

**VI COLOQUIO INTERDISCIPLINARIO
INTERNACIONAL "EDUCACIÓN,
SEXUALIDADES Y RELACIONES
DE GÉNERO"**

4º CONGRESO GÉNERO Y SOCIEDAD

**De pedagogías, políticas y subjetividades:
recorridos y resistencias**

Título del trabajo: La implementación de la ESI en una genealogía regional de experiencias políticas y pedagógicas.

Nombre y afiliación institucional de autorxs:

María Gabriela Wuthrich (Instituto de Formación Docente El Bolsón, Doctoranda de Estudio de Género UNC) magabolson@elbolson.com

Clarisa Cirigliano (Instituto de Formación Docente El Bolsón, Maestranda en Educación UNLP) marjorie@elbolson.com

Eje de trabajo N°14. Políticas y prácticas pedagógicas en la implementación de la ESI. eje14generosociedad@gmail.com

Palabras clave: educación sexual integral, genealogía, experiencias.

Presentación

La Ley Nacional N° 26150 de Educación Sexual Integral (ESI) sancionada en 2006 no fue un punto de partida, sino un punto de consolidación en una trama donde la producción de saberes, las experiencias y la participación política de trabajadorxs de la educación activistas feministas, enredadxs en colectivas y organizaciones, incitamos las voluntades y orientamos las acciones de funcionarixs del gobierno y representantes del poder legislativo y judicial.

Consideramos que para analizar la implementación de la Ley de ESI es necesario revisar cómo se inscribe en una genealogía de prácticas políticas y pedagógicas de lxs trabajadorxs de la educación y los movimientos de mujeres y LGBTTI (lesbianas, gays, bisexuales, travestis, transexuales, intersexuales) latinoamericanos, nacionales, regionales y locales. Pensamos que es necesario visibilizar y analizar experiencias situadas que permitan identificar las condiciones de posibilidad y las tensiones que atraviesan a lxs sujetxs y a las instituciones educativas en ese proceso.

Desde nuestra práctica compartida como formadoras de docentes y nuestros respectivos trabajos de tesis de posgrado¹, nos proponemos bocetar algunos avances en el proceso de producción de

¹ Clarisa Cirigliano. Maestría en Educación, UNLP. Cohorte 2012/2013. Proyecto de tesis: *Cuerpos, género y sexualidades "en juego". Prácticas y representaciones en torno a los cuerpos en el taller de educación sexual integral (ESI) en estudiantes de formación docente. El Bolsón, Río Negro.*

genealogías y el análisis de experiencias educativas locales, cruzando saberes de las pedagogías populares y de los feminismos.

Producir genealogías metodológicamente implica observar continuidades y discontinuidades en procesos complejos y situados, pero como feministas nos implica además en un ejercicio de *affidamento*, es decir en el reconocimiento y la autorización entre compañeras de las experiencias compartidas y los saberes situados producidos. Claudia Korol, en un encuentro de trabajadorxs de la educación de la UNTER², decía que si nos proponemos visibilizar a las mujeres en una historización (del sindicato en ese caso) en la misma clave que se han producido hegemonícamente ese tipo de relatos -es decir reduciendo la tarea a incorporar nombres propios de mujeres en una cronología del ejercicio de cargos jerárquicos y destacando el protagonismo en ciertos sucesos- perderíamos de vista las singulares formas de participación y producción de saberes de las mujeres en las experiencias de organización colectiva. En este sentido compartido, proponemos entamar algunas experiencias de los últimos diez años.

Memoria del contexto nacional donde surge la Ley Nacional N° 26150

La Ley de ESI estableció la obligación de las escuelas privadas y estatales, confesionales y no confesionales, de incluir un programa integral de Educación Sexual desde el Nivel Inicial hasta el Superior de Formación Docente y de Educación Técnica no universitaria. De esta forma se daba continuidad al diagnóstico y las propuestas en materia de Salud Sexual y Reproductiva que habían llevado a sancionar en 2002 la Ley Nacional N° 25673, mediante la cual se creó el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable y se prescribió la articulación de los Ministerios de Salud, Educación y Desarrollo Social para la capacitación de educadorxs, trabajadorxs sociales y demás operadorxs comunitarios.

Estas leyes nacionales tenían como antecedente leyes y creación de programas provinciales de salud sexual y reproductiva que desde fines de los '80 fueron generando debates entre legisladorxs y funcionarixs de diferentes partidos políticos e institucionalizando diferentes cuerpos normativos en gran parte del país.³ A través de la sistematización de los titulares de tres diarios nacionales⁴, presentada por Wainerman, Di Virgilio y Chami (2008), puede verse cómo esos debates tomaron estado público desde fines de los '90, con un destacado protagonismo de representantes de la Iglesia Católica entre los sectores sociales que buscaban obstaculizar esos procesos que sacudían las concepciones hegemónicas de salud, sexualidad, derecho y educación.

Si bien no constituye una novedad la preocupación del Estado y la sociedad por regular la información de lxs jóvenes sobre sexualidad o la pretensión de influir directamente en sus comportamientos sexuales, es necesario prestar atención a las ideas que fundamentan las formas de intervención institucionales desde el final de la dictadura militar (1976-1983). Participación política, investigación, docencia y activismos se cruzan en las biografías personales y colectivas

María Gabriela Wuthrich. Doctorado de Estudios de Género, CEA-UNC. Cohorte 2011. Proyecto de tesis: *Conjuros, figuraciones y conspiraciones en las trayectorias de formación docente: huellas para la construcción del campo de la Educación Sexual Integral desde perspectivas feministas*.

² Congreso de política educativa. 40 años de lucha y compromiso. UNTER (Unión de trabajadores y trabajadoras de la educación) 30 de junio de 2014. San Antonio Oeste, Río Negro.

³ Para mayor información puede verse la línea de tiempo del Observatorio de Salud Sexual y Reproductiva – OSSyR) http://www.ossyr.org.ar/linea_tiempo.html

⁴ Clarín, Página 12 y La Nación.

durante estas últimas décadas⁵ y son componentes inseparables para construir una genealogía donde inscribir la sanción de la Ley de ESI y su implementación durante estos diez años: “Para la genealogía una tarea indispensable consiste en encontrar los sucesos donde menos se espera y en aquello que pasa desapercibido por la historia tradicional” (Reynoso, 2011).

Tramando ESI en la región patagónica

A nosotras nos une una trayectoria de trabajo docente que en el 2007 tuvo un giro sustancial. Junto a otrxs compañerxs del Profesorado de Nivel Primario del Instituto de Formación Docente Continua El Bolsón, conformamos el equipo Construyendo la identidad sexual a viva voz desde el cual fuimos generando acciones para incluir una perspectiva de género en la formación docente. Eso implicaba legitimar las teorías feministas sobre géneros y sexualidades en el campo de conocimientos de la ESI y producir dispositivos y experiencias pedagógicas que no se redujeran a realizar una transposición de esos conocimientos como contenidos, sino que alteraran nuestra mirada, nuestras relaciones y prácticas cotidianas (González y Wuthrich, 2009). Esta intencionalidad se fundamentaba en los aportes de la investigación educativa con los cuales nos fuimos formando en ese período, entre los cuales reconocemos especialmente las producciones de los equipos conformados por Graciela Alonso (UNCo) y Graciela Morgade (UBA) que institucionalizaron los estudios sobre relaciones de género, cuerpos, sexualidades y educación y organizaron espacios de encuentro para el intercambio y debate de experiencias.

El proyecto Construyendo la identidad sexual a viva voz nos permitió armar redes con otrxs docentes, otras instituciones, con organizaciones sociales y la comunidad de la Comarca Andina del Paralelo 42, a través de múltiples acciones. No fue ocasional el encuentro de quienes confluimos en ese grupo, teníamos saberes y experiencias diferentes, aparentemente aisladas, que se resignificaban en el camino que comenzábamos a transitar para la implementación de la Ley de ESI. El equipo fue cambiando sus integrantes y sus acciones, especialmente a partir de que los cambios de Diseños Curriculares para la Formación Docente en Río Negro (2008) marcaron un hito en el proceso de institucionalización de la ESI en el Nivel Superior. La incorporación de Seminarios obligatorios de ESI en el Plan de Estudios de algunas carreras nos hizo enfocar la atención en nuestros proyectos curriculares para la Formación Inicial, sin abandonar la diversidad estratégica característica de las acciones del grupo. En este contexto, llegamos a relacionarnos con la Asociación Civil Al Agua Todos.

Al agua todos (AAT) se conformó en el 2001 con el propósito de construir una pileta climatizada y cubierta que permitiera garantizar el acceso al agua en condiciones seguras y placenteras para todos los sectores sociales de la comunidad de El Bolsón. En 2009 se inauguraron las instalaciones, promovió especialmente la participación de las escuelas, con proyectos que invitaban a lxs docentes de cualquier área curricular a llegar con sus grupos de estudiantes a la pileta para realizar actividades diversas. Así fue como en el 2011, algunxs personas involucradxs en esos proyectos vislumbraron indicios del valor que esta experiencia podía tener para el campo de la ESI y nos invitaron a articular indagaciones, saberes y propuestas pedagógicas.

Nuestros talleres como dispositivos de formación e investigación

⁵ En nuestra región patagónica, las acciones político pedagógicas de la Colectiva Feminista La Revuelta han reverberado a través de sus producciones y del corpo-acompañamiento sororo de las compañeras, siempre dispuestas a fortalecer iniciativas locales, formando redes que multiplican las prácticas feministas. Para ampliar esta información, sugerimos ver Reynoso (2011).

a) Espacio de Definición Institucional (E.D.I.) - Taller para estudiantes: *Educación sexual integral en un espacio lúdico*. Clarisa Cirigliano

Este taller de ocho encuentros, se presenta articulado en dos partes. Por un lado, las actividades lúdicas en la pileta comunitaria y, por otro, el posterior espacio de reflexión sobre cuerpos, géneros y sexualidades, en el que se trabaja con alguna dinámica disparadora. A través de distintas estrategias y lenguajes, se intenta propiciar que se expresen todas las voces participantes.

Cada encuentro resulta de una planificación conjunta pensada y coordinada entre profesoras del Instituto de Formación Docente (IFDC) de El Bolsón, Río Negro y de Educación Física de AAT. Las participantes generalmente son en su mayoría mujeres, aunque en algunas ocasiones han participado algunos varones (esta situación se corresponde en alguna medida con las estadísticas de inscripción de varones y mujeres en los profesorados). Son estudiantes de Nivel Primario, Inicial, Artes Visuales e Historia, que optan por realizar este taller, en parte, para cumplir con una cantidad de horas de formación en los E.D.I. prescriptos en el diseño curricular, cuyo contenido es diverso y lxs estudiantes pueden elegir cuáles y cuando cursar. La particularidad del taller es que se encuentran con personas de la misma institución con las que no interactúan en otro espacio, y con profesorxs de AAT.

Nuestra región está rodeada de lagos y ríos de aguas muy frías. En este lugar, en la época del verano, algunas personas se sumergen vestidas, ya que es poco habitual el uso de mallas. La pileta plantea un quiebre con este contexto geográfico y cultural, ya que el agua es calentita y para acceder a ella, es un requisito (flexible) usar malla, gorra y ojotas, por razones de higiene y seguridad.

La disposición espacial en los momentos de conversación y algunos juegos, por lo general es en ronda, lo cual posibilita verse entre todas. Todos los encuentros se inician con una presentación personal desde diferentes aspectos. Los juegos tienen dos modalidades: una, los clásicos de competición y otra, los cooperativos. Éstos son analizados en el espacio de taller para ver qué les pasa con ellos, cómo los conocen, quiénes los enseñaron, qué muestran de las personas, cómo se han sentido, entre otras posibilidades.

El taller de reflexión también se caracteriza por la disposición en forma circular. Cada encuentro comienza con una alusión al espacio acuático, es decir se realiza una reflexión que incluye un análisis de sentimientos, sensaciones y los orígenes posibles de esto. Se trata de vincular los juegos vivenciados con los que han sido jugados o propuestos por la escuela, pensar qué tipo de conductas son promocionadas y qué se quiere transmitir a través de ellos. También se conversa sobre las posibilidades de implementar otros tipos de juegos, se inventan o recrean con otros propósitos. Posteriormente se propone una dinámica que plantea alguno de los temas previstos para la ESI, valiéndose de las herramientas de la educación popular para problematizar los contenidos y construir colectivamente algunas conceptualizaciones.

Es interesante destacar que en la educación formal histórica de la institución esta experiencia es original, dada la novedad que implica articular la actividad lúdica y corporal en el agua y el taller de ESI. Se constituye en una práctica que reestructura la relación pedagógica, lo cual permite visibilizar subjetividades y problemáticas que han permanecido al margen de las *formas hegemónicas de lo escolar* (Frigerio, 2007). La relación profesorado - estudiantado se reestructura en función del desempeño en el agua y en referencia a los contenidos de la ESI, es

decir desde un diálogo no jerárquico que -como afirman Korol y Castro (2016)- es parte de la propuesta feminista.

Este dispositivo posibilita poner en juego a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, en consonancia con los lineamientos curriculares nacionales. En la relación que se establece entre la educación y las sexualidades, se hace necesario prestar atención a todos aquellos conocimientos, tanto superficiales como profundos, que como sedimentos van conformando o estructurando los saberes sobre las sexualidades, la construcción de la identidad sexual y las relaciones genéricas. Estos saberes han sido transmitidos desde la más temprana edad, tanto en los ámbitos escolares como desde la cotidianidad social, desde las diferentes intervenciones que indican reglas “morales” y comportamientos “adecuados”, sin problematizar su supuesta universalidad.

b) Proyecto de capacitación para docentes: *Talleres de sistematización y análisis colectivo de las experiencias vividas en AAT*. María Gabriela Wuthrich

En el marco del trabajo de campo para mi proyecto de tesis, durante el 2013, coordiné cinco talleres destinados a docentes de escuelas primarias que habían llevado a sus grupos de estudiantes a la pileta con continuidad desde el 2009. Si bien se trataba de una estrategia de investigación, con la colaboración de mis compañeras del equipo Construyendo la identidad sexual a viva voz, ofrecí los talleres como espacio formal de formación para lxs docentes, lo cual significó una doble implicación que me resultó movilizadora y provocativa para el análisis.

Me había propuesto documentar las narraciones de lxs maestrxs, sin embargo, en el desarrollo del taller fui reflexionando acerca mis propios supuestos y valoraciones sobre la necesidad de sólo documentar por escrito la experiencia y fui abriendo la mirada hacia las diversas formas de narrarla que se iban desplegando en cada encuentro. Lo “no documentado” fue apareciendo como un conjunto vasto y complejo de formas de documentación imprevistas o excluidas de los contenidos y voces autorizadas que producen lo documentado (Rockwell, 2009). La persistente resistencia a escribir y la opacidad de algunos textos escritos que obtuve, me fueron haciendo abandonar mis expectativas iniciales y señalando la necesidad de afinar la escucha en los talleres. En el transcurso de los encuentros, las miradas personales iban descentrándose hacia las colectivas, multiplicando sentidos pedagógicos y políticos del hacer cotidiano escolar irrumpido por la experiencia de salir y transitar el espacio y las propuestas de AAT. La escritura no alcanzaba a atrapar la compleja densidad de las conversaciones, los cuerpos y las producciones visuales.

Para cada día fui planificando algunas propuestas que, a través de diferentes recursos y lenguajes, incitaran a revisar diferentes aspectos del trabajo pedagógico realizado, pero las consignas tenían un carácter orientador y no prescriptivo de la tarea grupal. Mis ansiedades de profesora habituada a la performance de las clases me impulsaban a apresurar respuestas, conceptualizaciones y vigilar el encuadre y la pertinencia de las intervenciones. Sin embargo, mis reglas y supuestos de investigadora me indicaban la necesidad de enfocar la atención en los significados que se iban tejiendo en la deriva de las respuestas, los desvíos, emergentes y silencios. Esas disposiciones contrapuestas iban interfiriendo y conjugando mis intervenciones en esta frontera entre los dispositivos de investigación y formación. Tomar decisiones respecto a qué decir, cuándo y cómo en este contexto fue desconcertante para mí y para las compañeras con las que habitualmente

compartimos la coordinación de clases, quienes me acompañaban observando y registrando en el taller. También ellas y el grupo se inquietaban cuando la conversación aparentemente “se iba por las ramas”, sin embargo, lxs maestrxs se fueron apoderando poco a poco de esa habilitación para regular con autonomía la circulación de la palabra. En el devenir del diálogo las ideas se completaban colectivamente y se multiplicaban las preguntas, sin clausurarse en respuestas únicas o jerarquizadas por la autoridad formal de la coordinación o de ciertos textos prescriptos para una lectura obligatoria.

La dinámica de los talleres incluyó la exploración del trabajo corporal y el mapeo colectivo. Estas herramientas me permitieron recuperar la confianza en algunos saberes⁶ adormecidos por los rituales académicos. Al mismo tiempo, me animó a configurar un dispositivo de investigación que las incorporara como estrategias performativas en el marco de un complejo *bricolage* (Denzin y Lincoln, 2011), es decir un trabajo propio y situado de edición o montaje entre los paradigmas y perspectivas disponibles en los campos de las ciencias de la educación, la investigación cualitativa y los estudios de género.

Intersecciones entre educación formal, educación popular y pedagogías feministas

La pedagogía feminista recupera de la educación popular datos centrales como el lugar del cuerpo en el proceso educativo, la dimensión lúdica, la educación por el arte, el psicodrama, el teatro de los y las oprimidas, la danza, el canto y el diálogo desde diversas perspectivas ideológicas emancipatorias (...). (Korol y Castro, 2016)

Los desplazamientos de las instituciones educativas escolares al espacio ofrecido por AAT producen rupturas en los usos institucionalizados del tiempo y el espacio escolar, resultan *formas instituyentes* (Ávila, 2007) que habilitan fugas en las regulaciones implícitas de las relaciones pedagógicas, produciendo tanto resistencias como múltiples habilitaciones. Asimismo, otros aspectos de la experiencia constituyen *novedades* (Cerletti, 2008) que alteran los elementos de la escena educativa escolar y sus relaciones: la interacción con educadorxs de la piletta, la exposición de los cuerpos en los vestuarios y en el agua y las singularidades de las formas de organización del conocimiento para la enseñanza que se tejen en los proyectos educativos que relacionan a la AAT con las escuelas.

Los talleres han sido uno de los formatos privilegiados de organización del conocimiento para la enseñanza en la institucionalización de espacios curriculares de ESI en Río Negro y Neuquén. En el marco del trabajo de investigación “Géneros, sexualidades y cuerpos en la formación docente”⁷, indagando sobre las dificultades percibidas por docentes a cargo de esos espacios curriculares específicos, encontramos expresiones que explicaban limitaciones o resistencias por la falta de formación o capacitación para enseñar con estos formatos alternativos al de la clase tradicional y daban indicios de otras tensiones:

⁶ Aprendí sobre el marco teórico-metodológico de los talleres, tanto en mi formación como maestra (Instituto del Profesorado N° 16, 1986-1989, Rosario), como coordinando Talleres de Educadorxs durante los años que trabajé en el contexto de la Reforma Educativa de Nivel Medio que implementó Río Negro entre 1986 y 1996.

⁷ Proyecto de investigación C082 (2010-2012): “Géneros, sexualidades y cuerpos en la formación docente” Dirección: Mg. Graciela Alonso. Informe final entregado en noviembre 2012. Facultad de Ciencias de la Educación –Universidad Nacional del Comahue.

- *El taller es un formato que desestabiliza la jerarquía de la teoría sobre la práctica y la autoridad pedagógica centrada en el docente, ya que apela a una construcción alternativa del sujeto pedagógico hegemónico.*
- *El campo de conocimientos para tematizar la sexualidad está en construcción, atravesado por el prestigio y la jerarquización de las disciplinas, así como por los modos y sujetos autorizados en la construcción de esos saberes (particularmente la relación de las mujeres con el conocimiento en espacios y campos profesionales feminizados como la docencia).* (Alonso, González y Wuthrich, 2015)

bell hooks⁸ sostiene que la marginalidad impuesta por las estructuras de opresión, implica pensar que se conoce tanto al margen como al centro, ya que el margen está siendo en función de un centro, pero destaca que esa marginalidad puede ser elegida como lugar de resistencia. La marginalidad elegida, se convierte en un lugar de creatividad y poder. En nuestra práctica docente, optar por la metodología de taller reúne condiciones de “margen” en relación a la clase tradicional, ya que trastoca relaciones de poder o construye otras relaciones. Relaciones desjerarquizadas de intercambio de saberes, habilitantes de vínculos pedagógicos que se fugan de las formas hegemónicas de lo escolar.

La metodología de taller, abrevando en la educación popular, privilegia la producción colectiva de saberes, buscando la apropiación de bienes culturales, el ejercicio del poder en forma democrática y la movilización de lxs sujetxs en torno a proyectos que dignifican la vida. El taller es un tiempo - espacio, donde se integran saberes de la vida cotidiana y conocimientos científicos para construir una representación teórica de la situación que se trabaja, permitiendo la acción en relación con la misma. En ese proceso confluyen el pensar, el sentir y el hacer. Es reconocido como un lugar donde la comunicación es abierta a redes múltiples, donde se respetan los tiempos de aprendizaje y los procesos reflexivos diferentes. Resulta propicio para pensarse en grupo, cambiar los roles, dándole flexibilidad a las relaciones entre lxs integrantes, en la medida que se produzca la apertura para eso. Finalmente, constituye una experiencia en la que se es partícipe de la propia educación a partir del encuentro con los saberes y con lxs otrxs (González Cuberes, 1991). Si bien reconocemos en el concepto de experiencia un sentido que abarca usos cotidianos y variadas acepciones, queremos enfocarnos en los aportes feministas que destacan la singularidad de la experiencia situada y sexuada, que en el caso de las mujeres permite llegar a la autoconciencia y, a su vez, generar la acción política (Bach, 2010).

Pensamos que las experiencias de taller narradas interseccionan la educación formal, las pedagogías populares y feministas, producen “novedades” que pueden constituirse en acontecimientos. Los acontecimientos son sucesos que originan búsquedas, construcción de sentidos y significados. Son desafíos a las pretensiones de saber las respuestas correctas, implica buscar por caminos inciertos. El acontecimiento es motivo de revisión de la experiencia y de la historia, de manejar informaciones, significados y sentidos con relación a las decisiones que se tomen (Cerletti, 2008). Las metodologías de educación popular feministas permiten sensibilizarse a lo imprevisto, modificar ámbitos de certeza y conocimientos, ya que rompen con los modos rutinarios de aprender. Implican aportes esenciales para la indagación de los modos de producción de saberes y de relaciones de intercambio que corresponden a una producción del orden pedagógico, atravesada por la idea de tejer puentes entre ámbitos diferentes

⁸ Citada en Bach, A. M. (2010) p.p.47.

Los fines que orientan la práctica educativa popular y feminista promueven la re-creación de las identidades, develando y problematizando imposiciones sociales hegemónicas que responden a un modelo único de ser y parecer, multiplicando las representaciones de lo posible. Confieren a la actividad educativa el carácter de una mediación más para seguir aprendiendo, así la educación constituye una praxis formadora de experiencias que permite el desarrollo de la autoestima y la autonomía en clave feminista. Al mismo tiempo, el trabajo de invención e incitación a hacer una experiencia colectiva altera, cuestiona y disputa los modos habituales de hacer (nos) cuerpo y el saber pedagógico, habilita la reflexión sobre la propia práctica como modo de autogestión del saber docente.

Al margen de conclusiones y resultados

Como tesistas estamos en plena tarea, cuidando no clausurar el proceso de análisis. Como educadoras, tratamos de poner en suspenso evaluaciones apresuradas en claves de pedagogía hegemónica y preguntarnos, en claves feministas, cómo evaluamos los aprendizajes y la enseñanza en los espacios de ESI.

A diez años de la implementación de la ESI, nos parece necesario ponderar y evaluar en su sentido formativo las prácticas educativas. Sin embargo, deberíamos estar alertas para que ese proceso no se confunda con evaluaciones de la ESI como política pública que den lugar a la justificación de decisiones políticas coyunturales.

Bibliografía

Alonso, Graciela, González, Andrea y Wuthrich, Gabriela (2015) Géneros, sexualidades y cuerpos en la formación docente. *Novedades Educativas* N°291, p. 82-87.

Bach, Ana María (2010) *Las voces de la experiencia. El viraje de la filosofía feminista*. Bs. As.: Biblos.

Cerletti, Alejandro (2008) *Repetición, novedad y sujeto en la educación*. Bs. As.: Del estante editorial.

Denzin, Norman y Lincoln, Yvonna (2011). *Manual de Investigación Cualitativa. Volumen 1: El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

González, Andrea y Wuthrich, Gabriela (2009) *Formar/nos como docentes en y desde las perspectivas de géneros*. En III Coloquio Interdisciplinario Internacional: Educación, sexualidades y relaciones de género (...). Cipolletti.

González Cuberes, María Teresa (1991) *Hacia el aprendizaje grupal. Propuestas psico-socio-pedagógicas*. Buenos Aires: Editorial Hvmánitas.

Korol, Claudia (comp.) (2016) *Feminismos populares. Se hace camino al andar*. En Korol, Claudia y Castro, Gloria *Feminismos populares. Pedagogías y políticas*. (p. 13-22) Colombia: La fogata Editorial. América Libre.

Reynoso, Mónica (2011) *Colectiva Feminista La Revuelta. Una bio-genealogía*. Bs. As.: Herramienta Ediciones

Rockwell, Elsie (2009) *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Bs. As.: Paidós.