

Seguimos Educando: un análisis de la perspectiva de género en la política educativa

Florencia Segal: florenciam.segal@gmail.com - Sociología

Sofía Isola: sofi_isola@outlook.com.ar - Sociología

Juan Rubin: juanrubin1997@gmail.com - Sociología

Resumen

La pandemia del COVID 19 y las consecuentes medidas de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) decretadas por el gobierno nacional, han provocado una crisis y reconfiguración sin precedentes en todos los ámbitos de la esfera pública y el ámbito educativo no ha sido una excepción. Como respuesta a la suspensión de los espacios presenciales en todos los centros educativos y frente a la necesidad de continuar el acompañamiento a las trayectorias educativas de las infancias y adolescencias, el Ministerio de Educación de la Nación -junto a la Secretaría de Medios y Comunicación Pública- impulsó el programa *Seguimos Educando*.

En el siguiente trabajo buscaremos realizar un análisis descriptivo de esta política desde una perspectiva de género, desarrollando como eje principal la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) en el programa, recuperando las percepciones de distintos actores de la comunidad educativa, integrantes del programa y del Ministerio de Educación de la Nación, con el fin de indagar sus alcances y limitaciones.

Palabras claves: pandemia - educación - política - género - ESI

Introducción

Siguiendo a Shore (2010), nos proponemos analizar el programa *Seguimos Educando* y el modo en que la ESI se implementa mediante el mismo, desde la perspectiva crítica que nos aporta la antropología social, concibiendo a la formulación de políticas públicas como *una actividad sociocultural*, como “acción social y simbólica” (Shore, 2010: 34) que no sólo está destinada a brindar soluciones a problemas que afrontan grupos específicos de la población, sino que también encierra un rol importante en la construcción de *nuevas subjetividades* y tipos de *sujetos políticos* (Shore, 2010). A su vez, y entendiendo que las políticas están inmersas dentro de un momento concreto de la historia, recuperaremos los aportes de Foucault (1978) sobre la *era de la gubernamentalidad*, el pasaje de un Estado administrativo a un Estado de gobierno que se instaura a fin de afrontar el *problema de la*

población surgente a comienzos del siglo dieciocho, cuya finalidad radicaría en gestionar la población en profundidad “con delicadeza y detalle” (Foucault, 1978: 16). En este aspecto, vincularemos dichas concepciones, con la propuesta de Shore (2010), quien concibe a las políticas públicas como “formas de gubernamentalidad e instrumentos de poder que a menudo ocultan sus mecanismos de funcionamiento” (p. 21).

Asimismo, resulta fundamental asumir que las políticas públicas, lejos de instituirse en áreas gubernamentales cerradas y fuera de todo campo de disputa, son en sí mismas el resultado de conflictos y negociaciones de las cuales participan sujetos e instituciones diversas. En este sentido, y contemplando que la elaboración de las agendas -tanto como la sostenibilidad de las mismas- “está condicionada por la apertura de la vida pública y cultural de una sociedad” (Guzmán, 2001: 11), buscaremos contextualizar la implementación de la ESI a fin de retomar las condiciones de posibilidad de su aplicación en el programa *Seguimos Educando*. Para ello se entenderá a la lucha de los movimientos feministas -como movimientos sociales que posibilitaron estos debates en la esfera política y social- y su articulación con la agenda de organismos internacionales.

Basándonos en los aportes teóricos mencionados, nos propondremos realizar un análisis descriptivo de la propuesta educativa desarrollada por el Ministerio de Educación de la Nación *Seguimos Educando* desde una perspectiva de género, desarrollando como eje principal la implementación de la ESI en el programa. Se trabajará con un enfoque cualitativo con el objetivo de recuperar las percepciones de actores centrales que participen o hagan uso del programa. En este sentido, se ahondará en la realización de entrevistas en profundidad a docentes, integrantes del programa radial y televisivo y a Natalia Peluso, directora de la Subsecretaría de Experiencias Educativas Comunitarias del Ministerio de Educación de la Nación, y se tomará como datos secundarios los contenidos audiovisuales y de los cuadernillos así como la letra del programa. Mediante este enfoque, intentaremos demostrar de qué modo *Seguimos Educando* es una herramienta que permite fortalecer los contenidos de la ESI dentro del ámbito educativo a nivel nacional, potenciando su alcance y funcionando como un recurso pedagógico para la problematización y/o desnaturalización de estereotipos de género.

Desarrollo

Educación en tiempos de pandemia

La pandemia del COVID 19 y las consecuentes medidas de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) decretadas por el gobierno nacional, han provocado una crisis y reconfiguración sin precedentes en todos los ámbitos de la esfera pública. En el plano educativo una de las principales medidas tomadas con el objetivo de detener la propagación del virus y resguardar la salud del personal docente, no docente y estudiantes, fue la suspensión de los espacios presenciales en todos los centros

educativos, lo cual ha dado lugar a la reflexión sobre dos ejes principales: el despliegue de una estrategia que permita continuar el proceso pedagógico desde los hogares y la utilización de formatos y plataformas como mecanismos para garantizar el aprendizaje a distancia.

La urgente mudanza de las instituciones educativas al entorno virtual desnudó una nueva dimensión de la desigualdad que potencia la brecha ya existente: la digitalización. Este elemento no sólo puso en jaque la efectividad de la puesta en marcha de la educación a distancia sino que también dio lugar a repensar otras estrategias de intervención para acompañar las trayectorias educativas de aquellos estudiantes que no cuentan con conectividad y dispositivos móviles.

El traslado de la enseñanza formal a los hogares y la aparición de las familias como nuevas educadoras del hogar fueron dos cambios trascendentales a la hora de pensar la reconfiguración del panorama educativo en tiempos de pandemia, y más allá de que las herramientas para aprender y enseñar de forma remota no estaban dadas, la escuela no dejó de funcionar (Puiggrós, 2020).

Seguimos Educando: hacia una nueva propuesta educativa

En respuesta al contexto previamente desarrollado, el Ministerio de Educación de la Nación y la Secretaría de Medios y Comunicación Pública impulsaron el desarrollo del programa *Seguimos Educando* con el objetivo de promover la continuidad educativa de los niños y jóvenes de todos los niveles en el ámbito escolar. El mismo consiste en un portal de recursos educativos escritos y on-line que *permiten continuar en casa el trabajo del aula*: cuadernillos, actividades, videos, libros digitales, series y otros contenidos del portal educ.ar. Tratándose, además, de “una propuesta transmedia” ya que se complementa con la emisión de franjas televisivas educativas y podcasts radiales. En televisión, Canal Encuentro, Pakapaka, DeporTV y la Televisión Pública ofrecen una franja de programación con una selección temática que incluye series y clips para los distintos niveles educativos sobre matemática, lengua, literatura, ciencias sociales, historia, ciencias naturales, educación física, educación tecnológica, formación ética y ciudadana, educación artística y ESI; sumándose a su vez contenidos de biología, física, química, filosofía, economía, y otras materias específicas del nivel secundario.¹

A su vez, *Seguimos Educando* cuenta con la particularidad de tener un alcance nacional. El hecho de que las emisiones sean transmitidas no sólo desde un portal web, sino también desde la Radio Nacional y la TV Pública, permite que los contenidos del mismo lleguen a regiones en las que pueden ser recurrentes los problemas de conectividad a Internet, y en donde los medios tradicionales como la

¹ Información recabada de:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/335000-339999/335490/norma.htm>
<https://www.argentina.gob.ar/noticias/el-ministerio-de-educacion-presento-el-programa-seguimos-educando>

radio y la televisión siguen siendo predominantes. Dicha particularidad es destacada por una de las entrevistadas quien nos comenta que “si bien muchos chicos no tienen acceso a conectividad, algunos lugares rurales nunca tuvieron señal, la TV y la Radio son algo más masivo. Me costó entender la diversidad del país, y realmente la radio y la tv son muy importantes” (J.P, Integrante de la transmisión radial y docente de nivel primario, comunicación personal, 30 de noviembre del 2020). A esto se le agrega la entrega de cuadernillos impresos en distintos puntos a lo largo del país que, en articulación con otros organismos estatales y con organizaciones comunitarias, permite la llegada de un material no digital destinado a aquellas comunidades educativas que no cuentan con conectividad. Así lo explica Natalia Peluso, participante de la formulación del programa:

Los cuadernillos llegan por todos los ministerios provinciales (la Nación produce los contenidos en base a los núcleos de aprendizaje prioritarios), y eso después va a las provincias (...) La otra forma de territorializarlo rápido fue que los distribuyan (los cuadernillos) las organizaciones sociales y comunitarias. Un gran porcentaje, un 20% casi, fue entregado por organizaciones. (Natalia Peluso, comunicación personal, 1 de diciembre de 2020)

Recuperando las percepciones de los docentes, puede afirmarse que la propuesta en sí dio lugar a una adaptación pedagógica que permitió la continuidad del vínculo educativo con aquellas familias que tenían dificultades en la conectividad o escasos/nulos dispositivos móviles: “Había familias que quizás sólo tenían un celular sin wifi sólo con datos y entonces fue adaptar la propuesta pedagógica a eso (...) en ese sentido, los cuadernillos fueron muy útiles” (J.N, Integrante de la transmisión televisiva y docente de nivel primario, comunicación personal, 1 de diciembre del 2020). Y si bien los destinatarios de esta política son las infancias y adolescencias, sin dudas la misma se consolidó como herramienta para docentes y docentes en formación, para guiar los contenidos, así como también para repensar las prácticas educativas de raíz.

En cuanto a los docentes, entiendo que también sirvió mucho en cuanto a las propuestas, a los temas, algunos recursos.. a esta forma de enseñanza que no siempre está presente de plantear preguntas abiertas que permitan indagar para construir el conocimiento en conjunto y no anticipar contenidos. (J.N, comunicación personal, 1 de diciembre del 2020)

Esta concepción de la enseñanza que nos acerca una de nuestras entrevistadas resulta esencial a la hora de cuestionar las formas de producción del conocimiento propuestas por la ciencia moderna que se replican dentro de los distintos niveles educativos, las cuales siguiendo a Maffía (2008) se basan en una práctica patriarcal que deja de lado la visión intersubjetiva del mismo. Frente a estas, tal modo de enseñanza daría paso a priorizar *la filosofía de la escucha* por sobre *la filosofía del lenguaje* (Maffía, 2008), dando con ello lugar a trastocar el sentido de lo enseñado posibilitando así su renegociación,

algo que consideramos fundamental dentro del ámbito educativo y más precisamente en aquellos espacios donde la ESI se aplique.

Retomando a Shore (2010), no quedan dudas de que *Seguimos Educando* no sólo aparece como una respuesta concreta para garantizar la continuidad educativa, sino que también esboza una perspectiva pedagógica clara e integral que impacta en los modos de percibirnos, vincularnos y construirnos socialmente.

Seguimos Educando permite pensar a comenzar el trabajo en red, nuevas formas de enseñar. No es sólo una respuesta urgente frente al contexto, es más que un cuadernillo; también es una propuesta de ordenar contenidos y formular una política pedagógica integral que pone sobre la mesa ciertos valores. (M.S, docente de nivel primario, comunicación personal, 4 de diciembre del 2020)

Ahondando en la cita anterior, resulta pertinente analizar cuáles son esos valores, sobre qué modelos de sociedad se construyen, y en este sentido la perspectiva de género utilizada en los cuadernillos aparece como un componente central ya que no sólo se proponen actividades que rompen con estereotipos, sino que también se apuesta a construir instancias en donde niñas y adolescentes problematicen prácticas sexistas cotidianizadas en miras a un camino por construir infancias y vivencias más libres y menos oprimidas.

Lo que más tomé de los cuadernillos fueron actividades de ESI. Hay algunas vinculadas a familias e identidad muy interesantes que rompen con los estereotipos vigentes: arma un pasaporte de identidad propia en el que incluíis quien sos realmente (...) Se trabaja contra la violencia de género: por ejemplo en Cenicienta se desnudan todas las situaciones de maltrato y se discute la falta de autonomía de ella para cambiar su futuro, cuestionando esto de que venga el príncipe a resolverle la vida. (M.S, comunicación personal, 4 de diciembre del 2020)

Retomando las percepciones de los docentes y a partir de la lectura de diversas actividades en los cuadernillos, en las cuales también se trabajaba matrimonio igualitario e igualdad de género, puede afirmarse que el programa incide en la posibilidad de pensar nuevas formas de relacionarnos y por lo tanto aparece como un elemento que moldea, constituye y habilita identidades. Esto, a su vez, da cuenta del “rol dominante que tienen las políticas a la hora de regular y organizar las sociedades contemporáneas, a la hora de dar forma a las identidades de las personas y en cuanto a su sentido sobre sí mismas” (Shore, 2010: 36).

Para concluir el presente apartado y siguiendo la línea de los objetivos que nos planteamos en el trabajo, resulta interesante ver de qué modo el programa *Seguimos Educando* potencia los alcances de la ESI dentro de distintos puntos del país. Para ello, es importante reconocer, siguiendo a Guzmán

(2001), el hecho de que la institucionalidad de una política (en nuestro caso, la política de ESI) no garantiza por sí misma los logros alcanzados, sino que en ello intervienen factores estructurales, institucionales y culturales con potencialidad de actuar como estabilizadores y desestabilizadores (Guzmán, 2001). Ante esto cabe decir que frente al campo desestabilizante que impuso el clima político *Con mis hijos no te metas*, el cual apuntó al retroceso de la política en cuestión, *Seguimos Educando* se presenta como una herramienta que permitiría garantizar el derecho a la ESI de niños, niñas y adolescentes.

Con la ESI: Seguimos Educando

Antes de analizar el modo en que el programa *Seguimos Educando* incorpora los lineamientos de la ESI, introduciremos este apartado contextualizando el proceso de institucionalización de la misma en tanto política pública. De esta forma, a fin de comprender cómo la sexualidad devino en asunto público, instaurándose la necesidad de formar al respecto en el área educativa por fuera del marco familiar, rescatamos la concepción foucaultiana que invita a pensar a la misma como dispositivo (2008) inscripto dentro de un campo de relaciones de poder específico propio del *Estado de gobierno* (Foucault, 1978). Consideramos importante retomar esta corriente teórica a fin de dar cuenta los procesos y estrategias más generales en las cuales emergen las políticas. En este sentido, la ESI es una herramienta central de las sociedades contemporáneas que incide en la constitución de sexualidades así como también en la regulación de la población (Foucault, 2008) mediante la difusión de métodos de salud sexual y reproductiva.

Asumiendo tal concepción, debemos tener cuidado de tomar la política de ESI como un auténtico rescate de las demandas lideradas por movimientos de mujeres y feministas desprovisto de cualquier tipo de “voluntad política” (Shore, 2010: 45) y ajena a los intereses de otros actores, como ser los promovidos por distintos organismos internacionales frente a la problemática de la "sobrepoblación", concebida en términos de “problema mundial n°1” por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en el año 1962 (Falquet, 2003). Frente a tal problemática se creó el Fondo de las Naciones Unidas para Población (FNUAP) en el año 1969 y se llevaron adelante dos Conferencias Mundiales, no siendo casual que en el correr del año de la segunda (1984) tenga lugar en la Argentina la primera iniciativa para instruir a docentes de CABA en temáticas de educación sexual, tratándose esta de un curso tan sólo optativo. En 1993, por su parte, se instaura la enseñanza de la misma en instituciones de nivel primario, secundario y adultos dependientes del gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, sin embargo, siguiendo a Del Río Fortuna y Lavigne (2010), los contenidos quedaban reducidos a la *maternidad responsable* y a la *prevención de VIH-Sida* y las enseñanzas no eran llevadas a cabo de forma sistemática y obligatoria en todos los niveles. En el 2002 se crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación responsable, el cual va a tener un cumplimiento parcial al no abordarse la

cuestión en el ámbito educativo tal como proponía, esto desata una fuerte denuncia pública de distintos organismos de mujeres (Del Río Fortuna y Lavigne, 2010).

Será resultado de dicha demanda, articulada con las distintas estrategias encabezadas por los organismos internacionales, que en el 2006 tiene lugar en nuestro país el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI), siendo sancionada la ley en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La política, pese a esto, se contraponía a los intereses de la Iglesia Católica que rescataba el rol de la familia en ese ámbito y no lo concebía en términos de asunto público. La articulación de intereses antagónicos que se conjugaron habilitando la entrada de la ESI, en tanto política, a la esfera pública es reconocida en una de las entrevistas realizadas que pone foco en sus implementaciones iniciales del programa: “La Educación Sexual en las provincias se venía dando, con una mirada retrógrada, biologicista y reproductivista y más anti sexualidad, impulsada también por las corporaciones para vender sus productos” (Natalia Peluso, comunicación personal, 1 de diciembre de 2020). Partiendo de tales consideraciones, a continuación, describiremos los alcances y limitaciones de la implementación de la ESI dentro del programa *Seguimos Educando* desde la perspectiva de les entrevistades.

I. Potencialidad de sus alcances

Como bien se mencionó en el apartado anterior, el programa *Seguimos Educando* contribuye a brindar herramientas a les docentes en temáticas de género, presentando recursos propicios para la aplicación de la ESI dentro del ámbito educativo. Ello es central si se tiene en cuenta la escasa capacitación que reciben les docentes en formación respecto al tema.

En términos de enseñanza tenemos una sola materia de ESI, depende mucho de como lo de el docente. En general depende mucho de la formación propia de cada uno y de su iniciativa para llevarlo a las aulas, si esto no pasa, la ESI no llega. (M.S, comunicación personal, 4 de diciembre del 2020)

A su vez, siguiendo el marco de lo instituido en la ley 26.150, se reconoce que la aplicación de la ESI dentro del programa cuenta con un enfoque transversal, contando con espacios específicos para trabajar la misma, así como también impregnando este enfoque a lo largo de todas las asignaturas y la formulación de contenidos.

Cada contenido está propuesto con perspectiva de género (...) hay un equipo de ESI en el ministerio a cargo de pensar la perspectiva de género para todos los programas y temas. Después lo que sucedió fue ir pensando actividades concretas si el tema lo ameritaba o, por ejemplo, el otro día sucedió que era el día internacional contra la violencia de género y se hizo un programa especial en el que trabajamos eso. Y

después, visto de manera transversal, por ejemplo cuando hablamos decimos todos y todas, chicos y chicas. (J.N, comunicación personal, 1 de diciembre del 2020)

Otra de las cuestiones que también surgió en las entrevistas es el hecho de que, debido a su carácter federal, cuenta con la potencia de llegar a lugares en donde la ESI antes no se abordaba o se trabajaba desde un enfoque parcial y biologicista. Ante esto, una cita contundente que se nos presenta es la siguiente:

Me entrevistaron una vez en una radio de San Juan y decían que valoraban mucho que trabajemos la ESI porque en San Juan no se trabaja o lo toma más la Iglesia. Y no hay una política de bajada de ESI desde el Ministerio de Educación de la provincia. (J.P., comunicación personal, 30 de noviembre del 2020)

Esta iniciativa no deja exento al programa *Seguimos Educando* de tensiones: si bien la ESI se constituye como ley en el año 2006, muchas provincias o jurisdicciones se encuentran contra su implementación, lo cual generó conflictos en la articulación de dichos espacios con el programa.

Fue mucha discusión lo de la ESI porque genera un montón de tensiones en la negociación e interlocución del ministerio con las distintas provincias y jurisdicciones (...) no todas las jurisdicciones abordan igual la problemática, los temas y contenidos de ESI, Jujuy por ejemplo no quiso los cuadernos. (Natalia Peluso, comunicación personal, 1 de diciembre de 2020)

Tal cita nos evoca a pensar nuevamente, recuperando los aportes iniciales de Shore (2010) y Guzmán (2001), cómo las políticas públicas se formulan en un campo de disputa en el cual se encuentran inmersos distintos actores, dando lugar a una implementación no lineal de la misma. Ello se debe precisamente al hecho de que las mismas son promulgadas y recibidas por gente “en el terreno” (Shore, 2010: 29), lo cual tiene como resultado efectos no buscados. Sin embargo, el hecho de que *Seguimos Educando* pueda acceder a todos los hogares mediante su contenido audiovisual, más allá de la intermediación de las instituciones educativas, hace posible que tales temáticas lleguen.

II. Limitaciones en el alcance del programa

Un aspecto remarcado en las entrevistas realizadas es el hecho de que, si bien se trata de una política de alcance federal, la misma no fue desarrollada en diálogo con las distintas provincias, sino que se trató de una propuesta “porteña-conurbana” que dejaba de lado la inclusión de ciertas voces e identidades. Una entrevistada sostiene la necesidad de generar nuevos espacios inclusivos refiriéndose a una situación concreta: “En uno de los cuadernillos se hablaba de los mapuches como pueblos originarios del pasado, y eso generó discusiones. Es necesario que aparezcan más voces” (J.P.,

comunicación personal, 30 de noviembre del 2020). Esto, en algunos casos, era planteado como falta en la incorporación de otras perspectivas (y no así la de género) dentro del programa. “Si lo analizas desde otra perspectiva ahí quizás falta un poco, por ejemplo no hay personas negras, no hay indígenas, somos todes porteños (...) Pero la perspectiva de género está” (J.N, comunicación personal, 1 de diciembre del 2020).

De este modo, primó una tendencia a considerar que *Seguimos Educando*, por el hecho de incluir la ESI dentro de sus planteamientos, contaba con un enfoque de género. Si bien dicho enfoque se percibe, entendemos que tampoco lo asume en su totalidad y ello se debe a la corriente feminista sobre la cual elegimos posicionarnos que concibe al género desde una perspectiva interseccional (Crenshaw, 2012), donde las condiciones de opresión en las cuales los sujetos estamos inmersos depende de la articulación de tal categoría con la de raza y clase social. En quienes integran y llevan la política se vislumbra una falta de diversidad de voces que, consideramos, impacta necesariamente en las percepciones de niñas y jóvenes que reciben el material.

Otra cuestión resaltada por una de las entrevistadas refiere a la permanencia del binarismo sexual en el programa: “Creo que se labura desde un enfoque de género pero creo que hay mucho que trabajar sobre diversidades, persiste un enfoque binario” (J.P., comunicación personal, 30 de noviembre del 2020). Un ejemplo de esta falta de diversidad se percibe en el lenguaje utilizado en los cuadernillos: se decide hablar con “los y las”, y no con la “e”, ateniéndose a la normativa nacional. La decisión de no emplear el lenguaje inclusivo, más allá de los *condicionantes normativos* (Guzmán, 2001), también fue consistente en la tarea por adaptarse a un determinado universo de sentido, siendo esta una estrategia discursiva y política (Guzmán, 2001).

La “e” no se usa, en algún punto también con justificación de poder seguir llegando a todas las casas y a todos los rincones, sabiendo que eso es un tema que por momentos genera polémica y priorizando que pibes y pibas puedan seguir viendo el programa. (J.N, comunicación personal, 1 de diciembre del 2020)

Ello, sin embargo, no dejaba de lado intenciones y prácticas concretas de incluir identidades no hegemónicas:

Para nosotros y nosotras lo importante es que haya referentes adultos (menciona el ejemplo de un compañero gay como referente de la masculinidad no hegemónica), eso es valorado por muchas familias así como también criticado por otros y otras. (J.P., comunicación personal, 30 de noviembre del 2020)

Partiendo de las percepciones anteriormente anunciadas, se puede observar de forma acabada cómo distintos condicionantes impactan en la puesta en práctica del programa dejando entrever ciertos matices respecto a la incorporación de voces diversas.

Conclusiones

A lo largo del trabajo, pudimos realizar un recorrido por el programa *Seguimos Educando* recuperando las percepciones de distintos actores involucrados. En función de lo analizado anteriormente, puede afirmarse que esta política cuenta con un enfoque de género desde su planificación, al recuperar los contenidos de la ESI de manera transversal y al potenciar la llegada de dichas temáticas a lugares que antes quedaban al margen de estos contenidos.

En este sentido, entendemos que esta política resulta crucial para garantizar la continuidad educativa de niñas y jóvenes en este contexto de aislamiento, pero también aparece como una propuesta pedagógica integral y novedosa que invita a pensar a la escuela más allá de su edificio, proponiendo nuevos enfoques de enseñanza que den lugar a infancias y adolescencias más libres, despojadas de estereotipos patriarcales. Esto permite dar cuenta del rol constitutivo de la subjetividad que encierran en sí mismas las políticas públicas, ya que en este caso el programa propone nuevas formas de vincularnos e incide en la construcción de los entramados identitarios.

Asimismo resulta fundamental entender sus limitantes: *Seguimos Educando* es una propuesta pensada principalmente desde el AMBA y esto obstaculiza la inclusión de ciertas voces e identidades que se encuentran por fuera del mundo “porteño-conurbano”. Además, más allá de que esta propuesta busca tener un alcance nacional, se presentan ciertas dificultades a la hora de territorializarla en articulación con determinadas provincias y/o jurisdicciones que no comparten el enfoque de ESI que el programa propone. En este sentido, la implementación del mismo queda en manos de organizaciones comunitarias y en las decisiones de familias y docentes de utilizar sus contenidos.

Consideramos que se trata de una política sumamente necesaria ya que más allá de los contextos, hay una responsabilidad indelegable del Estado por garantizar el derecho a la educación. En este sentido, no sólo se contribuye a garantizar el acompañamiento de las trayectorias educativas, sino que también, se parte desde un enfoque de género, permitiendo potenciar el alcance de la ESI y proponiendo nuevas herramientas dentro del ámbito educativo para trabajarla.

Entendemos que la educación es una herramienta con enorme potencial para transformar de forma significativa las injusticias actuales y creemos que incorporar un enfoque de género, desde una mirada interseccional, es fundamental para que las políticas educativas puedan impactar y contribuir a la construcción de una sociedad menos desigual.

Bibliografía

- Crenshaw, K. W. [1990] (2012). “Cartografiando los márgenes: interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color”. En Raquel Lucas Platero Méndez (coord.), *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada*. Barcelona: Bellaterra.
- Del Río Fortuna, C. y Lavigne, L. (2010). “Una mirada antropológica de dos políticas públicas en sexualidad en la Ciudad de Buenos Aires”. *Revista Propuesta Educativa*, No 33, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Argentina, pp. 95-104.
- Falquet, J. (2003). *Mujeres, feminismo y desarrollo: un análisis crítico de las políticas de las instituciones internacionales*. Desacatos, primavera, número 011. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Distrito Federal, México, pp. 13-35.
- Foucault, M. (1978). "La «gouvernementalité»", curso del College de France, año 1977-1978 «Seguridad, territorio y población», 4º lección, 1 de febrero, Aut-Aut, n° 167- 168, pp. 1-19.
- Foucault, M. [1984] (2008). *Derecho de muerte y poder sobre la vida*. En *Historia de la sexualidad*, Tomo I, La voluntad de saber. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Guzmán, V. (2001). *La institucionalidad de género en el estado: nuevas perspectivas de análisis*, Serie Mujer y desarrollo, N°32, CEPAL-ECLAC, pp. 5-40.
- Maffia, D. (2008). *Contra las dicotomías. Feminismo y epistemología crítica*. En Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género Universidad de Buenos Aires.
- Puiggrós, A. (2020). *Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina*. En *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. UNIPE: Editorial Universitaria.
- Shore, C. (2010). *La antropología y el estudio de la política pública: Reflexiones sobre la “formulación” de las políticas*, Antípoda, Revista de Antropología y Arqueología.