

## **Intersecciones entre activismos, ESI y normalización sexogénica. Un estudio etnográfico en una escuela secundaria de la ciudad de Mar del Plata**

*Intersections between activisms, Integral Sex Education and sex-gender normalization. An ethnographic study at high school in the city of Mar del Plata*

ARK CAICYT: <http://id.caicyt.gov.ar/ark:/s23141174/8glaa1hmb>

**Candela Sánchez Pardo**<sup>110</sup>

Universidad Nacional de Mar del Plata - Argentina.

### **Resumen**

A partir de la renovada visibilización de los activismos y movimientos feministas y en el marco de una investigación de corte etnográfico en una escuela secundaria de la ciudad de Mar del Plata, el artículo busca indagar acerca de las formas en que se habilita la emergencia de aquellas expresiones que no se ajustan a la normalidad escolar. De esta forma, y en sintonía con aquellos estudios que abordan las transformaciones que el activismo estudiantil feminista impulsa dentro y fuera de las instituciones, se indaga sobre algunos de esos procesos que se configuran como respuesta o contestación a la normalización escolar, y en los que la ESI desempeña un rol fundamental. A la vez, plantea el interrogante sobre cuáles son esas narrativas que el Ni una menos, el movimiento feminista, el activismo estudiantil y la lucha por el aborto legal seguro y gratuito habilitan para poder narrar los conflictos en las instituciones escolares en torno a las sexualidades, el género, el cuerpo y la violencia. Para hacerlo, se llevaron a cabo entrevistas a estudiantes, docentes e integrantes del equipo directivo de un colegio nacional en Mar del Plata.

### **Palabras clave:**

ESCUELA SECUNDARIA; ESI; ACTIVISMO; GÉNERO; SEXUALIDADES

### **Abstract**

Based on the renewed visibility of feminist activism and movements and within the framework of an ethnographic investigation in a high school in the city of Mar del Plata, the article seeks to investigate the ways in which the emergence of those expressions that do not conform to school normality. In this way, and in tune with those studies that address the transformations that feminist student activism promotes inside and outside institutions, the current research investigates some of those processes that are configured as a response or contestation to school normalization in schools in which the Integral Sex Education plays a fundamental role. At the same time, it suggests the question

---

<sup>110</sup>candela.sanchezpardo@gmail.com

about what are those narratives that Ni una menos, the feminist movement, student activism and the fight for legal, safe and free abortion allow to be able to narrate the conflicts in school institutions around sexualities, gender, the body and violence. To do this, six virtual interviews were carried out with students, teachers and members of the management team of a national school in Mar del Plata.

**Key words:**

HIGH SCHOOL; INTEGRAL SEX EDUCATION; ACTIVISM; GENDER; SEXUALITIES

Fecha de recepción: 29 de agosto de 2022.

Fecha de aprobación: 28 de octubre de 2022.

## **Intersecciones entre activismos, ESI y normalización sexogenérica. Un estudio etnográfico en una escuela secundaria de la ciudad de Mar del Plata**

### **1. Introducción**

Durante las últimas décadas, pero especialmente en los últimos años, la militancia y el activismo por parte de jóvenes y adolescentes se ha intensificado notablemente. Algunos estudios proponen pensar al año 2015, con el surgimiento del Ni una menos, como un punto de inflexión en ese sentido. La potencia del movimiento feminista y del activismo por la diversidad por parte de los jóvenes es algo que también pudo verse en los escenarios educativos y en particular en los niveles secundarios de las escuelas de enseñanza media. Es en este contexto que el presente trabajo expone algunas exploraciones acerca de las formas en que se habilita la emergencia de aquellas expresiones que no se ajustan a la normalidad escolar y cuáles son esas narrativas que el Ni una menos, el movimiento feminista, el activismo estudiantil y la lucha por el aborto legal seguro y gratuito habilitan para poder narrar los conflictos en las instituciones escolares en torno a las sexualidades, el género, el cuerpo y la violencia.

A partir de la renovada visibilidad de los movimientos feministas y de las movilizaciones masivas bajo la consigna Ni una menos, así como también la lucha por la ampliación de derechos sexuales a través de diversas leyes, entre las cuales se encuentra la reciente Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo, aprobada en Argentina en el año 2020, los movimientos estudiantiles también ampliaron su participación en dichos procesos, pero sobre todo instalaron en la agenda de las instituciones educativas ciertas demandas vinculadas al género, las sexualidades y la violencia. Las discusiones feministas fueron impregnando e impulsando en las instituciones la perspectiva de género, derechos humanos y diversidad que plantea la ESI, promoviendo y proponiendo una nueva manera de interpelar la política pública (Lavigne y Pechin, 2021). Diversos estudios han demostrado los efectos de esta *marea verde* en las instituciones educativas (Elizalde y Mateo, 2018; Bilbao, 2019; Elizalde, 2018; Larrondo y Ponce, 2019) y es posible identificarlos, por ejemplo, a partir de la proliferación de políticas de género, espacios institucionales feministas y agrupaciones estudiantiles con espacios de género, entre otros (Vázquez Laba y Palumbo, 2021).

Por su parte, algunos trabajos también han analizado la forma en que los escenarios escolares se constituyen como instancias para la producción y la contestación de la normalización del género y la

sexualidad (Báez, 2013; Blanco, 2016; González del Cerro, 2017; Elizalde y Romero, 2019; Lavigne, 2019; Álvarez y Meske, 2019). Esto, inscripto en el contexto que fue detallado, implicó e implica actualmente numerosas demandas y transformaciones en las instituciones (Blanco y Spataro, 2019; Rovetto y Figueroa, 2017), así como también en el tratamiento que hacen de las violencias (Molina y Maldonado, 2011; Anzaldúa y Yuren, 2011; Blanco, 2014; Pacheco y Salazar, 2015; Vázquez Laba y Palumbo, 2019).

En esa línea de trabajos que problematizan los escenarios escolares como espacios para producir, pero también para contestar y resistir las normalizaciones sexo-genéricas, se ubica Jesica Báez (2013) quien se pregunta por cómo se llega a la posibilidad de enunciar *yo soy* y qué es lo que sucede con la articulación de las voces de les estudiantes de nivel medio. En este sentido, realiza un importante aporte para poder pensar los límites y las posibilidades que tienen les estudiantes de enunciar su propia voz cuando sus modos de habitar el cuerpo no se ajustan a lo esperado. A partir de lo que llama pedagogía de la visibilidad también analiza de qué forma esta visibilización de los y las jóvenes que se identifican como gay, lesbiana, bisexual, mujer diferente (o en términos generales *raro*) repercute en la experiencia educativa en la escuela secundaria; y a su vez, cómo la escuela contribuye en la construcción de esos cuerpos sexuados. Esto implica problematizar dos cuestiones, por un lado, la escuela como dispositivo productor de las sexualidades y, por otro, abrir el interrogante sobre las dificultades y las potencialidades de transitar el espacio de la escuela (Báez, 2018).

De la misma forma, autoras como Pacheco Salazar (2015) plantean que la no atención a la diversidad es, a la vez, un factor de riesgo y una expresión de violencia de la escuela y que, por tanto, en la medida que las instituciones educativas se comprometen en el desafío de la atención a la diversidad se aporta a la construcción de una cultura escolar que favorece una convivencia distanciada del ejercicio de la violencia. Molina y Maldonado (2011), por su parte, proponen problematizar las dinámicas escolares en las que participan jóvenes gays, para discutir desde allí la emergencia de situaciones conflictivas que se desarrollan en la escuela y ponen en tensión parámetros normalizadores de la sexualidad. Por último, Anzaldúa y Yuren (2011) abordan el tratamiento que se da a la diversidad en el espacio escolar a partir de la experiencia de estudiantes gay en una escuela de nivel medio superior. Al realizar una reconstrucción de las prácticas discursivas de normalización que encubren actos de discriminación en la escuela, así como también de las estrategias identitarias que despliegan les estudiantes, les autores advierten que la discriminación se disfraza de trato igual que se hace pasar como trato justo. En esta operación, las

diferencias son ignoradas, disfrazadas o combatidas en función de lo que se considera normal, lo cual desencadena en quien es discriminado estrategias que tienden o bien a reivindicar su diferencia, o bien a eludir la exclusión o segregación.

En esta línea de trabajos que problematizan las experiencias escolares y analizan cómo se traman con las sexualidades, el género y la dimensión corporal se inscribe el presente artículo. De esta forma, en diálogo con aquellos estudios que abordan las transformaciones que el activismo estudiantil feminista impulsa dentro y fuera de las instituciones, la investigación en curso indaga sobre algunos de esos procesos que se configuran como respuesta o contestación a la normalización escolar en los que la ESI desempeña un rol fundamental.

En este artículo, como parte de una investigación cualitativa de corte etnográfico en una escuela secundaria se presentan algunas reflexiones surgidas a partir del análisis de entrevistas semiestructuradas realizadas a integrantes del equipo directivo, docentes y estudiantes mayores de 16 años de un colegio nacional pre-universitario de la ciudad de Mar del Plata. Esta técnica resulta fundamental para acceder a lo que los sujetos piensan y creen, ya que busca entablar una relación social que permite conocer los sentidos y significados que les otorgan a las temáticas, desde su propia perspectiva (Guber, 2001; Sautu et al., 2005).

Por su parte, el primer apartado se pregunta por la forma en que los estudiantes recuperan y hacen propias las agendas feministas dentro de la institución escolar, cuáles son las narrativas que habilitan esas agendas para hacer públicos los conflictos en torno al género, las sexualidades y el cuerpo y qué rol desempeña la ESI.

El hecho de que dichos fenómenos tengan efectos en los límites y las posibilidades de los estudiantes a la hora de visibilizar y enunciar conflictos, demandas y reivindicaciones en torno al género y las sexualidades será analizado en el segundo apartado. De la misma forma, a partir de rastrear aquellas transformaciones impulsadas al interior de las instituciones educativas en las que la ESI desempeña un rol fundamental, se buscará indagar sobre algunos de esos procesos que tuvieron lugar en el colegio estudiado. Para eso, será necesario recuperar algunos de los aportes de aquellos estudios que han analizado la forma en que, a través de diversas experiencias de protestas estudiantiles en oposición a los códigos de vestimenta institucionales, los escenarios escolares se constituyen en instancias fundamentales de producción y contestación de procesos de normalización del género y la sexualidad, entendiendo que, el uso de indumentaria puede caracterizarse como una técnica corporal que forma parte del género.

## 2. Metodología

La presente investigación, partiendo de un enfoque etnográfico, analiza un colegio nacional pre universitario de Mar del Plata, creado en el año 1984 cuando la democracia en Argentina comenzaba a consolidarse luego de su recuperación. Es por este motivo que su acta fundacional establece que el colegio “se compromete con una educación profundamente democrática, con la defensa de los Derechos Humanos y, como los actuales tiempos lo exigen, con una educación con perspectiva de género” (Cuadernillo para Ingresantes). Entre los objetivos que se proponen respecto a su creación se encuentran “alcanzar excelencia educativa en su nivel”, “ser punto de referencia del resto de los establecimientos educativos de enseñanza media”, “permitir nuevas experiencias pedagógicas” y “articular los niveles de enseñanza media-universitaria en armoniosa correlación de conocimientos humanísticos, científicos, artísticos y deportivo-recreativos” (Página web oficial<sup>111</sup>).

El lema fundacional del colegio ha surgido en todas las descripciones que realizaron les entrevistades:

El lema es *libertad con responsabilidad*, y me parece que, si bien ha transcurrido mucho tiempo desde su fundación, este lema ha permanecido como una característica identitaria del colegio, porque eso es lo que se busca, la autonomía, trabajar sobre las personas, logrando que realmente puedan encontrar su proyecto de vida, desde una rigurosidad académica que es lo que sostiene el colegio (Integrante del equipo directivo).

La institución inició las clases compartiendo el edificio del complejo universitario del que depende y luego de un año se trasladó a un edificio ubicado en el barrio Primer Junta. Durante esos años el porcentaje de estudiantes que provenían de colegios privados y públicos se mantuvo relativamente estable. Sin embargo, en el año 2002, el colegio cambió de sede para comenzar a funcionar a unas pocas cuadras, en el barrio Funes y San Lorenzo. Este cambio fue significativo para comenzar a consolidarse como un colegio de prestigio en la ciudad:

Cuando el colegio se mudó de barrio, que ahora es un edificio muy lindo, más gente que mandaba a sus hijos a

---

<sup>111</sup> A fin de preservar la confidencialidad, no se mencionará la fuente referenciada.

escuela privada los empezó a anotar para rendir el examen [de ingreso] entonces, ese porcentaje de ingreso que se mantenía en un 50 y 50, se terminó desbalanceando, porque antes no los mandaban porque era un colegio feo, cuando empezó a ser un colegio lindo sí los empezaron a mandar (Docente 1).

Desde su creación el colegio tuvo una destacada participación en la comunidad educativa marplatense, sobresaliendo también entre los establecimientos nacionales de enseñanza media del país, no sólo por el logro de la excelencia académica, sino también a través de actividades extracurriculares como Torneos Intercolegiales, Feria de Ciencia y Tecnología, Olimpíadas de Matemática, Física, Química, Biología, Filosofía, Informática, Modelo de Naciones Unidas, etc.

El que viene de afuera se encuentra con una escuela vital, en movimiento, en una sinergia permanente todo el día. Tiene un orden particular, hay algunas estructuras básicas que hacen posible justamente esta movilidad, este chispazo (Integrante del equipo directivo).

Hay, a su vez:

Mucha actividad por fuera del colegio, talleres, mucha carga de lo que son materias del campo de las artes, de educación física, hay mucha carga de talleres de ciencias. Entonces realmente buscamos esa diversidad, y dentro de esta palabra aparece un campo muy amplio para que los chicos se sientan cómodos y se vayan encontrando también, construyendo su persona, acompañándolo nosotros como escuela en este marco diverso (Integrante del equipo directivo).

En su página oficial se define a sí mismo como innovador tanto en las prácticas pedagógicas como en los contenidos y su abordaje en las distintas asignaturas. Al ser una institución preuniversitaria se rige bajo el principio de libertad de cátedra lo que ha permitido una incorporación de contenidos y bibliografía experimental. En ese sentido, indican que, frente a las reformas educativas que tuvieron lugar en Argentina para la escuela secundaria, como la promulgación de la Ley Federal y Ley de Educación Nacional, “el colegio repensó varias cuestiones que posibilitaron la incorporación de un nuevo curso (séptimo año) y luego, las reformas curriculares que permitieron

relacionarnos con otras jurisdicciones educativas, sin perder nuestra identidad y calidad” (Página web oficial). A su vez, entre las leyes que rigen la educación en el país a las que deben adecuarse todas las instituciones educativas se encuentra la Ley de Educación Sexual Integral (N°26.150) aprobada en Argentina en el año 2006. Esta normativa establece que todos los estudiantes tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. Para su implementación se creó el Programa Nacional de Educación Sexual Integral que tiene como principales objetivos incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas; asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral; prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular; y procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

El colegio, en ese sentido, expresa su compromiso con dicha ley y trabajan en pos de su implementación, aunque no sin enfrentar resistencias y dificultades:

Cuando hablamos de ESI todavía se ha estado cuestionando y le han estado dando vueltas y vueltas a una ley que es de 2006, ¡cuántos años tiene! Y todavía sigue siendo cuestionada, esta cuestión de lo legal y lo legítimo. Una cosa es legal, pero la legitimidad hay que ganarla, hay que construirla, hay que ganarla, hay que militarla, y se está militando, se sigue militando me parece que acá hay docentes, hay adultes y hay niños y jóvenes que la militan, la militamos (Integrante del equipo directivo).

El colegio cuenta con un Ciclo Básico y un Ciclo Orientado que se compone de tres orientaciones: Ciencias Naturales (dos divisiones), Ciencias Sociales (una división) y Comunicación (una división). Actualmente cuenta con 24 cursos doble turno de aproximadamente 40 estudiantes cada uno. A su vez, los estudiantes tienen un taller obligatorio por cuatrimestre a partir del 2do año de la Secundaria Básica y también pueden optar en hacer talleres complementarios de formación en horarios de contraturno.

La institución se caracteriza también por contar con uno de los centros de estudiantes más antiguos de la ciudad, inaugurado el mismo año que el colegio y activo ininterrumpidamente hasta la actualidad:



Hay un centro de estudiantes muy potente, eso también es una característica de la escuela, que participa de la vida institucional del colegio y eso es sumamente importante, contar nosotros desde la institución con orejas muy grandes para la escucha y desde ellos con una responsabilidad muy importante en participar institucionalmente para que la escuela sea mejor, que sea su lugar de pertenencia (Integrante del equipo directivo).

Además de su activa participación en la vida institucional del colegio, el centro de estudiantes cuenta con proyectos académicos, sociales y recreativos y llevan adelante tareas de militancia:

Estamos bastante organizados en ese sentido en cuanto al centro de estudiantes, la importancia que le damos, solemos dar charlas al ciclo básico para que vean la importancia y se involucren en el centro de estudiantes (...) la militancia en el centro de estudiantes la tenemos bastante presente (Estudiante 1).

La militancia estudiantil se articula y compromete con el movimiento feminista y las demandas que venían teniendo lugar en el contexto nacional y local. Este compromiso se consolida en 2018 con la creación de la Comisión de género que surgió “a raíz del contexto que se estaba viviendo en Argentina, se inició por el pañuelazo por la campaña [por el aborto legal] y por la emergencia por la violencia de género también” (Estudiante 1). A partir de identificar la ausencia de esta secretaría en el estatuto, y motivada por dicho contexto de activismo feminista, se constituyó de manera extraordinaria luego de ser votada en asamblea.

En ese momento se encargó una de las secretarías del centro de estudiantes y cumplía las dos funciones de secretaria y de referente de la comisión de género que era como un anexo. Y ya todo ese año hicimos bastantes actividades, hicimos pañuelazos en el colegio, fuimos a marchas, convocamos, también hicimos firmas y después ya para fines de 2018 y principios de 2019 decidimos que junto a las elecciones del centro de estudiantes se tenía que volver a presentar una persona que esté capacitada para cumplir el rol de referenta de la comisión de género (Estudiante 1).

Esta iniciativa fue acompañada por parte de la dirección:

Eso hizo que en el colegio también se abrieran un montón de puertas dónde vos sabés que contás con una dirección que está la puerta abierta para que vayas a plantear alguna problemática o algún desacuerdo que tengas y eso se nota (Estudiante 1).

Por su parte, la dirección de *puertas abiertas* se manifiesta también en aspectos como la escucha atenta y el trabajo en conjunto que se realiza, no sólo con el centro de estudiantes y la Comisión de género sino también a través del Consejo Directivo, que comenzó a funcionar desde finales del año 2019, con el objetivo de promover una institución educativa más plural y participativa.

Formalmente tenemos muchos encuentros, tienen sus encuentros, tenemos los encuentros con el centro de estudiantes y también hay otra figura que es el Consejo Directivo donde participan también los estudiantes, no en este caso el centro de estudiantes sino delegados al consejo institucional de la escuela que está compuesto por docentes, egresados, estudiantes y personal trabajador universitario así que también se los escucha en ese ámbito, entonces me parece que hay canales permanentes de escucha y de trabajo CON los estudiantes (Integrante del equipo directivo).

En este contexto, la investigación realizada se sitúa desde una perspectiva metodológica cualitativa entendiendo que el proceso de investigación es de naturaleza multicíclica o de desarrollo en espiral y obedece a una modalidad de diseño semiestructurado y flexible, con el propósito de obtener información fundamentada sobre las percepciones, creencias, prejuicios, actitudes, opiniones, significados y conductas de las personas con que se trabaja, dando sentido e interpretando los fenómenos en los propios términos y significados que ellas mismas le otorgan (Alicia Gurdíán Fernández, 2007; Guber, 2004; Sautu et al., 2005).

La perspectiva metodológica empleada recupera los aportes de la etnografía entendida como enfoque, método y texto que “busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros” (Guber, 2001, p.12) poniendo especial atención a los significados (Rockwell, 2009). En ese marco, se llevaron a cabo un total de seis entrevistas semiestructuradas a una integrante del equipo

directivo, docentes y estudiantes de 17 y 18 años que cursaban su último ciclo lectivo al momento de ser realizadas. El modo de acceder a las entrevistadas fue a través de un informante clave y luego se prosiguió con la técnica de bola de nieve para contactar a les demás integrantes de la muestra. Para la selección de estudiantes se priorizó entrevistar a quienes tuvieran algún tipo de participación en espacios de representación estudiantil como el Centro de estudiantes o la Comisión de género. A su vez, una de las entrevistas fue realizada a un estudiante trans no binarie implicado en las discusiones y procesos que tuvieron lugar en la institución como, por ejemplo, la inauguración del baño no binario. Por su parte, para seleccionar a les docentes se tuvo en cuenta la participación en el proyecto institucional de ESI y la participación en la organización de las jornadas institucionales de ESI para poder contar con su testimonio.

### **3. Activismo y ESI en la escuela secundaria**

La masividad en las movilizaciones de los últimos tiempos y el crecimiento de la participación juvenil en las agendas feministas resonó también en los espacios educativos con múltiples expresiones producidas en estrecha relación con las particularidades institucionales de cada escuela (González del Cerro, 2017). Esto, de alguna forma, tiene efectos en los límites y las posibilidades de les estudiantes a la hora de visibilizar y enunciar conflictos, demandas y reivindicaciones en torno al género y las sexualidades. De la misma forma, produce transformaciones al interior de las instituciones educativas. Es por ese motivo que el presente trabajo indaga sobre algunos de esos procesos que tuvieron lugar en el colegio estudiado y que se configuran como respuesta o contestación a la normalización escolar en los que la ESI desempeña un rol fundamental.

Si bien el colegio establece en su carta fundacional, sus normativas y su política de gestión actual el compromiso con los derechos humanos, con la perspectiva de género y con la Ley de Educación Sexual Integral, como en todas las instituciones escolares, su implementación y abordaje se traman de manera compleja y presentan dinámicas particulares. La interpretación y apropiación que de ella hacen les diferentes actores que componen la escuela le imprimen características propias y dan lugar a diferentes procesos y transformaciones.

En el año 2017 la universidad de la que depende el colegio analizado aprobó el Protocolo de actuación en casos de violencia de género, que, si bien se aplica sólo a la universidad, el colegio tiene representación allí a través de docentes de la institución. A partir de los

últimos años y, en particular, durante el 2018, la violencia de género se ha visibilizado en el colegio de diferentes formas. A esto se suma la creación de la Comisión de género en ese mismo año, espacio desde el cual les estudiantes se organizan para, por ejemplo, impulsar demandas y reclamos en torno a la creación de un protocolo específico para estudiantes secundarios que pueda dar respuesta a situaciones de violencia de género en el colegio. Muchas veces, al no contar con una vía institucionalizada para gestionar esas problemáticas, les estudiantes han recurrido a *sentadas* y protestas autoconvocadas en la puerta del colegio para visibilizar situaciones entendidas como abuso entre estudiantes. En esa misma línea, también se replicaron pañuelazos por el aborto legal, seguro y gratuito y se realizaron convocatorias con una amplia adhesión a diferentes marchas como el Ni una menos o el Paro internacional de mujeres, lesbianas, trans y no binarios que se realiza cada 8 de marzo. De la misma forma, muchas de las expresiones de esta renovada visibilidad del activismo estudiantil en el colegio se dan en torno a las demandas que tienen que ver con la ESI y su implementación y transversalización a nivel institucional:

Era una queja constante decir “no tenemos que dejarlo solamente a que recién en cuarto año haya una materia de salud y adolescencia y recién ahí aprender otras cosas que no sean cómo cuidarse, o los métodos anticonceptivos”, sino que sea transversal, o capaz si hay materias que no pueden dar ESI o les profes no se sienten capaces que donen sus horas una vez, por lo menos, al mes o a la semana para que podamos intervenir y decir “hoy trabajamos este tema”, por ejemplo. Entonces me parece que surge más de nosotros, de decir tenemos esta necesidad, queremos hablarlo y los espacios se dan (Estudiante 1).

Esta visión era compartida por ciertos docentes que empezaron a observar que “hay emergentes en el colegio que con suponer que se estaba implementando la ley no alcanzaba” (Docente 2), así como también por parte del equipo directivo:

Es difícil, porque son cuestiones individuales, nosotros desde lo institucional proponemos una cosa, pero es como la persona y su pensamiento va acomodándose y trabajando en esta cuestión que va como levantando la mirada y viendo que está pasando otra cosa alrededor que también hay que dar un tiempo de acomode. (...) la

cuestión de la obligación en estas cuestiones no sirven yo te puedo poner la ley y decirte tenés que hacer tal cosa, pero si vos sentís que no podés el efecto a veces es peor, es mucho más negativo meterte con una temática que vos no podés, o confunde... es preferible traer a alguien o ver cómo, o capacitarte, entonces estamos trabajando en esos aspectos (Integrante del equipo directivo).

En sintonía con la obligación y el compromiso con la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral, pero también contemplando que “a veces queda como en lo voluntario de algunos docentes” (Integrante del equipo directivo), el colegio organizó durante el 2021 las primeras Jornadas Institucionales de ESI que contaron con una activa participación en la organización de los estudiantes y docentes. A partir de que la dirección del colegio identificara ciertas resistencias y dificultades con respecto al abordaje de la ESI, uno de los objetivos principales de las Jornadas tuvo que ver con poder

Trabajar con el profesor para instalar esta cuestión de que la ESI es una cuestión transversal, que no es una cuestión de trabajarlo con algún contenido puntual, sino que es una cuestión de perspectiva (Integrante del equipo directivo).

De esta forma:

Más allá de que sea algo permanente pensamos en este momento de jornada específica para que también se pierdan algunos miedos que todavía existen y sea disparador de nuevas propuestas al interior de cada espacio a nivel transversal. Es decir, trabajamos en esto, vemos que podemos, lo ponemos en acto y seguimos trabajándolo cada uno en su espacio (Integrante del equipo directivo).

Algunas de las temáticas que estructuraron los talleres fueron el lenguaje inclusivo, pornografía y Educación sexual integral, así como también activismo gorde, teoría queer y métodos anticonceptivos. “Fue un paso bastante importante para empezar algo que venía más o menos ahí, pero no estaba bien instalado ni era tan transversal como debería ser la ESI” (Estudiante 1). Así, la ESI, a través de la organización de las jornadas, pero no sólo en esa instancia, reúne varias de las demandas que el activismo feminista estudiantil venía impulsando desde sus espacios y les da sentido, a la vez que se ubica como terreno de disputa en el que confluyen todos los actores de la escuela.

Eventos de esta magnitud no se gestaron en el vacío, sino que evidencian procesos que se venían dando en el colegio impulsados por estudiantes, pero también por docentes en la institución. Es evidente que los estudiantes lograron instalarlo previamente como necesidad y demanda, a partir de identificar ciertos vacíos o silencios con respecto a sus propios intereses sobre los temas que la escuela debería tratar. En este sentido, cabe resaltar que esos silencios no son neutrales ni inocentes. Al respecto, Flores (2008) plantea que la ignorancia es un efecto de un modo de conocer y no una ausencia de conocimiento. La autora también remarca la influencia que los espacios escolares ejercen en la información sexual que brindan y la visibilidad e invisibilidad con que se manejan ciertos contenidos poniendo en evidencia el carácter sexuado y subjetivo de los procesos de exclusión que realizan las instituciones educativas. Desde esa perspectiva, la autora entiende que la educación, como aparato de producción de narrativas repetitivas y confinamiento en la uniformidad, limita la forma en la que la cotidianidad podría imaginarse y vivirse (Flores, 2008). De la misma manera, no es menos importante que también puede configurarse como un espacio de producción de prácticas y relaciones que habiliten la proliferación no jerarquizada de otras identidades y otros modos de vida.

Por otro lado, los silencios no fueron las únicas limitaciones a la hora de desarrollar un balance sobre las jornadas, los estudiantes también identificaron una mirada adultocentrista en relación a ciertos temas. “Veíamos una mirada bastante adultocentrista de decir ‘bueno yo te voy a explicar qué es la ESI para la juventud’ digamos y capaz nosotres nos sentíamos como: bueno me estas explicando algo que ya sé o no me interpela” (Estudiante 2). A su vez, como la ESI en muchas ocasiones continúa supeditada a las voluntades individuales, aún en colegios que la plantean como proyecto institucional, existen ciertas resistencias para su transversalización y algunas controversias con respecto al abordajes biologicistas y moralizantes sobre las sexualidades que resulta problemático.

La cuestión de la ESI se ubica en el colegio como algo que trasciende y no se circunscribe sólo al ámbito escolar, “también aprendimos de ESI fuera del colegio, investigando por nosotres mismos” (Estudiante 1). Esto, permite de alguna forma cuestionar y transformar el abordaje de la ESI en la escuela y discutir el paradigma biologicista o biomédico a veces hegemónico. “Te diría capaz que nos mostraban antes un modelo más biologicista en el colegio, la cuestión de los anticonceptivos, también uno biomédico, de cómo cuidarnos o las enfermedades, pero era hasta ahí, muy reducido” (Estudiante 2). A su vez, permite también poner en agenda otros temas que se inscriben

en la ESI sobre los cuáles creen necesario que se hable, tales como las formas de vincularse, la responsabilidad afectiva, el consentimiento, la diversidad, la identidad de género, el deseo y el placer:

Sobre todo, los vínculos, y la responsabilidad afectiva es lo más importante, porque creo que a partir de eso baja todo lo demás, el respeto a cuidarse, el respeto al consentimiento y al cuerpo mismo, me parece que es lo más importante, (...) el respeto a las diversidades también me parece súper importante (Estudiante 1).

Honestamente a la ESI yo la veo como algo transversal, por educación mía, donde veo relacionados temas como la gordofobia, el machismo, los micromachismos, la misoginia, la sexualidad, la identidad de género, la expresión de género (...) simplemente cualquier tipo de disidencia de lo que es la heteronormatividad, la cis-heteronormatividad. Y nada, hablar de cosas como las cosas de salud, que esa es una parte importante que no hay que olvidarla, pero hay que pensar que no es todo, pensar también en la ESI como algo social, de los vínculos socioafectivos, de los vínculos no-sexoafectivos (Estudiante 2).

De acuerdo con autores que plantean a la ESI como una nueva pedagogía de la sexualidad (Jones, 2009; Morgade, 2011; Felitti, 2011; Elizalde, 2014; Lavigne, 2019) y de aquellos que analizan la potencia de la ESI para un giro epistémico (Lavigne y Pechin, 2021) las jornadas de ESI en el colegio buscan consolidar una mirada que ya venía avanzando, pero que aún no se trabajaba de manera transversal. “La idea con todo esto era que no sean sólo jornadas de ESI que queden ahí y nunca más, sino que sean el motor o el inicio de un nuevo paradigma en el colegio” (Estudiante 1). Es mediante esa apropiación y resignificación de la ESI como nuevo paradigma en torno a las sexualidades para interpelar y desarticular concepciones binarias y heteronormativas que la ESI puede ser entendida como herramienta para contestar, resistir la normalización y transformar la escuela.

#### **4. Tensionar lo adecuado ¿quién provoca a quién?**

En el año 2018 y como corolario de la masiva participación de los estudiantes en las movilizaciones, la campaña por la declaración de la emergencia por violencia de género y pañualazos por el aborto legal

seguro y gratuito en Argentina, como ha sido mencionado, se creó la Comisión de género como parte del espacio del Centro de estudiantes del colegio. Es también durante ese mismo año que tuvo lugar a lo largo de todo el país la rebelión estudiantil como respuesta al ajuste en la educación que se llevó adelante durante la gestión de Mauricio Macri. En ese marco, las agencias estudiantiles salieron a escena y pusieron en agenda una serie de demandas, constituyendo a los espacios educativos como campo de disputa y canal para expresar conflictos y reivindicaciones.

Si bien les entrevistades describen al colegio como “abierto” y rescatan las libertades que les brindan junto con una valoración positiva respecto a la amplia vida institucional, democrática, recreativa y artística que allí transitan, ninguna institución está exenta de conflictos. “Aunque seamos un colegio bastante abierto me parece que el discurso todavía de atacar a la otredad digamos, o no a la otredad, pero sí a un aspecto distinto al tuyo sigue estando” (Estudiante 2). Esto, sin embargo, convive con una actitud receptiva y una escucha por parte del equipo directivo, preceptores y algunos docentes que permite que esos conflictos se expresen y tengan lugar en la vida institucional del colegio, de la que les estudiantes son partícipes.

En ese sentido, uno de los terrenos de disputa lo constituyen los reglamentos institucionales de convivencia ya que “está bastante obsoleto, es de hace muchísimos años” (Estudiante 1). Allí se inscribe la demanda por su revisión y modificación en espacios que incluyan la participación estudiantil, así como también la demanda de la inclusión de la perspectiva de género en las normas de convivencia y un protocolo de género para el nivel secundario que dé respuesta a conflictos entre estudiantes.

Por otro lado, también entra en tensión el código de vestimenta alrededor del cual se articulan múltiples conflictos, a pesar de que “había quedado muy atrás que nos digan mucho que ponernos” (Estudiante 1). Con el cambio de estación y las temperaturas más elevadas algunos de ellos se dieron en torno al uso de musculosas o remeras cortas, o bien:

Era más que nada esto de que no se vea la ropa interior como las tiras del corpiño, con eso sí hemos tenido varios conflictos por esto de decirnos que no podemos llevar calza las mujeres, por ejemplo, y es medio raro, porque tenemos gimnasia también en el colegio, entonces no sabíamos muy bien cómo manejarnos, pero estamos tratando todavía de hablar esas cosas, y que se den las discusiones (Estudiante 1).



Esto derivó en un pedido por parte de las autoridades de respetar el código que establece vestir ropa *adecuada*. Sin embargo, el significado mismo de lo adecuado se tensiona ya que, en el código de vestimenta:

Dice *ropa apropiada para la escuela* no da una definición de lo que es apropiado. O sea, se entiende que lo apropiado es no ir a la playa con esto, pero la mayoría de las cosas que usaban las chicas no era técnicamente inapropiado, vos ibas a hacer las compras y podías ir vestida así (Estudiante 2).

En ese marco, tuvo lugar el cuestionamiento a la noción de *adecuado* y la disputa por la distinción entre lo que es y lo que no lo es. “Básicamente definamos qué es adecuado porque no es posible que ese sea el único criterio que hay” (Estudiante 2). Esto dio lugar a acciones contestatarias a modo de protesta que llevaron a cabo los estudiantes y que, por parte de las autoridades, fue tomada como una *provocación*. “El viernes fuimos todos vestidos como se nos cantara, no sé, muchos iban de short, muchas iban de top, remeras transparentes, que sé yo, como para decir ‘no da lo que dijeron’” (Estudiante 2). En este sentido, es importante retomar las reflexiones en torno a la forma en que, a través de diversas experiencias de protestas estudiantiles en oposición a los códigos de vestimenta institucionales, los escenarios escolares se constituyen en instancias fundamentales de producción y contestación de procesos de normalización del género y la sexualidad, entendiendo que, el uso de indumentaria puede caracterizarse como una técnica corporal que forma parte del género (Álvarez y Meske, 2019). El carácter disciplinador del vestir enmarcado en un proceso de normativización del género, se hace evidente en las situaciones que ocasionan estas demandas estudiantiles por la modificación de los códigos de vestimenta institucionales, que surgen, como indican Álvarez y Meske (2019) como respuestas a las reacciones de las autoridades de las escuelas ante las transgresiones a los mandatos de género.

Sin embargo, esta no es la única forma que tienen los estudiantes de transgredir los mandatos de género en el colegio. Con el objetivo de visibilizar la diversidad de orientaciones sexuales y las identidades, durante la semana del orgullo en el mes de junio, se llevaron a cabo diferentes actividades de visibilización y se inauguró por primera vez un baño no binario. “Fue el boom de la semana” (Estudiante 1). Esto surgió desde su propia iniciativa y se concretó debido a la capacidad de

les estudiantes para poder instalarlo, más que como una demanda, como una necesidad urgente. El cuestionamiento a los carteles de señalización, las discusiones sobre el género y la creciente visibilización de identidades trans y no binarias en el colegio fueron los antecedentes de la iniciativa, que no sólo dio soluciones concretas en la práctica, sino que también significó una conquista en el terreno simbólico:

Abrir un nuevo baño no binario fue como la necesidad que más teníamos en el colegio, inaugurarlo y cerrar la semana con ese evento digamos. Entonces ahí mostramos que evidentemente las identidades trans y no binarias en el colegio existen y tienen una necesidad urgente que es ir al baño (Estudiante 2).

Tal es así, que les estudiantes no sólo ocupan lugares institucionales de representación estudiantil y participan de las discusiones, sino que son quienes, en muchas ocasiones, las plantean y las enuncian como problemas públicos o situación problemáticas en las que se vuelve necesario intervenir. Si bien en los espacios de representación les estudiantes tienen la capacidad de participar y negociar con otros actores del colegio, al inscribir y enunciar las demandas en la escena pública del colegio plantean discusiones que no se circunscriben sólo a dichos ámbitos, sino que atraviesan la institución en su totalidad. Las transformaciones que el activismo estudiantil persigue no sólo tiene que ver con la conquista de aquellas demandas y necesidades concretas y materiales que plantean como propias, tales como la inauguración de un baño no binario, sino que tiene que ver con conquistas también en el plano simbólico, con la articulación de esas demandas en torno a las narrativas feministas y con entender y apropiarse de la ESI como una nueva pedagogía de la sexualidad.

## **5. Discusión**

Numerosos estudios se han centrado en el carácter disciplinador que tienen las instituciones escolares con respecto a los cuerpos sexuados y en el enfoque moralizante y biomédico que, bajo discursos científicos, reducen el cuerpo a la genitalidad o la biología (Morgade, 2011; Morgade y Alonso, 2008; Scharagrodsky, 2007). Recluyendo los saberes del cuerpo a áreas como las ciencias naturales, biológicas o de salud, el cuerpo es retaceado en su dimensión política e histórica, y se convierte en un vector central de los procesos escolares de normalización de la coherencia entre sexo, género y deseo (Álvarez y

Meske, 2019; Britzman, 1995; Platero y Langarita, 2016). En este sentido, resultó importante retomar aquellos estudios que reflexionan en torno a la forma en que, a través de diversas experiencias de protestas estudiantiles en oposición a los códigos de vestimenta institucionales, los escenarios escolares se constituyen en instancias fundamentales de producción y contestación de procesos de normalización del género y la sexualidad, entendiendo que, el uso de indumentaria puede caracterizarse como una técnica corporal que forma parte del género (Álvarez y Meske, 2019).

A su vez, las masivas movilizaciones que se dieron por parte de los feminismos y el activismo por la diversidad durante los últimos años, en especial luego de la conformación del movimiento Ni una menos en 2015, se fueron replicando al interior de las instituciones educativas y dieron lugar a ciertos procesos en dichos espacios, pero también se gestaron nuevos con particularidades propias que les estudiantes y les diferentes actores que las componen les imprimen. Esto, de alguna manera, tiene efectos en los límites y las posibilidades de los estudiantes a la hora de visibilizar y enunciar conflictos, demandas y reivindicaciones en torno al género y las sexualidades. De la misma forma, también produce transformaciones al interior de las instituciones educativas que es necesario analizar. Es por eso que, durante esta etapa de la investigación, se indagó acerca de las formas en que se habilita la emergencia de aquellas expresiones que no se ajustan a la normalidad escolar y cuáles son esas narrativas que el Ni una menos, el movimiento feminista, el activismo estudiantil y la lucha por el aborto legal seguro y gratuito habilitan para poder narrar los conflictos en las instituciones escolares en torno a las sexualidades, el género, el cuerpo y la violencia. Y a la vez, dar cuenta de cómo se plantean y resuelven los conflictos en torno a la diversidad, la sexualidad, las corporalidades y el género. De esta forma, y en sintonía con aquellos estudios que abordan las transformaciones que el activismo estudiantil feminista impulsa dentro y fuera de las instituciones se analizaron algunos de esos procesos que se configuran como respuesta o contestación a la normalización escolar en los que la ESI desempeña un rol fundamental. En ese sentido, algunos hallazgos a partir del análisis de las entrevistas realizadas permiten pensar a las instituciones educativas como terreno de contestación a las normas sexo genéricas, en especial a partir de la emergencia de los feminismos y del activismo por la diversidad entre les adolescentes. Es probablemente post movimiento Ni una menos en 2015 que se habilitan en las escuelas nuevos repertorios para narrar y visibilizar muchos de esos conflictos que allí tienen lugar en clave de violencia de género. En ese contexto, la ESI también es entendida y re-apropiada por les estudiantes como

una nueva pedagogía de la sexualidad para interpelar y desarticular concepciones binarias y heteronormativas, pero también como herramienta para contestar y resistir a la normalización escolar.

En el colegio analizado los espacios como el Centro de estudiantes, la Comisión de género y la participación en el Consejo Directivo de la institución no son sólo importantes a nivel de representación en espacios de discusión y toma de decisiones, en donde les estudiantes, por ejemplo, participan de la reforma de un código de vestimenta que rechazan, sino que son importantes porque se presentan como lugares potentes desde los cuales organizarse e impulsar la resistencia y la contestación a la normalización sexo genérica en los espacios escolares. Allí les estudiantes tensionan y obligan a discutir no sólo cuestiones en torno a la vestimenta, las expresiones de género y las identidades, por nombrar sólo algunas, sino que disputan qué es lo adecuado, cómo y quién lo define y por qué es de esa forma y no de otra, obligando a revisar y redefinir esas concepciones que operan en la cotidianidad escolar. Tal es así, que les estudiantes al retomar esas demandas e inscribirlas en los escenarios educativos plantean discusiones que trascienden los espacios de representación estudiantil y atraviesan la totalidad de la institución y su cotidianidad. Si bien los espacios de representación estudiantil son en donde eso se negocia con los demás actores de la escuela, esas discusiones y tensiones se gestan en las aulas y en sus espacios y se organizan y articulan en sus espacios de militancia tales como la Comisión de género. Esto, permite transformar una situación puntual identificada como problemática en una demanda y acción colectiva, tal como sucedió en la protesta contra el código de vestimenta. En sintonía con aquellos estudios mencionados anteriormente podemos comprender estas situaciones como iniciadas por transgresiones a la coherencia (hetero) normativa y los imaginarios de género regulados en las instituciones escolares mediante el despliegue de prácticas de investimento de género y sexualidad (Álvarez y Meske, 2019). Es decir, el carácter disciplinador del vestir enmarcado en un proceso de normativización del género, se hace evidente en las situaciones que ocasionan estas demandas estudiantiles por la modificación de los códigos de vestimenta institucionales, que surgen como respuestas a las reacciones de las autoridades de las escuelas ante las transgresiones a los mandatos de género. Esta dimensión se corresponde con la regulación escolar de las prácticas del vestir, reafirmando como agente clave en el despliegue del proyecto disciplinario del cuerpo, en concordancia con una matriz cultural heteronormativa (Trujillo, 2015; Flores, 2015; Lopes Louro, 2019; Álvarez y Meske, 2019).

De la misma forma, les estudiantes impulsan desde el activismo un protocolo de género que dé respuestas a conflictos entre estudiantes y de esa manera participan en la gestión de esos conflictos, configurándolos. A la par, impulsan transformaciones concretas y significativas como la inauguración de un baño no binario que despliega ciertos sentidos acerca de cómo son interpretados el género, las sexualidades y los cuerpos en la escuela. Sin embargo, estos sentidos, visiones e interpretaciones no son homogéneos ya que despiertan algunas controversias dentro de los espacios de militancia estudiantil y entre les diferentes actores que conforman la escuela.

Algunos límites que comprenden dichos procesos son los que, en sus propios términos, califican como generacionales con respecto a la mirada de algunos docentes y con respecto a su visión adultocentrista sobre ciertos temas. A su vez, como la ESI en muchas ocasiones continúa supeditada a las voluntades individuales, aún en colegios que la plantean como proyecto institucional, existen ciertas resistencias para su transversalización y algunas controversias con respecto al abordajes biologicistas y moralizantes sobre las sexualidades que les estudiantes identifican como problemático.

Para el caso analizado la ESI no sólo se reivindica como un derecho, sino que es entendida como lenguaje a partir del cual plantear discusiones relevantes en torno a cómo entienden el género y las sexualidades. De esta forma, les estudiantes no sólo impulsaron junto al equipo directivo y docentes las primeras jornadas institucionales de ESI, sino que participaron en la definición misma de los contenidos que deben ser incluidos y que esperan recibir. En ese sentido, las primeras jornadas institucionales de ESI son analizadas en tanto terreno de disputa en el que confluyen todos los actores que componen la escuela. Es allí donde les estudiantes, luego de instalarlo previamente como necesidad y demanda a partir de identificar ciertos vacíos o silencios con respecto a sus propios intereses sobre los temas que la escuela debería abordar, lograron plantear las discusiones que venían teniendo lugar en sus espacios de militancia.

En todos los casos la ESI cumple un rol fundamental como articulador de demandas, pero también como terreno de discusión dentro de la escuela donde confluyen perspectivas en pugna acerca de lo adecuado cuando de género y sexualidades se trata. Es mediante esa apropiación y resignificación de la ESI como nuevo paradigma en torno a las sexualidades para interpelar y desarticular concepciones binarias y heteronormativas que puede ser entendida como herramienta para contestar, resistir la normalización y transformar la escuela.

## 6. Referencias

- Álvarez, M., & Meske, V. (2019). Muéstrame como te vistes, y te diré quién - no- eres. Del pollerazo como performance política al drag como herramienta de desorientación queer / Show me how you dress, and I will tell you who you are not. From pollerazo as a political performance to drag as a queer disorientation tool. *Revista de Educación*, 0(18), 295-317. [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/3762](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/3762)
- Anzaldúa, J. y Yuren, T. (2011) La diversidad en la escuela: Prácticas de normalización y estrategias identitarias en el caso de estudiantes gay de nivel medio superior. *Perfiles educativos* (33), 88-113.
- Báez, J. (2013). ‘Yo soy’, posibilidad de enunciación de las sexualidades en la escuela *Revista Polifonías*. (2), 108-117.
- Báez, J. (2018). “Pedagogía de la visibilidad”. Experiencias escolares de jóvenes en una escuela secundaria pública de la Ciudad de Buenos Aires. *Cadernos Pagu*, (53), 1-25. <https://doi.org/10.1590/18094449201800530013>
- Bilbao, B. (2019) *El cuerpo como trinchera: experiencias contrainformacionales y modos de configurar la resistencia desde la práctica política del feminismo argentino*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Blanco, R. (2014) Universidad íntima y sexualidades públicas: la gestión de la identidad en la experiencia estudiantil. En Miño y Dávila (Ed.) *Pensar(nos) desde adentro: representaciones sociales y experiencias de género*. Unsamedita.
- Blanco, R. (2016). *Escenas militantes: Lenguajes, identidades políticas y nuevas agendas del activismo estudiantil universitario*. GEU Grupo Editor Universitario.
- Blanco, R. y Spataro, C. (2019). Con/contra las estrategias institucionales: percepciones de estudiantes universitarios ante iniciativas contra violencias sexistas. *Nómadas*. 173-189.
- Britzman, D. (1995) Is there a queer pedagogy. Or, stop reading straight. *Educational Theory*. Illinois, 45(2), 151- 165.
- Elizalde, S. & Romero, G. (2019). Cuerpos, emocionalidad y sentidos disruptivos en rituales juveniles de celebración escolar. *TEXTURA - Revista de Educação e Letras*, 21(47). <https://doi.org/10.17648/textura-2358-0801-21-47-5090>
- Elizalde, S. (2014) “Aprendiendo a ser mujeres y varones jóvenes: Prácticas de investimento de género y sexualidad en la institucionalidad escolar”. *Intersecciones en Comunicación* (8) 31-50.
- Elizalde, S. (2018) Contextos que hablan. Revisiones del vínculo género/juventud: Del caso María Soledad al #niunamenos. *Última década*, 26(50), 157-179.
- Elizalde, S., & Mateo, N. (2018) Las jóvenes: Entre la “marea verde” y la decisión de abortar. *Salud Colectiva*, 14(3), 433.
- Felitti, K. (2011). Educación sexual en la Argentina: políticas, creencias y diversidad en las aulas. En Antonio Marquet (coord.), *Hegemonía y*

- desestabilización: diez reflexiones en el campo de la cultura y la sexualidad*, (p.113-133). Fundación Arco Iris – Ediciones EON.
- Flores, V. (2008) Entre secretos y silencios. La ignorancia como política del conocimiento y práctica de (hetero)normalización. *Trabajo Social UNAM* (18) 14-21.
- Flores, V. (2015) Afectos. Pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño. XX Congreso Pedagógico Poéticas de las pedagogías del Sur. Educación, emancipación e igualdad. Unión de Trabajadorxs de la Educación, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- González del Cerro, C. (2017). Del #NiUnaMenos a la regulación de la vestimenta escolar. Nuevos estilos de participación política juvenil. En V. Orce. (comp.) *La educación como espacio de disputa: miradas y experiencias de los/las investigadores/as*. (pp.63-86) Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma.
- Guber, R. (2004) *El Salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. (2° ed.) Paidós.
- Gurdián Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).
- Jones, D. (2009) ¿De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad? Educación sexual en escuelas de nivel secundario antes de la Ley de Educación Sexual Integral de la Argentina. *Argumentos. Revista de crítica social*, (11), 63-82.
- Larrondo, M. L., & Ponce Lara, C. (Ed.) (2019) *Activismos feministas jóvenes en América Latina. Dimensiones y perspectivas conceptuales*. CLACSO.
- Lavigne, L. (2019). Etnografiando una disputa cultural: tensiones y sentidos en torno a la Educación Sexual Integral desde una perspectiva feminista. *Mora*, (25), 235-242. <https://doi.org/10.34096/mora.n25.8535>
- Lavigne, L., & Pechin, J. (2021). “Cartografía crítica de la Educación Sexual Integral como enclave institucional: transmutaciones epistémicas y resistencias al binarismo sexo-genérico”. En Gisela Giamberardino y Matías Álvarez (comps.). *Ensamblajes de género, sexualidad(es) y educación. Intervenciones críticas entre el activismo y la academia*. UNICEN.
- Lopes Louro, G. (2019) “Currículo, género y sexualidad. Lo “normal”, lo “diferente” y lo “excéntrico”. *Descentrada*. 3 (2). e065. <https://doi.org/10.24215/25457284e065>
- Molina, G. y Maldonado, M. (2011). Interpelaciones a la escuela desde sexualidades diferentes: notas etnográficas con estudiantes secundarios. En Milstein, D. et al. *Encuentros etnográficos con niños y adolescentes*. (Pp. 121-141). Miño y Dávila.
- Morgade, G y Alonso, G (comps.) (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia*. Paidós.
- Morgade, G. comp. (2011) *Toda educación es sexual*. La Crujía.

- Pacheco Salazar, B. (2015). Reflexiones sobre la no atención a la diversidad como violencia de la escuela. *Ciencia y Sociedad*, 40(4), 663-684.
- Platero, R.L. & Langarita, J. A. (2016) La docencia encarnada, sexuada y generizada. Dos experiencias incómodas. *Pedagogía i Treball Social*. 5 (1), 57-78.
- Rockwell, E. (2009) *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Rovetto, F. y Figueroa, N. (2017) “Que la universidad se pinte de feminismos” para enfrentar las violencias sexistas. *Descentrada*, 1 (2), e026. Recuperado:  
<https://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DESe026>
- Sautu, R, Boniolo, P. Dalle, P. y Elbert, R. (2005) *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de metodología*. CLACSO.
- Scharagrodsky, P. (2007). El cuerpo en la escuela. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Disponible en:  
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.869/pm.869.pdf>
- Trujillo, G. (2015) Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. *Educ. Pesqui.* v. 41, n. especial, 1527-1540.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508142550>
- Vázquez Laba, V. & Palumbo, M. (2019). Causas y efectos de la discriminación y la violencia de género en el ámbito universitario. *Descentrada*, 3(2), e093.  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.11220/pr.11220.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11220/pr.11220.pdf)
- Vázquez Laba, V. & Palumbo, M. (2021) *Sociabilidad, violencias y erotismos en el ámbito universitario*. IDAES.

## 7. Fuentes

- Ley N° 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Boletín Oficial, Buenos Aires, Argentina, 24 de octubre de 2006.
- Entrevista Integrante de Equipo directivo, 6 de agosto de 2021.
- Entrevista Docente 1, 17 de agosto de 2021.
- Entrevista Docente 2, 12 de agosto de 2021.
- Entrevista Estudiante 1, 6 de octubre de 2021.
- Entrevista a Estudiante 2, 10 de noviembre de 2021.