



“Aydee quería ser maestra”

Narrativa de una experiencia pedagógica sobre el abordaje de la violencia de género en un Instituto de Formación Docente



Fotografía del Colectivo Manifiesto en la marcha Ni Una Menos del 2015 en Córdoba Capital.

Candela Lihué Molina



Candela Lihué Molina

Licenciada y profesora de Sociología. Maestranda en Pedagogía con beca de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Docente en una escuela secundaria y en un Instituto Superior de Formación Docente. Integrante de un equipo de investigación vinculado con la Educación Sexual Integral radicado en el área Feminismos, Géneros y Sexualidades del Centro de Investigación de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC.

“Aydee quería ser maestra”

Narrativa de una experiencia pedagógica sobre el abordaje de la violencia de género en un Instituto de Formación Docente

“Aydee wanted to be a teacher” Narrative of a pedagogical experience on the approach of gender violence in a teacher training institute

Candela Lihué Molina *

Fecha de recepción: 15 de octubre 2021

Fecha de aceptación: 26 de noviembre de 2021

RESUMEN

El presente artículo, producido para el Área de Investigación de la Dirección General de Educación Superior de la Provincia de Córdoba, recupera el proceso institucional desarrollado por un Instituto de Formación Docente para el abordaje de la violencia de género a raíz del femicidio de una estudiante. Se reconstruye una experiencia pedagógica a través de entrevistas realizadas al equipo de gestión, a docentes y al Coordinador Institucional de Políticas Estudiantiles, quienes reconocieron que el femicidio marcó un antes y un después en la historia institucional.

Por el valor pedagógico, en este texto, se profundiza en los dispositivos institucionales para el abordaje de la violencia de género a través de una red de acompañamiento para estudiantes en situación de violencia de género y la creación de un grupo docente que impulsó la incorporación de contenidos de ESI en la propuesta curricular del instituto, en particular en el seminario de ingreso El oficio de enseñar.

Esta experiencia se desplegó en un contexto particular con conflictos, encuentros, ambigüedades y contradicciones propias de un espacio educativo habitado por múltiples y diversos posicionamientos pedagógico-políticos, y nos aporta ideas claves para pensar en proyectos institucionales de ESI y el ejercicio de los derechos.

palabras clave

Institutos de Formación Docente • ESI • violencia de género • femicidio

Contacto

* candelalihuemolina@gmail.com

ABSTRACT

This article, the product of an investigation for the Research Area of the General Directorate of Higher Education of the Province of Córdoba, recovers the institutional process developed by a Teacher Training Institute to address gender violence as a result of the femicide of a student. A pedagogical experience is reconstructed through interviews with the Management Team; teachers and the Institutional Coordinator of Student Policies of the institution; who recognized that femicide marked a before and after in institutional history.

Due to the pedagogical value, this text delves into the institutional devices to strengthen Comprehensive Sexual Education (ESI) with the approach of gender violence, through an accompaniment network for students in situations of gender violence and with the creation of a teaching group that promoted the incorporation of ESI content in the institute's curricular proposal, particularly in the entrance Seminar: The trade of teaching. This experience unfolded in a particular context with conflicts, encounters, ambiguities and contradictions typical of an educational space habited by multiple and diverse pedagogical-political positions and gives us key ideas to think about institutional ESI projects and the exercise of rights.

keywords

Teacher Training Institute · ESI · Gender Violence · Femicide

Introducción

Es necesario relatar brevemente el contexto de producción que le dio sentido al presente texto. Desde el año 2019, se desarrolló un proceso de investigación a solicitud e interés del Área de Investigación de la Dirección General de Educación Superior de la provincia de Córdoba (DGES), que culminó en 2020 con la publicación de un informe¹ que centró la mirada en las propuestas de enseñanza del Seminario de Educación Sexual Integral del Profesorado de Educación Primaria. En dicha investigación, entre otras cuestiones,

¹ En el informe de investigación se describen los procesos de interpretación y traducción de los marcos normativos y curriculares, los supuestos acerca de la sexualidad y el género y las valoraciones de estudiantes sobre los contenidos, las actividades y la vinculación con sus prácticas y residencias.

llamó la atención la falta de transversalidad curricular de los contenidos de Educación Sexual Integral (ESI) en los Institutos de Formación Docente (Molina y Carrizo, 2020). Excepto para las estudiantes de 4º año de uno de los institutos, quienes reconocieron la transversalidad curricular al vincular contenidos de la ESI con el enfoque de derechos, presente en espacios curriculares de 1º y 2º año y en las prácticas docentes. Además, mientras se hacían las entrevistas para aquel informe, se observó el abordaje institucional sobre la violencia de género, pues ese año ocurrió el femicidio de una estudiante del Profesorado de Educación Primaria. Ante estos emergentes, se abrió una nueva línea de investigación para reconstruir y



Focalizar para recuperar experiencias

analizar la experiencia pedagógica de un Instituto de Formación Docente de la ciudad de Alta Gracia. Esta institución cuenta con todos los niveles educativos, es decir, inicial, primario, secundario y superior; es parte de las históricas Escuelas Normales creadas durante la década del 50 del siglo pasado. El Instituto de Formación Docente de Alta Gracia cuenta con tres profesorados. El primero en incorporarse fue el Profesorado de Educación Inicial, en 1956. El de primaria se creó en 1975, y más recientemente, en 2017, se incorporó el Profesorado de Educación Especial con orientación en discapacidad intelectual.

A partir de una nueva línea de investigación realizada durante el año 2021, este artículo retoma los principales objetivos: focalizar en la dimensión institucional y en el trabajo realizado por la directora, la vicedirectora, los docentes y el Coordinador Institucional de Políticas Estudiantiles (CIPE) a partir del femicidio de la estudiante, e indagar en los dispositivos institucionales generados para abordar la problemática de la violencia de género. En primer lugar, el artículo relata los antagonismos políticos desplegados en el marco de una trama institucional atravesada por el femicidio de una estudiante, con ciertas situaciones que no estuvieron libres de tensiones y conflictos. En segundo lugar, retoma como principales hallazgos de la investigación dos acciones que con fuerza instituyente impactaron en la organización institucional: la creación de una red de docentes para acompañar a otras estudiantes en situaciones de violencia de género y la inclusión de un bloque de ESI en la propuesta curricular del seminario de ingreso denominado El oficio de enseñar, destinado a ingresantes de los profesorados que brinda la institución.

Este texto analiza una experiencia pedagógica que involucró subjetividades, singularidades y significantes diversos (Ripamonti, 2017) desplegados durante el abordaje áulico e institucional de la violencia de género. Reconstituyo esta experiencia concibiendo a la institución, en términos de Frigerio (2004), como una cartografía de lazos. Esta idea me brinda un horizonte de sentido y un andamiaje para comprender que habitamos la escuela y somos habitados por ella. No somos engranajes de las instituciones sino que, en relación con otros y con la institución misma, construimos la cotidianidad escolar y tejemos vínculos que nos asocian con ella. En palabras de Greco (2009), una experiencia no es un experimento, un imperativo ni un absoluto. No es una totalidad que se establece en forma permanente ni definitiva. Una experiencia no se impone; se comparte, se ofrece, se vive desde adentro –en términos espaciales– o en un tiempo infinito –en términos temporales–. Puede ser una propuesta o una situación en la que nos vemos inmersos, pero siempre es un acontecimiento que nos afecta, nos involucra y nos transforma (p. 72). Recuperar este acontecimiento como experiencia pedagógica no es solo una información sobre algo que sucedió sino que es algo que nos pasa, nos acontece y nos llega (Larrosa, 2011). Sin dudas, como investigadora y docente del nivel secundario de la institución, narrar esta experiencia también me atraviesa porque conmueve la historia particular de la estudiante y saber que son muchas las estudiantes y docentes en situación de violencia de género habitando las instituciones educativas.

En cuanto a las estrategias metodológicas, en primer lugar se revisaron las entrevistas de la investigación anterior a estudiantes de esta institución, y luego se realizaron entrevistas abiertas y en profundidad al equipo

directivo, es decir, directora y vicedirectora del nivel superior del instituto, a dos docentes que a raíz del femicidio luego formaron el Grupo de ESI, y al Coordinador Institucional de Políticas Educativas (CIPE) de la institución. El trabajo de campo fue realizado de manera virtual a través de videollamadas, debido al contexto de pandemia. Otra estrategia implementada fue compartir con las personas entrevistadas un borrador con los primeros análisis e interpretaciones sobre el proceso institucional hecho experiencia. El borrador generó inquietudes y me convocaron a una reunión con el equipo directivo que, como institución, señaló una mirada a los fines de la publicación. Indicaron la necesidad de tener recaudo para hacer públicos algunos fragmentos de las entrevistas realizadas. Estas observaciones me llevaron a comprender que al transmitir una experiencia institucional, se ponen en juego experiencias subjetivas que no son necesariamente colectivas; compartidas; ni quieren ser visibles, cuando es evidente y fácil identificar a la persona entrevistada. Cuando sucedió el femicidio de la estudiante, me desempeñaba en el nivel secundario de la institución, allí se implementaron talleres en algunos cursos para hablar de la violencia de género. Por ello, de algún modo lo vivencié desde un margen institucional, lo que facilitó contactarme con las personas involucradas y entrevistarlas, generando muchas veces un ambiente de confianza para conversar y reconstruir el proceso de esta experiencia. Espero aportar una mirada más para reconstruir esta experiencia y que también sume un aporte para otras instituciones.

El artículo narra una experiencia que nos aporta ideas situadas sobre un proyecto institucional que desplegó diversas acciones para abordar la violencia de género y transversalizar la ESI en la propuesta curricular del instituto. También nos brinda algunas claves para pensar en lazos pedagógicos que consideren las condiciones laborales e institucionales para

realizar este tipo de proyectos y, por otro lado, las emociones que se ponen en juego al hablar de la violencia de género.

En contextos sociopolíticos actuales donde los femicidios continúan a diario, crear y sostener proyectos educativos vinculados con la ESI y con el abordaje de la violencia de género van de la mano con el ejercicio de los derechos en instituciones educativas que procuren vidas libres de violencia machista.

“En contextos sociopolíticos actuales donde los femicidios continúan a diario, crear y sostener proyectos educativos vinculados con la ESI y con el abordaje de la violencia de género van de la mano con el ejercicio de los derechos en instituciones educativas que procuren vidas libres de violencia machista.”

Escuela de luto por el femicidio de una estudiante

En el año 2019, Aydee Palavecino cursaba primer año del Profesorado de Educación Primaria cuando fue asesinada en su hogar por quien era su pareja, Facundo Giménez.² En la madrugada del sábado 1 de junio falleció luego de ser trasladada al hospital más cercano. Al día siguiente, un domingo 2 de junio, se reunieron

² El 3 de agosto de 2021, fue declarado culpable y condenado a prisión perpetua por el femicidio. Para ampliar sobre el juicio se puede consultar: <http://diariotortuga.com/?p=59417>



Puerta de entrada de la institución durante el lunes 3 de junio de 2019, cuando un grupo de estudiantes y docentes asistió a la marcha Ni Una Menos. Fotografía del Archivo de la escuela.

en la institución estudiantes, docentes, el CIPE y otros actores. La directora y la vicedirectora del nivel superior recuerdan *la necesidad de encontrarse atravesados por el dolor y la desazón*. Ambas pidieron asesoramiento a especialistas para pensar en conjunto cómo abordar un hecho que consideraban traumático para la institución, y qué hacer ante los relatos de otras estudiantes que empezaban a contar que ellas también sufrían violencia de género:

Se me vienen a la cabeza momentos (...) Me acuerdo de contención, de hablar, la necesidad de estar juntos, que nos juntemos. Estuvimos un domingo en la escuela, nos convocamos ahí, ese domingo fue fuertísimo. Me acuerdo una necesidad de llegar a la escuela y estar ahí y después que nos ayudaran también, me acuerdo que estuvo Sandra [psicóloga que acompañó a la institución], gente del Área de Familia de la Municipalidad, convocamos al inspector para que se sentara y estuviera ahí con nosotros. Por un lado, para apoyarnos, pero por otro lado, buscando gente que nos ayude cómo acompañar porque aparecían más casos y cómo generar ese espacio para decir "acá podés decirlo, podés contarlo". (Directora de la institución)

El domingo se abrieron las puertas de la escuela (...) se fueron dando pequeños focos, [había] necesidad de hablar y hablar. A todas nos dejó apabullados, interpelados como personas, particularmente hablé con Sandra [psicóloga] y le pedí asesoramiento: ¿qué hago? Escucha, escucha, escucha, y lo mismo transmití a mis compañeras: escuchar a las estudiantes. (Vicedirectora del nivel superior de la institución)

En ese primer encuentro, se estableció que la escuela estaba de luto y se suspendían las clases del día siguiente. En la puerta de ingreso de la institución, se pusieron carteles que decían: "No hay clases. Escuela de luto por el femicidio de la estudiante Aydee Palavecino" y "Aydee quería ser maestra".³ Se envió a los medios de comunicación local un comunicado institucional dirigido a toda la sociedad y a la comunidad educativa, anunciando la suspensión de las clases pero no el encuentro

³ La frase "Aydee quería ser maestra", que es parte del título del artículo, fue elaborada en el encuentro del día domingo para expresar el dolor y la impotencia que se sintió desde la identidad docente, y aún porta valor simbólico al recordar a la estudiante en cada aniversario de su fallecimiento.

humano. El documento invitaba a reflexionar sobre la violencia de género, a participar de la marcha Ni una Menos que justamente se hacía al día siguiente en la ciudad de Alta Gracia, y a encontrarse en la escuela para acompañarse en el dolor.

En los días posteriores, el duelo se fue tramitando desde las singularidades hacia acciones colectivas que trascendieron las fronteras institucionales. Sin dejar de representar a la institución, se asistió al velorio, se organizó una campaña para donar elementos necesarios para la bebé de Aydee, y a los 4 meses del femicidio, algunas estudiantes y docentes participaron en una jornada pública organizada por un grupo de mujeres de Anisacate, localidad en la que vivía la estudiante. Al año del femicidio, la mamá de Aydee, acompañada por amigas y vecinas de Anisacate, colocó el banco rojo⁴ dedicado: “A todas las mujeres asesinadas por quienes decían amarlas”.

El equipo directivo consideró el femicidio de la estudiante como un hecho traumático para la institución, que desbordó emocionalmente a estudiantes y a docentes. Toda una comunidad educativa se expresaba conmocionada y consternada. Korinfeld (2017) señala que lo traumático es aquello que desborda al aparato psíquico en un cierto momento y revela su dificultad para traducir y simbolizar el impacto subjetivo y la imposibilidad de su significación: “Sensaciones de desesperación, de

⁴ La convocatoria de la actividad explicaba que el banco rojo “es un proyecto cultural cuyo objetivo es prevenir, concientizar y visualizar la violencia de género. A la vez es un banco para la memoria, el encuentro y la necesaria reflexión. El banco rojo representa un emblema universal del lugar ocupado por una mujer que fue víctima de femicidio y pretende lograr adhesiones y réplicas en todo el mundo para sensibilizar a toda la ciudadanía. El color rojo representa la sangre derramada de las víctimas y también la herida sangrante de nuestra sociedad”. En Argentina ya existen muchos bancos rojos ubicados en distintas plazas con la misma leyenda: “En memoria a todas las mujeres asesinadas por quienes decían amarlas” (<http://localparavachasca.com.ar/index.php/2020/05/31/familiares-y-amigos-de-aydee-palavecino-convocan-a-descubrir-un-banco-rojo-al-cumplirse-un-ano-del-femicidio/>)

angustia y de desasosiego caracterizan gran parte de estas situaciones asociadas frecuentemente con una tendencia a la acción” (p. 3). El sentido individual del trauma y la posibilidad de obtener apoyos adecuados se relacionan con el procesamiento y la elaboración social de las situaciones traumáticas. Los apuntalamientos que puede brindar el entorno social tienen un lugar significativo. En este sentido, el equipo de gestión y un grupo de docentes supieron leer la urgencia subjetiva y pusieron en pausa los engranajes que sostienen la organización escolar. El malestar estaba presente. Pausar era necesario, había que detenerse a pensar lo que ocurría bajo el gesto de la interrupción, que tal como lo describe Larrosa (2011),

requiere pararse a pensar, pararse a mirar, pararse a escuchar, pensar más despacio, mirar más despacio y escuchar más despacio, pararse a sentir, sentir más despacio, demorarse en los detalles, suspender la opinión, suspender el juicio, suspender la voluntad, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadeza, abrir los ojos y los oídos, charlar sobre lo que nos pasa, aprender la lentitud, escuchar a los demás, cultivar el arte del encuentro, callar mucho, tener paciencia, darse tiempo y espacio. (p. 5).

Un gesto que pareciera que es casi imposible en los tiempos que corren.

Debates sobre lo político y la política

En nuestro país, en un contexto atravesado por una sucesión de femicidios que incluyó a adolescentes, el 3 de junio de 2015 se realizó por primera vez y de manera masiva la marcha Ni Una Menos. Desde las redes sociales y los medios de comunicación, se expresó un clima de consternación social que convocó a marchar en las calles bajo la consigna Ni Una Menos. En muchas ciudades y pueblos del país, miles de personas salieron a las calles bajo el



grito colectivo que decía: ¡basta de femicidios! Desde aquel año, los reclamos que el movimiento feminista sostiene históricamente, exigiendo políticas públicas para la prevención y el abordaje de la violencia de género, tuvieron mayor visibilidad y empezaron a ocupar un lugar central en el debate público.

“Desde aquel año, los reclamos que el movimiento feminista sostiene históricamente, exigiendo políticas públicas para la prevención y el abordaje de la violencia de género, tuvieron mayor visibilidad y empezaron a ocupar un lugar central en el debate público.”

En el contexto local de la ciudad de Alta Gracia, en el año 2019, las organizaciones feministas de la zona habían convocado a movilizarse por quinto año consecutivo. El femicidio de Aydee ocurrió dos días antes de la marcha, y en el encuentro del domingo se decidió participar de la convocatoria. Sin embargo, hubo estudiantes que plantearon que no querían marchar con los feminismos y empezaron a surgir las primeras tensiones y a expresarse los antagonismos políticos:

Todos necesitábamos salir por Aydee, sus compañeros, profes. También en esta cuestión de Aydee frente a un flagelo social, no era que solo nos faltaba la compañera sino que era una más de un flagelo social y eso me acuerdo que fue fuerte y nos convocó, pero hay gente que no está de acuerdo y que dijo: “vayan, nosotros no vamos a ir pero está bueno que ustedes vayan”.

Me acuerdo que hasta hubo eso, que a veces es tan duro, tanta brecha y hasta a veces agresivamente. Mucha gente dijo: “yo no voy a ir a esto”, “yo no acuerdo con esto”, así formulado: “esto”... “Pero vayan que a mí también me conmovió”. Dije “pucha” pero está bueno también que te digan “pero vayan, porque sí, tienen que estar ahí”. (Directora de la institución)

La vicedirectora reconoce que las tensiones suscitadas por la participación en la marcha Ni Una Menos no fueron un problema nuevo, ya que siempre surgen posturas que se resisten a participar cuando desde la institución se invita a eventos sociales. La participación en la marcha no fue obligatoria; algunos administrativos, docentes y estudiantes que no quisieron marchar se quedaron en la escuela. Mientras que, para otras estudiantes, fue la primera vez que participaron:

Para mí fue re impactante, había alumnas más que me decían en el aula que jamás habían ido a una marcha y descubrieron todo ese universo. No habían ido a ninguna marcha y encontrarse con el feminismo fue fuerte. Se marchó con mucha gente de la escuela, con familias, fue muy potente. (Docente 1, integrante del grupo ESI de la institución)

Fue una marcha donde la institución participó masivamente como nunca antes, ni después, en otras marchas de ningún tipo (...) Tuvo dos cuestiones, fue una marcha con mucha carga emocional, con mucho descargo, bronca e impotencia, pero a la vez yo percibí que fue una marcha en donde la mayoría de las personas que estaban participando por parte de la institución nunca hubieran ido si no hubiera ocurrido, lamentablemente, el femicidio de Aydee Palavecino. (CIPE de la institución)

Algunas estudiantes sin experiencias en la militancia feminista plantearon que durante la marcha se sintieron incómodas con acciones que son parte del orden de lo simbólico y de la *mística identitaria* de las marchas, como las canciones consignas que reivindican la lucha feminista. Ellas desconocían las formas de marchar

de los feminismos, y vale considerar que en sus imaginarios estaban presentes otras ideas y formas sobre cómo marchar y pedir justicia por Aydee:

La intención era marchar más que nada en silencio, masticando mucha bronca pero sin compenetrarse en la marcha que estaba organizada de antemano con la consigna Ni Una Menos (...) fueron como dos marchas juntas en una; la columna de las estudiantes integrando la marcha Ni Una Menos. No se compenetraron dos cuestiones que estaban vinculadas. (CIPE de la institución)

En esta institución, cuando se hablan temas vinculados con lo político y en particular con los feminismos, emergen valoraciones morales e ideológicas que dan cuenta de la existencia de antagonismos políticos. Al cuestionar los vínculos sociales atravesados por el poder y la desigualdad sexogenérica, los temas se politizan y se activan discusiones sobre el lugar de lo político y la política en la institución, que obturan el debate al asociar lo político con la política partidaria. Este tipo de reacciones se expresaron antes con un acto escolar que recuperaba la participación histórica de las mujeres:

Hubo un acto que hicieron todo el recorrido de las mujeres, pasaron por la Juana Azurduy (...) no me acuerdo si fue para el día del maestro, pero en general tienen esa perspectiva los actos que han traído muchos problemas con los estudiantes mismos, que los asocian a cuestiones políticas partidarias, y vos decís no, y se iban del acto, no acordaban. Entonces, eso también había que trabajarlo, era llamativo que lo asociaban con cuestiones partidarias cuando está lejos de eso, te estás formando como docente, ¿cómo vas a enseñar con enfoque de derechos si no podés separar que no es partidario sino de derechos? En la escuela siempre ha habido bastante conciencia en formar desde allí. (Directora de la institución)

Una docente recordó que luego del femicidio, durante sus horas de clase con un primer año, entre las/os estudiantes se manifestaron diferentes posturas políticas sobre la

“Al cuestionar los vínculos sociales atravesados por el poder y la desigualdad sexogenérica, los temas se politizan y se activan discusiones sobre el lugar de lo político y la política en la institución, que obturan el debate al asociar lo político con la política partidaria.”

violencia de género, y cuenta que buscó mediar despolitizando las discusiones porque tenían actitudes de cancelación y anulación. Incluso cree que cuando una docente da su postura política, las/os estudiantes también le otorgan un sentido negativo bajo la idea de que se dogmatiza y no se construye el respeto por las opiniones entre pares.

Uno de los varones [en el curso] se quejaba que su pareja era violenta con él y nadie lo quería escuchar porque era evidente que en lo que estábamos vivenciando se jugaban otras cosas del orden político (...) y bueno, cuando le pasa algo al varón nadie dice nada por ahí es cierto, pero las mujeres que mueren son muchas y el recrudescimiento que hay del machismo a raíz de la caída del patriarcado es tremenda, ha venido con toda, y bueno, había que mediar estas cosas políticas fuertes entre ellos que se decían: ¡ah, vos que sos militante de tal cosa! Entonces, yo intenté poner respeto y respetar cada posición y lo que el otro dijera. Es mi estilo de despolitizar porque si no, se van anulando, el que dice algo que no es de ese partido queda nulo. Yo creo que el respeto es muy difícil con los diferentes. Es muy fácil con los que pensamos igual pero es muy difícil cuando no. (Docente 2 del Grupo de ESI de la institución)



En los Institutos de Formación Docente, las/os estudiantes no solo están siendo sujetos en formación profesional sino también se están formando como sujetos políticos. En estos espacios, los antagonismos políticos se entienden no solo como una presencia sino también como una potencialidad (Larrondo, 2017). Su emergencia es central para la identidad colectiva, dado que demarca a unos de otros y por lo tanto funda un "nosotros" capaz de construirse en una dinámica colectiva. En un contexto de formación docente, el antagonismo político se puede encauzar con estrategias pedagógicas que aborden la fuente de conflictividad desde la enseñanza con enfoque de derechos. Por ello, es válido preguntarse qué hacemos con los comentarios y actitudes que van en contra de los derechos. Una estrategia institucional para abordar los antagonismos políticos y favorecer el vínculo escuela-política son los Acuerdos Institucionales de Convivencia, si son pensados como un aporte para construir acuerdos colectivos que busquen abordar situaciones conflictivas por fuera de posturas jerárquicas y unidireccionales. Sin embargo, debido a la interrupción de la presencialidad durante 2020 y 2021 por la pandemia del COVID-19, en esta institución el proceso de su elaboración aún sigue trabado.

La ESI en el proyecto institucional

A partir del femicidio de Aydee, como ya se mencionó, otras estudiantes empezaron a contar que también sufrían violencia de género. Desde el equipo de gestión, coinciden en que 2019 fue un año muy intenso, de *muchos movimientos internos*, y para una docente, *dentro de toda la tragedia*, lo positivo fue que empezaron a reunirse para pensar cómo abordar la violencia de género:

Habíamos empezado con la posibilidad de pensarnos, de poder estar ahí con las estu-

diantes y que supieran que el profesorado era un lugar de cuidado y donde podíamos acompañarlas. (Vicedirectora del nivel superior de la institución)

“A partir del femicidio de Aydee, como ya se mencionó, otras estudiantes empezaron a contar que también sufrían violencia de género.”

Mientras sonaban las nuevas alarmas, se propuso colocar buzones para receptor mensajes de estudiantes que pidieran ayuda. La finalidad era recolectar *comentarios, sensaciones, necesidades*, y que supieran que institucionalmente se les preguntaba: *“¿qué necesitás?, te escucho”*. Desde una pedagogía del cuidado, pensaron poner un buzón en un lugar donde las estudiantes no se sintieran expuestas. Sin embargo, las docentes entrevistadas y el equipo de gestión reconocen que receptaron pocos mensajes; las estudiantes preferían hablar con las docentes que tenían confianza:

Viste que cuesta hablar de esto. Cuando pusimos un buzón veíamos que había gente que quería decir cosas y no se animaba. A mí una alumna de nivel inicial me planteó que estaba siendo víctima y estaba con el botón antipánico, salieron varias. (Docente 1 del Grupo de ESI)

Yo sabía que no iba a funcionar, nadie va a poner un cartel para pedir ayuda y no saber quién ni cuándo lo leen. Entonces, en la caja fuimos poniendo los nombres y teléfonos para que pudieran contactarse y preguntar. (Docente 2 del Grupo de ESI)

Participaron muy poco, más fue *“quiero hablar con vos, necesito hablar con vos”*. Con algunas docentes en particular, se buscaba lo personal siempre ligado con la violencia de



género (...) Es muy personalizado y eligen a las docentes para hablar, a algunas docentes. (Directora de la institución)

Siguiendo a Cornu (1999), la confianza en las relaciones pedagógicas no nace de un acto de magia, tampoco se impone o se exige. Si bien la confianza es cotidiana, la familiaridad no alcanza para definirla. La confianza hace acto, está presente, se constata en hechos, no se puede forzar, es percibida. Muchas veces, el tiempo nos regala confianza. Cuando las estudiantes empezaron a hablar con algunas docentes, aun cuando pudiera ser leído como un riesgo por enfrentarse a lo desconocido y asumirse en un sendero incierto, percibieron la confianza para hablar sobre lo que les pasaba. La confianza en el marco de las relaciones humanas se desenvuelve de una manera circular, no tiene una causalidad lineal, es parte de una relación social. La confianza o la desconfianza no pertenecen a las personas o a sus atributos sino que se producen *entre* individuos (Cornu, 1999, p. 22).

Luego de hacer los buzones y al percibir que no funcionaban, hubo una fuerte apuesta institucional por parte de un grupo de docentes junto con la vicedirectora para formar una red de acompañamiento para estudiantes en situaciones de violencia de género.

La vice fue buscando y ver cómo acompañar y hacer redes. Nosotras dejamos los teléfonos, el mío y el de otra profe (...) no nos mandaron nada pero sí dejaron una nota y se fueron armando las redes. Habíamos destinado un horario para ir, por si alguien se quería contactar. (Docente 1 del Grupo de ESI)

Empezamos a decir que, en la violencia, solos nunca. Siempre tiene que haber redes. Empezamos a pasar curso por curso para que las estudiantes supieran quiénes éramos, que tuvieran un contacto, que nos pudieran llamar, preguntar, y así empezó a movilizarse toda una red. Recibí llamados personales preguntando a dónde podían ir (...) Tuvimos

intervención en un caso particular, estuvimos trabajando ahí, hablé con ella, con las amigas, construimos una red. El acompañamiento fue bastante en silencio. (Docente 2 del Grupo de ESI)

“...hubo una fuerte apuesta institucional por parte de un grupo de docentes junto con la vicedirectora para formar una red de acompañamiento para estudiantes en situaciones de violencia de género.”

Sostener estas redes requería de presencias, tiempos y dedicación que fueron voluntarios, en un contexto atravesado por el femicidio de Aydee y otros casos de estudiantes que también se encontraban en una situación de violencia de género. La confianza previa en algunos vínculos pedagógicos fue propicia para entablar diálogos y acompañar a esas estudiantes. Verse afectadas por el vínculo pedagógico permitió sostener lazos entre docentes y estudiantes así como entre docentes, para formar una red de acompañamiento frente a la violencia de género. Es crucial comprender las emociones que se desplegaron con todas sus contradicciones y ambigüedades y que operaron como líneas de comunicación o como obstáculos.

Un aspecto potenciador de la red de acompañamiento fue que luego se creó un grupo de docentes de ESI, lo cual también permitió que se fortaleciera en su dimensión institucional. Al principio se conformó con docentes del espacio curricular Ciencias Sociales y su didáctica, del Profesorado de Primaria y de Especial, y Psicología del Profesorado de



Especial, luego se incorporaron otras docentes del Profesorado de Educación Inicial. Todas ya abordaban en sus espacios curriculares temas vinculados con géneros y sexualidades. La vicedirectora reconoce que mientras algunos/as docentes “se tienen que encontrar con qué les mueve estos temas, o qué hay de naturalizado”, en otras es al revés, hay más familiaridad en estos temas. El equipo de gestión reconoce que el posicionamiento político y la formación de las docentes son notorios por el compromiso que adoptan para la transversalidad de la ESI. En este sentido, se valora la propuesta de este grupo docente de incorporar un bloque sobre ESI al Seminario El oficio de enseñar.

Hay 4 ejes y sumamos 2, son 6. Uno es con las capacidades profesionales que salieron de los PNFS [Programa Nacional de Formación Situada], y el otro eje incorporado es ESI. A partir de una mirada desde la gestión con ganas de trabajarlo (...) por necesidad de transversalizar desde un inicio, así como los otros ejes: igualdad, ética, capacidades profesionales, etc. Los ejes transversales de la ESI se vuelven a tomar en primer año. (Vicedirectora de la institución)

Transversalizar la ESI en el proyecto curricular fue una apuesta institucional enmarcada en normativas ministeriales y curriculares para la formación docente. Recordemos que está prescripto el Seminario de ESI en el diseño curricular de los profesorados, pero aun así, se percibe como insuficiente. Esta mirada también surgió durante el primer informe de investigación, cuando se observó la poca transversalidad de contenidos de ESI en las propuestas de enseñanza de los profesorados.

Un seminario [de ESI] no es suficiente (...) es una población mayoritariamente de mujeres donde ellas te saben decir que ese estudio incomoda porque se ven interpeladas, atravesadas por el tema que requiere replantearse subjetivamente. Tarea y pensamientos que no se alcanzan a abordar en profundidad con un solo seminario, un taller institucional o una propuesta de enseñanza. (Directora de la institución)

De allí la necesidad de recuperar el aporte de un grupo docente de ESI en tanto constituye un proyecto institucional *enraizado* y consolidado, como así también la presencia de equipos directivos que garanticen condiciones institucionales y acompañen las iniciativas que son voluntarias (porque no son horas remuneradas sino llevadas a cabo por convicción para garantizar políticas educativas). Según una docente del Grupo de ESI de la institución:

Es muy importante contar con un apoyo y aval de dirección y un compromiso, porque a veces se requiere dar discusiones que la vice las da y mucho. Eso está bueno, es un caminito que de a poco se va construyendo. Si una mira para atrás, en 3 años hemos avanzado un montón para la lentitud y la burocracia que tienen las instituciones y más las tan enormes como esta, me parece que está bueno ver eso, que se haya logrado esto de tener un bloque en el cursillo, yo creo que cada vez va a ir copando más. (Docente 1 del Grupo de ESI)

Para concluir este artículo, vale aclarar que al momento de escribirlo, los Institutos Superiores de Formación Docente llevan dos años consecutivos sin clases presenciales y han sostenido la enseñanza desde la virtualidad. Durante 2020, cuando se cumplió un año del femicidio, la bandera que decía “Aydee quería ser maestra” estaba dentro de una institución totalmente cerrada. Sin embargo, tuvieron el gesto de ingresar y colocarla afuera del instituto para visualizar que aún estaban y que seguían haciendo memoria por la estudiante. En estos últimos años, con las ausencias y las limitaciones que tienen las condiciones laborales desde la virtualidad, la directora observa que en el contexto de pandemia se “desarmaron los vínculos”, en referencia a las redes de acompañamiento a estudiantes en situaciones de violencia de género. Esto lleva a reflexionar sobre la potencia de estar presentes en el espacio escolar, de volver a habitar la institución y recuperar los lazos que se habían empezado

a tejer para continuar instituyendo nuevas formas para la transversalidad curricular de la ESI y el abordaje de las violencias de género. Podemos advertir que no tenemos ni damos una respuesta a las diversas situaciones conflictivas sino que fue a partir de alojar lo imponderable con todas sus miradas, sensaciones y sentires como se llegó a no quedar atrapadas en la perplejidad de los desafíos. Comprender que no hay una respuesta ante lo extraño y lo conflictivo sino que hay que construirla en comunidad, haciendo lugar a los sentires y pensamientos que el encuentro con otros/as diferentes nos mueve porque nos obliga a pensarnos en conjunto y a reconocernos como semejantes. Desde la perspectiva institucional, se sugiere no silenciar el conflicto ni la incomodidad sino que hay que hacerle lugar, pero vale preguntarse cómo, ya que *no es abrir la olla y nada más*, sino que luego hay que acompañar lo que sale de eso. Lo pedagógico debe incluir el cuidado, y para ello, cada vez más se vuelven necesarias condiciones laborales e institucionales con esta perspectiva.

Reflexiones finales

Al hacer las entrevistas, pude reconocer que las sensaciones, los lazos sociales y todas las percepciones vivenciadas hace dos años atrás, cuando ocurrió el femicidio, aún siguen cobijadas en la memoria de la comunidad educativa. La subjetividad escolar fue interpelada; es muy difícil olvidar lo ocurrido para quienes tuvieron el gesto de detenerse a pensar, a escuchar y hacer el duelo de manera colectiva. Dentro de la historia institucional, el femicidio fue un parteaguas que desplegó acciones institucionales del grupo docente de ESI y del equipo de gestión que construyeron formas alternativas para abordar institucionalmente la violencia de género. Un aporte valioso para repensar la importancia de habilitar las condiciones laborales e institucionales para el abordaje de la ESI.

“Dentro de la historia institucional, el femicidio fue un parteaguas que desplegó acciones institucionales del grupo docente de ESI y del equipo de gestión que construyeron formas alternativas para abordar institucionalmente la violencia de género.”

Recuperar esta experiencia nos enseña que los procesos institucionales dialogan de manera dialéctica con los procesos de subjetivación. En las instituciones educativas, las subjetividades como singularidades múltiples se despliegan entre cierto dominio socio-institucional, el espacio-tiempo de la vida cotidiana-escolar y las dimensiones particulares del mundo social y político. En el espacio escolar, no hay linealidades para procesar los desajustes, los desencuentros y los conflictos; la vida escolar siempre se despliega con ambigüedades y contradicciones como en toda práctica que se configura entre sujetos. La escuela también es un espacio habitado por múltiples y diversos posicionamientos pedagógico-políticos. Desde esta perspectiva, se escucharon los relatos de las personas entrevistadas prestando atención a las sensaciones, los miedos y las percepciones que aún resuenan en sus memorias sobre el despliegue institucional para abordar tanto la violencia de género como las tensiones entre las distintas miradas sobre lo político y la política. Por ello, fue central recuperar las acciones realizadas desde el equipo de gestión y el grupo docente de ESI.



Aún con todos los desafíos y obstáculos generados por la pandemia y la suspensión de la presencialidad en los Institutos de Formación Docente y ante la afectación en los vínculos intersubjetivos con condiciones materiales que nos distancian y nos cosifican detrás de pantallas, me pregunto si al volver a los institutos seremos capaces de hacer el ejercicio de visitar la escuela (Nicastro, 2006) para repensar nuestro futuro; si seremos capaces de mirar sin nostalgia y no quedar atrapadas en la perplejidad. Cuando volvamos a la presencialidad, ¿será posible valorizar más la escucha atenta, la circulación de la palabra, y volver la mirada a los modos de vincularnos para trazar otros conceptos con los cuales repensar los proyectos institucionales? ¿Será posible que hayamos hecho nuevas experiencias para reconocer y celebrar la importancia que tiene la escuela y los modos de vincularnos en ella? Después de estos dos últimos años sin estar en los institutos: ¿qué modos de subjetivación seguirán instituidos y cuáles podrían resultar instituyentes? 

Referencias

- Cornu, L.** (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas. En G. Frigerio y otros, *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Frigerio, G. y Poggi, M.** (1992). *Las instituciones educativas Cara y ceca, elementos para su gestión*. Buenos Aires: Troquel.
- Frigerio, G.** (2004). Ensayo, bosquejos conceptuales sobre las instituciones. En N. Elichiry (comp.), *Aprendizajes escolares. Desarrollos en Psicología Educativa*. Buenos Aires: Manantial.
- Greco, B.** (2009). Acerca de una confianza instituyente y la palabra sobre sexualidad en la escuela. Reflexiones sobre la experiencia de educar. En A. Villa (comp.), *Sexualidad, relaciones de género y de generación. Perspectivas histórico-culturales en educación*. Buenos Aires: Noveduc.
- Korinfeld, D.** (2017). Urgencias subjetivas de niños y adolescentes: ¿estamos preparados? Un enfoque desde la salud mental comunitaria. En A. Kaplan y M. Sanmartín (comps.), *Niños dispersos, aburridos, solos. Nuevos contextos. El rol del adulto hoy*. Buenos Aires: Noveduc.
- Larrondo, M.** (2017). Participación y escolarización de la política: Reflexiones sobre lo político en la escuela. *Universitas*, XV (26), 111-136.
- Larrosa, J.** (2002). Experiencia y pasión. *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona: Laertes.
- Molina, C. y Carrizo, C.** (2020). *Formación Docente y Educación Sexual Integral. Una mirada hacia las propuestas de enseñanza en Profesorados de Educación Primaria de Córdoba*. Dirección General de Educación Superior de Córdoba. http://dges-cba.edu.ar/bd_dges/recursos/materiales/Publicacion_FD_y_ESI_2021.pdf
- Nicastro, S.** (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.
- Ripamonti, P.** (2017). Investigar a través de narrativas: notas epistémico-metodológicas. En M. Alvarado y A. De Oto (eds.), *Metodologías en contexto: intervenciones en perspectiva feminista, poscolonial, latinoamericana*. Buenos Aires: CLACSO.