
Caroana, M. L. (junio, 2020) "La posibilidad de otra planificación. De la fragmentación por géneros literarios a la Educación Sexual Integral". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 10 (5), pp. 106- 121.

Título: La posibilidad de otra planificación. De la fragmentación por géneros literarios a la Educación Sexual Integral

Resumen: El propósito del presente artículo es propiciar un espacio de reflexión acerca de la teoría de los géneros literarios que suele incluirse como contenido en la materia Prácticas del lenguaje. Tres son los objetivos que se persiguen a lo largo de este trabajo. En primer lugar, instalar la pregunta acerca de por qué, en muchos casos, se decide diseñar, estructurar, fragmentar la planificación anual de la materia en función de la clasificación genérica literaria y no de otra forma y si esto responde a una decisión consciente o no. En segundo lugar, reflexionar acerca de los modos de planteo de las actividades y ejercicios frente a estos contenidos. Y, por último, esbozar una propuesta que suponga la apertura de la planificación hacia otras áreas como, por ejemplo, la Educación Sexual Integral.

Palabras clave: planificación, géneros literarios, Educación Sexual Integral literatura, Prácticas del lenguaje.

Title: *The possibility of another planning. From fragmentation by literary genres to Integral Sex Education*

Abstract: *The purpose of this article is to provide a space for reflection on the theory of literary genres that is usually included as content in the subject Language practices. There are three objectives that are pursued throughout this work. First, install the question about why, in many cases, it is decided to design, structure, fragment the annual planning of the subject based on the generic literary classification and not otherwise and if this responds to a conscious decision or not. Secondly, reflect on the ways of posing the activities and exercises in front of these contents. And, finally, to outline a proposal that supposes the opening of the planning towards other disciplines like, for example, the Integral Sexual Education.*

Keywords: planning, literature, Language practices, literary genres, Integral Sex Education.

La posibilidad de otra planificación. De la fragmentación por géneros literarios a la Educación Sexual Integral

María Lis Caroana ¹

Cabe revisar qué espacio se le deja al otro en un aula de literatura cuando se lo somete a la mecánica repetición de la misma rutina de ejercicios sin otro fin que su resolución (...) Cabe revisar qué se le deja al otro si, a partir de la conjunción entre teoría y literatura, se inventa otra cosa, se abre otro juego, otro derrotero.

Analía Gerbaudo

Toda educación es sexual.

Graciela Morgade

Introducción

El propósito del presente artículo es propiciar un espacio de reflexión acerca de la teoría de los géneros literarios que suele incluirse como contenido en la materia Prácticas del lenguaje. Tres son los objetivos que se persiguen a lo largo de este trabajo. En primer lugar, instalar la pregunta acerca de por qué, en muchos casos, se decide diseñar, estructurar, fragmentar la planificación anual de la materia en función de la clasificación genérica literaria y no de otra forma y si esto responde a una decisión consciente o no. En segundo lugar, reflexionar acerca de los modos de planteo de las actividades y ejercicios frente a estos contenidos. Y, por último, esbozar una propuesta que suponga la apertura de la planificación hacia otras áreas como, por ejemplo, la Educación Sexual Integral.

Entendemos la literatura como actividad creativa a la vez que crítica, pero muchas veces sus formas de abordaje en las aulas no se relacionan en nada con estas dos características. En mi experiencia, he observado que la organización de la materia, principalmente Prácticas del lenguaje de Ciclo Básico, tiene como lógica la división por

¹Profesora en Letras por la UNMdP. Diplomada en Educación Sexual Integral e Infancias libres por la Facultad de Psicología de la UNMdP. Actualmente se desempeña como docente de Prácticas del lenguaje y Literatura en diversas escuelas secundarias de gestión pública y privada de Mar del Plata, en la provincia Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: maliscaroana@gmail.com

géneros y subgéneros literarios. Por ejemplo, el primer trimestre se enseña género realista, el segundo, fantástico y el tercero, Ciencia ficción. Esta práctica docente podría remitirnos al cuento de Borges titulado “El idioma analítico de John Wilkins” incluido en el libro *Otras inquisiciones*. Allí, John Wilkins, escritor y pensador del siglo XVII fue desapareciendo de las enciclopedias durante el transcurso de la historia llegando incluso a caer en el olvido. A pesar de ello, durante su vida se había concentrado en una propuesta muy singular: crear un lenguaje universal basado en la división de especies y categorías cuyo propósito era ordenar la realidad. “Dividió el universo en cuarenta categorías o géneros, subdivisibles luego en diferencias, subdivisibles a su vez en especies” (Borges, 1974, p. 707). De esta manera, el cuento permite, si se quiere, reflexionar acerca del trasfondo arbitrario de las clasificaciones y del lenguaje todo.

Quisiera que, a partir del cuento comentado, hagamos la misma reflexión en torno a las categorías que pretendemos que nuestros estudiantes lleven en sus memorias, al menos hasta diciembre. ¿Cómo diseño y estructuro mi programa y mis clases? ¿De dónde provienen los conceptos que lo integran? ¿La teoría literaria que elijo para mis clases se ajusta a mis ideas acerca de qué es la literatura y a mis objetivos? ¿Cómo pienso cada clase y a qué apuntan mis actividades? ¿Pueden planificarse las clases de literatura sin tener como pivote dichos conceptos teóricos? ¿Saber de literatura es saber dar cuenta de una serie de categorías disciplinares canónicas?

Sin posicionarnos en contra de las taxonomías o de su enseñanza, es posible cuestionar el énfasis que hace nuestra práctica docente en ellas. Podemos coincidir en que, cuando pensamos en enseñar literatura, no queremos reducirla a la asignación de lecturas seguidas de comprobaciones evaluativas o al cumplimiento de un programa basado en clasificaciones y repeticiones. Por esta misma razón, nos parece una aberración que los estudiantes busquen resúmenes y pretendan de esta forma engañarnos o estudien de memoria definiciones con el único objetivo de aprobar la materia. Por eso, cabe preguntarnos qué lugar ocupamos nosotros en estos procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sobre los géneros literarios y su abordaje en las aulas de literatura

Como ya se mencionó antes, en este trabajo se pretende revisar y problematizar ciertas decisiones que tienen que ver con la planificación para evitar caer en la repetición de conceptos y clasificaciones que nos alejan de una buena enseñanza. Al respecto, Gustavo Bombini, en *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*, analiza un fenómeno que ha denominado “la censura de la reflexión teórica” (Bombini, 1991, p. 13), referido a la ausencia o escasa discusión y reflexión frente a conceptos teóricos incluidos no solo por los manuales o los Diseños curriculares, sino también en quehacer cotidiano docente. Así, el modo de leer literatura en el colegio se torna una actividad monótona y automatizada de nociones teóricas consagradas. Esto nos conduce a olvidar otras maneras de vivenciar la literatura y, aunque no sea nuestro objetivo, podemos, sin darnos cuenta, estar homogeneizando la literatura y a los lectores.

Persisten en las escuelas saberes anquilosados, considerados insoslayables, que aprendemos en nuestra formación superior y que no sabemos divulgar. Como consecuencia, se recurre a una dinámica de clase en la que se persiguen las respuestas mecánicas y cerradas que obturan la renovación, la pluralidad y la creatividad. Debemos tener presente que las teorías literarias no son métodos o modelos de análisis, es decir, no ha de utilizarse un concepto como forma de acceder al texto. La teoría intenta definir una serie de problemas vinculados con la literatura, como, por ejemplo, plantear la simple pregunta acerca de qué es la literatura. Por esta razón, la teoría en sí no debería ser el objeto de enseñanza en las escuelas sino, en todo caso, debería ser parte de un diálogo con los interrogantes que emerjan de los textos.

Tal como señala Gustavo Bombini, a la hora de divulgar saberes, es decir, convertir el objeto de saber en objeto de enseñanza, no puede haber un desconocimiento de la teoría o una desvinculación con el campo de saber seleccionado. Por consiguiente, antes de reflexionar acerca del modo de abordaje didáctico de los géneros, conviene realizar una revisión.

La cantidad de clasificaciones textuales es enorme. Adriana Bocchino en su texto titulado “Géneros literarios / géneros discursivos” sostiene que hay unas sesenta teorías de los géneros como resultado de diferentes momentos históricos, diversos imaginarios sociales y transformaciones de normas estéticas, entre otras razones (Bocchino, 2018, p. 22). Para comprender esto de manera sencilla podemos pensar en

los cambios constantes a lo largo de los siglos acerca de los textos considerados literarios y no literarios, o simplemente los aceptados como “clásicos”, es decir, el canon literario.

Dos textos son claves para la teorización de los géneros literarios y discursivos.² *El problema de los géneros discursivos* de Mijaíl Bajtín, escrito hacia 1952 y 1953, nos permite afirmar que la literatura es un tipo de género discursivo secundario. Por otra parte, realiza un aporte a la definición de género literario el autor Tzvetan Todorov en su obra *Introducción a la literatura fantástica*, escrita en 1968. En esta, afirma pretende “descubrir una regla que funcione a través de varios textos y nos permita aplicarles el nombre de [en este caso] ‘obras fantásticas’” (Todorov, s.f., p. 9). Remarca que las obras poseen propiedades abstractas y leyes que permiten establecer clasificaciones y que su propuesta se enmarca en la teoría literaria contemporánea de los géneros. De manera que las teorías de los géneros literarios han de basarse en la idea de que toda obra literaria comparte con otros aspectos temáticos y/o formales que permiten adscribirla a un grupo denominado “género”.

Frente a esta cuestión tan cambiante y discutida, no podemos dejar de tener presente que la clasificación en géneros literarios es una de las categorías de análisis que les ofrecemos a nuestros alumnos, muchas veces sin demasiado cuestionamiento. Tampoco debe olvidarse que los textos preceden a la existencia de los géneros y que aquellos son la razón de existir de estos. En este sentido, Bocchino nos convoca a la reflexión al decir que: “Una definición de género literario conlleva un concepto de literatura, de modo que la comprensión de los géneros determina qué debe entenderse por literatura, así como qué puede o debe estudiarse como literatura” (p. 22). Lo que hacemos con la clasificación genérica es pensar la literatura y sus textos en función de sus características, sus temas, sus personajes, sus narradores, sus efectos de lectura. La autora luego agrega:

² Por supuesto, no debemos olvidar que las clasificaciones textuales se remontan a muchos siglos antes ya con *Poética*, de Aristóteles y *Epístola ad Pisones*, de Horacio. Luego, en el siglo XVI se adopta la tríada de los géneros literarios: poesía épica, dramática y lírica y, a su vez, la subdivisión en géneros mayores (tragedia y epopeya) y menores (fábula o farsa). Más tarde, durante el siglo XVII, se acepta la creación de nuevos géneros, específicamente la combinación de ellos dando lugar al conocido concepto de tragicomedia. Posteriormente, Emil Staiger hizo hincapié en la condición de una poética afirmada en la tradición formal histórica de la literatura, restableciendo esos cánones, pero reformulándolos o sustituyéndolos por las nociones de lírico, dramático y épico; Georg Lukács propuso la distinción entre el drama y la novela. Para una síntesis de la historia de los géneros, puede leerse el texto de Vítor Manuel De Aguiar e Silva: *Teoría de la literatura*.

Habrá que tomar posición en cuanto a los géneros: considerarlos estructuras vacías a llenar de acuerdo a épocas e intereses que confían ser representados fielmente o, tal como la etimología lo indica, considerarlos una familia, un lugar de origen, una patria, una manera o un modo de ser entre otras acepciones (p. 22).

Toda postura que tomemos nos conducirá a repensar nociones (como fondo y forma, tradición y transgresión, hibridación genérica, imposibilidad de clasificación de ciertos textos) y replantear los propósitos de enseñanza de las clasificaciones. Elegir como contenido los géneros literarios requiere recordar que los textos establecen relaciones de correspondencia con cada momento histórico, con cada lugar, en tanto fenómenos móviles y dependientes de factores diversos: sociales, políticos, epocales, estéticos, sexuales, etcétera.

Ahora bien, toda esta cuestión nos lleva a pensar en los “desajustes” -en términos de Analía Gerbaudo (2013, p. 2)- entre la teoría literaria y las propuestas curriculares, usualmente inspiradas en los manuales escolares que tienden a la repetición y a las enunciaciones categóricas. Muchas veces, nuestras prácticas de enseñanza no tienen clara su función y, por esta razón, hay una tendencia a estudiar la literatura tautológicamente, es decir, considerando que lo que importan son, por ejemplo, sus figuras literarias o retóricas. Así, nuestros estudiantes suelen estar inmersos en clases en las que aprender consiste en saber hallar conceptos en un texto, clasificarlos, con actividades y evaluaciones del tipo como las citadas a continuación, extraídas del manual de Prácticas del lenguaje de tercer año del 2010 de la editorial Kapelusz:

- *Comenten en grupos: el cuento “La pregunta” ¿es realista o maravilloso?
- * ¿Por qué se puede considerar a “La pregunta” un relato policial?
- * Indiquen qué características del realismo encuentran en el cuento “El patio iluminado”.
- *Los siguientes son algunos temas propios de relato fantástico. Subrayen los que encuentran en “Los buques suicidantes”.
- * Relean la lista de temas propios del relato fantástico que figura en la página anterior y anoten los que aparecen en “La ventana abierta” (Calero, 2010, p.17)

En este sentido, nos encontramos ante una serie de saberes cristalizados dentro del campo de la literatura que se convierten, en algunos casos, en lo que Gerbaudo denomina “obstáculos epistemológicos” ya que “se incrustan sobre el conocimiento

que ya no se cuestiona” (2013, p. 3), arraigados con tal potencia que ya no solo no se objetan, sino que ni siquiera se realiza un acto de reflexión sobre estos. Dichos saberes se tornan inamovibles y es enorme la resistencia que se opone en caso de pretender dejarlos fuera de la planificación. Para ilustrar, la autora incorpora el ejemplo de una profesora entrevistada que no se siente conforme enseñando literatura desde el estructuralismo pero que, si no lo hace de esa manera, siente culpa.

Las decisiones del docente, que comienzan con su planificación, pasan por su ejecución didáctica y convergen en la última instancia de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, son decisiones personales que nos convierten en autores de cada una de nuestras prácticas profesionales pero que, al mismo tiempo, están atravesadas por gran cantidad de obstáculos y debates. Frente a esta complejidad, suelen prevalecer métodos u operaciones de enseñanza tradicionales. Los más reconocidos son, entre otros, la aplicación de categorías en las actividades de lectura, el rastreo casi mecánico de recursos o características en los textos sin incorporar un trabajo de conversación literaria o actividades enriquecedoras de lectura y, por último, la excesiva atención a los procedimientos de un texto literario, excluyendo del análisis cualquier relación existente con su contexto de producción o recepción. Los tres procedimientos antes explicados son también rastreados por Gerbaudo y les otorga el nombre de “aplicacionismo”, “diseccionismo” y “sinécdoque lingüística”, respectivamente (2013, p. 5).

En nuestras clases de literatura, en lugar de impulsar, miradas críticas, visiones y voces alternativas de la sociedad, quizás estemos formando lectores carentes de habilidades valiosas como la de interpretar creativamente un texto, imaginar y jugar.

Nuestro momento histórico. La apertura de la planificación

Solemos concebir a la literatura como una disciplina, aquella que hemos elegido enseñar en las escuelas, pero es lícito pensar que la literatura es una *transdisciplina* que se articula, dialoga y engloba con otros discursos y saberes como la historia, la sociología, la política, la filosofía, etcétera. Si comprendemos que podemos articularla con un sinnúmero de otras disciplinas cabría preguntarse cómo hacerlo y con cuáles. Es aquí cuando pienso que deberíamos darles voz a nuestros estudiantes que tienen sus propios intereses, necesidades y demandas.

Todo aquel que esté en contacto con los jóvenes ha de saber que en las últimas décadas los intereses generales están englobados en grandes temas como son medio ambiente, sexualidad y perspectiva de género. Ellos son los grandes protagonistas de los movimientos masivos en relación a los temas antes mencionados. Como consecuencia de esto, las editoriales enfocadas en la literatura juvenil, así como también la industria cultural *mass-media*, orientan sus producciones hacia dichas temáticas. Dos mitos, entonces, entran en cuestionamiento: por un lado, el de que los jóvenes no se interesan por nada y, por otro, el de que los jóvenes no leen.

Debemos reconocer que tienen su propio canon, formado por sagas de magos, vampiros, ángeles, demonios y, sobre todo, ficciones apocalípticas del mundo, alrededor de las cuales se forman incluso clubes de lecturas y canales de Youtube. Es cierto que detrás de todos esos libros hay gigantescas agencias editoriales que se encargan de que no sean simplemente libros, sino bienes de consumo sumamente atractivos. Pero, más allá de eso, se trata de libros que recogen nuevas sensibilidades y reelaboran pasiones universales tradicionalmente tratadas en la literatura.

Por esta razón, mi propuesta es orientar la mirada en este sentido y pensar en la posibilidad de diseñar nuestras planificaciones en articulación con la Educación Sexual Integral (ESI), teniendo en cuenta que hay una ley que así lo demanda, además del interés creciente por parte del alumnado. No olvidemos que la ESI fue consigna en las tomas de los colegios del año 2018, hito importantísimo ya que los reclamos estudiantiles solían alzarse en pos de los comedores, la denuncia de injusticias, el reclamo de infraestructura y el boleto estudiantil, pero no tanto en relación al diseño curricular.

Pensar la Educación Sexual Integral como punto de partida para nuestros programas es mi propuesta. Esta ley, la 26.150, se sancionó hace catorce años, en octubre del 2006, como producto de un contexto de avances en derechos que, desde la década del ochenta, viene progresando en salud sexual y prevención, principalmente en lo vinculado al VIH-SIDA. Décadas en las que, de a poco, se fue hablando con mayor libertad de los MAC (Métodos anticonceptivos), de las relaciones prematrimoniales y de los embarazos por fuera o antes del matrimonio, incluso en las adolescentes. Recientemente, un antecedente sólido de la ley fueron los debates en torno al colectivo LGTBIQ (Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transexuales, Travestis,

Intersexuales, Queers), con el resultado de la sanción de la Ley de Matrimonio Igualitario en el 2010.

Repasemos algunos de los principales objetivos de la Ley de Educación Sexual Integral:

- a) Incorporar la Educación Sexual Integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica equilibrada y permanente de las personas.
- b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la Educación Sexual Integral.
- c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad.
- d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular.
- e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres. (Ley Nacional N° 26.150, 2006)

Esta ley brinda a niños, niñas y adolescentes el derecho a acceder a información validada científicamente, a expresarse, a prevenir y cuidarse y hacer valer sus derechos.³ A su vez, convierte a la escuela en un espacio garante de este derecho con un rol bien delineado a la hora de prevenir, detectar y actuar ante situaciones de vulneración. También, la Ley contribuye a la eliminación de prejuicios, estereotipos o prácticas abusivas vinculadas, entre otras, a la sexualidad, la clase o cualquier otra condición de desigualdad.

Aquí, cabe señalar que dicha área está inmersa en una serie de mitos y resistencias que, en general, muchas veces parten del desconocimiento y el prejuicio. Uno de los grandes problemas que presenta es el de definir qué es la sexualidad. Michel Foucault en *Historia de la sexualidad* sostiene que, en la era victoriana, se ejerció una censura tal en torno al sexo que, como resultado paradójico, no podía ni hablarse de sexo como tema tabú, pero a su vez estaba en todos lados aunque prohibido y sugerido. Durante siglos, y aún en la actualidad, aunque en menor medida, la sexualidad estuvo “cuidadosamente encerrada” (Foucault, 2012, p. 9), relegada a la esfera de lo privado y exclusivamente matrimonial, absorbida en su función

³ Considero importante mencionar que la Ley se instala en un cambio de paradigma que se traslada de la prevención al cuidado. La prevención en relación a salud y educación sexual siempre estuvo vinculada a los aspectos biológicos, heterosexuales y, principalmente, femeninos. También entendida como una responsabilidad de protección o tutela de parte de los adultos ante una cuestión concebida como peligrosa. El paradigma del cuidado incluye la prevención pero también entender que el cuidado es responsabilidad de todos, incluso del propio niño, niña o adolescente y por eso es parte de la educación.

reproductora. Ya desde entonces, pensar en sexualidad es reducirla a aspectos biológicos, genitales, a lo íntimo, lo privado y a las relaciones de pareja. La Ley incorpora a la educación una nueva forma de concebirla que se lleva por delante siglos de silencios y prohibiciones. No es casual que la visión que aún predomina en los colegios sea la “biomédica”, es decir, que del tema solo hablen los biólogos o profesionales de la salud invitados a charlas o encuentros especiales. La lista es larga: biólogos, médicos, sexólogos, curas, políticos y hasta empresas promotoras de productos de higiene femenina. Todo esto sugiere un doble mensaje. Por un lado, reconocer en la escuela que los profesores no sabemos del tema. Por otro lado, que sí hay voluntad de propiciar espacios de formación e intercambio sobre sexualidad.

En caso de que los docentes aborden el tema, se suele incorporar como un permiso especial de la materia, pero no siempre son parte de la planificación del área. Otras veces, se produce una tensión entre la rigidez del currículum oficial con sus contenidos y los espacios de flexibilidad y emergencia que requieren los temas de la ESI. Asimismo, en otras oportunidades, existen obstáculos ideológicos provenientes de las familias, las instituciones o, por qué no, de las mismas convicciones o inseguridades de los docentes.

Comprender la importancia de la integralidad de la sexualidad quizás sea una de las claves para empezar a incluirla dentro de las aulas:

el modo humano de ser y habitar el propio cuerpo desde los comienzos de la vida; es la manera de vincularse con otros, de experimentar y transmitir placer, ternura, amor, erotismo, de constituirse como sujeto sexuado en cada momento vital, teniendo en cuenta determinadas condiciones históricas y contextos de existencia; de posicionarse en el marco de relaciones de poder entre sujetos, tanto en espacios públicos como privados o íntimos. La sexualidad implica, entonces, múltiples dimensiones: desde la manera en que las personas pueden manifestarse y relacionarse con otros y consigo mismo, hasta el modo de sentir y de comunicarse afectiva y socialmente. (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2007).

Decir sexualidad, entonces, es reconocer que los sujetos sexuados lo son en tanto deseos, sentimientos, pensamientos y actos. Es hablar de identidad, emociones, mandatos, cuerpos, relaciones de poder, Derechos Humanos, placer, responsabilidad, discapacidad, tecnología, etc. Nos hacemos sexuales en una cultura determinada, en un tiempo determinado y en un grupo social determinado. Podría decirse que hablar

de sexualidad es hablar de todo, por eso, Graciela Morgade sostiene en sus textos, conferencias y entrevistas que toda educación es sexual (2011).

La forma en que se incorpora la ESI en cada materia está expuesta en el documento que se titula *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, actualizado en el año 2010. Estos lineamientos enuncian los propósitos y los contenidos básicos que han de articularse con los contenidos del Diseño Curricular de cada materia. A modo de ejemplo, cito los lineamientos de la Educación Sexual Integral de Literatura para Ciclo básico:

La lectura de obras literarias de tradición oral y de obras literarias de autor para descubrir y explorar una diversidad de “mundos” afectivos, de relaciones y vínculos interpersonales complejos, que den lugar a la expresión de emociones y sentimientos.

La lectura compartida de biografías de mujeres y varones relevantes de la historia de nuestro país y del mundo.

La lectura compartida de textos (narraciones de experiencias personales, cuentos, descripciones, cartas personales, esquelas) donde aparezcan situaciones de diferencias de clase, género, étnicas, generacionales, y las maneras de aceptar, comprender o rechazar esas diferencias.

La lectura de libros donde se describan una diversidad de situaciones de vida de varones y mujeres y donde se trabaje la complejidad de sentimientos que provoca la convivencia (Ministerio de Educación, 2008, p.37).

Si bien el campo de la sexualidad es amplio y por eso es mucho en lo que podemos ahondar desde el punto de la historia, la psicología, la sociología, las artes y todas las áreas imaginadas, la metodología correcta para el abordaje de la Educación Sexual Integral parte de conocer, en principio, los materiales que han sido facilitados por las instituciones gubernamentales en la última década. Por un lado, es de enorme importancia comprender que la ESI se aborda a partir de cinco ejes expuestos en un documento del Ministerio de Educación del año 2014 que están interrelacionados. Los cinco ejes son:

El primer eje contempla la perspectiva de género. Algunos conceptos clave son: la diferencia entre sexo y género, la construcción social de género, roles, desigualdades, estereotipos, relaciones sociales. Por mi parte, sugiero tener en cuenta que la ESI aún se instala en un sistema binario de géneros que nosotros podemos trascender.

El segundo eje propone respetar la diversidad. Asumir la diversidad es también asumir que vivimos en desigualdad y respetarla es saber valorarla positivamente, no simplemente tolerarla pasivamente. Una buena forma de abordaje desde el lenguaje es pensar y repensar, por ejemplo, las palabras que usamos y los insultos. Algunos conceptos clave son: valorar las diferencias, respeto por la diversidad (sexual, nacional, creencias, política, edad, identidad).

El tercer eje se trata de valorar la afectividad. Algunas palabras clave son: sentimientos, valores, emociones, conflictos, derechos. Es importante asumir la existencia de la violencia y el conflicto como parte del ser humano y del día a día. Por eso, la relevancia de poner en evidencia estos conflictos y hacer énfasis en los vínculos y las emociones.

Ejercer nuestros derechos es el eje cuarto. Algunas palabras clave son: políticas de inclusión, escucha. Es uno de los ejes menos abordados, pero que pondría en movimiento el resto de los ejes.

El quinto eje incluye el cuerpo y la salud: Como se mencionó, es rever el paradigma de la prevención para pensar nuestros cuerpos vinculados con el disfrute y el placer en relación con nuestra identidad. Algunas palabras clave son: cuerpo, sociedad, historia, identidad, salud, cambios, adolescencia, autoestima, estereotipos, placer.

La Educación Sexual Integral ha de ser un espacio de abordaje sistemático y continuo dentro de las instituciones y de cada materia. Los cinco ejes antes mencionados dan cuenta de la integridad, la flexibilidad y amplitud del área. Una forma de incorporar la ESI en nuestras planificaciones es elegir alguno de los contenidos del Diseño Curricular, pensar cómo abordarlo con los cinco ejes y ponerlo en relación con los lineamientos. La figura 1, es un ejemplo que puede ser utilizado para la planificación anual o la trimestral, para secuencias didácticas, proyectos o, simplemente, para una sola clase.

Palabras finales

El modo en que se lleva a cabo el trabajo educativo es un ejercicio político, no es menor la forma en que planificamos nuestra labor dentro de las aulas. En ocasiones, solemos poner el foco en ciertos saberes cristalizados de la teoría literaria y

estructuramos nuestras materias en torno a ellos con una puesta en práctica cercana a lo tradicional. No se trata de vaciar de contenido el área de Literatura y de Prácticas del lenguaje ni de erradicar las categorías y clasificaciones. Sí, se trata de repensar cómo los incluimos dentro de nuestra planificación ya que, sin proponérselo, podemos correr el riesgo de aprisionar y reprimir a nuestros estudiantes (y a nosotros mismos) cuando por el contrario podemos desafiarlos, provocar la disidencia y proponerles salirse de lo preestablecido.

Incorporar ya desde la planificación la Educación Sexual Integral requiere de un educador que no sea un docente “intrusivo” (Graciela Morgade, 2011, p. 189), jerarquizado y acrítico. Los contenidos de la ESI ya no se abordan, como se suele hacer tradicionalmente, con verdades absolutas, con contenidos fragmentados y desvinculados de la realidad, su pedagogía ha de ser acorde a la dinámica de la sexualidad, ofreciendo espacios de crítica, disidencia, afectividad y emancipación.

Tablas

Contenido del DC de 3° año elegido	Leer el corpus (libro, cuento, etcétera)				
Lineamiento Curriculares de la ESI elegido	“La lectura compartida de textos (narraciones de experiencias personales, cuentos, descripciones, cartas personales, esquelas) donde aparezcan situaciones de diferencias de clase, género, étnicas, generacionales, y las maneras de aceptar, comprender o rechazar esas diferencias.”				
Ejes de la ESI	Afectividad	Diversidad	Perspectiva de género	Cuerpo y Salud	Derechos
Actividad/es, consigna/s, situación/es, para los y las estudiantes	Situación de escritura	Búsqueda de noticias	Juego Debate	Análisis de fragmentos	Proyección de cortos

Tabla 1. Cómo incorporar la Educación Sexual Integral a la planificación

Referencias bibliográficas

- Aguilar è Silva, M. (1984). Teoría de la literatura. Madrid: Gredos.
- Bajtín, M. (2013). Estética de la creación verbal. Buenos Aires: Siglo Veintiuno
- Bocchino, A. (2018). Géneros literarios / géneros discursivos. En M. López Casanova y M. E. Fonsalido, Géneros, procedimientos, contextos. Conceptos de uso frecuente en los estudios literarios (pp. 21-28). Buenos Aires: Ediciones UNGS.
- Bombini, G. (1991). La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura. Buenos Aires: Libros del quirquincho.
- Borges, J. L. (1974). El idioma analítico de John Wilkins. En Obras completas (p. 707). Buenos Aires: Emecé.
- Calero S., Sánchez L., Rizzi L., D'Agostino M., Bisceglia E., Ferreyra S., González L., Piñero M., Pacheco J., Rodríguez Ferla J., Soriente M.y Villa J.. (2010). Lengua y Literatura 3. Nuevos desafíos. Buenos Aires: Kapelusz Norma.
- Foucault, M. (2012). Historia de la sexualidad 1: la voluntad de saber. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Gerbaudo, A. Algunas categorías y preguntas para el aula de literatura. Álabe, [S.I.], n. 7, jun. 2013. ISSN 2171-9624. Disponible en: <<http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/121>>. Fecha de acceso: 09 enero. 2020
- Morgade, G. (Ed.). (2011). Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada. Buenos Aires: La Crujía.
- Ley Nacional Nº 26.150 (2006). Recuperada de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222/texto>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2007). "Educación Integral de la sexualidad. Aportes para su abordaje en la Escuela Secundaria. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002082.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación (2016). "Los ejes de la ESI." Nuestra escuela. Recuperado de: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/Capacitacion2016/DocumentosSecundaria/Preceptores/Precep-Profu-EjesDeLaESI.pdf>

Ministerio de Educación, Consejo Federal de Educación (2008). Resolución CFE N° 45/08. "Lineamientos curriculares para la educación sexual integral. Programa Nacional de educación sexual integral." Ley Nacional N°26.150. Recuperado de <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res08/45-08-anexo.pdf>

Todorov, T. (s.f.). Introducción a la literatura fantástica. Barcelona: Ediciones Buenos Aires S.A.