de la licencia por paternidad; y el *fortalecimiento en las funciones universitarias*, como las capacitaciones y la incorporación de la perspectiva de género en el proceso de concurso docente, y la incorporación de la ESI en los planes de estudio de los profesorados, en lo que respecta a la enseñanza, el Programa de investigación y formación sobre género y artes, en relación con la investigación, y el proyecto de extensión “Arte, Cultura y Género”, la difusión de contenidos desde una perspectiva de género a través de producciones audiovisuales y la Consejería en promoción de derechos en salud y género, en lo referido a extensión y transferencia.

› A modo de cierre: algunas interpretaciones

Una cuestión que puede interpretarse del análisis de los resultados refiere a la estrechez del vínculo entre la institución analizada y su contexto: el sociopolítico amplio, pero también el más cercano del entretendido de universidades y órganos que las coordinan. Pareciera que siguiendo una tradición de los feminismos, parte de la institucionalización/transversalización de la perspectiva de género se forja a través de esa estrategia de tramar red que supo imaginar este movimiento (ciriza y Rodríguez Agüero, 2021). Otro tema relevante de ser mencionado, aunque no tan original, refiere al despliegue de articulaciones entre academia y activismo (ciriza y Rodríguez Agüero, 2021). En esta línea resulta interesante profundizar en los aportes que van generando esas articulaciones entre ambos: ¿cómo colabora la academia a jerarquizar las demandas de los activismos y cómo enriquecen los activismos sociosexuales a colmar de sentidos a la academia?

Si bien en términos generales, parece haber un proceso de institucionalización avanzado de la perspectiva de género en diversos ámbitos institucionales de la universidad, también pueden observarse dos aspectos específicos. Por un lado, la transversalización parece considerar algunos aspectos del enfoque de la ESI más que otros: puede notarse un despliegue mayor de la perspectiva de género, de derechos y de respeto a las diversidades por sobre la valoración de la afectividad y las emociones, en línea con una tradición cientificista. Por otro lado, pese a la elaboración de políticas, el establecimiento de normativas y espacios específicos, y la destinación de fondos, parece persistir una violencia machista enraizada difícil de conmovir incluso habiendo fuertes voluntades políticas. Es “algo más que se vive como estudiante, más desde adentro, más en la intimidad, en la cosita que cuesta, no se ve de afuera porque es algo muy íntimo que sufren minorías, es algo medio escondido que existe”, en Visuales (estudiante del profesorado de visuales, comunicación personal, 19-08-21); es “el silencio entre caballeros; en Dramáticas hay muchas figuras, se arma mucho eso, más que en formación docente” (estudiante del profesorado de teatro, comunicación personal, 23-07-21) y el “resguardado en esta cuestión de *es parte de la materia*” (estudiante del profesorado de danzas, comunicación personal, 01-09-21), en Danzas.

Bibliografía

Agulleiro, M.; Gómez, J. L. y González, F. (2022). Una agenda de la ESI para la formación docente.

Herramientas críticas para desgenerizar las prácticas escolares. Noveduc. Bs. As.

Andriola, K. A. (2021). ¿Una pedagogía feminista para la enseñanza del Derecho? *Trayectorias Universitarias*, 7 (13), 1-25. La Plata, Argentina.

Argüello Zepeda, F. J. y Delgadillo Guzmán, L. G. (2018). La perspectiva de género en la UAEMex: Avances y retos. *El cotidiano, Revista de la realidad mexicana actual* (212), 29-34. [<https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483002.pdf>]

Baez, J. Disputas discursivas en torno a la implementación de la Educación Sexual Integral: un recorrido reciente en Argentina. *Communitas*, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 156–165, 2021. Disponible en: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/4763>. Acceso el: 18 ago. 2022.

Bauger, E. S. (2021a). Ensayando recetas para transversalizar la perspectiva de género feminista y los derechos humanos en las prácticas de enseñanza del Derecho Internacional Privado. *Trayectorias Universitarias*, 7 (13), 1-24. [<https://doi.org/10.24215/24690090e082>]

_____ (2021b). Perspectiva de género, derechos humanos y feminismos jurídicos en la enseñanza del Derecho Internacional Privado. *Anales De La Facultad De Ciencias Juridicas Y Sociales De La Universidad Nacional De La Plata*, (51), 457-493. [<https://doi.org/10.24215/25916386e090>]

Bonavitta, P., Camacho Becerra, J., Garay Hernández, J. de, Johnson, C., Bard Wigdor, G., Gastiazoro, M. E., Muñoz Rodríguez, L. F., Artaz, G., Menoyo, S., & Sarmiento, L. (2018). El

- género en la academia: los planes de estudio de la Universidad Nacional de Córdoba. *Revista Entorno*, (66), pp. 223–236. [<https://doi.org/10.5377/entorno.v0i66.6742>]
- Britzman, D. (1999). Curiosidad, sexualidad y currículum. En Lopes Louro, Guacira (comp.): *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Ed. Autêntica. Belo Horizonte. Traducción: Gabriela Herczeg.
- Buquet Corleto, A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*, XXXIII, 211-225. México.
- Caballero Álvarez, R. (2011). El diseño curricular como estrategia para la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLI (3-4), 45-64. [<https://www.redalyc.org/pdf/270/27022351003.pdf>]
- Carmody, C., Firpo, I. y Genolet, A. (2018). Apuntes sobre el enfoque de género en la UNER: entre lo construido y lo pendiente para su consolidación. En: Rojo, P. y Jardón, V. (comp.). *Los enfoques de género en las Universidades*. AUGM, Rosario.
- ciriza, a. y Rodríguez Agüero, E. (2021). Genealogías de los estudios feministas en las universidades nacionales: una cartografía provisoria. En: Martín, A. L. *RUGE. El Género en las Universidades*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: RUGE — CIN.
- Connell, Robert (2003). *Masculinidades*. University of California Press. Berkeley.
- Crabtree, R., Sapp, D., & Licon, A. (Eds.) (2009). *Feminist pedagogy: Looking back to move forward*. Baltimore y Maryland. Johns Hopkins University Press.

Davini, Ma. C. (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires. Paidós.

Edwards, V. (1989). El conocimiento escolar como lógica particular de la apropiación y alienación. México, versión mimeografiada.

Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967); “The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research”; Aldine; Chicago.

hooks, b. (1999). Eros, erotismo y el proceso pedagógico. En Lopes Louro, Guacira (comp.) (1999): O corpo educado. Pedagogias da sexualidade. Ed. Autêntica. Belo Horizonte. Traducción: Seminario Educación, género y sexualidades.

_____ (2021). Enseñar a transgredir. Madrid. Capitán Swing.

Jardón, V. y Scotta, M. La perspectiva de género en la Universidad Nacional de Rosario. En: Rojo, P. y Jardón, V. (comp.) (2018). Los enfoques de género en las Universidades. AUGM, Rosario.

Johnson, M. C. y Bonavitta, P. (2020). Epistemologías y saberes disidentes en la Universidad. *Question/Cuestión*, 2 (66), 1-32. [<https://doi.org/10.24215/16696581e489>]

Galoviche, V., Bonavitta, P. y Benavídez, A. A. (2020). Diálogo de saberes en torno a la presencia de contenidos con perspectiva de género en la Universidad Nacional de San Juan y la Universidad Nacional de Córdoba. *Revista entorno* (69), 32-44. [<https://biblioteca2.utec.edu.sv/entorno/index.php/entorno/article/view/609/979>]

Lopes Louro, Guacira (1999). Pedagogías de la sexualidad. En Guacira Lopes Louro (Comp.) O Corpo educado. Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte, Ed. Autentica.

Malnis Lauro, S. A. (noviembre, 2018); “Límites y desafíos de la universalidad de la ESI”, publicado en actas de las VI Jornadas Nacionales y IV Latinoamericanas de Investigadores/as en Formación en Educación, IICE-FFyL-UBA.

Maya Rodríguez, J. M. y Castillo Ochoa, E. (2011). Transversalidad de perspectiva de género en la Universidad de Sonora: normatividad y percepción de los alumnos sobre procesos de sensibilización e institucionalización. Una propuesta de innovación educativa. *Revista Jurídica del Departamento de Derecho Academia de Derecho Administrativo, Tercera Época*, 1 (4), México.

Mignolo, W. y Vázquez, R. (2017). Pedagogía y (de)colonialidad. En: Walsh, C. (ed.). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO II. Quito-Ecuador. Ediciones Abya-Yala.

Morgade, G. (coord.) (2011). Toda educación es sexual. La crujía. Bs. As.

Ortega Ayala, L. (2019). Proceso de transversalización de la perspectiva de género en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Avances y obstáculos. *Universidades* (81), pp. 33-44.

Ortiz-Ortega, A.; Góngora Soberanes, J.; y Alonso González, C. (2015). El género, un elemento indispensable de la educación universitaria en derechos humanos. *Reencuentro* (70), pp. 113-136.

Rockwell, E. (junio,1985); “Etnografía y teoría en la investigación educativa”, *Dialogando*, n°8, Chile.

Rodríguez Soriano, D. (2014). Avances y retos en la transversalización de la perspectiva de género en las IES en México. En: Niño Contreras, Lya Margarita (Coordinadora:). *Libro de ponencias "Foro Derechos Humanos de las Mujeres en la Educación Superior"*. Cuerpo Académico de

Estudios Sociales-Instituto de Investigaciones Sociales-Universidad Autónoma de Baja California.

Roulet, M. y Santa Cruz, M. I (2000); “Los estudios feministas: algunas cuestiones teóricas”; Mora, Revista del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, n°6, (59-68).

Viscardi, M. L.; Matteucci, L.; Lescano, A.; y Pera Ocampo, M. J. (2021). Apuntes para la transversalización de la perspectiva de género. La revisión de propuestas pedagógicas de cuatro asignaturas de la UNLP. *Trayectorias Universitarias*, 7 (13) [<https://doi.org/10.24215/24690090e069>]