

Educación Sexual Integral y Educación Ambiental Integral: reflexiones sobre experiencias y prácticas en contextos educativos formales y comunitarios

Gisel Marina Farga¹ | giselfarga@gmail.com | Universidad Nacional de Córdoba

María Rita Maldonado² | rita.maldonado@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba

Recepción: 24/03/23

Aceptación final: 09/05/23

Resumen

Este artículo tiene por objetivo realizar un relato analítico del taller “Educación Sexual Integral (ESI) y Educación Ambiental Integral (EAI): reflexiones sobre experiencias y prácticas en contextos educativos formales y comunitarios”, que se llevó a cabo en junio de 2022 en el marco de la convocatoria a cursos de formación continua de la Secretaría de Extensión de la FFYH-UNC. Este taller estuvo destinado a docentes de instituciones educativas de los distintos niveles de la educación formal y a educadorxs populares a cargo de espacios de acompañamiento de trayectorias educativas en barrios populares. El objetivo fue compartir saberes y estrategias para el abordaje de la ESI y la EAI en estos contextos y elaborar propuestas de intervención concretas y situadas.

1 Docente en el Instituto Nueva Formación; el Instituto Superior del Profesorado de Educación Física-IACC y el Colegio Secundario San José. Integrante del Consejo Asesor del Programa de Derechos Humanos, FFYH-UNC. correo electrónico: giselfarga@gmail.com

2 Docente en la Escuela de Historia, FFYH-UNC. Becaria doctoral CIFFYH-UNC-CONICET. Correo electrónico: rita.maldonado@unc.edu.ar

La relevancia social de la ESI y la EAI exigen que multipliquemos las instancias de aprendizaje y reflexión de los contenidos que se vinculan a ellas, y para eso necesitamos pensarlas y diseñarlas entre docentes, familias, educadorxs populares e investigadorxs, es decir, comunitariamente. Construir nuevas racionalidades y formas de pensarnos con otrxs y con/en la naturaleza no puede ser una tarea fragmentada o reducida al currículum escolar, sino que es preciso generar instancias donde se intercambien experiencias y se produzcan diálogos de saberes entre todxs lxs que formamos parte de lo educativo, y en esta tarea la universidad tiene un papel clave desde la integralidad de sus funciones: educación, extensión e investigación.

En la primera parte del trabajo presentamos una reflexión teórica sobre el abordaje propuesto en el taller desde la interdisciplinariedad, la integralidad, la transversalidad y la perspectiva de los derechos humanos. En la segunda parte realizamos un relato de las experiencias en cada encuentro, así como también de la metodología adoptada en ellos. Por último, a modo de cierre, compartimos un balance de la experiencia y analizamos los desafíos para futuras instancias en el marco de la extensión universitaria.

Palabras clave: Educación Sexual Integral, Educación Ambiental Integral, espacios educativos comunitarios, escuela, extensión universitaria

Abstract

This article aims to provide an analytical account of the workshop “Comprehensive Sexual Education (ESI) and Comprehensive Environmental Education (EAI): reflections on experiences and practices in formal and community educational contexts”, which was held in June 2022 in the framework of the call for continuing education courses of the Secretariat of Extension of the FFYH-UNC. This workshop was aimed at teachers from educational institutions of different levels of formal education and popular educators in charge of educational trajectories in popular neighborhoods. The objective was to share knowledge and strategies for the approach of CSE and CSE in these contexts and to elaborate concrete and situated intervention proposals.

The social relevance of CSE and CSE require that we multiply the instances of learning and reflection of the contents that are linked to them, and for that we need to think and design them among teachers, families, popular educators and researchers, that is to say, in a communitarian way. Building new rationalities and ways of thinking with others and with/in

nature cannot be a fragmented task or reduced to the school curriculum, but it is necessary to generate instances where experiences are exchanged and dialogues of knowledge are produced among all of us who are part of education, and in this task the university has a key role from the integrality of its functions: education, extension and research.

In the first part of the paper we present a theoretical reflection on the approach proposed in the workshop from interdisciplinarity, integrality, transversality and the perspective of human rights. In the second part, we describe the experiences in each meeting, as well as the methodology adopted in them. Finally, by way of closing, we share a balance of the experience and analyze the challenges for future instances in the framework of university extension.

Keywords: Comprehensive Sexual Education, Comprehensive Environmental Education, community educational spaces, school, university extension.

En las siguientes páginas nos abocaremos a realizar un relato analítico del ciclo de talleres “Educación Sexual Integral y Educación Ambiental Integral: reflexiones sobre experiencias y prácticas en contextos educativos formales y comunitarios”, que se llevó a cabo en junio de 2022, en el marco de la convocatoria a cursos de formación continua de la Secretaría de Extensión de la FFYH-UNC, con el objetivo de rescatar las potencialidades que de allí surgieron. Consideramos que la importancia de reflexionar sobre esta experiencia abona al proyecto de la integralidad de las funciones universitarias y la construcción de conocimientos desde el diálogo de saberes. Como indica Zabaleta, si nos preguntamos por la construcción de conocimiento en el ámbito de las prácticas extensionistas y caracterizamos a ese proceso como de diálogo y encuentro, estaremos inevitablemente asumiendo una posición epistemológica que “irradia” sus efectos hacia las otras funciones sustantivas y a los modos posibles de pensar sus relaciones. La dicotomía entre conocimiento científico y conocimiento cotidiano necesariamente empobrecen la experiencia. La extensión universitaria pensada como diálogo de saberes supone un principio de reconocimiento de lxs otrxs en su diversidad, que debe considerarse desde una perspectiva ética. Esto transforma no solamente a la extensión universitaria, que deja de ser transferencia o asistencia técnica, sino a las modalidades que asumen la producción, validación y socialización del conocimiento científico y a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el contexto universitario (Zabaleta, 2018).

En el año 2006 se sancionó la ley 26.150 de Educación Sexual Integral, cuyo objetivo principal establece que todos lxs educandxs 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. La ESI instauro un programa de formación con niveles y contenidos específicos, según la edad de lxs educandxs, y apunta a una progresividad del conocimiento que acompañe el crecimiento de lxs sujetxs. A su vez, la ley busca respetar la autonomía o capacidad progresiva y la maduración psíquica, emocional y corporal de las personas y, como tal, tiene como objetivo un progresivo avance tanto en la formación como en la información (Ley 26150 de 2006. Programa Nacional de Educación Sexual Integral). Por otra parte, en junio de 2021 se sancionó la ley 27.621 de Educación Ambiental Integral (EAI) en la República Argentina, que estableció a esta como una política pública nacional, definiéndola como proceso permanente, integral y transversal³. Asimismo, el texto de la ley señala que los contenidos vinculados a la EAI deben tener un abordaje interpretativo y holístico, centrarse en el respeto y valor de la biodiversidad y los principios de igualdad desde el enfoque de género, también deben promover el reconocimiento de la diversidad cultural, la participación y formación ciudadana, el ejercicio ciudadano del derecho a un ambiente sano, y el pensamiento crítico e innovador (Ley

3 La provincia de Córdoba adhirió a la ley de Educación Ambiental Integral a partir de la Ley 10823 de 2022 Adhesión de la provincia de Córdoba a la ley Nacional EAI.

27621 de 2021. Para la implementación de la Educación Ambiental Integral en la República Argentina).

Este cuerpo legal ubica a la ESI y la EAI como derechos a ser garantizados tanto en las escuelas como en otros ámbitos públicos y comunitarios⁴. Sin embargo, a partir de nuestra experiencia como docentes, sabemos que aún existen ciertos obstáculos para su apropiación y aplicabilidad, entre los que podemos mencionar las resistencias por parte de algunos sectores a la incorporación de estos contenidos en las propuestas educativas —principalmente los vinculados a la ESI—, o bien la falta de herramientas y formación para el abordaje desde la integralidad y la transversalidad que proponen las leyes. La relevancia social de la ESI y la EAI exigen que multipliquemos las instancias de aprendizaje y reflexión de los contenidos que se vinculan a ellas, y para eso necesitamos pensarlas y diseñarlas entre docentxs, familias, educadorxs populares e investigadorxs, es decir, comunitariamente. Construir nuevas racionalidades y formas de pensarnos con otrxs y con/en la naturaleza no puede ser una tarea fragmentada o reducida al currículum escolar, sino que es preciso generar instancias donde se intercambien experiencias y se produzcan diálogos de saberes entre todxs lxs que formamos parte de lo educativo, y en esta tarea la universidad tiene un papel clave desde la integralidad de sus funciones: docencia, extensión e investigación.

La propuesta que aquí analizaremos surgió del diagnóstico sobre las limitaciones y obstáculos en el acceso a la ESI y la EAI como un derecho, y más precisamente de las demandas que se expresaron en los talleres que el mismo equipo docente desarrolló en el año 2021, también en el marco de la convocatoria a Cursos de Formación Continua de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades. En aquella oportunidad, el motivo que nos convocó fue la necesidad de compartir estrategias y saberes en torno al acompañamiento de trayectorias educativas durante la pandemia y la modalidad virtual de escolaridad.

La asistencia fue mayoritariamente de personas a cargo de los conocidos popularmente como “apoyos escolares barriales” y, en menor medida, de docentes de distintos niveles de la educación formal. Esto implicó que el desarrollo de los talleres adquiriese especificidades a partir de las demandas y necesidades de lxs educadorexs comunitarixs. Este sector percibe a sus tareas no como un complemento de la escuela, sino como algo diferente. Niñxs y adolescentes recurren a esos espacios a realizar las tareas escolares, pero también a aprender, a hacer actividades recreativas y deportivas, a encontrar un espacio de contención y socialización en sus barrios. Muchas de sus familias provienen de sectores de trabajadorxs de la economía popular: cartonerxs y recicladorxs, feriantes y changarinxs. Un relevamiento

4 Por fuera del ámbito educativo estrictamente escolar podemos mencionar las capacitaciones que exige la Ley 27.499 de 2018 Ley Micaela y la Ley 27.592 de 2020 Ley Yolanda. Estas apuntan respectivamente a la formación en género y educación ambiental para lxs trabajadorxs del Estado y la ciudadanía en general.

realizado por las organizaciones populares Movimiento Evita, Barrios de Pie y la Corriente Clasista y Combativa en barrios de la provincia de Córdoba durante el año 2021, arrojó que un 65,1% de lxs entrevistadxs manifestó necesitar ayuda externa para el acompañamiento de las trayectorias educativas de sus hijxs. Esta importancia de los espacios educativos comunitarios se vio fuertemente acrecentada durante la pandemia COVID-19 producto del cierre de las escuelas para la prevención de los contagios y la implementación de la educación virtual-no presencial. Los espacios educativos comunitarios constituyeron un eslabón de contención social y garantía de la continuidad educativa. En este marco, se explica que, quienes participaron del ciclo de talleres compartieron experiencias y demandas muy diversas: desde las estrategias que utilizan para la alfabetización, su inserción en el barrio para hacer frente a problemáticas ambientales, hasta la contención en casos de violencia de género hacia niñxs que asisten al “apoyo” o hacia sus familiares.

Estos aspectos quedaron de manifiesto en el plenario de cierre del ciclo de talleres realizado en el año 2021, donde lxs participantes demandaron a la universidad más instancias formativas en torno a la ESI, la EAI y la alfabetización, también plantearon la necesidad de que sus tareas obtengan el reconocimiento por parte del Estado y que se legitimen las articulaciones con las escuelas y las universidades. Sin dudas se trata de demandas complejas que escapan a las posibilidades de este equipo docente, sin embargo, creímos importante dar un primer paso en estos desafíos y proponer una instancia de abordaje de la ESI y la EAI desde la articulación entre escuelas, espacios de educación comunitarios y universidad. Y ello se debe a que, como equipo de docentes entendemos que la aplicabilidad y promoción de ambas leyes posibilita imaginarnos una respuesta y un modo de acción ético-político con un enfoque de derechos humanos a las violencias que son síntomas de nuestro tiempo.

Transversalidad, integralidad e interdisciplinariedad en la ESI y EAI

Algunas de las preguntas que articularon la propuesta del ciclo de talleres que desarrollamos y que analizaremos aquí fueron: ¿qué entendemos por naturaleza?, ¿es algo que debemos preservar, sostener o construir?, ¿qué implica educar en este contexto de crisis social y ambiental?, ¿qué papel tienen la escuela y los espacios de acompañamiento educativo en la construcción de otras racionalidades ambientales?, ¿qué particularidades imprime pensar y construir la educación ambiental desde América Latina y desde los sectores populares?, ¿por qué naturalizamos que sólo existen dos géneros, dos cuerpos y un conjunto de comportamientos posibles?, ¿por qué tenemos tanta resistencia a lo diverso?, ¿por qué la educación sexual debe ser entendida como un derecho?, ¿por qué la ESI implica contenidos y aprendizajes prioritarios y transversales a espacios educativos formales y no formales?, ¿es

el lenguaje inclusivo una herramienta útil de visibilización?, ¿cómo pensar la ESI desde mi contexto político, social y económico?, ¿cuáles son las urgencias de mi comunidad en torno a la ESI? .

Como podemos apreciar, todos estos interrogantes son de diversa índole y de difícil respuesta, sin embargo, consideramos que un buen punto de partida para afrontarlos se encontraba en dos conceptos claves a los que apuntan los conocimientos abordados en la ESI y la EAI: la *transversalidad* y la *integralidad*. Particularmente, entendemos a la transversalidad y a la integralidad en dos sentidos: primero, como aquel que hace referencia a la integración de diversos aprendizajes y contenidos que demandan formas de comprensión más profundas y que involucran a distintas áreas de conocimiento, tanto dentro de la escuela como en el resto de los espacios de la vida social (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2015). Y segundo, como aquel que apunta a un modo específico de entender la participación ciudadana, es decir, como un ejercicio que —alimentado por los conocimientos y prácticas colectivas— supone reconocerse y reconocer a lxs otrxs como sujetos políticos en cada ámbito que se transita para cuestionarnos y responsabilizarnos por los efectos de nuestros actos sobre lxs otrxs o lo otro. En otros términos, podemos decir que se trata de un sentido que intenta comprender lo transversal y lo integral desde la identificación —para la acción— de la interseccionalidad y diversidad que componen la trama social en la que vivimos⁵. Por ello, es importante destacar que los saberes propuestos por la ESI y la EAI se relacionan estrechamente con la formación para la ciudadanía y, por lo tanto, responden a un proyecto particular y situado de educación y de sociedad. En este sentido, la Ley de Educación Provincial 9870/2010 reconoce como transversales a los siguientes temas junto con los aprendizajes y contenidos vinculados a ellos: sexualidad integral, convivencia, ambiente, derechos humanos, salud y calidad de vida, consumo y ciudadanía responsable, cooperación, asociativismo y solidaridad; cultura vial; interculturalidad; medios y tecnologías de la información y la comunicación; patrimonio cultural y memoria colectiva; violencia de género y consumo de drogas (Ley 9870 de 2010. Principios generales y fines de la Educación en la Provincia de Córdoba).

La transversalidad y la integralidad que exigen los contenidos de la ESI y la EAI se ven ampliamente enriquecidos cuando reflexionamos en torno a ellos desde un equipo interdisciplinar, porque se nos ofrece una multiplicidad de miradas y análisis sobre las problemáticas tratadas que dialogan al mismo tiempo y no con un enfoque unilineal y unilateral. En esta

5 Para mayor información *cfr.* Crenshaw, Kimberlé W. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43 (6), pp. 1.241-1.299. Traducido por: Raquel (Lucas) Platero y Javier Sáez.

Disponible en:

<https://www.uncuyo.edu.ar/transparencia/upload/crenshaw-kimberle-cartografiando-los-margenes-1.pdf>

oportunidad nuestro equipo docente estuvo constituido por Agustín Filippi (abogado, docente en la cátedra de Derecho Ambiental, Facultad de Derecho- UNC), Agostina Yaccarino (Psicoanalista), Carolina Ricci (Lic. en Geografía, docente de las cátedras Introducción al pensamiento geográfico y Cursillo de nivelación del Dpto. de Geografía FFYH-UNC), Rita Maldonado (Prof. en Historia, Esp. en la Enseñanza de las Ciencias Sociales. Docente en la cátedra de Geografía Humana FFYH-UNC), Gisel Farga (Lic. en Filosofía, docente de los espacios curriculares Filosofía y Educación; Educación Sexual Integral y Ética y Construcción de Ciudadanía en Institutos de Formación Docente).

ESI y EAI con enfoque en DDHH

Hay una serie de claves para entender porqué la ESI y la EAI deben abordarse desde un enfoque de Derechos Humanos. La primera de ellas está asociada al marco legal que surge de los debates e instituciones democráticas y consiste en la identificación de cada una de ellas como conquistas enmarcadas en la lucha por los derechos humanos. En el caso de la ESI, la ley declara de manera contundente en su primer artículo que recibir educación sexual integral es un derecho. ¿Qué implica tal afirmación? Por un lado, leer la educación sexual integral dentro de un marco histórico de luchas y victorias que resultaron en la construcción de los derechos humanos, entendiendo que esa construcción es permanente, expansiva y que varía según las épocas, lugares y culturas y que, a su vez, se inscribe dentro de la propia historia de nuestro país y el singular vínculo que tenemos con los derechos humanos. Al mismo tiempo, que sea un derecho supone la existencia de un marco legal con el que dialogar. Por ejemplo, la ley de Protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes que introduce un nuevo paradigma sobre la infancia en el que reconoce a lxs niñxs y adolescentes como sujetxs de derechos y no ya como posesión de sus xadres o tutorxs (Ley Nacional 26.061 de 2005. Protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes). Pero sobre todas las cosas, hacer de la ESI un derecho es darle carácter público a su acceso y contenidos.

Por otra parte, en relación a la Educación Ambiental, existe una larga historia de declaraciones y derechos que nos permite comprender por qué debe abordarse desde una perspectiva de derechos humanos, entre ellos podemos mencionar tres importantes precedentes. En primer lugar, a partir de la *Declaración de Estocolmo* en 1972 los derechos ambientales fueron establecidos como Derechos Humanos de tercera generación (Declaración de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, 1972). En segundo lugar, a escala regional, el *Protocolo de San Salvador* en 1988 estableció que toda persona tiene derecho a vivir en un ambiente sano y a contar con servicios públicos. Establece también que los esta-

dos deben promover la protección, preservación y mejoramiento del ambiente (Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1988). Por último, el conocido como *Acuerdo de Escazú*, firmado en 2018 en Costa Rica, también debe considerarse como un antecedente importante para la educación ambiental en la medida en que reconoce y legitima el derecho al acceso a la información ambiental, a la participación pública en los procesos de toma de decisiones ambientales y al acceso a la justicia en asuntos ambientales. Este acuerdo sienta las bases necesarias para la participación ciudadana en materia ambiental (Acuerdo Regional sobre el Acceso a la información, la participación pública y el acceso a la justicia en asuntos ambientales en América Latina y el Caribe, 2018).

La segunda clave se relaciona con las luchas y agendas de los movimientos sociales y populares y cómo estos impulsaron el ingreso de la ESI y la EAI en los diseños curriculares y en la cotidianeidad de los espacios comunitarios. En el caso de la ESI debemos resaltar la importancia de las luchas y agendas de los movimientos feministas y disidentes que lograron poner el deseo y las problemáticas de géneros en el espacio público contribuyendo a que la ESI tenga también un abordaje específico. La escuela y los espacios educativos comunitarios han sido y, en muchos casos, continúan siendo lugares de reproducción y control de las lógicas patriarcales, la agenda de estos movimientos sociales permitió no sólo la identificación y denuncia de esas lógicas, sino también, la incorporación y problematización en los lineamientos curriculares de la ESI de temáticas como: la perspectiva de género y diversidad, el respeto a la diversidad sexual y de cuerpos; el cuestionamiento a los estereotipos de género y al discurso binario; la importancia de los afectos para la vida en común; la toma de decisiones libres e informadas sobre el cuerpo, la sexualidad y la salud; el respeto y el cuidado de la intimidad propia y la de las demás personas; la prevención de situaciones de abuso sexual; la identificación de situaciones de violencia; la visibilización de la inequidad en la distribución de las tareas de cuidado, entre muchas otras.

En el caso de la EAI, también las luchas populares y ecologistas han tenido un rol central para que lo ambiental ingrese a la currícula educativa desde una perspectiva holística, intercultural y de género. El economista catalán Joan Martínez Allier acuñó el término “ecologismo de los pobres” para hacer referencia a las luchas de los sectores más perjudicados por los impactos de la actual crisis ecológica, que no casualmente son los más golpeados también por inequidades raciales, de clase, de género (Borghini, Canciani y González Maraschio, 2021). Así, en Argentina se han destacado la organización y lucha contra la megaminería a cielo abierto en provincias como Chubut, La Rioja o Catamarca, o bien el caso más cercano de la lucha de las Madres de Ituzaingó contra el uso de agroquímicos a escasos metros de sus viviendas. Asimismo, la organización popular también está brindando alternativas como la conformación de cooperativas agroecológicas o de reciclado. En todos estos casos la par-

ticipación de las identidades femeninas es muy importante, no solo por el número y el rol referencial que adquieren, sino también por la centralidad que adopta la idea del cuidado en estas luchas: sostenimiento de la vida, de la biodiversidad y del legado ambiental para las generaciones futuras. En relación con esto, la idea de justicia ambiental busca articular las cuestiones ambientales desde la perspectiva de la justicia social, con base en la equidad y el reconocimiento de la desigual distribución de los perjuicios ambientales. Supone entender a la naturaleza desde una lógica del cuidado, no compatible con el mercado, sino como sostiene Gudynas (2015), entendiéndolo que los seres vivos y el ambiente poseen valores propios independientemente de los intereses y utilidades humanas. Por ello, una educación ambiental con enfoque de género debe considerar que el ser humano forma parte y convive en la naturaleza en igualdad de oportunidades entre humanxs y no humanxs.

La última clave que consideramos importante mencionar es aquella que se sitúa en un cambio de enfoque teórico respecto del abordaje de los contenidos vinculados a la educación sexual y la educación ambiental. Esto implicó un desplazamiento desde abordajes unidimensionales como el biologicismo a otros que contemplan la multidimensionalidad para entender la sexualidad como el ambiente.

La educación sexual se planteaba desde una dimensión corporal (el cuerpo como reproductor de la vida) atravesada por la explicación y detalle de procesos y características biológicas, bajo un halo moral que indicaba lo que se debía hacer y no hacer en relación al deseo y en algunos casos, meramente desde un enfoque que se pretendía informativo. El cambio de mirada surgió a partir de la desidentificación entre sexo y sexualidad que nos permitió comprender a esta última como un concepto complejo que abarca diversas dimensiones de la vida de una subjetividad. La sexualidad articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos de las personas, lo que implica entender que la identidad no se puede cortar con un bisturí para ser tratada de a partes como se pretendía. Por lo tanto, cuando nos referimos a la sexualidad no estamos indicando sólo la genitalidad o las relaciones sexuales, por el contrario, hablamos de formas de pensamiento, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles que involucran aspectos de diversa índole que se ponen en juego todos a la vez en las relaciones con otrxs. La enseñanza de la ESI debe atender a que la sexualidad de una persona es diversa pero también, modificable, indefinida, abierta, sujeta a cambios y expuesta. De manera que, la educación sexual es integral porque nuestras identidades son diversas y multidimensionales y a su vez, porque requerimos para desarrollarnos de otrxs que también son seres diversos, por ello, el modo en el que nos vinculamos con nosotrxs y con lxs otrxs es tema primordial de la ESI.

En el caso de la educación ambiental, la perspectiva que ha sido hegemónica durante muchos años parte de una mirada hacia la naturaleza donde ésta es vista como una exteriori-

dad a ser explotada, como una fuente de recursos a ser utilizados para alcanzar el progreso (Restrepo, 2019). Así, por ejemplo, en los manuales escolares de espacios curriculares como Geografía, podíamos encontrar imágenes de fábricas en funcionamiento con sus chimeneas humeantes, asociadas a ideas como la de desarrollo económico o industrialización. Hoy es más probable que estas imágenes aparezcan en relación a la idea de problemáticas o conflictos ambientales. Desde una perspectiva aún más crítica a esta mirada extractivista y antropocentrista hacia la naturaleza y el ambiente, la ley de EAI —y la incipiente producción bibliográfica asociada a ella— proponen abordajes multidimensionales e interculturales, donde el ambiente es visto como el resultado de la interacción entre los sistemas socioculturales y ecológicos; como una construcción social producida históricamente a partir de la valoración de las bases naturales de un determinado territorio. Así, el ambiente y sus problemáticas, la diversidad de sujetos que intervienen en ellas, sus racionalidades y territorialidades, pasan a ser aspectos centrales de las propuestas de enseñanza desde la EAI. Estas nuevas miradas conciben a la naturaleza no como objeto, sino como sujeto de derecho y a los seres humanos como parte de la trama de la vida, en estrecha interrelación con la enorme biodiversidad que habita los territorios (Borghini, Canciani y González Maraschio, 2021).

Metodología

El formato elegido para estos encuentros fue el de taller. Esta decisión obedece a la correspondencia que este formato guarda con la perspectiva del diálogo de saberes presente en nuestra propuesta extensionista. En los talleres se promueve el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo. Todo taller implica un hacer creativo y también reflexivo, donde se ponen en juego perspectivas y marcos teóricos, resultando de ellos la construcción de nuevos saberes (Diseño curricular de la Educación Secundaria, Encuadre General Tomo I 2011-2015).

La elección del formato taller obedeció también a las características del grupo al que estuvo dirigida la propuesta: docentes de los distintos niveles de la educación formal y personas a cargo de apoyos escolares barriales o educadorxs populares. Nuestra experiencia previa en los talleres que realizamos en el año 2021 para un grupo con las mismas características, nos señaló la importancia de generar instancias de acompañamiento para todas las actividades, dadas las heterogeneidades del grupo en cuanto al manejo de las tecnologías, la escritura, el piso de saberes y conocimientos —académicos y no académicos— desde los cuales parte cada unx, las distintas trayectorias de vida y experiencias en relación a la educación. Por todo esto, en esta oportunidad planificamos que la totalidad de las instancias sean de modo

sincrónico⁶, de tal manera que lxs participantes siempre pudiesen contar con el intercambio con algunx de lxs docentes.

A su vez, dada la naturaleza dialógica del formato taller, nos encontramos con muchas novedades y demandas que surgieron en el desarrollo mismo de los encuentros que no hubiéramos podido prever en nuestra planificación. Cuando se busca articular distintos espacios institucionales y barriales junto a la diversidad de actores que forman parte de los mismos, hay un grado de flexibilidad que como talleristas debemos tener en cuenta. En virtud de la propia dinámica de la modalidad taller se da lugar a la demanda específica de lxs asistentes donde se intenta poner en relación aquellos conceptos, conocimientos y aprendizajes brindados a la luz de las experiencias singulares, por ello, el elemento común entre los encuentros es el carácter flexible que debe tener toda planificación para que las herramientas y conocimientos ofrecidos no sean enseñados de modo verticalista.

El trabajo final solicitado para la acreditación de los talleres fue la planificación de una intervención concreta en las escuelas y territorios barriales donde se articule la ESI y la EAI. Para alcanzar este resultado, al final del cursado recurrimos a la bitácora como herramienta de escritura. Uno de los primeros desafíos que surgió en la elaboración del proyecto fue cómo articular las herramientas y contenidos que se brindaban en cada encuentro para que no se vean diluidos a la hora de elaborar una propuesta de enseñanza para la situación específica a abordar de cada participante. Por ello, consideramos la bitácora como un registro del proceso al igual que si se tratara de un viaje, dado que la bitácora es un cuaderno en el que se reportan los avances y resultados preliminares de un proyecto. En él se incluyen con detalle, entre otras cosas, las observaciones, ideas, datos y de las acciones que se llevan a cabo para el desarrollo de una actividad. Se trata de un instrumento que sigue un orden cronológico de acuerdo al avance del proyecto. En otras palabras, podríamos decir que es como un diario de trabajo. Las secciones que propusimos fueron:

- Notas de los encuentros: apuntes de las intervenciones de lxs docentes y compañerxs.
- Consignas de talleres: desarrollo de las actividades que se proponen en cada encuentro.
- Bibliografía: títulos de libros, revistas, videos, referencias de todo tipo que me interesen y aporten a mi formación como a la de lxs estudiantes.
- Notas al margen: sentimientos, valoraciones, experiencias que surjan a lo largo de los encuentros.

6 La experiencia que desarrollamos en el 2021 contó con algunas instancias virtuales asincrónicas que presentaron ciertas dificultades para lxs participantes, principalmente en el desarrollo de textos escritos y en el manejo del aula virtual.

Más allá de estas sugerencias, cada bitácora adquirió características específicas y personales de acuerdo a las necesidades e intereses de cada participante.

Relato de la experiencia

Planificar un ciclo de talleres que aborde de manera articulada la ESI y la EAI planteó múltiples y diversos desafíos. Fue necesario pensar momentos donde se profundicen aspectos de cada uno de estos ejes y otros donde se construyan las articulaciones. Como mencionamos, también hubo que contemplar instancias metodológicas donde la escritura y la elaboración de una propuesta de enseñanza fuesen específicamente contenidos a ser desarrollados. Así, el primer encuentro estuvo destinado a presentar la propuesta metodológica de los talleres a partir de la bitácora y a la socialización de la consigna del trabajo final, de manera que ésta pueda ser pensada y desarrollada a lo largo de todo el cursado y no como una instancia aislada.

Los dos encuentros posteriores estuvieron destinados al abordaje de la EAI. En el primero de ellos se trabajó sobre las ideas de naturaleza que subyacen a las actividades y propuestas educativas que cada participante lleva a cabo en sus espacios educativos —ya sea escuelas o espacios educativos comunitarios—. También se analizaron un conjunto de imágenes provenientes de materiales didácticos y publicidades. El objetivo era precisamente poner en relación las ideas hegemónicas sobre la naturaleza y las acciones que se desarrollan en torno a ella, es decir, las implicaciones políticas y pedagógicas de imaginar a la naturaleza de ciertas formas. En este encuentro pudimos notar un gran compromiso por parte de lxs participantes y un consenso construido en torno a la importancia de la EAI, dado que ésta se fundamenta a partir de diagnósticos en torno a la crisis ambiental y ecológica que todxs pueden percibir desde su realidad. Además, es necesario mencionar que muchas de las salidas laborales de quienes asistieron al curso y sus familias tienen que ver con el reciclaje y el cartoneo. En esta línea, muchas de las actividades y experiencias que se compartieron tenían que ver con campañas de reciclaje en las que lxs niñxs y adolescentes tuvieron gran protagonismo y, a partir de las cuales, construyeron aprendizajes sobre los tipos de residuos a reciclar.

En el segundo encuentro de EAI se debatió sobre la idea de un ambiente sano como derecho y para ello, el abogado Agustín Filippi nos brindó un panorama sobre la legislación ambiental a nivel internacional y nacional, a modo de contextualización para el abordaje con más profundidad de la ley de Educación Ambiental Integral 27.621. Posteriormente y en

continuidad también con el encuentro anterior, se debatió en grupos diferenciados sobre diferentes perspectivas en la educación ambiental: desde la racionalidad moderna y colonial; a partir de la reproducción de la vida —ambas perspectivas fueron abordadas desde los aportes de Restrepo (2019)— y, por último, desde la perspectiva comunitaria —en función de los aportes de Canciani y Alves de Castro (2021)—. Finalmente se pusieron en común las apreciaciones sobre estas perspectivas y se realizó de manera colectiva un listado con estrategias posibles para el abordaje en las aulas y los territorios de la educación ambiental desde una perspectiva comunitaria. Esta instancia fue sumamente enriquecedora para problematizar las experiencias compartidas por lxs participantes en el encuentro anterior. Así surgieron preguntas sobre qué estrategias utilizar para contextualizar las campañas de reciclado que se llevan a cabo en los barrios, en el marco de los patrones hegemónicos de producción, consumo y descarte, y las desigualdades sociales y territoriales. En este sentido, la experiencia fue fructífera para buscar colectivamente estrategias que promuevan el pensamiento crítico y el compromiso político en lxs estudiantes desde las especificidades de cada espacio educativo en los que se insertan lxs participantes.

Para continuar con el desarrollo del taller propusimos retomar la idea de que ambas leyes, tanto la de ESI como la de EAI, implican aspectos integrales y que se hermanan en que las dos exigen la promoción de la igualdad desde una perspectiva de género⁷. A su vez, en el primer encuentro sobre ESI acercamos a lxs participantes las diferencias entre un enfoque binarista de la sexualidad vinculado al sistema patriarcal y uno diverso a partir de los aportes de Núñez Noriega (2011). Presentamos los conceptos de: identidad de género; sexo (genital, gonadal, fenotípico y cromosómico); orientación sexual y expresión de género. Además, pusimos en tensión las distintas dimensiones de la sexualidad que se retomaron en el cuadernillo de conceptualizaciones para el abordaje de la ESI que promueve la Secretaría de Educación de la Provincia de Córdoba, que incluyen aspectos: psicológicos, biológicos, jurídicos y ético-políticos⁸. Finalizamos este encuentro proponiendo dos consignas: ¿en qué situaciones o escenarios consideran que las dimensiones de la sexualidad presentadas son vulneradas? y ¿quiénes son las personas que generalmente se encargan de resolver, contener, actuar cuando esto sucede? El objetivo de estos interrogantes finales consistió en poder identificar colectivamente que la mayoría de las veces son las identidades femeninas quienes se ocupan de las tareas de cuidado y cómo gracias a ese trabajo se posibilita el sostenimiento y reproducción de la vida familiar.

En el siguiente encuentro trabajamos alrededor de una serie de citas de varias autoras feministas como Silvia Federici, Claudia Korol, Cristina Carrasco y la definición de *tareas de*

7 Para mayor información revisar cada ley: Ley 27621 de 2021. Para la implementación de la Educación Ambiental Integral en la República Argentina, cap.III, art.3, d). Ley 26150 de 2006. Programa Nacional de Educación Sexual Integral, art. 3, d).

8 Disponible en: <https://www.igualdadycalidadcoba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ESI.pdf>

cuidado que ofrece la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe)⁹. Les propusimos a lxs participantes pensar en torno a roles estereotipados asociados a niños-niñas a partir de una serie de frases que escuchamos mencionar continuamente como: “Que las niñas sean calladas y prolijas, que los varones jueguen a lo brusco”; enseguida opinamos que es “machona”, ya que no se ajusta a las “cualidades femeninas”; que a todo niño le guste el fútbol casi por naturaleza y cuando esto no ocurre sea objeto de chistes y comentarios del estilo: “Ese es un muñeca quebrada... medio nenita”; que siempre se salude diciendo: “Buenos días, chicos”, siendo que la escuela es mixta” (Korol, 2016), entre otras. A partir del debate sobre estas frases, una de las educadoras comunitarias aportó un ejemplo desde sus prácticas en el apoyo escolar: una de las alumnas de su apoyo escolar se destacaba jugando al fútbol, pero sufría bullying porque lxs otrxs estudiantes en vez de celebrar su desempeño “la cargaban por ser machona”. Esta instancia sirvió para reconocer escenarios similares e imaginarnos posibles intervenciones en los espacios escolares, tanto de situaciones emergentes particulares como de actividades planificadas a largo plazo. Además, para contribuir a la planificación de esas intervenciones acercamos el material que realizó el Gobierno de la Nación Argentina¹⁰, que cuenta con numerosas actividades para desarrollar contenidos de ESI según la edad y el momento escolar de lxs estudiantes.

Particularmente, en el desarrollo de este taller sumamos los aportes del psicoanálisis, producto de las demandas que en el anterior taller (2021) habían quedado en evidencia: la necesidad de respuestas claras sobre cómo abordar situaciones específicas como, por ejemplo, de violencia intrafamiliar, abusos, acosos, entre otras. Este escenario en el que se pide con cierta urgencia una resolución sobre qué hacer es algo frecuente, alojar esas inquietudes adecuadamente también es parte de los objetivos a alcanzar en un espacio de formación. Generalmente se otorgan contenidos específicos, información sobre instituciones, espacios de contención o se brindan aspectos legales que orienten a lxs docentes, maestrxs y educadorxs, pero la realidad es que en muchas ocasiones sentimos que todo ese volumen de datos y contenidos no atiende completamente a la situación particular a la que nos enfrentamos. Por ello, en esta oportunidad insistimos bastante en la idea de “singularidad del caso” teniendo como horizonte que las problemáticas que surgen de la ESI y la EAI no pueden ser abordadas desde un conjunto de recetas preconfiguradas y que, a su vez, requieren de una temporalidad y seguimiento que una única intervención no resuelve del todo. Cómo enfrentar esos procesos y acompañamientos es un elemento esencial a tener en cuenta dentro del diseño de un taller que involucre la ESI y la EAI. Por tales razones, nos pareció que uno de los pilares del psicoanálisis como es el del sujeto como singularidad (Miller, 2011) nos apor-

9 Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/hacia_una_redistribucion_igualitaria_de_tareas_de_cuidado.pdf

10 Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi/recursos>

taba un enfoque provechoso para incluir en el desarrollo del taller. Tomar al sujeto como singular implica que hay algo único en cada persona, más allá de los factores biológicos, socio-culturales, etc. que intervienen en la construcción de la identidad de una persona. Esto se evidencia, por ejemplo, en el caso de lxs hermanxs, quienes comparten una misma casa, mismos xadres, escuela, etc., pero que vivencian su identidad de formas disímiles. Entonces, ¿cuál es la importancia de considerar al sujeto de manera singular?: a las personas, las mismas situaciones, nos afectan de maneras diferentes. Si como docentes o acompañantes interpretamos esa situación desde la experiencia personal dejaremos de lado lo que al otrx le puede pasar con eso, imponiendo sentimientos, visiones y modos de actuar. Debemos tener en cuenta que lo que para algunxs puede ser lógico, o de sentido común, no hace que para la otra persona también lo sea, es decir, no tiene valor de verdad. Como dijo la licenciada Agustina Yaccarino en el desarrollo del taller: “Lo que nos duele, nos alegra, nos preocupa, no siempre es lo mismo, no tiene la misma magnitud para todas las personas. Decirle a otrx que eso ‘no es importante’, o que ‘está equivocado’ o que ‘no es para tanto’, es no tomar en cuenta sus sentimientos, sus preguntas, su singularidad”.

Como sugerencias finales insistimos en que hay que comprender que la acción en situaciones emergentes vinculadas a la ESI o la EAI no es del todo inmediata. Si bien podemos y debemos denunciar un caso de abuso en los lugares indicados, es importante el acompañamiento dentro de los límites de nuestros roles docentes y que ese acompañamiento debe tener como horizonte el respeto de la singularidad de quienes se ven afectadxs. Para ello es valioso que nuestras preguntas sean abiertas, no condicionantes; saber que no es necesario tener una respuesta definitiva; acompañar en la búsqueda de soluciones propias; no incomodar y, sobre todo, no censurar.

Finalmente, en el último encuentro cada participante, a partir de las anotaciones que fueron haciendo en su bitácora, compartió sus ideas para la elaboración del trabajo final. En la mayoría de los casos, las propuestas de enseñanza se realizaron de manera grupal, ya que muchxs educadorxs se desempeñan en espacios educativos del mismo barrio. En esta instancia, y posibilitado por el intercambio de las ideas, cada grupo pudo enriquecer los borradores de sus propuestas en función de los aportes de otrxs compañerxs y de lxs docentes. Es importante destacar que la totalidad de lxs participantes que sostuvo la asistencia al cursado pudo presentar su propuesta de enseñanza por escrito y recibir devoluciones por parte del equipo docente, y que, además, se trató de instancias planificadas de manera situada, es decir, para su grupo de estudiantes y su territorio. Nos interesa sintetizar a modo de ejemplo, una de las propuestas, para demostrar lo que se pudo construir a lo largo del taller.

Uno de los trabajos finales que nos interesa recuperar fue realizado por un grupo de educadorxs comunitarixs de barrio Patricios, que formuló una propuesta de tres encuentros

donde se integra la ESI y la EAI en una intervención sobre “la canchita” del barrio. El primer encuentro comienza con una dinámica de educación popular llamada: “Pato al agua, pato a tierra”. Posteriormente se trabaja sobre un diagnóstico realizado con lxs propixs niñxs sobre los juegos que realizan habitualmente en el barrio, buscando identificar: “¿Hay cosas que las niñas ‘no pueden’ hacer? ¿Hay juegos que los niños ‘no deben’ hacer?; ¿qué pasa cuando un niño juega un juego ‘de nenas’, y viceversa?; ¿cómo ocupan los niños y las niñas la canchita?” (Propuesta de enseñanza formulada por García, Suárez y Canchi). La información brindada por lxs niñxs es puesta en común con el grupo a través de afiches, para luego realizar un pequeño plenario de cierre con un material audiovisual sobre estereotipos de género.

En el segundo encuentro se propone también comenzar con un juego de educación popular denominado: “Nudo humano”. Posteriormente, se comparten con el grupo fotografías de la canchita a distintos horarios del día, con la finalidad de observar cuándo es más concurrida y qué sucede con la basura en esos momentos. En un tercer momento se invita a realizar un recorrido por el espacio público barrial con la finalidad de identificar y clasificar en reciclable o no reciclable el tipo de basura que lxs vecinxs arrojan allí. Por último, se propone planificar con lxs niñxs, en un tercer encuentro, dos intervenciones sobre la canchita para visibilizar el trabajo con la comunidad: por un lado, colocar cestos de basura diferenciados para residuos reciclables y no reciclables, brindando información al respecto a través de folletería. Y por otro, organizar juegos mixtos e invitar a lxs otrxs niñxs del barrio a jugar.

Consideramos que esta propuesta presenta muchas potencialidades porque logra, a través del espacio público —representado por la canchita del barrio— integrar prácticas ciudadanas y comunitarias vinculadas a la ESI y la EAI.

Apreciaciones finales: aspectos positivos y desafíos por delante

Para finalizar con el relato de esta experiencia quisiéramos mencionar algunos de los desafíos con los que nos enfrentamos, como así también, aspectos positivos que destacamos del desarrollo de los talleres. Una de las apreciaciones que consideramos positivas fue que lxs propixs participantes pudieron compartir experiencias que llevaban a cabo en sus espacios educativos, escuchar experiencias similares y ser ellxs quienes también pudieran contribuir con alternativas a los diferentes escenarios planteados. A partir de ese reconocimiento de problemáticas comunes y, luego del desarrollo del curso, pudieron entre todxs enriquecer y planificar propuestas que promuevan los derechos de lxs sujetxs involucradxs, del vínculo entre ESI y EAI y de la relación con el territorio. Consideramos que estas instancias de intercambio de problemáticas, estrategias y saberes en torno a la ESI y a la EAI constituyeron una

oportunidad de desarrollar el diálogo de saberes entre educadorxs comunitarixs, docentes y universidad. A su vez, creemos que esta experiencia nos permitió ver que la extensión es un lugar privilegiado para que se dé una relación horizontal y no verticalista del conocimiento, en donde se busquen intercambios igualitarios y funcionales a las necesidades situadas de todxs lxs involucrados y no una imposición de conocimientos académicos por sobre otros saberes.

Es importante destacar, sobre todo en las problemáticas que refieren a la educación ambiental, que mientras más identidad hay con el territorio, mayor es el involucramiento ciudadano en propuestas vinculadas a la EAI, por ello, consideramos que diseñar estrategias educativas destinadas a fortalecer el vínculo territorial facilitan y promueven la participación y el cuidado del espacio, y que en esta tarea, todas las instituciones, incluida la universidad, deben trabajar de manera activa y conjunta.

Un hallazgo interesante que identificamos es la diversidad de conocimientos y de experiencias previas en torno a la ESI y la EAI en los territorios. Por ejemplo, como mencionamos, en muchos barrios se realizaron campañas de reciclaje en las que lxs niñxs y adolescentes tuvieron gran protagonismo y, a partir de las cuales, construyeron aprendizajes sobre los tipos de residuos a reciclar. Otro, vinculado a la ESI fue la articulación entre las denominadas “salitas” o centros de salud barriales y los apoyos escolares. Si bien la perspectiva trabajada desde las “salitas” tuvo una impronta biologicista, consideramos que algunos de los conocimientos impartidos, como la colocación de preservativos o métodos anticonceptivos, contribuyeron a plantear un primer acercamiento a la ESI.

Un desafío para continuar trabajando en futuras instancias es la articulación entre la ESI y la EAI. Si bien en el curso se buscó promover el vínculo entre ambas, a partir de diversas instancias y actividades que tuvieron como objetivos identificar los ejes comunes a las leyes, los recursos didácticos y las situaciones que pudieran presentarse desde la práctica, los trabajos finales entregados no siempre reflejaron el vínculo entre ambas. Creemos que sería valioso que en una próxima edición del curso se invite a integrar el equipo docente a lxs educadorxs que formaron parte de las anteriores propuestas de talleres.

Consideramos relevante continuar trabajando estas mismas temáticas presentadas en el curso debido a que aún debemos profundizar en qué entendemos por EAI y ESI. Aún persisten las concepciones que asocian la EAI al reciclado, reduciendo la complejidad de contenidos y prácticas que desde ella deben promoverse; y, por otro lado, aquellas miradas que reducen a la ESI al uso de anticonceptivos y la prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS). Las demandas en torno a la cuestiones de género y ambientales son necesidades urgentes y de gran significatividad social en este contexto: la opresión sobre lo otro

distinto de sí como sustento de formas de vidas que se fundan en la exclusión, dominación e incluso destrucción, se manifiesta cada vez más como lo apremiante a combatir y por lo tanto, requieren de un abordaje transversal e integrado, tanto por parte de lxs sujetxs que se involucren en la tarea de la enseñanza, como desde las miradas disciplinares desde las cuales se las aborde.

Bibliografía

Borghini, N. Canciani, M.L, y González Maraschio, F. (2021). Ambiente. *Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la Escuela*. Ministerio de Educación de la Nación.

Canciani, M.L y Alves de Castro (2021). *Ambiente, territorio y comunidad: una mirada desde la Educación Ambiental Integral* / 1a ed. Ministerio de Educación de la Nación, Dirección de Experiencias de Educación Cooperativa y Comunitaria.

Crenshaw, Kimberlé W. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43 (6), pp. 1.241-1.299. Traducido por: Raquel (Lucas) Platero y Javier Sáez. Disponible en: <https://www.uncuyo.edu.ar/transparencia/upload/crenshaw-kimberle-cartografiando-los-margenes-1.pdf>

Gudynas, E. (2015). *Derechos de la naturaleza. Ética biocéntrica y políticas ambientales*. Tinta Limón.

Korol, C. (comp). Colectiva Feminista La Revuelta (2016), Espacios escolares y relaciones de género. Visibilizando el sexismo y el androcentrismo cultural. En: *Feminismos populares. Pedagogías y políticas*. Editorial Chirimbote, pp.103-125

Miller, J.A. (2011). *Sutilezas analíticas*. Paidós.

Núñez Noriega, G. (2011). *¿Qué es la diversidad sexual?* Ariel.

Restrepo, C. (2019). Descolonización de la Madre Tierra: la cuestión crítica del territorio y de la educación ambiental relativa a la defensa y reproducción de la vida. *Revista FAIA (Filosofía Abro Indo Abiayalense)* Programa de Investigación en Filosofía Intercultural de la Liberación Vol. 7, n° (32): 63 – 86.

Zabaleta, V. (2018). La construcción de conocimiento y la integralidad de funciones en la agenda actual de la extensión universitaria. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 8(8), enero-junio, 12-25. doi: 10.14409/extensión.v8i8.Ene-Jun.7710.

Referencias documentales

Relevamiento Federal Educativo en Barrios Populares en el marco de la Campaña Organización comunitaria en Educación Popular. Muestreo de Córdoba. Abril de 2021. Movimiento Evita, CCC y Barrios de Pie. Disponible en: <https://www.instagram.com/p/CODuUhDA2C-v/?igshid=YmMyMTA2MzY%3D>. Fecha de consulta: 23/03/23.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, SPlyCE (2015). Los transversales como dispositivos de articulación de aprendizajes en la educación obligatoria y modalidades. Disponible en: <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/documentos/Transversales2016.pdf>. Fecha de consulta: 23/03/23.

Diseño curricular de la Educación Secundaria, Encuadre General Tomo I 2011-2020. Disponible en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO1EducacionSecundaria%20web8-2-11.pdf>. Fecha de consulta: 23/03/2023.

Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

