

Criticalidad, descolonialidad y género: modos otros de habitar la formación de docentes de inglés en la UNMdP
Criticality, Decoloniality and Gender in English Teacher Education at the State University of Mar del Plata

Silvina Pereyra¹
Paula González²
Cintia Lersundi³

Resumen

Como parte de los escenarios de formación docente en nuestro país que cuentan con una rica tradición en propuestas curriculares marcadas por las pedagogías críticas y, desde hace algunas décadas, descoloniales, el Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata es actualmente un territorio de construcción de otros modos de entender la enseñanza del idioma. A contramano de una didáctica de la lengua extranjera sostenida en visiones serviles a lógicas imperialistas y entendiendo al inglés como lengua otra, nos proponemos investigar, problematizar y co-construir el currículum de la didáctica específica. Para ello, con metodologías flexibles y dinámicas, abordamos la enseñanza con el deseo de que quienes transitan su formación como docentes de inglés puedan reconocer su lugar como educadores desde una posición que privilegie una epistemología situada y respetuosa de la otredad. En este artículo compartimos ejemplos concretos que nos permiten dar cuenta de cómo estas coordenadas teórico-políticas cobran vida en la práctica.

Palabras clave: formación docente; pedagogías críticas; descolonialidad; educación sexual integral; epistemología situada

Abstract

As part of teacher education scenarios in our country, which have a rich tradition in curricular proposals influenced by critical and, for some decades, decolonial pedagogies, the English Teacher Education area at the National University of Mar del Plata is currently a territory engaged in constructing alternative ways of understanding language teaching. Contrary to foreign language didactics sustained in visions subservient to imperialist logic and understanding English as *an other* language, we purport to investigate, problematize and co-construct the curriculum of subject-specific didactics. To achieve this major goal, we employ flexible and dynamic methodologies, and approach teaching with the desire that those who undergo pre-service education as English teachers may recognize their position as educators from a standpoint that privileges a situated epistemology respectful of otherness. In this article, we share concrete examples illustrating how these theoretical-political coordinates manifest in practice.

Keywords: Teacher Education; Critical Pedagogies; Decoloniality; Comprehensive Sexuality Education; Situated Epistemology

Fecha de recepción: 2024-10-07
Fecha de evaluación: 2024-10-23
Fecha de evaluación: 2024-11-05
Fecha de aceptación: 2024-11-06

Contexto

El Profesorado de Inglés de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata cuenta actualmente con una propuesta curricular que nuclea las asignaturas en cuatro áreas de conocimiento: Área de Habilidades Lingüísticas, Área de Fundamentos Lingüísticos, Área Cultural y Área de Formación Docente. Esta última tiene como propósitos principales promover docentes socialmente activos⁴ y comprometidos con sus realidades académicas y profesionales, capaces de auto-evaluar su desempeño, y de desarrollar la creatividad y la flexibilidad en torno a los procesos de enseñanza y de aprendizaje propios y ajenos, sensibles a sus contextos y respetuosos de la otredad. Al interior del área, se agrupan las asignaturas ofrecidas en español por el Departamento de Ciencias de la Educación y un conjunto amplio de espacios curriculares que se abocan al aprendizaje y la enseñanza del inglés de manera específica, que incluyen observaciones y prácticas en terreno desde el segundo año de la carrera.

En este marco, a lo largo de los últimos años, nos⁵ hemos propuesto acompañar a los docentes en formación inicial en sus prácticas de enseñanza desde una perspectiva crítica y descolonial, transversalizada por los ejes de la Educación Sexual Integral. Así, los procesos de observación de clases, planificación y enseñanza están guiados por coordenadas teórico-conceptuales que nos alejan de una mirada esencialista del ser docente de inglés y de la enseñanza de una lengua otra centrada en epistemes cuyas raíces son imperialistas y colonialistas. De modo permanente, nuestro acompañamiento a los docentes en formación inicial está orientado por una perspectiva integral respecto de la educación (siempre) sexual (Morgade, 2011), que se ve reflejada desde el inicio de las observaciones hasta las instancias de socialización de la experiencia de enseñanza. En el camino, ofrecemos prácticas y talleres donde implicarnos corporalmente y donde la rigurosidad teórica no descuida la relevancia política de los afectos y de nuestras biografías. El presente trabajo da cuenta, en parte, de la labor que estamos realizando en el área de formación docente, y que se ve retroalimentada por las acciones y contribuciones de estudiantes y graduados, quienes nutren permanentemente nuestros interrogantes, deseos y prácticas.

Anclajes teórico-conceptuales

Pedagogías críticas y descoloniales en la formación inicial de docentes de inglés

De la mano de las pedagogías críticas, entendemos que ser educadore significa ser con y en el mundo, y que ese caminar, siempre colectivo e indefectiblemente político, está guiado por la pregunta y el cuestionamiento a lo naturalizado (Giroux, 1983; Walsh, 2013). Nuestra mirada sobre el trabajo que realizan los docentes en formación inicial busca abrir senderos desde donde interpelar los modos en que hemos aprendido el inglés y problematizar el lugar que éste ocupa a nivel curricular

y en las esferas socio-culturales de nuestro territorio. En este sentido y creyendo firmemente en que nuestra vocación ha sido educada y puede por tanto ser re-educada (Abramowski, 2015), abonamos a la formación de docentes de inglés que puedan asumirse como intelectuales transformadores (McLaren & Giroux, 1998) y vean en la práctica de enseñanza un vehículo para desocultar las violencias y los modos de opresión (Freire, 1985) que se esconden no sólo en la aparente neutralidad de los materiales y libros dispuestos en el mercado para el aprendizaje del inglés, sino también en prácticas institucionales que desvinculan la enseñanza del idioma de su potencial transformador de lo social.

En este sentido, aprehendemos la pedagogía descolonial feminista inspiradas por académicas-activistas como Diana Gómez Correal, Yurkedis Espinosa, María Lugones y Karina Ochoa (2014), quienes nos invitan a imaginar y construir colectivamente nuevas formas de organización social y política que desafíen las estructuras hegemónicas opresivas existentes, La pedagogía descolonial feminista parte de contextos de lucha contra la doble opresión de raza y género inherente a la colonialidad, y desde esa resistencia se centra en la noción de comunidad para valorar las experiencias vividas y reconocernos como productores y productoras de conocimiento. Desde esta perspectiva, nos involucramos en un proceso crítico en constante evolución en el que renegando de los dualismos cuerpo-mente y razón-emoción, abrazamos lo individual como parte de lo colectivo para abrirnos a nuevas sensibilidades y a una profunda comprensión de las realidades basada en el respeto a los diversos modos de habitar el mundo.

Aquello que sospechamos se teje entre formación docente, corporeidad, y emocionalidad tiene también anclajes en lo que podemos agrupar bajo las pedagogías *queer*, por sus aportes desde el giro afectivo y lo que se ha dado en llamar giro erótico (González, Torres & Yedaide, 2020). “El cuerpo expuesto por definición a los demás, no sólo es un sitio de límites borrosos sujeto a la violencia ajena, también es el lugar de la responsividad afectivo-moral que se ve interpelada por la vulnerabilidad ajena” (Dahbar y Mattio, 2020, p. 1). Si nuestro cuerpo es un punto de encuentro donde se generan respuestas emocionales ante la fragilidad y las necesidades de los demás, es pertinente entonces cuestionarnos cómo opera la heteronormatividad social ante la diversidad de determinados cuerpos, sexualidades, identidades y derechos (flores, 2019) y repensar el currículo y la pedagogía como escenarios estratégicos para resignificar los vínculos entre las emociones, los cuerpos, las prácticas y los discursos. La invitación de estas corrientes pedagógicas a renegar de los esencialismos y asumir nuestras identidades como construcciones inestables (Britzman, 2016) sustentan, a su vez, el deseo de (re)conocer nuestras corporeidad y sus resonancias entre/con los vínculos, hábitos, y saberes que las moldean. Entonces, nos disponemos a virar hacia otros modos de habitar apostando a reconocer en lo desconocido un potencial como espacio vital, a transitar y acompañar las tensiones

en curso, a prestar atención a las relaciones situadas. En esos modos, lo inestable y lo naturalizado e instituido conversarán, entrarán en movimiento y, al compás del vaivén, en esa con-fusión, en esos temblores, habrá puntos de encuentro.

Educación Sexual Integral en la formación inicial de docentes de inglés

La formación inicial de docentes de inglés, como todo proceso a través del cual construimos experiencias, es un proceso de subjetivación. Sin embargo, en la educación universitaria, existen muchos aspectos del sujeto que suelen dejarse de lado (Pagura, 2020) debido a la fuerte impronta racionalista de la universidad. hooks (2016), por ejemplo, cuestiona el hecho de que los docentes “entran al aula para enseñar como si sólo la mente estuviese presente, y no el cuerpo” (p. 3) e incita a “entrar enteras”, no como seres descorporalizados. Al respecto, Morgade (2011) nos recuerda que toda educación es sexual y esto implica que existe una serie compleja de factores en juego que excede los enfoques reduccionistas –por lo general biologicistas– que hacen que la sexualidad sea integral. El artículo 1° de la ley 26.150 de educación sexual integral (ESI) define muy claramente la sexualidad como aquella que “articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”. Este enfoque integral nos desafía a ampliar la perspectiva educativa y la propia mirada sobre la base de cinco ejes conceptuales que se entran de manera simultánea en nuestras prácticas pedagógicas, a saber: *valorar la afectividad, garantizar la equidad de género, respetar la diversidad, cuidar el cuerpo y la salud, y ejercer nuestros derechos*. Cada pregunta o duda que surja por la experiencia educativa encontrará mejores respuestas si tenemos en cuenta estos cinco ejes de manera sistemática como criterios al momento, por ejemplo, de evaluar las prácticas docentes, los contenidos y los materiales a utilizar.

Asimismo, existen puertas de entrada de la ESI (Arévalo et al., 2021) que se vuelven herramientas de análisis y reflexión muy virtuosas para toda la comunidad educativa. Una primera puerta contempla las propias maneras de vivenciar la sexualidad que tenemos como docentes, ser conscientes de ello, y entender cómo se afectan nuestros saberes y nuestras prácticas pedagógicas. Otra puerta se centra en la enseñanza de la ESI en la escuela diferenciando la dimensión curricular, la organización de la vida cotidiana institucional y los episodios que irrumpen en la escuela. Por último, nos encontramos con una tercera puerta que se abre hacia la relación entre la escuela, la familia y la comunidad. Todas estas dimensiones demuestran que la formación transcurre en distintos momentos y escenarios de nuestras vidas y que la ESI, es un “proceso social de transmisión intergeneracional, de recuperación genealógica de las experiencias, de articulación de sentidos y, sobre todo, de ‘incorporación’ de la coyuntura histórica” (Morgade y Fainsod, 2022, p.60).

Vemos, entonces, que la ESI no sólo nos ofrece un potente marco teórico, sino que nos brinda herramientas prácticas para involucrar al cuerpo, a las sensaciones y las emociones en nuestras aulas –ejes de interrogación de la dicotomía cartesiana. La ESI “es una oportunidad para descubrir, inventar, imaginar y crear nuevas formas de vivir, aprender y enseñar, que recuperen los saberes y experiencias situadas, las vivencias y emociones de los sujetos, los contextos complejos y desafiantes en este Antropoceno” (Sardi, 2023, p.77). En pocas palabras, al fundarse en el diálogo, el respeto por los derechos y la diversidad, el cuidado de los otros y de uno mismo, y valorando siempre la afectividad, la ESI nos permite tener abordajes superadores de nuestro quehacer educativo.

En la acción

A continuación, compartimos algunas de las líneas de acción que nos han permitido, a la luz de los anclajes teóricos antes descritos, dar vida a movimientos vitales en el área de formación docente del Profesorado de Inglés de nuestra casa de estudios, en el contexto de tres de las asignaturas de las que somos parte: Teorías del Sujeto y del Aprendizaje (perteneciente al segundo año en el Plan de Estudios), Didáctica y Currículum y Residencia Docente I (estas últimas pertenecen al tercer año de la carrera).

Biocartografías

En Teorías del Sujeto y del Aprendizaje, la primera asignatura en el área de la didáctica específica, tomamos como punto de partida las biocartografías (Diez Tetamanti, 2018, 2023) para reflexionar sobre las creencias y experiencias propias, focalizándonos en las trayectorias educativas. En este sentido, las biocartografías se constituyen en instrumentos para acceder a la primera puerta de entrada de la ESI: la reflexión sobre nosotros mismos. Estos textos visuales y vitales ponen los recorridos personales en juego y nos desafían acercándonos a experiencias sensibles. En un derrotero marca-tensión-devenir, nos reencontramos con el pasado a través de las huellas que dejaron acontecimientos significativos en nuestras vidas, exploramos los deseos y las circunstancias que nos movilizaron a avanzar entre esas marcas y, finalmente, damos nombres a esas conexiones visibilizando los procesos de transformación.

El viaje introspectivo se continúa con un segundo momento en el que los docentes en formación inicial se reúnen con sus parejas pedagógicas para seguir cartografiando en la oralidad e intercambiar los relatos y las biocartografías basados en un plano común, y luego crear conjuntamente un mapa del encuentro: ésta se constituye en una tercera producción artística desde la escucha, la afectación y lo

compartido colectivamente (Diez Tetamanti y Sosa, 2024) que puede ser un texto breve, un poema, un dibujo u otro mapa. Como actividad de cierre, se da lugar a una puesta en común y muestra colectiva que dan cuenta de cómo nuestras historias de vida, nuestras valoraciones y creencias dan forma a nuestras construcciones de sexualidad y permean cada acto pedagógico (Arévalo et al., 2021).

La orientación de las experiencias de campo desde las puertas de entrada de la ESI

En el proceso de rupturas y reconfiguraciones en la formación del profesorado de inglés, se hace ineludible la orientación para el registro etnográfico en la observación de clases en la escuela. Para su reformulación, se consideraron las tres puertas de entrada de la ESI: la reflexión sobre sí mismos (plasmada en las biocartografías); la enseñanza de la lengua otra en la escuela; y la escuela, las familias y la comunidad en relación con la ESI. La búsqueda radica en visibilizar y reflexionar sobre las significaciones patriarcales y heteronormativas en el currículum formal que perpetúan los estereotipos de género, las relaciones de poder e interacciones en el aula que reflejan las expectativas de comportamiento relacionadas al género, y las ausencias de los temas relevantes para la vida personal de les estudiantes; como lo son la educación sexual, la diversidad y la perspectiva de género (Morgade y Fainsod, 2022). En resumen, estos aspectos nos ayudan a comprender cómo las estructuras educativas pueden influir en la reproducción de desigualdades de género y cómo podemos trabajar para crear un currículum más inclusivo y equitativo.

Taller de hacktivismo

Utilizamos el término *hacktivismo*, acrónimo de *hacker* y *activismo*, para definir una actividad entendida como un acto político-pedagógico. El taller está pensado como un espacio para analizar de manera crítica los materiales educativos en la clase de inglés teniendo en cuenta las variables de la interseccionalidad (sexo, género, raza, clase, edad, o la orientación sexual). Luego, en busca de hacer consciente el conocimiento que traemos en el cuerpo, se realizan intervenciones artísticas a dichos materiales –hackeos– y, por último, se procede a exhibirlos en las paredes de la Facultad de Humanidades, como un modo de visibilizar el trabajo realizado e invitar a la reflexión de la comunidad universitaria.

Los contenidos de la ESI generan -en variadas ocasiones- la posibilidad de abordar temáticas que no se habían tratado antes y de nombrar situaciones innombradas en los espacios escolares o en otras circunstancias de la vida cotidiana. Es decir, el contenido de la ESI se presenta como disruptivo en relación a lo que tradicionalmente aloja la escuela (Morgade y Fainsod, 2022, p. 7).

Guía para la elaboración de planes de clase con perspectiva crítica y descolonial

Con el objetivo de acompañar a los docentes en formación inicial en el proceso de planificación de sus clases de práctica, elaboramos guías teórico-prácticas sobre la base del diálogo que nos permiten autores postcoloniales, descoloniales, y otros referentes contemporáneos de la didáctica específica en nuestro país. Así, nos apoyamos en conceptualizaciones formuladas por Kumaravadelu (2006, 2012), Casamassima (2017), Baum (2021, 2022), Pereyra (2017), Porto (2019), Siderac (2016), entre otros, que dan sustento a modos otros de entender la enseñanza del inglés en nuestro contexto local y refuerzan la autonomía docente no sólo en términos de metodologías sino también en la elaboración de materiales situados y sensibles a nuestras aulas y nuestro estudiantado.

Taller “Espacio para una indagación sensible y lúdica como docentes en formación”

La decisión es abordar la corporeidad en la formación de docentes de inglés a partir de un instrumento de taller, que nos permita otra exploración de nuestros sentidos y la reflexión sobre el ser docente a partir de experiencias grupales y sensibilizantes. Con una frecuencia semanal de dos horas, se realizan entre seis y ocho encuentros a lo largo del cuatrimestre, en un espacio ambientado para tal fin. Allí, trabajamos con nuestra corporeidad desde una perspectiva holística como una invitación a reconocernos hábitat de una multiplicidad de sentidos de los cuales disponemos para vivir-con los demás y nuestro entorno/mundo. Incorporamos juegos dramáticos que nos abren, a su vez, la posibilidad de trabajar con emergentes y grados de ficción como estímulos lúdicos que favorezcan gestualidades otras (Holovatusck, 2012), y nos alientan a descubrir nuestro potencial creativo en un camino de conocimiento individual, social y colectivo (Martelli, 1999). En este marco, proponemos a los estudiantes que intervengan en diarios autoetnográficos a partir de preguntas y estímulos concretos que compartimos luego del movimiento, y que les invitan a vincular esta experiencia con los demás caminos que recorren en sus tramos de formación docente. Las zonas que nos proponemos explorar -sin desconocer que está siempre abierta la posibilidad de abordar otros aspectos que emerjan del encuentro y de la práctica- están agrupadas en los siguientes ejes: nosotros en quietud y en movimiento; nuestra voz; prácticas teatrales (técnicas de Teatro Foro) que desnaturalizan quehaceres, nuestra lengua materna, el inglés y nuestra emocionalidad; y narrativas como generadoras de nuevos conocimientos. Los contenidos que de allí se desprenden son trabajados a partir de ejercicios concretos, individuales y grupales, que son siempre respetuosos de la disponibilidad y voluntad de los participantes.

Seguimos construyendo

En el Profesorado de inglés de la UNMDP, el trabajo que hacemos (y que brevemente hemos compartido aquí) crece alimentado por los ejes principales de la Educación Sexual Integral y una perspectiva crítico-descolonial de la enseñanza del inglés. Estas coordenadas informan cada decisión metodológica y orientan nuestras búsquedas. Asumimos, desde aquí, un compromiso político, pedagógico y epistémico que nos implica en subvertir los saberes dominantes, problematizar la dicotomía cartesiana cuerpo-mente y vincular los modos de conocer desde nuestra relación con el otro y con lo otro, nuestras emociones y nuestras dudas. En este sentido, concebimos al cuerpo como un mundo de significaciones vivientes y creemos que experienciarlo desde una dimensión reflexiva nos permite comprender los modos que tenemos de estar en el mundo, de construir sentidos y saberes y re-educarnos en saberes otros. Particularmente, disponemos nuestra atención a nuestra experiencia sensible en los espacios educativos que habitamos y a las implicancias que esto tiene en nuestro escenario de formación de docentes de inglés. Conscientes de los desafíos que un espacio como el nuestro presenta (aún marcado por fuertes rasgos moderno-coloniales), nos entusiasamos con los contenidos que hemos co-producido con los estudiantes en los trabajos aquí descriptos y nos aventuramos a imaginar otros modos de ser y hacer educación como docentes de inglés.

Notas

¹ Silvina Pereyra. Profesora de Inglés (UNMDP); Magister en Enseñanza del Inglés y Lingüística Aplicada (King's College, Universidad de Londres). Profesora Asociada en Teorías del Sujeto y del Aprendizaje, Didáctica y Currículum, y Residencia Docente I del Profesorado de inglés de la UNMDP. Integrante del Grupo de Investigación en Idiomas, Educación, y Formación Docente (GIIEFOD) perteneciente al Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED). ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5004-4365> E-mail: silvinapereyra79@gmail.com

² Paula González. Profesora en el Dpto. de Ciencias de la Educación y el Dpto. de Lenguas Modernas de la Facultad de Humanidades. Miembro del Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas. Doctoranda en Educación en la Universidad Nacional de Rosario. Becaria doctoral de CONICET. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1752-6159> E-Mail: paulanahig1984@gmail.com

³ Cintia Lersundi. Profesora de inglés (UNMDP); Traductora Pública Nacional en Lengua Inglesa (UNLP); estudiante de la Especialización en Docencia Universitaria (UNMDP) y doctoranda en Ciencias Sociales (UNMDP). Ayudante simple en Teorías del Sujeto y del Aprendizaje, Metodología de la Enseñanza, Residencia I y Didáctica e Investigación del Profesorado de inglés de la UNMDP. Ayudante Simple en Nivel I, II, III y IV de inglés de la Escuela Superior de Medicina. Profesora de inglés escuela primaria. Integrante del Proyecto en curso del Grupo de Investigación en Idiomas, Educación, y Formación Docente (GIIEFOD) perteneciente al Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED). Integrante del grupo de extensión "Nacer entre Palabras" de la Facultad de Psicología, UNMDP. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0001-5612-3750> E-mail: cintiallersundi@gmail.com

⁴ El uso del lenguaje inclusivo en el presente trabajo responde a nuestra voluntad de respetar, en términos de identidad de género, a las personas que forman parte de este escenario educativo. Asimismo, el uso de la “e” como vocal neutra en el ámbito de educación superior tiene su respaldo normativo al interior de nuestra casa estudios (Proyecto de Lenguaje Inclusivo para la UNMDP aprobado por el Consejo Académico de la UNMDP –OCS N° 1245/19).

⁵ La elección de la primera persona del plural responde al deseo de transparentar nuestro lugar de enunciación como partícipes de los movimientos político-pedagógicos de los cuales nos sentimos parte en este escenario educativo.

Referencias Bibliográficas

Abramowski, A. (2015). La vocación como categoría afectiva fundante de la docencia como profesión. En C. Macón & M. Solana (Eds.) *Pretérito indefinido. Afectos y emociones en las aproximaciones al pasado*. Editorial Título.

Arévalo, A., Costas, P., Fainsod, P., Palazzo, S. y Lañin, V. (2021). *Las puertas de entrada de la ESI y la vuelta a la escuela*. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación Argentina. https://aulainfod.infod.edu.ar/archivos/repositorio/6500/6664/Cursos_ESI_2020-Puertas_de_entrada.pdf

Baum, G. (2022). *Enseñar inglés: ¿complicidad colonial?: la opción decolonial como contra-pedagogía para ver, visibilizar y resistir la trampa moderna*. EDULP. Universidad Nacional de La Plata.

Baum, G. (2021). Diseño de materiales descoloniales situados para la enseñanza de inglés como lengua otra. *Cuadernos de la ALFAL*, 133-168.

Britzman, D. P. (2016). ¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. *Revista de Educación*, (9), 13-34. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1897

Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative: A Cubist View on Planning Units of Work for English Language Teachers*. Editorial Dunken.

Dahbar, M. V. y Mattio, E. (2020). “Es lo que siento”: el lugar de los afectos en la conversación feminista. *Heterotopías: Revista del área de estudios críticos del discurso* 3(5), 20-33. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/146892>

Diez Tetamanti, J. M. y Sosa, B. (2024). *Geografías del compartir. Tres métodos para cartografiar territorios, experiencias y cuerpos*. Serviscop.

Diez Tetamanti, J.M. [TEDxComodoro Rivadavia] (2023, diciembre). *Experiencia de biocartografía. Una invitación a conectar con uno mismo, y con los sucesos que han marcado nuestra vida*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=e0OT9pQ2dLI>

Diez Tetamanti, J.M. (2018). *Cartografía social. Claves para el trabajo en la escuela y organizaciones sociales*. EDUPA.

flores, v. (2019). ¿Es la práctica pedagógica una práctica sexual? Umbral de la imaginación teórica y erótica. *Descentrada* 3(1), e068. <https://doi.org/10.24215/25457284e068>

Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

- Giroux, H. A. (1983). *Theory and Resistance in Education. A Pedagogy for the Opposition*. T. Greenwood Publishing Group.
- Gómez Correal, D., Espinosa, Y., Lugones, M. y Ochoa, K. (2014). Reflexiones pedagógicas en torno al feminismo descolonial: Una conversa en cuatro voces. En C. Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. TOMO I, (pp 403-442). Ediciones Abya-Yala.
- González, P., Torres W., Yedaide, M. (2020). Caminantes trenzados: unas composiciones sobre las coincidencias y el poliamor. *Revista en Educación*, 21, 39-51. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4575/4605
- Holovatuck, J. (2012). *Una fábrica de juegos y ejercicios teatrales*. Editorial Atuel.
- hooks, b. (2016). Eros, erotismo y proceso pedagógico. *Pedagogías transgresoras*. Bocavulvaria.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching. From Method to Postmethod*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Kumaravadivelu, B. (2012). Individual Identity, Cultural Globalization, and Teaching English as an International Language: the case for an epistemic break. L. Alsagoff, S. McKay, G. Hu & W. Renandya (Eds.), *Teaching English as an international language: Principles and practices*. Routledge.
- Ley Nacional 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. (4 de octubre de 2006).
- Martelli, G. (1999). *Hacia el Teatro. Taller de ejercicios para docentes y grupos*. El Hacedor Ediciones.
- McLaren, P. & Giroux, H. (1998). La formación de los maestros en una esfera contra-pública: notas hacia una redefinición. En *Pedagogía, identidad y Poder*, (11/49). Homo Sapiens.
- Mignolo, W. & Walsh, C. (2018). *On decoloniality: concepts, analytics, praxis*. Duke University Press.
- Morgade, G. y Fainsod, P. (2022). *ESI y Formación Docente. Un proyecto en construcción*. Homo Sapiens.
- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. La Crujía.
- Pagura, F. (2020). Trazos para esbozar la inclusión de la educación sexual integral en los profesorados de biología. Recuperando las voces del estudiantado. *Revista RBBA*. 9(1), 117-142. <https://doi.org/10.22481/rbba.v9i1.6958>
- Pereyra, M. (2017). Políticas y articulaciones teóricas para una educación intercultural y descolonizadora del idioma inglés en Argentina. (*En)clave Comahue*, 23, 109-128. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/revistadelafacultad/article/view/1635/1752>
- Porto, M. (2019). Affordances, complexities, and challenges of intercultural citizenship for foreign language teachers. *Foreign Language Annals*, (52)1, 141-164.
- Quijano, A. (1998). Colonialidad, Poder, Cultura y Conocimiento en América Latina. *Anuario Mariateguiano XI*(9), 113-122.

Sardi, V. (2023). La ESI como artesanía: hacia un mundo más vivible para todes. En M. Vargas Cárdenas, D. Rabanal Gática, Y. Monje-Hernández, F. Sánchez Contreras y F. Jaksic Sepúlveda (Comps.), *Géneros, sexualidades y educación. Reflexiones y experiencias desde el sur de Chile*. Editorial Conciencia y Desarrollo.

Siderac, S. (Comp.). (2016). *Educación y género en el territorio Abya-Yala*. Ediciones Amerindia.

Walsh, C. (2013). Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. En C. Walsh (Comp.), *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Serie Pensamiento decolonial. Ediciones Abya-Yala.