



Ilustración: Carolina Castro

MIER

MIÉRCOLES 15 DE ABRIL DE 2010

LA EDUCACIÓN SEXUAL DEL COLECTIVO TRANS: UNA COMPARACIÓN ENTRE EL CURRÍCULO REAL DE UN BACHILLERATO POPULAR Y EL PRESCRIPTO EN LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES NACIONALES DE ARGENTINA

Transsexual Education: a comparison between the real curriculum in a given school and the National Curriculum Guidelines in Argentina

Eugenia Grotz
Ailén Díaz
María Carolina González
María Victoria Plaza

Profesorado de Educación Media y Superior en Cs. Biológicas Grupo de Didáctica de la Biología¹
Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Resumen

Este trabajo de investigación tuvo por objetivo estudiar la problemática de la Educación Sexual Integral (ESI) para el colectivo trans, específicamente en el Bachillerato Popular trans (transgénero, transexual, travesti) Mocha Celis, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Para esto, se analizaron los contenidos utilizados para la ESI en este bachillerato y lo prescripto desde los Lineamientos Curriculares Nacionales (LCN), con el fin de evidenciar cuáles de estos contenidos no están contemplados en los LCN, ya sea porque aparecen con una óptica distinta o porque directamente no aparecen. A partir de la relevancia otorgada a ciertos aspectos en la educación en los materiales difundidos por el Ministerio de Educación de la Nación, generamos 6 categorías para el análisis de los contenidos de ESI propuestos en los LCN para el Área de Ciencias Naturales y Educación para la Salud, y luego comparamos estos contenidos con la información obtenida de una entrevista con el docente de Educación para la Salud en el Bachillerato trans. Así, pudimos identificar contenidos sobre ESI que se trabajan con una perspectiva distinta de la que plantean los LCN y contenidos que directamente están ausentes en dichos lineamientos, y cuya incorporación consideramos conveniente tanto para la educación del colectivo trans como para la sociedad en su conjunto.

Palabras Clave: travesti, transexual, transgénero, educación sexual, contenidos curriculares

Abstract

The aim of the present investigation was to analyse Sexual Education (SE) in the context of a school specially designed for transgender identities (transvestite, transsexual, transgender), the Bachillerato Popular Mocha Celis, located in Buenos Aires city. For this, we studied the contents used to teach SE in this school and the National Curriculum Guidelines (NCG), in order to see which of these contents are not referred to in these NCG, either because they are viewed in a different light or because they are in fact absent. We generated 6 categories for the contents prescribed in the NCG for the Natural Science and Health Education Areas, and then compared them with the information obtained in an interview with the Health Education teacher for this particular school. In this manner, we could identify SE contents that are used within this school with a different perspective from the NCG's prescription as well as contents that are absent from those prescriptions. We propose that the incorporation of these contents would be convenient not only for the SE of transgender identities, but also for society as a whole.

Keywords: transvestite, transsexual, transgender identities, sexual education, curriculum

¹ Dirección del Grupo: Dra. Elsa Meinardi y Dr. Leonardo González Galli.

Introducción

En un reciente informe elaborado por Jéssica Baez (2015) para CLACSO sobre políticas de Educación Sexual en América Latina y el Caribe, se describe cómo en esta región, con diferentes y desiguales itinerarios, se está avanzando hacia la incorporación de la Educación Sexual en las aulas escolares. Según Baez (op. cit.), de 19 países estudiados (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Honduras, Paraguay, Perú, Ecuador, Venezuela, Costa Rica, Panamá, Nicaragua, Guatemala, República Dominicana, El Salvador, Cuba y México), 4 cuentan con una ley específica que establece la obligatoriedad en la enseñanza de la educación sexual a jóvenes (Argentina, Colombia, Ecuador y Uruguay), otros 5 países (Chile, Perú, Venezuela, Bolivia y México) han sancionado artículos específicos que mencionan la educación sexual en las escuelas en leyes generales (), 2 países (Brasil y Cuba) llevan adelante programas en el marco de políticas públicas educativas nacionales en los que su formulación, ha sido clave la articulación con organizaciones socio-sexuales, 8 países llevan adelante proyectos y acciones nacionales pero con un alcance limitado o bien de poca continuidad en el tiempo. De este conjunto último, dos países: Guatemala y Panamá se encuentran actualmente demandando la inclusión de la educación sexual en el marco de una Ley. Queda claro que la Educación Sexual de niñxs² y jóvenes es de importancia para toda la región, y como menciona Morgade (2011), esto es producto de la combinación de varias circunstancias, entre las cuales se destacan: la irrupción en los '80 de políticas públicas relacionadas a las ITS y en particular a la epidemia del VIH-SIDA, el movimiento de mujeres, diversos movimientos socio-sexuales, las distintas corrientes y movimientos feministas, la liberalización sexual en general y la expresión juvenil de afectos y deseos en particular.

En este marco, es que desde 2006, la Argentina cuenta con la Ley de Educación Sexual Integral (LESI, Ley N° 26.150, 2006), en la cual se reconoce la responsabilidad del Estado en garantizar una Educación Sexual Integral para niños/as y jóvenes en todos los establecimientos educativos del país, tanto de gestión estatal como privada y para

todos los niveles educativos. En dicha Ley se establece la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el ámbito del Ministerio de Educación, el cual se propone, entre otras cosas, propiciar la elaboración de una propuesta nacional de capacitación docente, inicial y continua y generar los recursos necesarios para la implementación de acciones de ESI en las instituciones educativas y en las aulas, objetivos de los cuales se desprende la producción de los cuadernillos de la serie "*Cuadernos de ESI*" con contenidos y propuestas para el aula. A raíz de la LESI, se constituyeron los Lineamientos Curriculares Nacionales para la ESI, aprobados por el Consejo Federal de Educación en mayo de 2008 (Resolución N° 45/08), los cuales proporcionan un marco general para el desarrollo de los contenidos relacionados con la ESI en los distintos niveles educativos. Comenzamos, entonces, a preguntarnos si esos LCN y los cuadernillos alcanzarían para que se lleven a cabo buenas prácticas de enseñanza y de qué manera se abordarían ciertos temas.

Esto nos llevó a preguntarnos cómo sería la implementación de la LESI en un Bachillerato Popular. Este Bachillerato es una escuela auto-gestionada en la que "los saberes se nutren y retroalimentan con las acciones de la comunidad, dejando entrever a la institución escolar como un espacio de pertenencia y de escucha de los estudiantes" (Kohen y Meinardi, 2011), y en particular en un Bachillerato trans, como el que formó parte de esta investigación. Nos interesó considerar si la LESI o los Lineamientos Curriculares Nacionales prescriptos para tal fin serían suficientes para encarar la Educación Sexual Integral de este colectivo, o si por el contrario existían contenidos que quedaban fuera del alcance del currículo prescripto.

La pregunta central que guió este trabajo fue: ¿Qué problemáticas y qué contenidos integran el currículo real de la Educación Sexual del colectivo trans que no están contemplados en los contenidos prescriptos en los LCN en el marco de la Ley de ESI?

Para ello nos propusimos los siguientes objetivos:

- Relevar los contenidos propuestos en los LCN a ser trabajados en el Área de Ciencias Naturales y Educación para la Salud. Categorizar dichos contenidos propuestos por los LCN para poder hacer un análisis pertinente de los contenidos centrales para la ESI.
- Brindar un acercamiento a los contenidos y conocimientos sobre los que se trabaja en el Bachillerato Popular Mocha Celis en base a los distintos aspectos involucrados en la Educación Sexual Integral.

2 En el presente trabajo utilizaremos la flexión del género en "x", ya que como menciona Díaz Villa (2012), ésta "apunta a contrastar críticamente el protocolo hegemónico de la construcción masculina del sujeto universal. No es la mera inclusión -políticamente correcta- de 'ellos y ellas', sino una crítica al sentido distribucionista y prescriptivo de lo masculino y lo femenino en el uso hegemónico y habitual de la gramática castellana para referirse a lxs sujetxs. La incomodidad que genera la 'x' en la lectura y la pronunciación puede parangonarse con la incomodidad que sienten aquellxs que no se sienten -parcial o totalmente- respresentadxs/interpeladxs por 'ellos' ni por 'ellas'."

- Comparar los contenidos trabajados en dicho Bachillerato con lo propuesto por los LCN, para evidenciar qué contenidos se trabajan con una óptica distinta o bien no aparecen en los LCN.
- Contribuir con posibles propuestas de actualización respecto a la temática Educación Sexual Integral para los LCN.

El acercamiento metodológico empleado fue de carácter exploratorio y cualitativo. En una primera instancia, se revisó y categorizó los contenidos propuestos a ser trabajados en el Área de Ciencias Naturales y Educación para la Salud utilizando los cuadernillos ESI, los LCN y la LESI; luego, para relevar los contenidos vinculados a la ESI que se utilizan para el colectivo trans en la materia Educación para la Salud en el marco del Bachillerato Popular Mocha Celis, realizamos una entrevista semiestructurada al profesor de Educación para la Salud.

Marco teórico

Marco normativo y situación actual de la ESI en Argentina

En Argentina la Ley de Educación Sexual Integral (LESI, Ley N° 26.150, 2006) menciona que la Educación Sexual Integral es aquella que "articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos" y la sexualidad en consecuencia constituye una noción que excede ampliamente la "genitalidad" y la "relación sexual", entendiéndose la misma como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida. Para la OMS (Marina, 2010): "El término sexualidad se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. () Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. () En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos."

Teniendo en cuenta el marco normativo, en las escuelas de Argentina la sexualidad³ debería ser trabajada de forma integral y transversal a todas las disciplinas; sin embargo, existen numerosas críticas a la aplicación de dicha Ley. Según Morgade (2009), las orientaciones de

este proyecto "no logran saldar, al menos, tres cuestiones críticas. Por una parte, existe una persistente noción de "tolerancia" en términos de una suerte de resignación frente a la existencia de otros y otras diferentes. Por otra parte, (...) la norma heterosexual orienta el discurso de género empleado, aun cuando se mencione a las diversidades sexuales. Por último, la "salud" aparece, en última instancia, como el horizonte hacia el cual se orienta la política de educación sexual. Y, si bien se adhiere a una visión amplia de la cuestión, queda omitida de manera sistemática la dimensión del "placer" vinculada con la sexualidad." Además, según plantean varixs autorxs, entre ellxs Giobellina (2013), la enseñanza de las sexualidades suele estar, aún hoy, relegada a materias como Educación para la Salud o Biología, y en general con una lógica de sentido común que lleva a una visión reduccionista de la sexualidad, específicamente reduciendo su enseñanza al aprendizaje de los métodos anticonceptivos, el "aparato reproductor masculino y femenino", la fecundación y la planificación del embarazo, entre otros, lo cual está lejos de ser una visión integral de la sexualidad. "Los antecedentes de la investigación educativa nacional e internacional señalan la persistencia en la escuela de una "norma" corporal biologicista, sexista y heteronormativa, que censura sistemáticamente desde los-as adultos-as, y también entre los-as mismos-as jóvenes, a la comprensión de la sexualidad como espacio de subjetivación afectiva y de placer" (Morgade, 2009).

Esto parece ser una tendencia que no sólo se da en Argentina, sino que también "por lo menos" en el resto de América Latina y el Caribe. Tal es así que, según el informe de Baez (2015) "del conjunto de países explorados se distinguen tres intencionalidades: I. educación sexual para prevenir el embarazo adolescente y las enfermedades de transmisión sexual (específicamente el HIV), II. Educación sexual para prevenir, además la violencia sexual/violencia de género/violencia doméstica, y III. Educación sexual para educar en derechos, género y diversidades. Si bien, el paradigma actual y desde el cual se enuncia la educación sexual en la mayoría de los países se encuadra en la última propuesta, una mirada más detallada del conjunto de los contenidos escolares delineados por estas políticas evidencia la hegemonía en torno a la prevención, ya sea clásica o bien ampliando hacia la inclusión de la violencia. Este énfasis vuelve a colocar a la sexualidad como un aspecto de la vida atemorizante y negativo en la medida que solo se destacan "los males" del uso genital "descontrolado" por parte de los y las jóvenes. La apuesta hacia la integralidad celebrada en los documentos o bien, la aplaudida incorporación de la perspectiva de género quedan reclusas frente al despliegue de un enfoque biomédico que apunta a la prevención desde el autogobierno de las propias conductas."

3 En el presente artículo, al referirnos a la sexualidad, lo haremos en función de su abordaje en el marco de la Educación Sexual, no con la intención de igualar sexualidad a Educación Sexual.

Acerca de los Bachilleratos Populares en Argentina

Los Bachilleratos Populares surgen en Argentina, en un contexto de lucha en el año 2001 (Christel y Piñeiro, 2014; Torres Molina, 2012), en el cual el país se encontraba profundamente marcado por la fuerte crisis política, social y económica. Este contexto dio lugar a un conjunto de nuevas experiencias organizativas, entre las cuales se pueden mencionar los movimientos de desocupados, las asambleas barriales, la autogestión de fábricas, ciertas prácticas de economía solidaria y muchas otras experiencias surgidas de colectivos populares.

Los Bachilleratos Populares aparecen como espacios auto-gestionados, concebidos como parte de un proyecto pedagógico político más amplio (Torres Molina, 2012). Mediante esta propuesta, diferentes grupos que venían desarrollando trabajo territorial, y detectaron problemáticas ligadas a la educación, pretenden construir una escuela que ponga en primer plano prácticas pedagógicas alternativas, vinculadas en su mayoría con las propuestas de Educación Popular de Paulo Freire (Sahade y Bernardo, 2011), entre otros. La Educación Popular se plantea como una alternativa a la educación formal de orientación hegemónica y normalizadora. Una de sus principales apuestas es la no repetición de conceptos y, en cambio, el impulso a la creación, debate y reformulación de ideas y conceptos. En este contexto, adolescentes y adultxs se comprometen de una manera profunda con su educación, dentro de una propuesta enmarcada en un proyecto político cultural, que vincula las actividades de formación, con actividades productivas auto-gestionadas, actividades de formación política y en muchos casos propiciadoras de activismo, compartiendo en general, los ámbitos de enseñanza escolar y producción cooperativa, y no únicamente, con la idea de la obtención de un título secundario habilitante.

El Bachillerato Popular Mocha Celis⁴

La idea de este Bachillerato nació a mediados del año 2010, como iniciativa de un grupo de militantes del colectivo LGTB (Porta, 2013). Sin embargo, comenzó a concretarse a raíz de la publicación de un estudio de Lohana Berkins y Josefina Fernández (2005) que presenta información estadística sobre la situación del colectivo trans en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tales como la espe-

ranza de vida de las personas trans, los niveles educativos alcanzados por el colectivo, muy inferiores a las medias oficiales para el resto de la población, las dificultades de lxs integrantes del colectivo trans para lograr el acceso a la salud, al trabajo, a la vivienda y a otras actividades socio culturales. En función de esto, estxs activistas visualizaron a la educación como una posibilidad interesante que podía permitir una salida de esta situación. En junio del 2012 obtuvieron el reconocimiento, dependiendo de la Dirección de Educación del Adulto y del Adolescente (Porta, op. cit.; Di Biase, 2013).

Este Bachillerato Popular se plantea como una nueva oportunidad para muchxs de lxs travestis, transgénero y transexuales que tuvieron malas experiencias en otras instituciones educativas e incluso muchxs habiendo sido expulsadxs de sus lugares de origen, en general a causa de tradiciones conservadoras y prejuicios varios (Pécora y Luna, 2013; Abramowski, 2014; Teti, 2013).

Está especialmente dirigido (sin ser exclusivo) a personas travestis, transexuales y transgénero de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y alrededores. Tiene como objetivo generar un espacio de formación que habilite a lxs estudiantes a conseguir mejores condiciones y oportunidades laborales. Apunta a promover un clima de igualdad, justicia y tiene como objetivo central la inclusión real de las personas trans. También busca promover la organización en torno a cooperativas de trabajo autogestionado” (Abramowski, 2014). El objetivo principal es que lxs estudiantes adquieran herramientas que les permitan generar alternativas a la prostitución, que en muchos casos es la situación en la que las personas trans se encuentran.

Situación actual del colectivo trans

Acordamos con Fuchs (2011), en entender por colectivo trans a todas aquellas personas que se definan como travesti, transexual o transgénero. Las personas trans, sufren una serie de violencias basadas en su identidad de género. Entre ellas se encuentra la discriminación que atraviesa todos los ámbitos en los que se desenvuelven, inclusive la escuela. Por esta razón las personas trans no logran completar la escuela secundaria y eso repercute en la posibilidad de encontrar trabajos dignos, conduciendo a estas personas al ejercicio de la prostitución como principal fuente de ingresos. Según Lohana Berkins (2007), la manifestación de la identidad de género, aspecto profundo y complejo de la persona, suele darse antes de los 18 años (85,6% de los casos), con lo cual coincide con la edad escolar. "La conjunción entre una identidad de género asumida en edad escolar, y un sistema educativo que margina al colectivo trans tiene como consecuencia la antes mencionada deserción. En muchos casos esta

4 Este Bachillerato lleva el nombre de una travesti que fue asesinada en situación aún no esclarecida. Mocha Celis era una travesti tucumana que no pudo terminar su escolaridad, a la que le costó muchísimo aprender a leer y escribir, y que luchaba todos los días para poder hacerlo (Abramowski, 2014).

deserción no tiene que ver con la elección personal de abandonar los estudios y se aleja de los motivos de deserción presentes en otros grupos sociales" (Renata Hiller en Berkins y Fernández, 2005).

La condición de marginalidad en que vive la población travesti, transexual y transgénero, las enfermedades y las adicciones, los abusos policiales, la violencia (un 91% ha sufrido algún tipo de violencia) (Mallimaci y Moreno en Berkins y Fernández, 2005) y la discriminación se traducen en una extremadamente baja calidad de vida. "La esperanza de vida de una travesti (que resulta un buen indicador de la calidad de vida) es de 35 años aproximadamente. Esto es 40 años menos que la esperanza de vida de una persona promedio. Esto tiene su raíz principal en la exclusión del sistema educativo por razones referentes a la identidad de género" (Fuchs, op. cit.).

Según el INADI (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo), "la República Argentina ha logrado avances sustantivos en el reconocimiento de derechos civiles y políticos del colectivo LGTBI. Entre ellos cabe destacar la Ley de Matrimonio Civil (Ley N° 26.618, 2010), más conocida como Ley de Matrimonio Igualitario, la Ley de Identidad de Género (Ley N° 26.743, 2012) y su respectiva reglamentación (Decreto 1007/2012) y el Decreto Número 1006/2012, que establece el reconocimiento igualitario de los y las hijos/as nacidos/as antes de la sanción de la Ley de Matrimonio Igualitario. Estas herramientas normativas suponen un avance sustantivo en la igualdad jurídica; sin embargo, subsiste aún el desafío de garantizar la igualdad efectiva, el respeto y la inclusión social y laboral del colectivo LGTBI" (Mouratian, 2013). En particular, la Ley de Identidad de Género "no sólo garantiza la rectificación registral del sexo [de cualquier persona cuya identidad auto percibida no se corresponda con el sexo asignado al momento del nacimiento] y el cambio de nombre en todos los instrumentos que acreditan su identidad, sino también el acceso a una salud integral, tratamientos hormonales e intervenciones quirúrgicas parciales o totales sin requerir autorización judicial o administrativa, con el consentimiento informado de la personas como único requisito" (Aristegui y Zalazar, 2014).

Materiales y métodos

La institución donde se llevó a cabo la investigación es el Bachillerato Popular Mocha Celis, el cual fue creado por un grupo de activistas y militantes de la comunidad de lesbianas, gays, travesti, transgénero, transexual, bisexual, intersexual y queer en la Argentina (LGTBTBIQ).

El diseño metodológico estuvo dividido en dos partes. La primera parte del trabajo se basó en el análisis de los LCN (Marina, 2008). Estos lineamientos definen como propó-

sitos generales: asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género de ningún tipo, garantizar el ámbito educativo, brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable, promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación. Para poder realizar el mencionado análisis de los contenidos centrales de la ESI, según indican los LCN, se decidió tomar todos los contenidos propuestos a ser trabajados en el Área de Ciencias Naturales y Educación para la Salud y agruparlos en varias categorías de análisis. A partir de un primer análisis se generaron 6 categorías correspondientes a los contenidos de ESI propuestos en los LCN para el Área de Ciencias Naturales y Educación para la Salud. Estas categorías son: 'Perspectiva de Género', 'Salud Sexual y Reproductiva', 'Derechos Sexuales y Reproductivos', 'Sexualidad Integral', 'Situaciones de Violencia vinculadas a la Sexualidad' y 'Discriminación'. La selección de categorías se basa en la relevancia otorgada a las mismas en los materiales difundidos por el Ministerio de Educación de la Nación y su pertinencia en relación con el marco teórico, y serán explicitadas en el apartado correspondiente a los Resultados. Estas categorías fueron la guía para el armado de la entrevista semi-estructurada.

En la segunda parte del trabajo, el objetivo fue relevar los contenidos vinculados a la ESI que se utilizan para el colectivo trans en la materia Educación para la Salud en el marco del Bachillerato Popular Mocha Celis. Para obtener información acerca de los contenidos abordados, realizamos una entrevista semiestructurada (Hammer y Wildavsky, 1990) al profesor de Educación para la Salud del bachillerato, basándonos en la búsqueda bibliográfica, así como en las categorías de análisis que se generaron para los LCN para la ESI en la primera parte del trabajo. Nuestro objetivo era conocer qué temáticas de ESI abarcan los contenidos de Educación para la Salud, la bibliografía que utiliza el profesor, qué dificultades encuentra, qué situaciones de aula o fuera de ella se suscitan en el Bachillerato que no estén contempladas en la LESI y los LCN que de ella se desprenden. En el anexo presentamos las preguntas elaboradas para la entrevista.

En base a las respuestas obtenidas de la entrevista semi-estructurada, a fines de responder a los objetivos planteados inicialmente y basándonos en la bibliografía, así como en las categorías de análisis elaboradas desde los LCN en la primera parte de esta investigación, nos propusimos analizar los contenidos trabajados en las clases de Educación para la Salud de este bachillerato, y los dividimos en 3 áreas, que serán adecuadamente abordadas en el siguiente apartado:

1. Contenidos trabajados como aparecen en los LCN: corresponde a aquellos contenidos que se trabajan en las clases de Educación para la Salud del bachillerato con la misma perspectiva que se desprende de los LCN y del análisis realizado en la primera parte de esta investigación, y por ende pueden ser categorizados de la misma forma que los LCN.
2. Contenidos que aparecen en los LCN pero trabajados desde otra perspectiva: corresponde a aquellos contenidos que se trabajan en las clases de Educación para la Salud del bachillerato y que aparecen en las categorías de análisis de los LCN, pero que se trabajan desde una orientación diferente a la que se propone en los LCN.
3. Contenidos que no aparecen en los LCN: corresponde a todos aquellos contenidos trabajados en las clases de Educación para la Salud del bachillerato que no pueden ser analizados desde las categorías generadas para el análisis de los LCN, debido a que no aparecen dentro de dichos lineamientos.

Resultados y Discusión

Primera parte

Como se anticipó en el apartado correspondiente a Materiales y Métodos, las 6 categorías generadas del análisis de los contenidos de ESI propuestos en los LCN para el Área de Ciencias Naturales y Educación para la Salud son: "Perspectiva de Género"; 'Salud Sexual y Reproductiva'; 'Derechos Sexuales y Reproductivos'; 'Sexualidad Integral'; "Situaciones de Violencia vinculadas a la Sexualidad" y "Discriminación". A continuación se transcriben, a modo de ejemplo, algunos de los contenidos propuestos en los LCN para la ESI que deben trabajarse en la Escuela Media dentro del Área de Ciencias Naturales y Educación para la Salud, agrupados según las categorías generadas, y se realiza un breve análisis de los mismos.

'Perspectiva de Género'

- "La interpretación y resolución de problemas significativos a partir de saberes y habilidades del campo de la ciencia escolar, particularmente aquellos referidos a la sexualidad, el cuerpo humano y las relaciones entre varones y mujeres, para contribuir a la autonomía en el plano social y personal".
- "El conocimiento sobre los cuidados del niño y de la madre durante el embarazo. La reflexión y valoración del rol paterno y materno".
- "La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres".

Entendemos por perspectiva de género aquella perspectiva que nos permite poner de manifiesto los roles socialmente asignados y las relaciones desiguales entre los géneros, en principio masculino y femenino, aunque podríamos pensar al género trans como una posible ruptura de la estructura binaria de la sociedad en la que vivimos. Tal es la relación entre esta temática y la estructura de nuestra sociedad que Fausto-Sterling (2006) propone que: "Nuestras concepciones de la naturaleza de las diferencias de género conforman, a la vez que reflejan, la estructuración de nuestros sistemas sociales y políticos". En este sentido, al analizar los LCN, podemos encontrar la perspectiva de género presente exclusivamente desde el punto de vista de desnaturalizar los roles socialmente asignados a varones y mujeres, desde el punto de vista de comprender que dichos roles son construcciones sociales e históricas. Así, los LCN se centran en el análisis crítico de ideales de belleza, roles y relaciones de y entre varones y mujeres, desde una lógica binaria. En general, no aparece nada en relación a la Ley de Identidad de Género (la cual es posterior), ni a tecnologías de construcción del sistema sexo-genérico. Por otra parte, no se hace mención al colectivo trans ni intersexualidad en ninguna parte de los LCN.

'Salud Sexual y Reproductiva'

- "La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud y enfermedad."
- "El conocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, el desarrollo, maduración. Los órganos sexuales y su funcionamiento. La procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, abordados en su dimensión biológica articulada con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas y éticas que los constituyen."
- "El conocimiento de diversos aspectos de la salud sexual y reproductiva: promoción y atención de la salud sexual, prevención de riesgos y daños, el embarazo en la adolescencia y las enfermedades de transmisión sexual."
- "El conocimiento de todos los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad existente, y el análisis de sus ventajas y desventajas para permitir

elecciones conscientes y responsables, enfatizando que el uso del preservativo es el único método existente para prevenir el VIH/SIDA.”

Los contenidos propuestos desde el Área de Ciencias Naturales y Educación para la Salud enfatizan el abordaje de las múltiples dimensiones de la Sexualidad que posibiliten la mejora de la calidad humana, que contribuyan al cuidado de la salud personal y colectiva. En lo que a Salud Sexual y Reproductiva refiere, el eje central pareciera estar puesto en el conocimiento de aspectos biológicos y en menor medida no biológicos de la salud sexual, especialmente centrados en el desarrollo y maduración, vinculando fuertemente la sexualidad con la procreación/reproducción y a la profilaxis y anticoncepción con la prevención de ITS y embarazos no planificados, en general desde una óptica heteronormativa, como denuncian Giobellina (2013) y Morgade (2009, 2011). En relación al abordaje de la sexualidad desde el punto de vista procreativo, autorxs como Diana Maffía (2003) afirman que esto constituye una "obliteración del placer".

‘Sexualidad Integral’

- “La planificación y realización sistemática de experiencias de investigación para indagar alguno de los fenómenos relativos a la sexualidad humana, su dimensión biológica articulada con otras dimensiones (política, social, psicológica, ética, así como las derivadas de las creencias de los distintos miembros de la comunidad).”
- “La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los púberes y jóvenes de ‘antes’ y de ‘ahora.’”

Los contenidos propuestos hacen hincapié en el hecho de que la Sexualidad posee distintas dimensiones que exceden lo biológico, aunque, como mencionan Giobellina (2013) y Morgade (2009, 2011), se las aborda desde una óptica que pareciera otorgar a la dimensión biológica una cierta prioridad ontológica (esto se evidencia por ejemplo en el primer punto, cuando se menciona al respecto de la sexualidad la investigación de "su dimensión biológica articulada con otras dimensiones").

‘Derechos Sexuales y Reproductivos’

- “El conocimiento de los marcos legales y la información oportuna para el acceso a los servicios de salud

que garanticen el efectivo ejercicio de los derechos de las/los adolescentes.”

- “El conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva: métodos anticonceptivos y regulación de la fecundidad.”
- “Desarrollo de habilidades básicas protectivas para evitar riesgos relacionados con la pornografía infantil, la trata de niñas, de niños, adolescentes y jóvenes. Conocimiento de los organismos protectores de derechos de su entorno (líneas telefónicas, programas específicos, centros de atención, etc). La posibilidad de comunicar temores, o pedir ayuda frente a la vulneración de sus propios derechos.”

El eje pareciera estar puesto en el acceso a los servicios de salud y la prevención de las ITS así como en la reproducción/procreación responsable y planificada, nuevamente desde una óptica heteronormativa, como ya mencionaron autorxs como Giobellina (op. cit.) y Morgade (2009, 2011). Entre otras cosas, no aparecen ni la Ley de Identidad de Género ni la Ley de Matrimonio Igualitario que, como ya mencionamos antes, son posteriores a la redacción de los LCN.

‘Situaciones de Violencia vinculadas a la Sexualidad’

- “El conocimiento de las situaciones de riesgo o de violencia vinculadas con la sexualidad: distintas miradas sobre la problemática del aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural, jurídico, etc.), las infecciones de transmisión sexual, el maltrato, la explotación sexual y trata.”
- “La posibilidad de identificar conductas que denoten abuso de poder en general, y también abuso sexual en particular de los adultos en distintas instituciones en que los niño/as o adolescentes transitan sus experiencias vitales.”
- “Desarrollo de habilidades básicas protectivas para evitar situaciones de vulneración de los propios derechos. Incesto y abuso sexual.”

El eje pareciera estar puesto en las relaciones, ya sean de pareja o no. Así como también se trabaja el eje de situaciones de abuso o de explotación sexual. Párrafo aparte merece el aborto, el cual aparece vinculado únicamente a hechos de violencia sexual y no como una decisión autónoma de la mujer o como una opción frente a los embarazos no planificados.

'Discriminación'

- "El reconocimiento de la discriminación como expresión de maltrato."
- "El desarrollo de una actitud comprometida o involucrada con la protección y promoción de la vida y el cuidado de sí mismo/a y de otro/as, con énfasis en aspectos vinculados con la formación de relaciones igualitarias, respetuosas y responsables entre personas."
- "El conocimiento de las responsabilidades de los efectos de salud en caso de consultas de jóvenes mayores de 14 años. El conocimiento del derecho del buen trato como pacientes."

Esta categoría aparece en los LCN de una forma muy amplia, en la cual no se propone trabajar de forma explícita temas de discriminación referidos al colectivo trans, ni a la aceptación de diferentes formas de expresión de la sexualidad (no se menciona en ninguna parte al colectivo LGTTTBIQ), aun siendo que se trata de LCN para la ESI. Esta omisión, si bien no es explícita, podría dar cuenta de una cierta lógica de la tolerancia ante "lo distinto", como menciona Morgade (2009), que pone en evidencia una estructura social heteronormativa. Cabe mencionar que, según Marta Lamas (1996), "la supuesta "tolerancia" hacia las personas homosexuales sólo es lo que Bourdieu denomina una "estrategia de condescendencia" que lleva a la violencia simbólica a un grado más alto de negación y disimulación". Consideramos que este aspecto es central en lo que educación sexual respecta y que debería estar presente en los LCN para la ESI, teniendo en cuenta los altos niveles de violencia, maltrato y discriminación asociados a las diversas formas de expresar la Sexualidad que continúan existiendo aún en la actualidad.

Segunda parte

Como explicamos en el apartado Materiales y Métodos, presentamos a continuación el análisis correspondiente a los contenidos relevados según las respuestas obtenidas de la entrevista semi-estructurada al profesor de Educación para la Salud del bachillerato trans Mocha Celis, divididos en 3 áreas: 1) *Contenidos trabajados como aparecen en los LCN*, 2) *Contenidos que aparecen en los LCN pero trabajados desde otra perspectiva* y 3) *Contenidos que no aparecen en los LCN*.

Contenidos Trabajados como aparecen en los LCN

Del análisis de la entrevista se desprende que, de la misma forma que proponen los LCN, en esta escuela los conteni-

dos vinculados a la salud en general y a su vez a los contenidos incluidos en la categoría 'Salud Sexual y Reproductiva' son trabajados como un derecho, que incluye el derecho a la información y al acceso a la salud. Este enfoque puede evidenciarse cuando el docente menciona:

"La responsabilidad está entendida no como únicamente individual, sino como también una responsabilidad del Estado, de la Comunidad. Entonces, dentro de eso trabajamos la salud como Derecho y dentro de eso trabajamos los derechos sexuales."

"uno de los objetivos de que venga ésta médica no era solamente que se saquen dudas con respecto al aspecto más médico, biomédico del VIH, sino también que conozcan que existe el Hospital Ramos Mejía, que te hacen el Test rápido que en 20 minutos traen el resultado, que es confidencial, que es gratuito, que tenés también en ese momento un acompañamiento por parte de los enfermeros que aparte tienen mucha práctica en esto y que si te da positivo en ese mismo momento te dan turno con un psicólogo o una psicóloga y hay un acompañamiento interdisciplinario".

Otro ejemplo de esto es cuando menciona el test gratuito de VIH y el derecho a la autonomía, elementos que aparecen de forma clara en el análisis de los LCN bajo la categoría 'Derechos'.

En resumen, respecto de la categoría 'Derechos Sexuales y Reproductivos', tanto en el Bachillerato Popular Mocha Celis como en los LCN se hace eje en el derecho a la información para poder tomar decisiones y hacer valer los propios derechos y el derecho a la salud. En lo que a la categoría 'Salud Sexual y Reproductiva' respecta, podemos decir que en ambos casos se hace hincapié en la promoción y atención de la salud sexual y en la promoción de comportamientos saludables (de hecho el docente manifiesta tener una unidad dedicada a las "vivencias saludables"). Más adelante veremos que otros aspectos de estas categorías son tratados de manera distinta en esta escuela.

En cuanto a la categoría 'Perspectiva de Género', decíamos en la primera parte de los resultados que "los LCN se centran en el análisis crítico de ideales de belleza, roles y relaciones de y entre varones y mujeres, desde una lógica binaria". Si bien veremos en el próximo apartado de este análisis que la 'Perspectiva de Género' es trabajada con una óptica distinta a la que proponen los LCN, pues rompe con el binarismo, no queríamos dejar de mencionar que en ambos casos se propone trabajar los contenidos asociados a esta categoría con el análisis crítico de los ideales de belleza y la imagen propia. Es así que el docente manifiesta trabajar "un eje tiene que ver con la autoestima y con

la imagen corporal”, lo cual va de la mano con lo que se plantea en los LCN.

Si bien la categoría ‘Discriminación’ aparece en los LCN, de una forma en la que no se hace explícita la discriminación asociada a la orientación sexual o identidad de género, es importante señalar que el docente de este Bachillerato trabaja otros componentes de la categoría que sí están abordados de forma explícita en los LCN: *“También dentro de esta unidad de vivencias Saludables y en la de paradigmas, que es pensar [de] qué manera la discriminación por parte de la sociedad como de nosotros en concreto, como paradigma como algo más abstracto, nos afecta tanto por orientación sexual como por identidad de género. Yo lo que trato siempre es que no sea el único ejemplo, no ser insistente con temas de identidad de género y orientación sexual, enfermedades de transmisión sexual... porque si es todo eso, termino saturando y hasta termino estigmatizando, como si la única problemática que pueden tener las personas trans fueran las vinculadas a la identidad de género. Y de repente hay una que a lo mejor puede sentirse discriminada por ser inmigrante o por ser gorda. Entonces, también poder trabajar estos temas, abrir el abanico y darles la misma relevancia a todos los temas, no jerarquizar que porque es una escuela trans las cuestiones de género están por encima de todo, sería estigmatizante.”*

Contenidos que aparecen en los LNC pero trabajados desde otra perspectiva

En el apartado anterior de este análisis de la entrevista señalamos que la categoría ‘Perspectiva de Género’ es trabajada en gran parte con una orientación distinta. En ese sentido, podemos notar en la entrevista que los contenidos vinculados con estereotipos de género cobran una fuerte mirada trans, que si bien hace eje en el análisis crítico de los estereotipos, lo hace desde una óptica no binaria y en la cual se analizan estereotipos que en los LCN no aparecen, como por ejemplo la hiperfeminidad, lo femenino como peyorativo (pero no desde el aspecto de la ausencia de maternidad), las masculinidades trans y su visibilización, entre otros. Se trabaja específicamente la influencia que el binarismo tiene sobre la vida de las personas, sean estas trans o no, aunque siendo éste un bachillerato principalmente concurrido por personas del colectivo trans, en general se analiza más desde su propia realidad. También aparece con fuerza cómo la discriminación a personas trans se cuele en estos estereotipos. Esto tiene que ver principalmente con la lógica binaria, ya que al ser lo trans algo que escapa a dicha lógica, se lo margina como algo que no se puede comprender. Para ilustrar algunos de estos puntos, seleccionamos los siguientes comentarios del docente:

“Hay un eje entero sobre autoestima, imagen corporal y sexualidad. (...) Acá, justamente los estereotipos de género que trabajamos son otros, no excluyentes al estereotipo de ser madre, porque también está presente, pero trabajamos varios. A ver trabajamos el estereotipo de la hiperfeminidad, como un estereotipo a problematizar.”

“Entonces se pueden trabajar estereotipos desde distintos lados, y lo mismo también de masculinidad, porque acá tenemos también muchos varones. Y entre los varones tenemos varones heterosexuales, varones gay, trans, trans gay, tenemos mucha diversidad de feminidades y masculinidades que también están para trabajar. De hecho algo que suelo hacer en las clases es visibilizar a las masculinidades trans que suelen ser más invisibles, los que la gente no saben que existen.”

“Finalmente, está bien, el sistema binario te permite que vos digas que sos una mujer trans o que sos una feminidad, o te da un montón de pautas de cómo construir tu género y eso te aporta cierta seguridad, pero a la vez ¿qué te está haciendo? Te está excluyendo de acá, acá, de acá, o a mí ¿no?”

En resumen, podemos decir que si bien se trabaja con la categoría ‘Perspectiva de Género’, se lo hace desde una óptica no binaria, la cual no está presente en los LCN. Párrafo aparte merecen la identidad de género y las tecnologías de construcción del género, temas que aparecen con fuerza en esta escuela pero que no lo hacen en los LCN, con lo cual serán abordados en el tercer apartado de este análisis.

Con respecto a la categoría ‘Salud Sexual y Reproductiva’, decíamos en el análisis de los LCN que el enfoque está puesto prioritariamente en la prevención de ITS y embarazos no planificados, entre otros. Estos aspectos cobran en este colectivo en particular una visión diferente: la visión social o sociocultural que incluye con fuerza el cómo vivir con las ITS, particularmente el VIH, más que la visión biológica de la transmisión y su prevención (si bien estos aspectos aparecen, como ya mencionamos en el apartado anterior). Esto podemos evidenciarlo cuando el docente dice: *“todo lo que tiene que ver con el enfoque preventivo se trabaja, pero trato que no sea el enfoque dominante, porque me interesa más como apuesta pedagógica, trabajar con lo que ya está, con lo que ya tenemos. (.), no solamente trabajar en prevención de VIH, pensar “si vivimos con VIH, ya está, la prevención quedó atrás, no hay nada que hacer”*

Continuando con la mencionada categoría de ‘Salud Sexual y Reproductiva’, el docente también lo relaciona con temáticas de ‘Discriminación’ asociadas a la identidad de género, ya que comenta al respecto: *"Infecciones de Transmisión Sexual por supuesto trabajarlas, nunca dejarlas afuera, pero también poder trabajar otras cuestiones que también nos afectan. Por ejemplo, el acceso a la salud, al dentista, que también es un derecho básico tener una buena salud dental. Y eso aunque parezca mentira a las personas trans les cuesta un montón, porque la discriminación odontológica es terrible, muchos dentistas se niegan a atender a las personas trans"*.

En los LCN se sugiere trabajar la promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud y enfermedad, para atender a todas estas dimensiones se deberían tener en cuenta aspectos culturales, éticos y psicológicos que probablemente terminen relacionados con discriminación. Continuando con la influencia de la discriminación en el acceso o no a la salud, el docente comenta que: *"El tema del acceso a la salud lo trabajamos más fuerte que el derecho, porque el derecho a la salud está (...) Muchas veces los obstáculos también tienen que ver con una discriminación que tiene que ver con no tener las herramientas para afrontar esa discriminación"*.

En lo que respecta a la Educación Sexual desde el aspecto biológico o fisiológico, el docente comenta que no se trabaja detalladamente los "aparatos reproductores" como se hace en las escuelas secundarias diferenciando el "aparato reproductor masculino" o el "aparato reproductor femenino" sino que se trabajan como sistemas genitales en la materia de Biología: *"pero ahí no se trabaja como reproductor y como masculino o femenino, se trabaja como sistema genital"*. Esto está relacionado con autorxs que explicitan que la asignación del sexo en base a los genitales no constituye una verdad natural, sino que "es una imposición social, no científica", como dice Anne Fausto-Sterling (2006), quien rechaza los dualismos de sexo y de género, para proponer la idea de "continuo sexual".

En resumen, en ‘Salud Sexual y Reproductiva’ el foco no está puesto en fomentar comportamientos saludables como hábitos de vida, higiene o cuidado del cuerpo evitando las ITS sino en aspectos vinculados a la importancia de la periódica a los centros de salud que son un derecho, a cómo vivir con las ITS una vez que se pasa la etapa de la prevención, a la vez que la influencia de prejuicios estereotipados que llevan a la discriminación, y por consiguiente, a la dificultad del acceso a la salud por parte del colectivo trans. En este sentido, es importante remarcar que "el género asignado y/o asumido afecta la

manera como participaremos en el reparto de poder, así como la influencia que tendremos en el proceso de toma de decisiones en todos los ámbitos de la sociedad y particularmente aquellos relacionados con la salud" (Mercer et al, 2008).

La categoría ‘Derechos Sexuales y Reproductivos’ es un aspecto muy abarcador de los contenidos trabajados en estas clases, según lo que se revela en la entrevista, ya que no sólo se encara desde el acceso a los servicios de salud. En lo que se refiere a las ITS, por ejemplo, no se trabaja tanto la prevención ni aspectos de reproducción/procreación responsable y planificada (como se propone en los LCN desde una óptica heteronormativa) sino que se trabajan otros derechos, vinculados con la prostitución, la violencia de género, el derecho a la información, derecho a la no discriminación, entre otras. Para describir algunos de estos puntos, podemos citar frases del docente:

En la primera Unidad los trabajamos más en general, como los derechos de los pacientes y de las pacientes por ejemplo el derecho a la información, el derecho a la confidencialidad, de vuelta, el derecho al trato digno, el derecho a la no discriminación por cuestiones de género, de sexo, de raza, de etnia, religión, edad, etc. Ahí es como que trabajamos los derechos en general de la salud de los pacientes. Y después algunas cuestiones más específicas, aborto, identidad de género.

"...trabajamos con el debate del aborto. No es un derecho o una ley hoy en día, pero lo trabajamos con ese enfoque () Y lo vinculamos con el tema de la autonomía vinculada a la decisión de continuar el embarazo o de acceder o no a ciertas tecnologías, como tratamientos hormonales o cirugías de reasignación. También al derecho de la autonomía sobre la propia identidad registral del DNI. Sí, lo vinculamos también cuando trabajamos infecciones de transmisión sexual, el derecho al test gratuito y confidencial, el derecho a los tratamientos gratuitos y confidenciales."

También se trabaja en este bachillerato a qué lugares se puede acudir para hacer valer los derechos ya existentes, cómo hacer uso de ellos, lo cual también es novedoso si se lo compara con los LCN. En palabras del docente: *"conocer cuáles son nuestros derechos, y no solamente cuáles son, sino dónde podemos ir a golpear las puertas para hacerlos valer porque yo puedo saber que tengo derecho a hacerme un test de VIH gratuito y confidencial, pero si no sé dónde hacérmelo o a lo mejor sé dónde hacérmelo, pero me da miedo que me discriminen. Yo sé que en este equipo no me van a discriminar"*.

En resumen, con respecto a la categoría de ‘Derechos Sexuales y Reproductivos’, se hace hincapié no tanto en el derecho a la salud de las personas, sino más bien en el acceso y en dónde hacer valer esos derechos. Se incorporan como parte de la categoría, además, temáticas que desde los LCN están vistos con otra óptica, especialmente lo que hace al debate del aborto, el cual cobra en estas clases el estatus de derecho aún no conquistado. A su vez, se trabaja dentro de esta categoría los tratamientos gratuitos en materia de tecnologías de construcción del género y también aspectos vinculados a la Ley de Identidad de Género y la Ley de Matrimonio Igualitario, que no aparecen en los LCN, motivo por el cual se analizará en el tercer apartado de este análisis.

En la categoría ‘Situaciones de Violencia vinculadas a la Sexualidad’ según los LCN pareciera ser que el eje está puesto en las relaciones interpersonales de forma amplia, y específicamente situaciones de abuso o de explotación sexual, sin ahondar específicamente en la violencia de género en sí misma. Es en este sentido que el docente trabaja la prostitución, temática que es de particular importancia para el colectivo trans, debido a que como ya vimos en el desarrollo del marco teórico, termina siendo en gran parte de los casos la única fuente de ingresos. Esto se trabaja desde este bachillerato sin hacer una bajada de línea con respecto a qué postura tomar frente a la prostitución, como ya comentamos anteriormente o como bien comenta el docente: *"porque nosotros en la escuela () no hacemos una bajada de línea de la prostitución, [si] es o no es un trabajo. Sabemos que existe el debate, que es un debate no resuelto en el feminismo, no resuelto en el feminismo trans y por lo tanto nos parece importante abrirlo y no cerrarlo"*. Sin embargo, está claro que la situación de prostitución está asociada a la violencia de género: *"hablar de la autonomía es importante, entonces hablando desde el lugar de la prostitución, o sea... que va a estar asociado aparte a un intercambio económico que obviamente se articula también con situaciones de violencia"*.

Por otra parte, el docente comenta que asocia fuertemente la prostitución con la categoría ‘Derechos Sexuales y Reproductivos’:

"si hablamos de prostitución, podemos [tener] una parte más expositiva donde yo cuento los diferentes modelos que puede adoptar el Estado frente a la prostitución: el prohibicionismo, el abolicionismo, el reglamentarismo y qué derechos y qué prohibiciones trae cada uno"

"Es una situación de violencia extrema, pero bueno, a la vez también decimos que la posibilidad de decidir con quién, cuándo y cómo tener relaciones sexuales podría incluir la posibilidad de elegir si yo quiero ejercer la

prostitución como un trabajo. Es decir "yo soy trabajadora sexual, es mi derecho". O también podemos decir "la prostitución es una situación violenta, de violencia de género, nadie elige la prostitución como trabajo" entonces no es un trabajo, es una explotación, es una explotación sexual. Entonces no hablaríamos de trabajadoras sexuales, hablamos de personas en situación de prostitución, y como es un debate que no cerramos, cada uno y cada una puede volcarse por una u otra postura o no, decir "yo tampoco estoy decidido, no sé cuál de las dos me representa más a mí".

Continuando con la categoría de ‘Situaciones de Violencia vinculadas a la Sexualidad’, el docente también trabaja la trata de personas, intentando *"diferenciar lo que es prostitución de lo que es trata, y a la vez vincularlas. Es decir, trata y prostitución son en muchos casos dos caras de la misma moneda que no se pueden separar"*. En este sentido, la mirada que tiene de la trata de personas pareciera tener un carácter más abarcador que lo que se trabaja en los LCN. En palabras del docente:

*"también trabajamos "trata" en un sentido más amplio, no solamente como un secuestro, la privación de la libertad y la identidad, sino [que] una realidad en el colectivo trans en situación de prostitución, [es que] hay una persona que es como que de alguna manera regentea a todas la demás, cobra plata (...) por lo general es una trans más vieja que tuvo los recursos para hacerse de un aparato violento y represivo () tiene vínculos con la policía, con otras mafias. Es realmente una mafia. Entonces, poder identificar eso como trata. Si bien la persona que está ahí no está privada de la libertad explícitamente y vos si querés tendrías el derecho y la posibilidad de irte de ahí, y hay gente que lo hace... realmente no es que están atrapadas, secuestradas, pero es una situación de trata, están lucrando con la prostitución de otra persona". A su vez, asocia estos contenidos a la categoría ‘Discriminación’, en tanto a zonas de prostitución "regenteada" se refiere: *"hay una cuestión de discriminación xenofóbica, porque por ejemplo si sos peruana no podés ir, tenés que ser argentina, si sos peruana tenés que ir a Once"*.*

En resumen, con respecto a la categoría ‘Situaciones de Violencia vinculadas a la Sexualidad’, podemos resaltar que el docente trabaja específicamente cuestiones vinculadas a violencia de género, lo cual también es trabajado en los LCN, pero desde el punto de vista de la violencia hacia la mujer, y de relaciones abusivas, mientras que el docente lo trabaja desde una perspectiva un poco más general, lo cual viene de la mano con la discusión que se hace desde el Bachillerato al binarismo. A su vez, vemos cómo la mirada con la que se trabaja la prostitución y la

trata de personas es distinta a la que proponen los LCN, y cobra una importancia mucho mayor a la que tienen estas temáticas en los mismos. Vale la pena volver a remarcar que el docente no asocia el aborto a esta categoría, como sí hacen los LCN, sino a la categoría ‘Derechos Sexuales y Reproductivos’.

Contenidos que no aparecen en los LCN

En el apartado “Contenidos que aparecen en los LCN pero trabajados desde otra perspectiva”, mencionamos que la identidad de género es un elemento de importancia en lo que respecta a la identidad del colectivo trans (aunque no exclusivamente, ya que es un elemento constitutivo de la personalidad de cualquier sujeto). Sin embargo, esta temática no aparece en los LCN. Tal es así, que dentro de los contenidos propuestos bajo la categoría que nosotras llamamos ‘Perspectiva de Género’, esta temática no aparece mencionada ni una sola vez. Debido a esto, consideramos importante para analizar los contenidos trabajados en este bachillerato, generar una nueva categoría denominada ‘Identidad de Género’. Esta nueva categoría, comprende temáticas muy diversas que van desde las tecnologías de construcción del género, las cuales se pueden relacionar con la categoría ‘Salud Sexual y Reproductiva’ o ‘Derechos Sexuales y Reproductivos’, hasta la Ley de Identidad de Género vinculada claramente con los ‘Derechos Sexuales y Reproductivos’. Al respecto, podemos mencionar algunos comentarios del docente:

"en el tema de vivencias saludables tenemos un eje que es imagen corporal y eso abarca todo, el largo del pelo, el tamaño de las tetas, la barba o la no barba, por ejemplo en varones trans, tratamientos con testosterona o en chicas trans tratamientos con estrógenos, intervenciones quirúrgicas es súper amplio y la ida es no condicionar sino trabajar con el emergente () ¿qué tecnologías pueden contribuir a vivencias saludables y cuáles no? Hablamos por ejemplo de la automedicación, de la auto hormonación que claramente eso va a ir en detrimento de mi salud, porque por lo general las dosis que uno piensa que tiene que tomar son tremendamente mayores a las que realmente generan los cambios, y eso trae problemas de hígado, problemas de riñón, un montón de cosas"

Hablando de la Ley de Identidad de Género y el Matrimonio Igualitario, dice: *"hay un montón de derechos asociados a eso, derechos en el matrimonio, de tenencia, obra social, aportes jubilatorios... hay un montón de derechos que conlleva el matrimonio que la unión civil quizás no traía, y lo mismo con el DNI. No es lo mismo que yo venga con este aspecto y mi documento diga varón, o que yo vaya*

con este aspecto y mi documento diga mujer y un montón de cosas también".

Al respecto de la Ley de Identidad de Género, dice: *"Sí, la trabajamos. Quizás no artículo por artículo, ni en profundidad, eso lo ven en materias como Política, ciudadanía y derechos humanos () nuestra Ley no es patologizante (no te exige un examen psiquiátrico para hacer un cambio de DNI o acceder a la salud integral), entonces, cuando trabajamos estos temas y cuando trabajamos derechos sexuales, hablamos de la Ley de identidad de género".*

A su vez, estos contenidos también están asociados a la categoría ‘Discriminación’, en tanto existe, según el docente, una mirada patologizante de lo trans que hace mecha en la identidad de lxs miembros del colectivo en sí mismxs. Esto se evidencia cuando el docente dice:

"también hablamos de lo que pasa cuando uno va a buscar hormonas a un Hospital, porque por ejemplo decía este chico trans: "si yo voy al Durán me van a derivar al psiquiatra, no al endocrinólogo, y eso ya de entrada me está poniendo en un lugar en el que ¿por qué yo tengo que pasar una prueba psiquiátrica para ver si soy realmente trans o no, para que después me deriven al endocrinólogo?" Eso va en contra de nuestra Ley de identidad de género, eso pasa en el Durán"

"cuando hablamos de patologización, que es muy común porque el hecho de que sea muy diverso no quiere decir que no haya violencia dentro del mismo colectivo. Uno de los dichos más comunes por parte del colectivo trans, es usar como peyorativo "sos un loco" (...) cuando hablamos de despatologización, poder hablar de estos temas y ahí también ¿quién es "un loco"? ¿La que es divina, tiene las tetas, la cola, la que tiene esto, o lo otro, la piel suave? ¿O "un loco" es la que a lo mejor no cumple con los estereotipos de belleza trans? Entonces, ¿por qué la que va de A a B es trans y la que va de A a C es "un loco"?"

Dentro de la nueva categoría ‘Identidad de Género’ podríamos considerar también la visibilización de identidades trans masculinas, a lo cual el docente le da importancia como contenido a trabajar en sus clases:

"...pero son realidades sumamente distintas. Son realidades muy parecidas en algunos aspectos y que muchas cuestiones las podemos trabajar juntas, pero en algunos aspectos, sí, me parece importante poder distinguir. Y especialmente esto que digo de visibilizar las identidades trans masculinas, porque al estar tan invisibilizadas, todas las cuestiones giran en torno de las femineidades trans, las tetas, la cirugía láser, las hormonas femeninas,

los estereotipos de género femenino. Entonces poder hacer el ejercicio de no invisibilizar”.

Otro tema que el docente aborda dentro de esta nueva categoría es la intersexualidad y las operaciones de “normalización”. Esto queda de manifiesto, entre otras cosas, cuando el docente dice: *“a mí me interesa introducir el debate sobre una posible ley de intersexualidad que prohíba de entrada las operaciones de normalización”.* Nuevamente vemos que esto se relaciona también con la categoría ‘Derechos Sexuales y Reproductivos’ desde un contenido que en los LCN no aparece. El tema de la intersexualidad está fuertemente relacionada con el binarismo de sexo y género que ya describimos, como explica Maffía (2003): *“Tan fuerte es el dogma sobre la dicotomía anatómica, que cuando no se le encuentra se la produce. Cuando los genitales son ambiguos, no se revisa la idea de la naturaleza dual de los genitales sino que se disciplinan para que se ajusten al dogma”.* En este sentido, menciona Cabral (2003) que esta forma de abordar la intersexualidad, está más relacionada con un temor a la destrucción del orden binario que sirve de fundamento a nuestra sociedad, que a una necesidad médica real.

Nos parece importante mencionar un tema que el docente aborda en clase aunque no como contenido, que es la idea de corporalidad e involucrar el propio cuerpo en la ESI. Dice el docente al respecto: *“Esa quizás es una práctica más pedagógica pero que tiene que ver con la noción de educación sexual, de que no somos docente sin cuerpo. Tenemos cuerpo, tenemos sexualidad, tenemos sentimientos, tenemos deseos esto está, está constantemente en todas las Unidades, en todas las clases.”* En este sentido, cuando trabaja ‘Identidad de Género’, el docente se pone como ejemplo muchas veces y se arman debates en donde surgen los distintos puntos de vista y discuten acerca de definir género y que haya dos posibilidades, femenino y masculino conlleva a tener que ajustarse a alguno de las dos posibilidades, porque la sociedad así lo estipula. En cambio, en las clases del Mocha Celis aparecen otras opciones, como ya analizamos antes.

Por otra parte, otra temática no abordada en los LCN pero de vital importancia para el colectivo trans tiene que ver con la discriminación intrafamiliar y la inserción en la comunidad. Estos temas se trabajan como contenidos de las clases de Educación para la Salud en este bachillerato. En palabras del docente:

“la principal problemática es ésta, la discriminación dentro de la familia, que lleva a abandonar la casa, los estudios, a no poder conseguir un trabajo digno, a no tener una vivienda digna”.

“Lo que tratamos de hacer es trabajar en vez de con la familia, con la comunidad. Entonces, vinculándonos con Universidades, centros de salud, redes de cooperativismo, con otros espacios contenedores... Tratamos de hacer excursiones que tengan que ver con habitar el espacio público. Fuimos a la Legislatura porteña, fuimos a la ESMA... entonces, esta cuestión de apropiarse del espacio público, de instituciones, de organizaciones... ir al encuentro de mujeres... Fueron varias chicas de la escuela, creo que fueron como diez. Entonces, quizás no trabajás con la familia pero sí trabajás con la comunidad. Con incluirse y a la vez tratar de cambiar algunos prejuicios de la comunidad en general”.

Por último, nos gustaría mencionar que un contenido fundamental de las clases de este docente, que según él mismo no está verdaderamente contemplado en los LCN es la diversidad y lo trans. En palabras del docente:

“Las cuestiones trans todavía están por lo general... los cuadernillos tienen una hoja que es la hoja de diversidad. Donde está la trans, el gay, la lesbiana, el varón trans no aparece por lo general. Y ésta cuestión... la sección trans... la sección sexual encasillada en algo puntual, para mí es un error. Se podría trabajar transversalmente todo (...) La cuestión de la única lámina de diversidad es como que todo es heterosexual salvo esto, y no atraviesa. Y cuando hablamos de embarazo y menstruación no lo hablamos para varones trans. Quizás es muy pretencioso, pero bueno, es una cuestión concreta en esta escuela”.

En resumen, podríamos decir que las temáticas asociadas a la salud como un derecho, a la promoción de la Salud Sexual y Reproductiva, a la discriminación de forma general y al análisis crítico de los ideales de belleza se trabajan como se sugiere en los LCN. Por otro lado, los estereotipos de género, las ITS, el acceso a la salud, el aborto, la prostitución y la discriminación asociada a elección sexual y a identidad de género aparecen con una perspectiva distinta a la que se propone en los LCN, perspectiva que a grandes rasgos incorpora la visión social con mayor énfasis que la biológica e intenta poner en discusión la estructura binaria y heteronormativa de la sociedad en lo que a género y sexualidad refiere. Por último, temáticas como la Identidad de Género, la patologización asociada a la discriminación, la diversidad y la corporalidad aparecen con fuerza en este bachillerato mientras que no aparecen “al menos de forma explícita” en los LCN.

Conclusiones

El presente trabajo se focalizó en el relevamiento de información acerca de la ESI del colectivo trans, particularmente en el Bachillerato Popular Mocha Celis de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se planteó un estudio de carácter exploratorio con intención de determinar el estado de los contenidos trabajados en ESI para el colectivo trans y lograr un acercamiento a esta realidad social con el fin de lograr avances en la LESI y abrir futuras investigaciones. Se plantearon dos unidades de análisis: 6 categorías generadas para el análisis de los contenidos propuestos en los LCN para el Área de Ciencias Naturales y Educación para la Salud y 3 áreas para analizar los contenidos trabajados en las clases de Educación para la Salud del Bachillerato Popular Mocha Celis. La investigación se encuadró a partir de una entrevista semiestructurada realizada al profesor de Educación para la Salud del Bachillerato Popular Mocha Celis, a partir de la cual pudimos identificar contenidos sobre ESI que se trabajan con una perspectiva distinta de la que plantean los LCN y contenidos que directamente están ausentes en dichos lineamientos.

En ese sentido, pudimos constatar que en este Bachillerato se incluyen estereotipos de género que en los LCN no aparecen, como ser la hiperfeminidad, lo femenino como peyorativo (pero no desde el aspecto de la ausencia de maternidad), las masculinidades trans y su visibilización, entre otros, los cuales si bien son de particular interés para el colectivo trans, consideramos fundamental incorporar a la enseñanza de la ESI con el objetivo de deconstruir la idea binaria del sistema sexo-genérico que predomina hoy en nuestra sociedad, para quizás instalar la idea de continuo sexual propuesta por Fausto-Sterling (2006). Consideramos que dicho binarismo constituye un obstáculo epistemológico a la hora de pensar y construir identidades de género diversas.

En definitiva, la "Perspectiva de Género", se trabaja en estas clases desde una óptica no binaria, la cual permite la inclusión de más realidades e identidades. Es así que proponemos incorporar esta visión a los LCN así como a la Educación Sexual de la población en general. Además, proponemos generar una nueva categoría vinculada a la identidad de género y a la identidad sexual, a ser incorporada en los LCN, dentro de la cual podríamos considerar temáticas como la visibilización de identidades trans masculinas, la intersexualidad y las operaciones de normalización, como contenidos que no sólo son importantes para este colectivo sino que nuevamente dan la pauta de cómo incluir el debate acerca de la opresión sobre la base del género para la población en general. Esto es fundamental si, como menciona Lohana Berkins (2007),

tenemos en cuenta que la manifestación de la identidad de género suele darse antes de los 18 años (85,6% de los casos), con lo cual coincide con la edad escolar. Como ejemplo, podríamos mencionar la discusión acerca de las diversas feminidades y masculinidades, que permitirían un abanico mayor en lo que a identidad refiere, esto podría trabajarse incorporando la voz de la diversidad en primera persona: biografías, artículos, entrevistas a personas que vivencian su feminidad o masculinidad por fuera de los estereotipos de género clásicos, que permitan trabajar cómo se sienten, cómo llegaron a ser quiénes son, cuáles son sus sueños y aspiraciones y debatir qué oportunidades les ofreció la sociedad, qué camino decidieron transitar y cómo lograron ser quienes realmente sienten que son. A su vez, sería interesante aprovechar estos materiales para dar el debate en las aulas sobre cómo se siente cada unx con respecto a su identidad de género o a su identidad sexual.

En materia de 'Salud Sexual y Reproductiva', el enfoque está puesto prioritariamente en la visión social o sociocultural de las ITS y de las vivencias saludables, que incluye con fuerza el cómo vivir con determinadas ITS y hace hincapié en diversas situaciones de discriminación que dificultan el acceso a la salud por parte del colectivo trans. Nos parece que este enfoque, el cual no está presente en los LCN, es muy novedoso y debería ser incorporado a los mismos, debido a su potencial para romper con la estigmatización que producen muchas ITS, especialmente el ser portador/a de VIH. Vale la pena mencionar que, si bien esta serie de discriminaciones cobra un cariz particular al referirnos a la población travesti, transexual y transgénero, muchas de ellas no son exclusivas de dicho colectivo, con lo cual su inclusión en la enseñanza de la ESI podría mejorar las condiciones de vida y el acceso a la salud de la población en general. Nos pareció interesante cómo lo abordan en el Bachillerato Mocha Celis, en donde se invita a unx profesional de la salud, como puede ser unx medicx, que pueda dialogar con lxs alumnx, haciendo hincapié en la importancia de vivir de forma saludable, más allá de describir cómo prevenir ciertas ITS, acercarle a lxs alumnx otra perspectiva de la importancia de protegerse a ellxs mismxs debatiendo los límites de la imagen corporal y la salud o el bienestar personal. De hecho y como ya hemos mencionado anteriormente, todo esto se vincula fuertemente con la categoría 'Derechos Sexuales y Reproductivos', especialmente en el acceso a la salud y en dónde hacer valer esos derechos. Con respecto a esta última, es interesante notar cómo se incorpora la temática del aborto como un derecho aún no conquistado, lo cual abre nuevas perspectivas para su discusión desde una lógica no estigmatizante. Lo mismo sucede, como mencionábamos antes, con los diversos tratamientos en materia de tecnologías de construcción del género y tam-

bién aspectos vinculados a la Ley de Identidad de Género y la Ley de Matrimonio Igualitario, que no aparecen en los LCN y que podrían ayudar a deconstruir ciertos estereotipos que limitan la libre expresión y vivencia de la identidad de las personas. En este sentido es que se trabaja el concepto de despatologización. Esto se podría trabajar incorporando a los LCN la diferenciación entre situaciones que son patológicas (bulimia, anorexia, alcoholismo, por ejemplo), y otras que no pero que la sociedad patologiza (identidades trans, intersexualidad, diversidad sexual, entre otros).

Dentro de la categoría 'Situaciones de Violencia vinculadas a la Sexualidad', podemos resaltar que el docente trabaja la prostitución y la trata de personas con una mirada distinta a la que proponen los LCN, que lejos de juzgar o estigmatizar abre las puertas para que cada persona evalúe su situación y pueda tener informaciones que le permitan decidir de forma autónoma. Creemos que esta forma de trabajar las situaciones de prostitución aporta una mirada más amplia y podría ser interesante para incorporar a los LCN, en tanto permite distinguir entre la situación de trata y la prostitución, a la vez que permite debatir situaciones de violencia vinculadas a la sexualidad que no necesariamente impliquen una situación de opresión tan clara como es la trata de personas. A su vez, otro contenido que surge en este bachillerato y que no está contemplado en los LCN es la discriminación intrafamiliar y la inserción en la comunidad de las personas trans, así como la diversidad, todos contenidos que buscan aportar mayores grados de libertad a las personas en cuanto a la vivencia de sus sexualidades e identidades. Sería interesante incorporar estas temáticas a los LCN, ya que la discriminación en la familia, las dificultades para insertarse en la comunidad y la diversidad no sólo afectan al colectivo trans sino a la población en general, y podrían permitir salirnos de esta lógica que menciona Morgade (2009) de "tolerancia" o "resignación" ante lo distinto, al ver que todxs somos distintxs, cada unx a nuestra manera.

En conclusión, es importante mencionar que consideramos la sanción de la LESI así como el establecimiento de los LCN como un gran avance en materia de Educación Sexual, ya que a raíz de esta se reconoce el derecho de todas las personas a recibir educación e información básica referida al cuidado personal, a la sexualidad, a la prevención de ITS, a la salud reproductiva, a los derechos humanos, entendiéndose como Educación Sexual Integral a la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Pero, nos preguntamos qué ocurre cuando los contenidos propuestos no alcanzan a cubrir ciertos temas, como por ejemplo vemos con esta investigación sucede para el colectivo trans. En este sentido, la LESI procura abrir el panorama para ampliar la Educación

Sexual de una forma "inclusiva" pero no suficiente como para abarcar cuestiones desde la perspectiva trans, y otras perspectivas que también incluyen a la población en general, como ya mencionaron antes otrxs autorxs como Morgade (2009). Creemos que incluir estos contenidos que salen a la luz en esta investigación dentro de futuros LCN para la ESI podría representar un avance en lo que refiere a generar escenarios de mayor igualdad social. Creemos que esto no sólo beneficiaría al colectivo trans, sino que a la sociedad en general, porque ayudaría a deconstruir la idea de binarismo o identidad sexual heteronormativa. A partir de ello, se podrá comenzar a romper con las estructuras, los tabúes y desnaturalizar las diferentes formas de expresión sexual y de identidad, así como desde lxs docentes empezar a plantear estrategias de enseñanza y dar sentido a una verdadera Educación Sexual Integral para que abra nuevas posibilidades a la hora de incluir ciertos temas que se dejan de lado o se pasan por alto.

Por todo esto es que esperamos que futuras modificaciones a la LESI y los LCN puedan incorporar estos contenidos, para avanzar hacia una verdadera Educación Sexual Integral que nos permita construir en el futuro relaciones sociales más igualitarias y respetuosas de la diversidad. Ojalá en un futuro el colectivo trans no requiera de la implementación de escuelas específicas, sino que la mirada trans pueda estar incorporada en todas las escuelas.

Bibliografía

- Abramowski, A. (2014). Bachillerato Popular Trans "Mocha Celis". Una secundaria especialmente dirigida a personas travestis, transexuales y transgéneros. Revista El Monitor, 35.
- Arístegui, I. y Zalazar, V. (2014). *Ley de Identidad de Género y acceso al cuidado de la salud de las personas trans en Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Fundación Huésped y Asociación de Travestis, Transexuales y Transgéneros de Argentina (ATTTA).
- Baez, J. (2015). Políticas de educación sexual en América Latina y el Caribe. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Berkins, L. (comp.) (2007). *Cumbia, copeteo y lágrimas. Informe nacional sobre la situación de las travestis, transexuales y transgéneros*. Buenos Aires, Argentina: ALITT.
- Berkins, L., Fernández, J. (coords.) (2005). *La gesta del nombre propio. Informe sobre la situación de la comunidad travesti en la Argentina*. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo.

- Cabral, M. (2003). Pensar la intersexualidad hoy. En: Maffía, D. (2003). *Sexualidades Migrantes*. Buenos Aires, Argentina: Feminaria Editora.
- Christel, L. y Piñeiro, N. (2014). *La encrucijada de un Bachillerato Popular argentino: el avance del Estado sobre las reivindicaciones sociales*. Upside Down World. Recuperado de: <http://upside-downworld.org/>.
- Di Biase, L. (2013). *Representaciones identitarias-discursivas sobre el Bachillerato Popular Mocha Celis, desde el enfoque del análisis crítico del discurso*. III Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos. La Plata, Argentina: FAHCE-UNLP.
- Díaz Villa, G. (2012). *Una pedagogía para la ESI (Educación Sexual Integral, Ley 26.150/06)*. Cuadernos de Educación. CCIFYH, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Fausto-Sterling, A. (2006). *Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*. Barcelona: Editorial Melusina.
- Fuchs, A., (2011). *El Bachillerato Popular para Jóvenes y Adultxs "Mocha Celis". Experiencias en el diseño y planeamiento de un Bachillerato Popular para personas travestis, transexuales y transgéneros*. IV Coloquio Internacional Interdisciplinario: Educación, Sexualidades y Relaciones de Género. Buenos Aires, Argentina: FFyL-UBA.
- Giobellina, V. (2013). *Escuelas inclusivas o expulsivas: cómo se trabaja la diversidad sexual*. Buenos Aires, Argentina: Comunicar Igualdad.
- Hammer, D. y Wildavsky, A. (1990). *Entrevista semiestructurada de final abierto. Aproximación a una guía operativa*. En: Historia, Antropología y fuentes orales, 4, pp. 23-61.
- Kohen, M. y Meinardi, E. (2011). *Bachilleratos populares en Argentina: aportes de un proyecto pedagógico innovador a la formación docente*. Colombia: Revista EDUCyT, vol 3.
- Lamas, M. (1996). Usos, posibilidades y dificultades de la categoría "género". En: Lamas Marta (comp) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG.
- Maffía, D. (2003). *Sexualidades Migrantes*. Buenos Aires, Argentina: Feminaria Editora.
- Marina, M. (coord.) (2008). *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Buenos Aires, Argentina: Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Ministerio de Educación de la Nación.
- Marina, M. (coord.) (2010). *ESI para la Educación Secundaria: contenidos y propuestas para el aula*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Mercer, R. et al, (2008). *Del derecho a la identidad al derecho a las identidades. Un acercamiento conceptual al género y el desarrollo temprano en la infancia*. Revista Chilena de Pediatría, vol 79.
- Morgade, G. (comp.) (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- Morgade, G. (2009). *Hacia una pedagogía para una educación sexuada con perspectiva de género: un enfoque superador de las tradiciones medicalizantes, moralizantes y sexistas en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: FFyL-UBA.
- Mouratian, P. (2013). *Derecho al trabajo sin discriminación: hacia el paradigma de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires, Argentina: INADI.
- Pécora, M. y Luna, G. (2013). *Bachillerato trans Mocha Celis*. Recuperado de: <http://otrabuenosaires.com.ar/>
- Porta, P. (2013). *Bachillerato Trans: un año de educación por la diversidad*. Buenos Aires, Argentina: Agencia TAO. Recuperado de: <https://agenciatao.wordpress.com/>
- Sahade, J., Bernardo, H., (2011). *Bachilleratos populares*. Buenos Aires, Argentina: La Pulseada N° 84. Recuperado de: <http://www.lapulseada.com.ar/>
- Teti, F., (2013). *Virginia Silveyra: primera abanderada travesti de la Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Agencia TAO. Recuperado de: <https://agenciatao.wordpress.com/>
- Torres Molina, J., (2012). *Los Bachilleratos populares: Una nueva educación para nuevos actores sociales*. Buenos Aires, Argentina: *Questión*, Revista especializada en Periodismo y Comunicación, Vol.1 N°34.
- Ley N° 26.150. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, Argentina, 24 de Octubre de 2006.

Anexo

Entrevista al Docente de Educación para la salud en el Bachillerato Popular "Mocha Celis"

1) ¿Cuáles son los contenidos específicos sobre ESI que se tratan en tus clases? ¿En qué te basás para elegir contenidos para trabajar? ¿Hubo, por ejemplo, algún tema que surgiera en el aula y luego usaste para planificar contenidos?

2) Yendo a la parte normativa, ¿conocés los Lineamientos Curriculares Nacionales y los cuadernillos de ESI del Ministerio de Educación de la Nación? ¿Los usás en clase o para preparar clases? ¿Por qué?

3) Hablando específicamente de educación sexual, en una nota del diario La Nación, una docente del bachi la asocia al cuidado del propio cuerpo, tanto a la hora de tener relaciones sexuales como al entablar relaciones afectivas, a resolver conflictividades que tienen que ver con la vida social, el sexo y género, y dice que "hay que hacer, más que nada, un trabajo de deconstrucción de estereotipos". ¿Estás de acuerdo con lo que dice esta docente? ¿Cómo describirías la mirada con la que trabajas la educación sexual en tus clases? ¿Cuáles dirías que son los contenidos nodales de tu materia en relación a la educación sexual?

4) En cuanto a lo que comentábamos antes sobre los estereotipos de género, en el secundario tradicional se suele trabajar mucho la construcción de la feminidad en la mujer y se analiza de forma crítica la subvaloración de otras formas de ser mujer que no incluyan la maternidad, ¿se trabajan estos temas en tus clases? ¿Con qué mirada? ¿Qué otras perspectivas o problemáticas surgen con respecto al colectivo trans que no hayamos mencionado? Según lo que leímos en una nota del portal educ.ar, unx chicx trans femeninx denuncia que la sociedad está cerrada en una estructura binaria, según la cual sos "mujer u hombre, te gustan las mujeres o los hombres, llevas el pelo largo o corto". ¿Abordás estos temas como contenidos de tus clases?

5) En la misma nota, leímos que la misma chicx trans femeninx comentaba que "la transición (de género) no es de un punto A a un punto B. Podés ir del A hasta la mitad del B, o hasta tres cuartos, a un punto C o D. También se puede volver. Es un abanico que se abre". Nos interesa saber, si estos temas los trabajás en clase y cómo ¿Qué contenidos vinculados al "cambio de género" se trabajan? ¿Surge alguna otra perspectiva sobre esta temática? ¿A qué temas lo vinculan? ¿Surgen temas como las coberturas médicas para el "cambio de género", como por ejemplo la hormonización?

6) En relación con lo que veníamos charlando, ¿se trabaja la Ley de Identidad de Género como contenido de Educación para la Salud? ¿De qué manera? ¿Con qué otras leyes, derechos o contenidos lo asociás en tus clases? ¿Tenés alguna crítica a la Ley de Identidad de Género? ¿Surge esto en las clases? ¿De qué manera?

7) En distintas páginas de internet, leímos que las personas trans sufren una serie de violencias basadas en su identidad de género. Entre ellas se encuentra la discriminación. En tus clases, ¿Trabajás como contenido la discriminación por elección sexual o por identidad de género? ¿Cómo abordás estos temas? ¿Lo asociás con otros contenidos? ¿Cuáles?

8) El mismo informe del que charlábamos recién señala que casi 4 de cada 10 hombres trans han realizado algún intento de suicidio, en general alrededor de los 13 años. Dice que "los niveles de internalización del estigma son más altos que los observados en la población de mujeres trans". En tus clases, ¿hay diferencias en el abordaje de la educación sexual para el caso de personas trans masculinx y femeninx? ¿De qué forma se trabajan? ¿A qué contenidos lo asociás?

9) En contraposición con la discriminación, en los cuadernos de ESI se sugiere el abordaje de temas como el conocimiento de las leyes, convenios nacionales o internacionales relativos a los derechos humanos, al conocimiento sobre los derechos de las diversidades sexuales y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos, ¿cómo se dan estos temas en tu materia? ¿qué otros emergentes aparecen en las clases? ¿qué situaciones quedan por fuera?

10) En un texto que presentaste para el IV Coloquio interdisciplinario de género de 2011 en la FFyL, hacés un vínculo fuerte entre la discriminación hacia las personas trans con la imposibilidad para terminar la secundaria y conseguir trabajo, lo cual conduce a estas personas al ejercicio de la prostitución como principal fuente de ingresos ¿Trabajás específicamente el tema de la prostitución en clase? ¿Con qué perspectiva lo haces? ¿Con qué contenidos lo vinculás? ¿Hay diferencias para el caso de trans masculinx y femeninx con respecto a esta temática? ¿Cuáles?

11) "Decidir cuándo y con quién tener relaciones sexuales es tu derecho" es una frase de uno de los cuadernos de ESI que se propone para trabajar en el aula. En el cuaderno hay preguntas orientadoras según algunas situaciones vinculadas con acceder a tener relaciones bajo presión. ¿En tus clases, se abordan estos temas como parte del contenido? ¿De qué manera? ¿Lo vinculás con la violencia de género? ¿De qué forma se trabaja la violencia de género en tus clases? ¿Está relacionado con la prostitución y la trata de personas? ¿Aparece esto en tus planificaciones? ¿Con qué otros contenidos lo asocias?

12) En este mismo texto que charlábamos antes, decís que "un tema central para entender la dinámica del colectivo trans es su relación con el sistema de salud". Ahí comentás que el derecho a la salud como principio universal para el caso del colectivo trans es una ficción y que las personas trans "viven afectadas por enfermedades relacionadas con la precariedad que caracteriza sus condiciones de existencia y mueren muy jóvenes por causas evitables" (según el documental "Furia Travesti, una historia de trabajo" el promedio de vida del colectivo travesti, transexual y transgénero es de 35 años). ¿Cómo abordás estas temáticas en clase? ¿Lo vinculás específicamente con la educación sexual? ¿De qué forma? ¿Qué contenidos específicos trabajas en relación a la calidad de vida y el derecho a la salud sexual y reproductiva?

13) Respecto de este tema, en el secundario tradicional se trabaja acerca de los derechos de lxs niñxs y adolescentes en materia de salud sexual y reproductiva, haciendo hincapié en el derecho a la información. Se les suele comentar a lxs alumnx que a partir de los 14 años se puede ir a pedir anticonceptivos a los hospitales y acceder a una consulta médica sin la autorización de unx adultx ¿En tus clases, también haces hincapié en estos contenidos o hay otros derechos más importantes a trabajar para el colectivo trans?

14) En relación a lo anterior, en los cuadernos ESI se trabaja la profilaxis con un eje en la anticoncepción y el embarazo adolescente, orientado hacia medidas de protección y prevención del embarazo o a la toma de decisiones frente a lo reproductivo, ¿en tus clases, es esta la mirada con la que trabajas la profilaxis? ¿Se le da importancia al tema de los embarazos no planificados? ¿De qué manera trabajas la profilaxis en clase? ¿Con qué otros contenidos vinculás el uso de profilácticos?

15) A veces en los secundarios se trabaja con recortes de diarios con temas vinculados con el HIV y otras infecciones de transmisión sexual, ¿Cuáles son los contenidos abordados en tus clases en relación a estos temas? ¿Se trabaja específicamente sobre transmisión y prevención? ¿Qué otros emergentes relacionados con las ITS aparecen en las clases? ¿Cómo los vinculás con las problemáticas particulares del colectivo trans?

16) En el secundario tradicional se trata de integrar el trabajo del aula junto con la participación de las familias, el rol que estas ocupan en la educación sexual de niñxs y adolescentes. Se procura fomentar la participación con reuniones o talleres para que los y las alumno/as charlen estos temas en la escuela y en sus casas. ¿Acá, cómo se trabaja el vínculo con las familias? Por lo que estuvimos leyendo o casos que conocemos personalmente, son varios los relatos de situaciones de discriminación en el ámbito familiar que desde muy temprana edad lleva a las personas trans a la expulsión de sus hogares o migración hacia otras ciudades. En general, las dificultades con la familia comienzan en el momento en que las personas trans deciden vivir conforme a su identidad de género ¿Aparece esto en las clases? ¿Es parte de los contenidos de la materia? ¿De qué forma se trabaja?

17) Por último, ¿qué otras problemáticas o contenidos que no mencionamos trabajás en clase que te parezca importante comentar? Teniendo en cuenta todo lo que charlamos, ¿le harías alguna crítica o sugerencia a los materiales sobre ESI que difunde el Ministerio de Educación? ¿Te parece que esos materiales son adecuados para trabajar ESI con el colectivo trans? ¿Y con respecto a la Ley ESI, qué nos dirías?