

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA SAN JUAN BOSCO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
SEDE TRELEW
LICENCIATURA EN LETRAS

Tesista: Prof. Alejandra Paola Barrientos

Directora tesis: Dra. Verónica Domínguez

Co-directora tesis: Lic. María Luisa Gómez

Título: Lenguaje No Sexista en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos:
estudio de caso en Puerto Madryn

26 de diciembre de 2024

Índice

Resumen.....	3
Dedicatoria	4
Listado de abreviaturas	5
Introducción	7
Planteamiento del problema	12
Objetivos	13
Hipótesis de trabajo.....	14
Estado de la cuestión	15
LNS en el debate público.....	15
LNS en el ámbito académico.....	20
LNS en guías estilísticas	26
LNS en el ámbito educativo	29
Marco teórico	34
Metodología.....	37
Capítulo 1	42
El Lenguaje No Sexista.....	42
1.1 Deconstrucción del lenguaje: un trabajo conjunto	43
1.2 LNS como problema lingüístico.....	45
1.3 LNS en contextos educativos	46
Capítulo 2	49
El derrotero de la ESI y su relación con la EPJA.....	49
2.1 La ESI y la EPJA como Política Pública	50
2.2 La necesidad de mirar hacia les adultes	54
2.3 La figura de les referentes ESI	55
2.4 FINES Trans en Puerto Madryn 2022	58
Capítulo 3	61
La Educación Permanente de Jóvenes y Adultes	61
3.1 Breve recorrido por el origen de la modalidad en el país	63
3.2 Inicios de la EPJA en la Provincia del Chubut.....	64
3.3 Las EPJA en Puerto Madryn y Puerto Pirámides.....	65
3.4.1 La flexibilidad de los EDI en la modalidad.....	68
Capítulo 4	70
4.1 Análisis del corpus de las Encuestas y Entrevistas.....	70
4.1.1 El posicionamiento desde la RAE y las propuestas para “visibilizar a la mujer”	78
4.1.2 La relación lenguaje y sociedad.....	82
4.1.4 “El lenguaje no discrimina, el que discrimina es el hablante”	87
4.1.5 ¿Género gramatical, sexo biológico o identidad de género?	89
4.1.6 La desvalorización del LNS.....	93
4.2 Análisis del corpus normativo y legislativo vigente.....	97
Capítulo 5	102
Conclusiones	102
Las tareas pendientes en materia de políticas dirigidas a la EPJA en Chubut	104
Epílogo (post elecciones presidenciales 2023)	107

Anexos I, II y III.....	108
Anexo I: Entrevistas docentes (31).....	108
Anexo II: Encuestas estudiantes (30)	110
Anexo III: Matrícula inicial ciclo lectivo 2022.....	113
Bibliografía.....	115

Resumen

Este trabajo tiene como propósito abordar el uso del Lenguaje no sexista en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, en la ciudad de Puerto Madryn, Chubut, Argentina. El objetivo principal de esta investigación es detectar las *ideologías lingüísticas* (Silverstein 1979, Woolard y Schieffelin 1998, Kroskrity 2004, Del Valle 2007) que sostienen su uso o rechazo, para aportar herramientas que ayuden a comprender la polarización que genera esta temática en las aulas. La tesis intenta describir la tensión que provoca la utilización de un lenguaje que evita el sesgo androcéntrico y binario dentro del ámbito educativo, en el marco de la implementación actual del Programa de Educación Sexual Integral en las escuelas secundarias con esta modalidad. Para llevar a cabo el muestreo de datos para la conformación del corpus realizamos dos relevamientos, por un lado, entrevistas a docentes y encuestas a estudiantes de la región II; por otro, se relevó la normativa vigente en torno al uso del Lenguaje No Sexista y la Educación Sexual Integral que incide en las escuelas con dicha modalidad. Los resultados revelan que los estudiantes manifiestan poco interés y que en sus argumentos reproducen posicionamientos ideológicos de los discursos de la Real Academia Española. Desde el sector docente de la Educación para Jóvenes y Adultos, se observa un escaso conocimiento y aplicación de contenidos de Educación Sexual Integral producto de la falta de capacitaciones y actualizaciones en la formación profesional, lo que dificulta el tratamiento del lenguaje no sexista en las aulas. La conclusión deriva de la ausencia de normativa específica para el abordaje del tema en la modalidad.

Palabras clave: Lenguaje No Sexista, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, Educación Sexual Integral, Ideologías Lingüísticas.

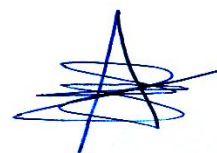
Dedicatoria

A mi directora Dra. Verónica Domínguez por acompañarme durante todo el recorrido y a mi codirectora Lic. Mara Gómez por compartir sus conocimientos sobre ESI en el territorio.

A los estudiantes y docentes de la EPJA que participaron en las encuestas y entrevistas.

A mis amigas, especialmente a la Prof. Yolanda Sánchez y a la Prof. Andrea Noremborg que fueron mi sostén durante el profesorado.

A mi familia, a mi compañero y a mi hijo por todo el tiempo que estuve ausente para cerrar esta etapa pendiente.

A handwritten signature in blue ink, consisting of several overlapping loops and a central vertical stroke, identifying the author as Alejandra Paola Barrientos.

Prof. Alejandra Paola Barrientos

Listado de abreviaturas

AAL: Academia Argentina de Letras

AEC: Acuerdos Escolares de Convivencia

ASPO: Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio

ATTTA: Asociación de Travestis, Transexuales y Transgéneros de Argentina

ATE: Asociación Trabajadores del Estado

BE: Bibliotecas Escolares

CABA: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

CFE: Consejo Federal de Educación

CFP: Centro de Formación Profesional

CMHNTM: Con mis hijos no te metas

ECE: Educación en Contextos de Encierros

EDI: Espacio de Definición Institucional

EOyATE: Equipo de Orientación y Apoyo a las Trayectorias Escolares

EPJA: Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

ESI: Educación Sexual Integral

ESO: Educación Secundaria Obligatoria

ETP: Educación Técnico Profesional

HCDN: Honorable Cámara de Diputados de la Nación

HI: Hora Institucional

INADI: Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo

INET: Instituto Nacional de Educación Tecnológica

ISFD: Instituto Superior de Formación Docente

IVE: Interrupción Voluntaria del Embarazo

JCDES: Junta de Clasificación Docente de Educación Secundaria

LEN: Ley de Educación Nacional

LESI: Ley de Educación Sexual Integral

LGBTIQ+: cada letra intenta representar a las personas Lesbianas, Gays (hombres homosexuales), Bisexuales, Transgénero, Intersexuales y Queer. El “+” surge con el reconocimiento de nuevas identidades que no están representadas en las letras anteriores y se propone como una opción que evite cancelar la discusión, en el entendimiento de que el lenguaje es dinámico y también lo son las conquistas de derechos.

LI: Lenguaje Inclusivo

LINB: Lenguaje Inclusivo No Binario

LNS: Lenguaje No Sexista

ME: Ministerio de Educación

MEDGC: Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires

MMGyD: Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad de la Nación

NAP: Núcleos de Aprendizajes Prioritarios

OFESI: Observatorio Federal de la Educación Sexual Integral

PEMI: Proyecto Educativo de Mejora Institucional

PESI: Programa Nacional de Educación Sexual Integral

POF: Planta Orgánica Funcional

RAE: Real Academia Española

SCTOIEyS: Subsecretaría de Coordinación Técnica Operativa de Instituciones Educativas y Supervisión

SIDA: Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida

TEG: Transporte Educativo Gratuito

UDC: Universidad del Chubut

UEM: Unidades Educativas Multinivel

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UNMDP: Universidad Nacional de Mar del Plata

UNPSJB: Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco

Introducción

El presente trabajo final de la licenciatura en Letras aborda el fenómeno del Lenguaje No Sexista (LNS). La elección del tema no es azarosa y surge de un largo recorrido por las aulas de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB), en principio como estudiante de ambos profesorados de Letras, y luego como docente en ejercicio del nivel secundario. Hoy, como egresada y trabajadora de la educación pública en escuelas con modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) de la ciudad de Puerto Madryn, he tenido la posibilidad de vivenciar algunas vacancias entre mi formación teórica y mi práctica docente. La distancia entre una y otra se profundiza aún más en el plano discursivo cuando intentamos hablar sobre el uso del LNS o lenguaje inclusivo no binario (LINB) en las aulas.

El interés por analizar el uso del LNS en la educación surge a raíz de percibir en las distintas voces de la sociedad, pero sobre todo en el ámbito docente del nivel secundario, una continua “batalla” entre aquellos¹ que intentan mantener el uso sexista de la lengua basándose en los fundamentos que promueven los representantes de la Real Academia Española (RAE) y los docentes que introducen nuevos códigos y usos lingüísticos en la comunicación denominados no sexistas o inclusivos.

La discusión sobre el LNS en educación no es nueva, aunque sí lo es el uso del LINB dentro de la EPJA, modalidad que se implementó en la provincia a partir del año 2017. La misma se da en escuelas públicas donde predomina el uso del masculino genérico y el sistema binario que se materializa en los modelos de formularios², fichas, certificaciones, planillas y resoluciones, que promueve el Ministerio de Educación incluso después del Decreto presidencial N° 476/21³. Como partícipes del colectivo docente del nivel hemos presenciado discusiones en torno al uso del LNS en los espacios compartidos de las escuelas secundarias. Estos intercambios suelen ser habituales en la sala docente, preceptoría o tutoría, espacios en

¹ En la redacción se privilegiará el lenguaje inclusivo no binario cuando este sea posible y su uso no dificulte la comprensión del texto. Esta posibilidad fue aprobada por el Consejo Directivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco a través de la Resolución N° 365/2019. <http://www.fhcs.unp.edu.ar/images/directivo/2019/Resolucion-CD-cudap-365-2019.pdf>

² Los formularios del Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut pueden encontrarse en <https://chubut.edu.ar/formularios/>

³ El Decreto Nacional 476/2021 reconoce identidades por fuera del binomio masculino y femenino para ello incorpora la nomenclatura “X” en el Documento Nacional de Identidad como opción, para todas las personas que no se identifican como varón o como mujer.

los cuales compartimos breves charlas diariamente durante los recreos o en el cambio de “hora”. Muchas veces los trabajadores de la educación se refieren en estas intervenciones al uso inclusivo del lenguaje como una moda, un estilo, un cronolecto, un código o una jerga de grupos minoritarios. Incluso algunos agentes sugieren evitar su uso especialmente cuando de LINB se trata, denostándolo a través de la burla o de la ridiculización. Ahora bien, cuando trabajamos en EPJA la situación requiere de otras herramientas, ya que la brecha generacional entre el grupo de estudiantes y sus docentes ya no permite catalogar al LINB como una jerga adolescente. Implica en la práctica áulica un tratamiento más profundo, reflexivo y justificado tanto desde los materiales que se desprenden del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PESI), como desde la formación y actualización docente a través de políticas públicas que sustenten la perspectiva de género e inclusiva en el lenguaje.

Por estas razones, en este trabajo nos centraremos en el uso del Lenguaje No Sexista, en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, y su conexión con la Educación Sexual Integral (ESI) en un estudio de caso, las cinco escuelas secundarias con modalidad EPJA de la ciudad de Puerto Madryn. Para ello tendremos en cuenta la voz de quienes conforman la comunidad educativa, a través de encuestas y entrevistas. Para analizarlas utilizaremos como marco de referencia conceptual de las *ideologías lingüísticas* (Silverstein 1979, Woolard y Schieffelin 1998, Kroskrity 2004, Del Valle 2007) para detectar qué constructos subjetivos prevalecen en las respuestas a partir de los posicionamientos más recurrentes, teniendo en cuenta además si los *dominios de uso* (Fishman, 1995) del LNS se llevan a cabo en ámbitos privados, públicos o en ambos.

Para complementar el contexto normativo, se analizará la legislación vigente desde el enfoque de la *glotopolítica* (Narvaja de Arnoux, 2016, Del Valle, 2007) porque esta nos permite detectar y analizar críticamente las intervenciones en la dimensión lingüística presentes en el uso del lenguaje no sexista en la educación y su relación con las políticas educativas. Partiremos de este marco para examinar la mirada conservadora y purista de la lengua sobre la cual gran parte del colectivo docente ha sido formado históricamente y que subyace en el perfil de la comunidad actual de la EPJA en esta provincia.

Incluir el debate en las aulas sobre el uso del LNS implica pensar en dispositivos que permitan la deconstrucción colectiva de conocimientos y subjetividades en la modalidad para jóvenes y adultos. Este trabajo demanda un fuerte compromiso por parte del equipo de gestión y de supervisión escolar, quienes deben escuchar todas las voces de la comunidad para valorar, respetar y acompañar cada trayectoria con su particularidad. Construir un proyecto de esta envergadura requiere mucho más que voluntaries con buenas intenciones, es imperioso destinar

recursos materiales, económicos y fundamentalmente humanos para un programa integral que brinde a la comunidad educativa las herramientas para llevarlo adelante.

En la región II⁴ actualmente la mayoría de las escuelas trabajan de manera aislada, solo algunas articulan en red para organizar encuentros de trabajo colaborativo, como lo fue el masivo evento “Primavera en el cuerpo”⁵ que comenzó en el año 2006 y se vio interrumpido en 2018 con el comienzo de los paros sistemáticos y la llegada de la pandemia del COVID-19. Desde entonces no se volvió a realizar, sin embargo algunos docentes continúan trabajando entre pares, por ejemplo la RedESI secundaria conformada por “ex” referentes ESI, que tejen redes con otros organismos gubernamentales que no dependen del Ministerio de Educación (ME) como el Centro Pozzi⁶ o Salud Mental.

En educación, existe la figura del Equipo de Orientación y Apoyo a las Trayectorias Escolares (EOyATE) al que recurren las instituciones escolares cuando surge alguna problemática relacionada con la ESI, como lo sugiere la Guía Jurisdiccional de Intervención ante Situaciones Complejas en el Ámbito Educativo⁷. Pero cuando estas irrumpen dentro de la modalidad EPJA se presentan tres obstáculos para su abordaje: el primero es que la o el estudiante es mayor de edad, el segundo es que este organismo trabaja durante el turno mañana “preferentemente” y el tercero es que este recurso humano es finito, motivo por el cual no llega a cubrir la demanda completa de la ciudad. Esta presencia limitada del Estado profundiza la desarticulación que se refleja también en las escasas capacitaciones sobre ESI que existen en la provincia.

En los últimos meses se ha acrecentado la violencia hacia la comunidad conformada por lesbianas, gays, bisexuales, trans, intersex, queer, etc. (LGBTIQ+) y estas acciones se ven reflejadas en los discursos de odio⁸ que circulan dentro y fuera de las escuelas. Por este motivo, consideramos necesario “construir espacios de reflexión en torno al respeto a la diversidad y la

⁴ La región II abarca Puerto Madryn, el paraje del Riacho San José y Puerto Pirámide. En 2022 se abrió la modalidad EPJA secundaria en Puerto Pirámide, en la escuela N° 7710, en 2024 egresa su primera cohorte.

⁵ (25 de octubre de 2017) Puerto Madryn ayer tuvo su primavera en el cuerpo. *Diario Jornada*. https://www.diariojornada.com.ar/199018/magazine/puerto_madrin_ayer_tuvo_su_primavera_en_el_cuerpo

⁶ Centro Especializado en Salud Integral de Adolescentes (CESIA) POZZI de Puerto Madryn, Chubut. <https://www.hospitalpuertomadrin.chubut.gov.ar/centros-de-salud-2/centros-de-salud/>

⁷ La guía es una actualización de las versiones editadas en los años 2015 y 2018. Asume los lineamientos de las siguientes áreas y programas: ESI, Prevención y cuidados en el ámbito educativo, Convivencia escolar y Educación y memoria en la Provincia del Chubut. <https://chubut.edu.ar/docs/dgoate/guia-intervencion-situaciones-complejas-material-2022.pdf>

⁸ (17 de mayo de 2024) 3 mujeres lesbianas mueren tras ser quemadas vivas en un ataque en Argentina; piden investigarlo como crimen de odio. *CNN*. <https://cnnespanol.cnn.com/2024/05/17/muerte-mujeres-lesbianas-quemadas-argentina-investigar-crimen-odio-orix/>

no discriminación y a las categorías con que se nombran”⁹, a través de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de la Resolución N° 340/18 tanto en los programas de estudio como en la actualización docente para trazar acciones conjuntas que puedan contribuir a evitar este tipo de agresiones a través del lenguaje.

Por esta razón, en el contexto actual, el desafío de las EPJA no solo es recuperar el rol de los Centros de Estudiantes¹⁰ sino también el valor de los Acuerdos Escolares de Convivencia¹¹ (AEC), ya que estos propician un lugar de encuentro para pensar propuestas donde es posible incorporar el debate sobre el uso del LNS en la comunicación institucional, porque consideramos que el lenguaje es parte constitutiva de las relaciones subjetivas ya que permite regular los vínculos y las prácticas de la comunidad educativa y adaptarlas cada vez que se considere necesario.

La elección de trabajar con la modalidad EPJA secundaria, como estudio de caso, surgió en el marco de una reunión de delegades en 2019 en la Escuela N° 768, luego de presenciar una discusión sobre el uso del LINB (en pleno auge mediático). Allí aparecieron los primeros interrogantes: ¿Por qué molesta tanto su uso? ¿Qué subyace en el trasfondo de este tipo de discusiones? ¿Por qué este tema provoca tanta euforia o sentimientos de odio hacia las personas que lo defienden o desacreditan? ¿A qué se debe este fenómeno?

Pero además observamos otros desacuerdos en la comunidad relacionados a la diversidad y a la inclusión, que se manifiestan en respuestas o actitudes contradictorias dentro del personal docente y no docente frente a las situaciones de cambio registral. También observamos la incomodidad de los estudiantes en el uso de sanitarios binarios o cuando se les obliga a usar el baño para personas discapacitadas. Estos indicadores pusieron en evidencia la falta de herramientas en ESI que poseen los agentes que trabajan con esta modalidad.

Ante este diagnóstico el equipo directivo de dicha institución durante el ciclo lectivo 2019, puso el foco en la implementación de los contenidos de la Educación Sexual Integral, en todos los espacios curriculares, para ello realizaron observaciones de clases y encuestas, en las cuales se pudo advertir una escasa o casi nula incorporación de las puertas de entrada¹²

⁹ Resolución CFE N° 217/14 Guía Federal de Orientaciones para la Intervención Educativa en Situaciones Complejas de la Vida Escolar (2014:19).

¹⁰ La Resolución 687/2023 del ME de la Provincia del Chubut es el Marco Normativo para el funcionamiento de los Centros de Estudiantes de la Provincia, se basa en la Ley Nacional 26.877 de Creación y funcionamiento de los Centros de Estudiantes (2013) y la Ley VIII – N°107 de la Provincia de Chubut.

¹¹ La Resolución 112/23 del ME de la Provincia del Chubut hace hincapié en la pedagogía del cuidado y en los vínculos interpersonales.

¹² Las puertas de entradas, también llamados cinco ejes conceptuales de la ESI son: Cuidar el cuerpo y la salud; Valorar la afectividad; Garantizar la equidad de género; Respetar la diversidad; Ejercer nuestros derechos. Anexo Resolución del CFE N° 340/18 https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi-lineamientos_2018-_web.pdf

propuestas por los Lineamientos Curriculares para la ESI en las planificaciones docentes. Este sondeo desencadenó una serie de acciones concretas como la actualización del Proyecto Educativo de Mejora Institucional (PEMI), la revisión del AEC y el cambio de los contenidos en los Espacios de Definición Institucional (EDI) para incorporar el enfoque de género y los Derechos Humanos a partir del ciclo lectivo siguiente.

En virtud de todo ello, consideramos pertinente el abordaje de esta temática de investigación desde la universidad, ya que muchos de los egresados de esta casa de altos estudios ejercemos como docentes en la modalidad sin haber recibido formación específica en torno al uso del LNS en la educación y la ESI en la EPJA. Además, es importante destacar que sólo la Región II hasta el último relevamiento del año 2021 contaba con cinco instituciones en EPJA de nivel secundario y dos de nivel primario, en las cuales los docentes que ingresan lo hacen por listado de Junta de Clasificación Docente de Educación Secundaria (JCDES), donde no se considera significativa ni se exige el tipo de formación indicada para trabajar con jóvenes y adultos.

Planteamiento del problema

“Bienvenidos” dijo la docente a cargo del discurso inaugural del primer encuentro regional de EPJA en la ciudad de Trelew. Unas risas socarronas pudieron percibirse entre murmullos que provenían de un pequeño grupo de personas. Quienes expresaron comentarios fueron un grupo de estudiantes de la Diplomatura Universitaria en Contextos Educativos¹³ que actualmente ejercen como docentes en la región y se especializaban en ese momento en la modalidad. Esta situación resultó ser una pequeña muestra de lo que sucede habitualmente dentro del ámbito educativo, en el que se reproducen las microbatallas discursivas entre usuarios y detractores del LNS y el LINB. A su vez, este episodio puso en evidencia la falta de conocimientos y herramientas relativas al uso del lenguaje no sexista e inclusivo no binario que tenemos los docentes del nivel secundario en la provincia¹⁴.

¹³ El encuentro se desarrolló durante los días 28 y 29 de octubre de 2022 en la ciudad de Trelew. Se dictó en el marco de la Diplomatura Universitaria en Contextos Educativos de la UNPSJB a cargo de la Cátedra abierta de Desarrollo Profesional Docente. Expediente N° 399/2022. Es importante mencionar que fue la única cohorte ya que en 2023 no se volvió a abrir la inscripción para dicha diplomatura.

¹⁴ Consultamos al respecto a la Profesora Tania Chicha, referente de la diplomatura y docente a cargo de Práctica Profesional Docente y su Residencia - Taller I: de la enseñanza lingüística del Profesorado en Letras y el Profesorado Universitario en Letras para la Educación Secundaria de la UNPSJB, Sede Trelew, y nos informó que se incorporó la temática del uso del LNS y LINB, la ESI y la EPJA en este espacio de formación docente (Comunicación personal realizada el 07 de julio de 2023).

El marco normativo del PESI deja asentadas las bases para trabajar el respeto por la diversidad en las aulas en todas sus formas, entre sus objetivos se menciona “procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres” (Ley N° 26.150 Art.3 e) esto incluye los modos de comunicarnos dentro y fuera de la escuela. A pesar de ello, no se han emitido guías ni recomendaciones para incorporar el uso del LNS en el ámbito educativo del nivel secundario; tampoco se han ofrecido capacitaciones de actualización docente que aborden esta temática en la región hasta la fecha. Podemos cuestionar por qué la Ley Micaela, que establece la obligatoriedad de la formación integral en género y violencia de género para todas las personas que se desempeñan en la función pública en todos sus niveles y jerarquías, aún no se ha dictado en dicha modalidad.

Frente a este panorama nos preguntamos: ¿Por qué motivos el uso del LNS es un tema a evitar y no de un debate permanente en las aulas? ¿Qué herramientas podríamos aportar para que se incorpore en la EPJA? ¿Qué relación existe entre la reflexión sobre el enfoque de género a través de la implementación real de la ESI y el cambio del paradigma discursivo tradicional en la escuela? ¿Sobre qué aspectos se asienta la distancia presente entre las propuestas de los marcos normativos en torno al LNS y las políticas educativas en general junto a la práctica docente del nivel secundario de la EPJA, en particular?

Por un lado, en el marco del PESI, observamos que en el territorio no existen capacitaciones¹⁵ y propuestas de debates en torno al uso del LNS en ningún nivel de la educación. Consideramos que es necesario invertir en políticas educativas para brindar estrategias pedagógicas al personal docente y garantizar el derecho del estudiantado a recibir este tipo de información. Por otro lado, cabe mencionar que el Estado tiene la responsabilidad de realizar un seguimiento permanente para asegurar el cumplimiento de la ley como se expresa en la Resolución del Consejo Federal de Educación (CFE) N° 340/18. Esto se materializa en el informe sobre legislación jurisdiccional y acciones de los equipos técnicos de ESI de 2020¹⁶ que muestra a las claras el escaso personal capacitado que posee la provincia del Chubut. La formación docente contribuiría no solo a un ambiente de mayor reconocimiento para el

¹⁵ Nos referimos a capacitaciones como las del programa Nuestra Escuela ofrecidas por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD).

¹⁶ El informe describe resultados del relevamiento 2020, cuyo objetivo principal fue sistematizar información sobre la legislación relacionada a la ESI, la organización del trabajo de la misma y la ejecución de acciones por parte de los equipos técnicos a nivel federal. UNICEF (2021). <https://www.unicef.org/argentina/media/16081/file/LEGISLACION%20Y%20ACCIONES%20DE%20LOS%20EQUIPOS%20T%C3%89CNICOS%20DE%20ESI..pdf>

colectivo LGBTIQ+ sino también impulsaría la construcción de dispositivos que eviten la deserción y garanticen el egreso efectivo de todas las personas que transitan por esta modalidad.

Objetivos

Teniendo en cuenta el problema planteado postulamos como objetivo de trabajo:

- Detectar las ideologías lingüísticas de docentes y estudiantes sobre el uso del LNS que circulan dentro de la EPJA.
- Indagar en los argumentos que avalan o rechazan el uso del LNS en los discursos de la comunidad educativa de la EPJA
- Sistematizar y analizar los instrumentos administrativos, comunicativos y pedagógicos que respaldan la inclusión de un LNS en las escuelas de la modalidad.

En cuanto a los objetivos específicos nos proponemos:

- Recabar posicionamientos en torno al uso del LNS mediante encuestas y entrevistas a estudiantes y docentes del nivel secundario modalidad EPJA.
- Analizar la relación entre la formación académica, la franja etaria y el ámbito de uso del LNS entre les estudiantes y docentes de la EPJA.
- Examinar las resoluciones y circulares vinculadas al LNS y la ESI de la EPJA.

Hipótesis de trabajo

Consideramos que los debates en torno al uso del LNS en las prácticas docentes secundarias no tienen el lugar que se les otorga en otros niveles, como sucede por ejemplo en el nivel terciario y superior. Estimamos que esta situación tenga estrecha relación con la formación y las instancias de reflexión de la ESI durante la actualización profesional docente. En este sentido, presuponemos que los contenidos sugeridos por los lineamientos curriculares no se tratan en las aulas, principalmente en la EPJA porque las acciones, capacitaciones y materiales de dicho programa se diseñan para el nivel obligatorio de la educación común y no para la modalidad de jóvenes y adultos.

Por otro lado, planteamos como hipótesis que la variación en el uso del LNS por parte de les estudiantes de mayor rango etario, disminuye en relación a les más jóvenes. Es decir que la variable generacional incide tanto en el uso como en el rechazo hacia las personas que lo

utilizan. Situación que podría variar, también, según el ámbito de uso y el contexto de cada hablante.

Además, consideramos que no existe una correspondencia entre los debates académicos y la producción de instrumentos como guías en el ámbito educativo, que se refleja en la ausencia de material disponible en las bibliotecas escolares (BE) de la EPJA. Y que las escasas producciones que habitan en ellas están diseñadas bajo un registro binario, incluso algunas propuestas que se desprenden del PESI privilegian el uso del masculino genérico en su redacción. Hipotetizamos que esa distancia se debe a las diferencias presentes en la región entre la legislación nacional y las políticas públicas educativas locales que impactan en el bajo grado de tratamiento de estas temáticas en las aulas.

Estado de la cuestión

En la sistematización de antecedentes para la triangulación de los ejes propuestos, el uso del LNS, la ESI y la EPJA, tomamos como punto de partida algunas polémicas actuales sobre el uso del LNS y LINB tanto en los medios masivos de comunicación como por parte de algunos referentes del ámbito académico de la región. Al mismo tiempo se tuvo en cuenta la normativa vigente en materia de legislaciones y políticas públicas relacionadas al LNS y a la ESI.

Para ordenar la exposición dividiremos los antecedentes en cuatro apartados por orden de fecha de publicación y temáticas que en algunos casos se superponen: LNS en el debate público, LNS en el ámbito académico, LNS en guías estilísticas y LNS en el ámbito educativo, incluyendo en cada uno de ellos los textos que atienden a los temas relacionados con la EPJA y la ESI.

LNS en el debate público

En España, país que dio origen a la RAE en 1713, comienzan a tener un lugar importante en la década de 1980 debates sobre el LNS y la necesidad de incorporarlo en la agenda oficial. Como antecedente a estos debates, Álvaro García Meseguer publica en 1977 una crítica al diccionario de la RAE donde aborda la relación entre el lenguaje y el comportamiento social para poner en evidencia la discriminación sexual que se transmite de generación en generación.

Ya en la década de 1990, Mercedes Bengoechea (1999) se pregunta si las mujeres estamos representadas en la lengua. Como propuesta ante su pregunta, la autora desarrolla una serie de sugerencias para un uso no sexista del lenguaje en los medios de comunicación. El punto de partida fue tomar de internet 472 textos con expresiones sexistas, o que ignoran la presencia femenina, y con el apoyo del Instituto de la Mujer publica *Nombra.en.red*¹⁷ que acompañaba un programa que se instalaba en la computadora para evitar el uso sexista de la lengua. Esta idea fue replicada por la Universidad Iberoamericana de México a través de su Programa de Género e Inclusión a partir de una iniciativa de Capitolina Díaz y en 2021 creó un traductor para el lenguaje incluyente llamado CaDi¹⁸. Esta herramienta de libre acceso online permite tener un abanico de posibilidades para evitar el uso androcéntrico del lenguaje.

Por otro lado, Vidal Lamíquiz Ibáñez publica en la revista de Filología *Epos* sus motivos para defender el uso del masculino genérico. Allí toma la definición de Emilio Alarcos quien “entiende por género lingüístico a la clase gramatical que corresponde a esa característica que llamamos sexo en los seres animados” (Lamíquez, 2000: 33). Ibáñez postula en su artículo que el femenino es el género marcado lingüísticamente y, por lo tanto, el género específico mientras que el masculino es el género no marcado y, por consiguiente, el “género general”.

Para la comunidad hispanohablante España es la pionera en hablar de la necesidad de implementar un LNS, ya en su Constitución Nacional de 1978 menciona en derechos y libertades que “los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (Artículo 14). La Ley Orgánica 3/2007¹⁹, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, propone “la implantación de un lenguaje no sexista en el ámbito administrativo y su fomento en la totalidad de las relaciones sociales, culturales y artísticas” (Artículo 14.11) y “en los proyectos del ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación sufragados total o parcialmente con dinero público, se garantizará que su lenguaje y contenidos sean no sexistas” (Artículo 28.4).

Asimismo, la periodista Isabel Muntané pone énfasis en el carácter político e ideológico de la discusión y reflexiona sobre la postura de sus colegas, quienes intentan ridiculizar la propuesta feminista del LNS “como una forma perversa y grotesca de defender una posición

¹⁷ Nombra.en.red es un diccionario electrónico que permite consultar dudas para evitar el lenguaje sexista en los textos. <http://www.migualdad.es/mujer/descarga/NombraEnRedSetup.exe>

¹⁸ CaDi es una herramienta de apoyo para ayudar a emplear el lenguaje incluyente no sexista en la redacción de textos. <https://lenguaje-incluyente.ibero.mx/>

¹⁹ Las leyes orgánicas difieren de las ordinarias porque exigen la mayoría absoluta del Pleno del Congreso para su aprobación, modificación o derogación, además se distinguen por las materias que regulan. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/03/22/3>

que no tiene argumentos”. En este sentido, sentencia que “el corporativismo masculino está defendiendo la mirada androcéntrica, patriarcal y machista que los sitúa, a ellos -porque mayoritariamente son hombres- en el centro del poder” (Muntané, 2018: 2).

Si bien no existe una definición acabada sobre el concepto de LNS, como veremos más adelante, podemos indagar sus orígenes en la búsqueda de los colectivos feministas por cuestionar el uso del masculino genérico, como supuesto neutro y general, que ha invisibilizado discursivamente a las mujeres y disidencias en distintas culturas e idiomas. Sin embargo, parafraseando a Sol Minoldo (2018), en lenguas como el japonés que no tienen género gramatical o el árabe clásico que designa a los sustantivos en plural con el género femenino predomina la cultura machista.

Desde la famosa teoría Sapir-Whorf, del relativismo lingüístico, se han realizado diferentes investigaciones²⁰ que demuestran la relación entre pensamiento y lenguaje, y se ha comprobado que “las personas que hablan diferentes lenguas también piensan de diferente manera, y que incluso las cuestiones gramaticales pueden afectar profundamente cómo vemos el mundo” (Balian y Minoldo, 2018: 4). En el artículo *la lengua degenerada*, Balian y Minoldo retoman el concepto de Pierre Bourdieu sobre la “violencia simbólica” que reproduce el castellano que hablamos como lengua materna, a través del cual se imponen mecanismos de dominación masculina que les hablantes naturalizan. A partir de allí se preguntan ¿Qué es el lenguaje sexista?

Es nombrar ciertos roles y trabajos sólo en masculino; referirse a la persona genérica como ‘el hombre’ o identificar lo ‘masculino’ con la humanidad; usar las formas masculinas para referirse a ellos pero también para referirse a todes, dejando las formas femeninas sólo para ellas; nombrar a las mujeres (cuando se las nombra) siempre en segundo lugar (2018: 4).

En esta dirección, podemos encontrar a Natalia Gómez Calvillo (2018), que recapitula los trabajos de la lingüista Susan Ehrlich en los que analiza los movimientos a favor del lenguaje no sexista de las décadas de 1970 y 1980 en Estados Unidos. Destaca la preocupación de estos grupos que promovieron la generación de estudios sobre el uso de “él” y “hombre” en sentido genérico, que no incluye a las mujeres y que además tiene un efecto desfavorable para las minorías. Concluye en este sentido que el uso del masculino:

²⁰ Balian y Minoldo mencionan algunas de estas investigaciones como las realizadas por Daniel Casasanto, Jonathan Winawer; María Sera; Webb Phillips y Lera Boroditsky; Danielle Gaucher y Justin Friesen; Dies Verveken; Mila Engelberg; Friederike Braun o Marlis Hellinger y Hadumod Bußmann.

- 1) evoca imágenes de hombres en vez de mujeres (es decir, no es “genérico”),
- 2) tiene efectos negativos en las creencias individuales sobre la habilidad de las mujeres para llevar a cabo un buen trabajo y
- 3) tiene un impacto negativo en los sentimientos de orgullo, importancia y poder de las propias mujeres (Gómez Calvillo, 2018: 1).

En nuestro país este tema tomó estado público una década después. Con el uso de la duplicación léxica iniciado por la ex presidenta de la Nación Argentina Cristina Fernández durante su primer mandato (2007-2011), quien adoptó el uso del “todos y todas” en sus discursos. Este hecho derivó en críticas mediáticas sobre el uso político, ideológico o partidario de este tipo de estrategias lingüísticas en torno al LNS (véase § 4.1.6). Patricia Kolesnikov (2017)²¹ publica una nota donde problematiza el femenino de presidente, y toma la palabra de Claudia Piñero que cancela la discusión con el ejemplo del femenino de sirvienta, ya que el término sirvienta si es aceptado por la RAE. Este tipo de argumento también fue utilizado como provocación en reiteradas ocasiones contra la ex presidenta como cuando el diputado Mayans la llama presidente en el recinto legislativo porque para él “no tiene sexo la palabra presidente”²².

La revista *TIME* (2016) de Estados Unidos incorporó la polémica sobre los baños unisex y la manera en que se deben utilizar estos espacios públicos. Esta tapa fue replicada por muchos medios de comunicación en Argentina, entre ellos *INFOBAE*²³. Cabe señalar que este episodio tuvo lugar en nuestro país pocos años después de la aprobación de la Ley N° 26.743 de Identidad de Género (2012), que plantea que toda persona tiene derecho al reconocimiento de su identidad de género autopercibida. Pese a ello, la influencia del país del norte sobre Latinoamérica no pasa desapercibida, por lo que es común que se incluyan opiniones y legislaciones de ese y otros países, para establecer comparaciones positivas o negativas según a quienes respondan los intereses que los ubica en la agenda mediática y política.

²¹ (20 de diciembre de 2017) ¿Presidenta no pero sirvienta sí? https://www.clarin.com/cultura/presidenta-sirvienta_0_Hy5rJduff.html?srsId=AfmBOorNaXqSGDZcvoAGVaqfF2c8d1InrxPH8y2-DE3dXgHz0DgUJPN8

²² (20 de diciembre de 2019) El reto de Cristina Kirchner al senador José Mayans: "Presidenta... ta...ta". *Infobae*. [Archivo de video] Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=funWDID_fPI

²³ (05 de junio de 2016) Debate transgénero: la lucha por los baños unisex que divide al mundo. *Infobae*. <https://www.infobae.com/tendencias/2016/06/05/debate-transgenero-la-lucha-por-los-banos-unisex-que-divide-al-mundo/>

Siguiendo la línea editorial de *INFOBAE*, no podemos dejar de mencionar el popular debate iniciado en 2018 cuando se viralizó la discusión entre el periodista Eduardo Feinmann y Natalia Mira, vicepresidenta del centro de estudiantes del colegio Carlos Pellegrini de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), quien utilizó el LINB por primera vez en una entrevista en vivo de la televisión argentina, refiriéndose a “les diputades”. El periodista la interrumpía sistemáticamente burlándose por el uso de la -e, para remarcar que el masculino genérico incluía a diputados y a diputadas²⁴. Este intercambio se reprodujo rápidamente en distintos medios, en algunos casos justificando la burla, desvalorizando e incluso intentando poner en ridículo a les hablantes que utilizan el LINB. Este período fue el apogeo de los debates sobre el uso de estrategias no binarias en el país y el de su incorporación en las aulas.

Sobre la irrupción de la “e” la psicoanalista Adelfa Jozami considera que “poner allí la -e, donde iba -o, no implica aunar al género, sólo designa un grupo humano sin prioridad de género” (2018: 2). La especialista destaca la importancia de respetar los tiempos de cada uno para evitar la presión de autoperibirse dentro del sistema binario:

Estamos inmersos en un orden simbólico, donde un término se afirma por su opuesto. Contamos con los artículos: él, que identifica al género masculino, la que identifica al género femenino y lo indefinido o neutro. Hasta la pubertad, el niño o niña no precisa definir su género para su goce, por este motivo Freud los llama “perversos polimorfos”. En la pubertad, un real irrumpe, los cambios corporales, la capacidad de reproducirse, que empujan al sujeto a una definición sobre sí (Jozami, 2018:2).

Los debates públicos incorporan argumentos desde distintas disciplinas como la psicología puesto que la discusión no es meramente lingüística o gramatical; tampoco exclusivamente clasista como afirma el docente Martín Kohan (2020) en una entrevista. El escritor frente a la pregunta de la periodista Julia Mengolini sobre si considera que les hablantes que utilizan el LINB pertenecen a una clase media acomodada, ilustrada y elitista; afirma que “no se habla en la cancha y que tiene una circulación y un uso tan restringido”²⁵. En otras oportunidades, sostiene que su uso es una “moda” y que no se sostendrá por mucho tiempo.

Al debate en los medios radiales y televisivos podemos sumarle el de las redes sociales. En este sentido, Romina Galarza (2017) analizó la antesala de la utilización de la -e con el uso

²⁴ (12 de junio de 2018). Lenguaje inclusivo: lo usan adolescentes y buscan que se imponga “a todes”. *A24com*. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=Wf1EomyWAF8>

²⁵ (5 de abril de 2020). Martín Kohan destruye el "Lenguaje Inclusivo" con gran fineza intelectual. *RADIO Futurock*. [Archivo de audio] Youtube. <https://youtu.be/nNFG1KAaUTk>

del @, la X o las “barras”. En su artículo realiza un corte desde mediados del año 2015 y comienzos del 2016, centrándose en la comunicación digital a través de las redes *Twitter*²⁶ y *Facebook*. Allí postula la importancia de “establecer un vocabulario alternativo e inclusivo” que según su mirada “creará más conciencia de las luchas sociales, de las movilizaciones en masa, de las publicaciones a través de las redes sociales”. Y además considera que “visibilizar el uso de la X permitirá un mayor alcance de los debates sobre la identidad sexual, la inclusión y la igualdad de género” (2017: 4).

Por esos años, la utilización del LINB en la oralidad aún no había irrumpido, pero ya se estaba gestando en este tipo de expresiones escritas que colaboraron colectiva e informalmente en la deconstrucción del sistema binario de la lengua castellana aunque ya circulaba dentro del colectivo LGBTIQ+. En paralelo, los debates en los medios despertaron el interés sobre el uso del LNS, ya no solamente en CABA y sus alrededores sino en todo el país, como sucedió en abril de 2022 con el proyecto de modificación del reglamento interno de la Cámara de Diputados de La Rioja: “El lenguaje, como creador de sentido, tiene que empezar a incluir a todos, todas y todes con la posibilidad del hacer uso de estos recursos que ya tenemos dispuesto en nuestro vocabulario”²⁷, expresó la diputada Lourdes Ortiz, integrante del Bloque Justicialista y de la Comisión de Género. Estos cambios institucionales, son avalados y fundados por representantes de distintas especialidades; les académiques y las voces autorizadas para legitimarlos también son objeto de discusión.

LNS en el ámbito académico

En cuanto al abordaje del LNS en el ámbito académico podemos mencionar varias publicaciones y exposiciones que dan cuenta de las distintas posturas y argumentos, algunos de los cuales son replicados en las respuestas de les docentes y estudiantes que conforman el corpus de la presente investigación. Durante las jornadas de actualización profesional sobre traducción, análisis del discurso, género y lenguaje inclusivo organizadas por la Universidad de Belgrano, la doctora en filosofía Diana Maffía (2012) planteó que la “disputa por las palabras es también una disputa por el poder, porque cambiar las relaciones de poder implica

²⁶ La red social Twitter cambió de nombre a “X” en julio de 2023.

²⁷ En La Rioja, fue presentado un proyecto de ley para que se incorpore en el reglamento interno de la Cámara de Diputados de la provincia de La Rioja el lenguaje no sexista: “ya que a lo largo de los 196 artículos que conforman el reglamento interno se encuentran incontables menciones al género masculino sin considerar que la Cámara está integrada también por mujeres que se desempeñan en distintos roles y funciones en igualdad de condiciones e idéntica responsabilidad y protagonismo”. (15 de abril de 2022). Debate por el lenguaje no sexista. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/415528-debate-por-el-lenguaje-no-sexista>

también una política del lenguaje”. Para la autora, “no habrá derechos universales si no incluimos a los sujetos más diversos bajo las formas políticas de la igualdad”. Estas relaciones de poder destacan o censuran una variante por sobre otra, y en esta lucha política se ponen en juego tanto el prestigio de quienes utilizan la lengua estándar como su valor dentro del mercado. Por eso, la industria editorial también participa de la contienda ya que se ve interpelada al momento de tomar una postura en la elección de las estrategias utilizadas en los libros de textos escolares o en sus traducciones. Al respecto Laura Pérgola afirma que estamos en un proceso de cambio y que será el tiempo “el que terminará definiendo si lo que comenzó a gestarse por la necesidad de visibilizar los derechos de las mujeres y de las minorías excluidas y discriminadas, será finalmente aceptado por todes” (Pérgola, 2021: 212).

La posición de la RAE tiene un fuerte peso e influencia en esta polémica, que también afecta los intereses del mercado editorial. El lingüista español Ignacio Bosque (2012), quien resume la postura de la institución a la que pertenece desde 1997, desaprueba las guías de LNS publicadas en España. Asimismo, señala que la mayor parte de estos instrumentos han sido escritos sin la participación de lingüistas, por tal motivo las “desautoriza” e insiste en el uso del masculino genérico, pues según el autor su uso incluiría a todas las personas y el desdoblamiento resultaría innecesario²⁸. Por su parte, Javier Gasparri (2019) recalca las razones políticas que sostienen el uso del lenguaje inclusivo destacando la posibilidad de producir legislación para su regulación, ya que considera que esto acabaría con las peleas frente al conservadurismo y el purismo de la lengua, y que sobre todo permitiría regular su uso pero sin imponerlo. La mención de la imposición es uno de los argumentos que plantean los sectores que lo desaprueban “la regulación del lenguaje inclusivo podría verse no como un mero instrumento de dominación (o no solamente) sino también, y sobre todo, como un resguardo en su habilitación, como garantía de su implementación en quienes así lo deseen” (2019: 58).

En México, siguiendo la misma línea de Bosque, Alejandra Tejeda Martínez plantea que el uso del lenguaje no sexista está relacionado con la esfera de lo “políticamente correcto”, que su uso es innecesario porque “insiste en la economía del lenguaje, puesto que si se tomaran en cuenta las directrices del lenguaje no sexista, ‘no se podría hablar’” (Tejeda, 2017: 6). En relación al estudio de este fenómeno, Julia Moretti (2018) sostiene que al lenguaje inclusivo

²⁸ Estas decisiones implican una postura en el docente: “El profesor de Lengua deberá decidir, como es lógico, qué normas explica en sus clases. Habrá de pensar si recomienda a sus alumnos que escriban l@s niñ@s (...), l@s actores/as normalmente involucrad@s (...) y alum@s o funcionari@s (...), o deberá, por el contrario, pedir a sus alumnos que eviten estas expresiones, tal como recomienda la RAE, junto con todas las gramáticas normativas y los manuales de estilo de los medios de comunicación” (Bosque, 2012: 13).

todavía le falta análisis y debate para acomodarse a los cambios que la sociedad ya está experimentando:

Si en estos últimos años empezamos a ver una concientización de la desigualdad de género a nivel social, producto de años de luchas iniciados por las primeras agrupaciones y organizaciones feministas, la cuestión del lenguaje inclusivo puede llegar a ser un tópico con el que haya que tener un poco más de paciencia (Moretti, 2018: 29-30).

Como menciona la autora, los cambios en las instituciones no van en paralelo con los de la sociedad. Si bien la adquisición de derechos por parte del colectivo LGBTIQ+ y de las mujeres se ven reflejados poco a poco en materia de políticas públicas como lo fue la creación en 2019 del Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad (MMGyD)²⁹, aún faltan en el país acciones en materia de políticas educativas relacionadas con el enfoque de género y el lenguaje no sexista.

En cuanto a voces académicas que esgrimen su posicionamiento sobre el uso del LNS, podemos encontrar tanto a Kalinowski como Virkel, ambos integrantes de la Academia Argentina de Letras (AAL), cuyas posturas son antagónicas. Santiago Kalinowski se interesa por estos nuevos usos del lenguaje, lo define como un fenómeno retórico y político antes que lingüístico:

El lenguaje inclusivo es una intervención del discurso público que persigue el objetivo de lograr ciertos efectos en el auditorio. Específicamente, denunciar la situación de desigualdad entre el hombre y la mujer, y lograr un cambio cultural que pueda llegar a tener impacto en lo social. Es la configuración discursiva que rodea la lucha política sobre temas de la mujer. Es decir, es un fenómeno retórico y político antes que lingüístico (2020: 17).

Desde otra perspectiva, Ana Ester Virkel (2018) plantea que la lengua española posee dos géneros gramaticales: femenino y masculino, que el sufijo -o no solo funciona como marcador de género masculino, sino que tiene, además, un valor inclusivo de todos los individuos de una misma clase, sean de sexo femenino o masculino. Virkel incorpora la

²⁹ El decreto 8/2023 disuelve este ministerio y lo convierte en Subsecretaría de Protección contra la Violencia de Género (10/12/2023) a cargo del Ministerio de Capital Humano. En mayo decidieron ubicarlo bajo la órbita del Ministerio de Justicia de la Nación a través de los decretos 450/2024 y 451/2024. <https://www.argentina.gob.ar/noticias/la-subsecretaria-de-proteccion-contra-la-violencia-de-genero-pasa-la-orbita-del-ministerio#:~:text=El%20Ministerio%20de%20Justicia%20de,de%20Justicia%20de%20esta%20cartera>

categoría de tercer género con el uso de la “-e” como marcador de género neutro para la opción no binaria del lenguaje inclusivo pero no avala su uso.

En el presente trabajo recuperamos el enfoque de Kalinowski quien considera que les hablantes que utilizan el LINB tienen como objetivo principal incluir a todas las personas evitando caer en el sexismo discursivo.

Las voces de profesionales del lenguaje son muy valoradas dentro del ámbito educativo y académico a través de sus publicaciones, charlas y ponencias. Algunas de las conferencias que sintetizan las principales objeciones o reivindicaciones del uso del lenguaje inclusivo pueden encontrarse editadas como libro por Sarlo y Kalinowski en *La lengua en disputa* (2019). Aquel debate estuvo organizado alrededor de dos disparadores, el primero giraba en torno a la relación entre lengua y realidad; y el segundo acerca de la supuesta peligrosidad del uso del LINB en cuanto a la inteligibilidad del castellano y la potestad del hablante sobre su lengua y manera de hablar. Kalinowski sostiene que la relación entre lengua y realidad es una decisión política que influye en lo social. Sarlo acuerda en este aspecto pero señala que esa relación es variable e inestable. En cuanto al segundo tema, la escritora afirma que no le molesta el riesgo sino la imposición.

Por otro lado, ya desde el campo de la glotopolítica, Lidia Becker (2019) ofrece un análisis de la posición de la RAE representada por dos lingüistas clave en los debates actuales acerca del LNS, Ignacio Bosque y Concepción Company Company. El trabajo recupera los argumentos centrales de cada uno: la objetividad y naturalidad del lenguaje; el paralelismo de la ideología con lo artificial; la independencia entre el sistema de la lengua y el hablante; la separación entre gramática y discurso; la supuesta intención de forzar el cambio y privar de libertad a les hablantes; la ridiculización y crítica basada en la discordancia entre las recomendaciones de los manuales y las normas de la RAE. Recuperaremos estos razonamientos en el análisis de nuestro corpus de estudio, ya que en líneas generales, se observa un fuerte rechazo al uso del LNS que resume la ideología conservadora de les representantes de dicha institución. Y que además se autoproclama como “guardián” de la lengua a través de señalamientos negativos sobre las posibles intervenciones en el castellano que no provengan de voces autorizadas por la propia institución.

Por otro lado, desde el enfoque etnopragmático, Angelita Martínez (2019) afirma que la cultura de una comunidad incide en la formación de su gramática. La autora ofrece una mirada cualitativa sobre el fenómeno del lenguaje inclusivo, que observa en el español de Buenos Aires. Durante el Primer Congreso de Lenguaje Inclusivo en el país, Martínez expuso que “las necesidades comunicativas de los hablantes pueden tener distintas motivaciones que

se relacionan, siempre, con el factor humano y que los cambios estructurales surgen de una necesidad comunicativa que provoca variación y, con el tiempo, impacta en el sistema”. De este modo, es la sociedad quien demanda esta incorporación porque viene a saldar una deuda pendiente con la humanidad.

Desde una aproximación sociolingüística, Sebastián Sayago (2019) escribe sobre la utilidad de la variante con -e y propone cuatro criterios para el análisis: umbral, economía, habitus lingüístico y estrategia. Además expone algunos criterios gramaticales que pueden ser útiles para una eventual estandarización de esta variante del español.

En el mismo año pero desde un análisis morfológico, Claudio Marenghi escribe su postura crítica en el plano lingüístico para adoptar una posición intermedia, ya que considera que “una lengua genéricamente neutra no garantiza la promoción de la inclusión de las identidades genéricas, así como tampoco de las igualdades de derechos” (2019: 96). Sin embargo, se muestra abierto al uso “moderado” del desdoblamiento pero sostiene que:

(...) para que hubiera un cambio auténtico de la lengua, el uso de la “e” del lenguaje inclusivo debería llegar a ser espontáneo y habitual. Tendría que extenderse del pequeño círculo de hablantes actual a las calles, a la prensa, al mundo académico en su totalidad y, finalmente, terminar siendo aceptado por la Real Academia Española, al menos si la seguimos considerando como la institución a cargo del cuidado normativo de la lengua castellana (Marenghi, 2019: 105).

Por su lado, Victoria Scotto (2020), aborda la intervención de la RAE sobre el uso del LINB y propone dar cuenta de una discusión centrada en la posibilidad de ejercer transformaciones en la lengua española con miras a cambiar algunas de las desigualdades estructurales que la integran. En Chile, Falorni y Obreque Oviedo (2024) trabajan desde el enfoque glotopolítico estas desigualdades a partir del análisis de las ideologías lingüísticas en torno al lenguaje no sexista en la Academia Chilena de la Lengua. En el artículo se hace referencia al incremento de esta demanda luego del Mayo Feminista de 2018 y el Estallido Social de 2019:

Se han hecho más fuertes y evidentes los reclamos a favor de políticas y prácticas lingüísticas tendientes a la visibilización de las mujeres y las diversidades sexo-genéricas en los discursos y, en general, al desenmascaramiento y desarticulación de los efectos del patriarcado en el lenguaje (Falorni & Obreque Oviedo, 2024: 138).

Las autoras llegan a la conclusión de que “la ideología lingüística predominante se revela, (...) a través de la construcción de un nosotros masculino y racional, el cual se contrapone a una otredad irracional” (2024: 146). Y por otro lado, “se recalca la separación entre lengua y discurso como fundamental, al insistir en la neutralidad de la gramática y al ubicar el sesgo sexista en el ámbito del discurso” (2024: 147). Este corrimiento se asemeja a la postura de la RAE, que oculta los mecanismos sexistas de la lengua para dejarlos bajo la exclusiva responsabilidad del hablante.

En relación al material actual sobre el uso del LNS en nuestro país, encontramos mayor producción académica sobre el uso del LINB en congresos y seminarios, en los últimos cuatro años. Como ejemplo puede mencionarse la publicación de Menegotto (2021), quien compila artículos sobre LINB. Allí las perspectivas lingüísticas y traductológicas giran en torno a la evitación del sexismo lingüístico aunque desde miradas analíticas sobre el fenómeno diferentes, los siete autores coinciden en “autorizar” su uso. Los autores allí compilados (Giammatteo, Trombetta, Kalinowski y Menegotto) reconocen las restricciones que ejerce la gramática sobre el hablante. Menegotto en dicha publicación retoma el concepto de español 3 G, como tercer género nominal, desde la morfosintaxis y la semántica, para proponer dos tipos de estrategias: las binarias y las no binarias, clasificación que adoptamos en el marco teórico para delimitar el concepto de lenguaje inclusivo.

Sin embargo, más allá del planteo que sintetiza la postura de Santiago Kalinowski poner al LNS en el centro del debate implica mucho más que una estrategia retórica, tal como menciona Teresa Andruetto³⁰ en el VIII Congreso Internacional de la Lengua Española realizado en la provincia de Córdoba:

Algo que no existía, comienza a ser nombrado. Algo que ya existía, quiere nombrarse de otro modo. Verdadera revolución de la que no conocemos sus alcances ni hasta dónde irá ni si abarcará un día a la mayor parte de la sociedad, a sus diversas regiones, a las formas menos urbanas de nuestra lengua y a todos sus sectores sociales. Lo que queda claro, lo insoslayable, es que se trata de una cuestión política, que la lengua responde a la sociedad en la que vive, al momento histórico que transitan sus hablantes. (Discurso de María Teresa Andruetto para el cierre del Congreso de la Lengua, 2019).

³⁰ Canal U. (1 de abril de 2019). Discurso completo de María Teresa Andruetto, en el Congreso de la Lengua Española en Córdoba [Archivo de video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=T8HYTImbdiA&feature=youtu.be>

Por último, quisieramos mencionar los trabajos de Mara Glozman (2023) quien aborda el fenómeno del lenguaje inclusivo en la Argentina actual a partir de dos dimensiones; por un lado, los discursos y saberes sobre el lenguaje ,y por otro, la flexión de género desde la morfología. En la primera retoma algunas guías y documentos para trabajar desde la perspectiva de Pêcheux y las formaciones discursivas, para la cual los mismos enunciados cambian de sentido en otros enunciatarios. Es decir, que la polisemia de las palabras se ponen en juego en las prácticas discursivas, y en ella intervienen una multiplicidad de factores que van desde los imaginarios metalingüísticos hasta las prescripciones en materia de política lingüística. Esta perspectiva requiere la revisión de la legislación vigente y de las guías estilísticas que emergieron en el último tiempo con el objeto de observar las políticas públicas actuales que se aplican en educación e impactan directamente sobre les estudiantes. A ello nos dedicaremos en el siguiente apartado.

LNS en guías estilísticas

Una de las primeras guías que ha servido como referencia fue la publicada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 1999, *Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje*. Dicha guía sugiere estrategias para utilizar LNS y evitar el uso exclusivo del masculino genérico a partir de nuevas formas más inclusivas de comunicación.

En Uruguay se publica en 2010 la *Guía de lenguaje inclusivo del Congreso de Intendentes* ³¹. Este material ofrece herramientas para promover la utilización de un lenguaje inclusivo en todos los niveles de la función pública con el objetivo de romper los estereotipos de género. La misma fue realizada por la Comisión Interdepartamental de Género que está conformada por referentes de todo el país, como parte del Primer Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades y Derechos, Políticas Públicas hacia las Mujeres (2007-2011) en Uruguay.

En Argentina, años más tarde, se publica la *Guía para el uso de un lenguaje no sexista e igualitario en la Honorable Cámara de Diputados de la Nación* (HCDN). Allí se define al lenguaje sexista como “el uso discriminatorio del lenguaje en relación al sexo” (2015: 21). Esta

³¹ Victoria Furtado (2013) analizó esta *Guía de lenguaje inclusivo del Congreso de Intendentes* de Uruguay destacando el peso ideológico que tiene la lengua estándar y su función simbólica dentro de las relaciones de poder. Considera que la institucionalización del LNS es la manifestación de los cambios sociales y culturales que las mujeres han logrado y que permite ampliar el campo de acción de las políticas públicas de género de ese país.

primera versión no incluye al colectivo LGBTIQ+ y se destaca la clasificación binaria que “se produce cuando al distinguir entre lo femenino y lo masculino se valora a una de las partes sobre la otra, generando jerarquización y exclusión. En la cultura androcéntrica el género comúnmente discriminado es el femenino” (2015: 21). Esta guía fue corregida en 2022 incorporando como sugerencia la omisión del determinante, la utilización de términos colectivos y abstractos y la sustitución de algunas expresiones pero “la propuesta más desafiante” fue la sugerencia del uso del LINB con la inclusión de la -e³².

En Chile, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Chile publicó en 2016 la *Guía de lenguaje inclusivo de género* para el personal de dicha institución. En ella se exponen recomendaciones para la eliminación de estereotipos de género, sesgos sexistas y diversas formas de discriminación. Esta guía recomienda evitar el desdoblamiento, el uso de barras, la -x, el @, en cambio, propone reemplazar los sustantivos masculinos por colectivos o abstractos y el uso de determinantes y pronombres sin marca de género:

Sugiere alternativas para que lo que se escriba o exponga sea más respetuoso con la diversidad y la dignidad de las personas, ofreciendo sugerencias que ayudan a visibilizar a las mujeres y lo femenino, sin tener que repetir palabras y expresiones y con ello cansar a quienes leen o escuchan (2016: 3).

Frente a la proliferación de guías producidas por diversas instituciones en Latinoamérica, la RAE respondió en 2018 con la publicación del *Libro de estilo de la lengua española según la norma panhispánica*, donde refuerza que en el terreno de la lengua, solo existen dos géneros, el masculino (nombrado primero) y el femenino (en segundo lugar), destacando el uso del masculino genérico. Por un lado, se hace hincapié en la irrelevancia del uso del desdoblamiento, por otro, desautoriza las opciones no binarias que incluyen al tercer género o 3G entre otras normas similares de estilo que también desaprueba. De esta manera, intentan avalar a otras instituciones para que adhieran al rechazo de las estrategias no sexistas del lenguaje y a su vez es el primer paso para regularlas, para ello se firma en 2018 el Convenio Marco que dará origen a la *Red de Lenguaje Claro*³³ en Argentina. De la que la RAE será sede

³² La actualización de la Guía de lenguaje de la HCDN fue realizada a partir de un trabajo conjunto entre la Dirección General de Igualdad y la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. *Guía para el uso de lenguaje con perspectiva de género en ámbitos legislativos*. <https://www4.hcdn.gob.ar/archivos/genero/archivos/guiadelenguajeext.pdf>

³³ Convenio Marco entre la Secretaría Legal y Técnica de la Presidencia de la Nación, el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y el Honorable Senado de la Nación (07/11/2018). <http://lenguajeclaroargentina.gob.ar/wp-content/uploads/2019/08/Convenio-Marco.pdf> La Red es una comunidad de organismos públicos, redes y

de su 1° convención Panhispánica el 20 y 21 de mayo de 2024³⁴.

A nivel regional otro antecedente a señalar es la Guía de lenguaje inclusivo no sexista del CCT CONICET-CENPAT (2020) que agrupa una serie de recomendaciones referidas a las profesiones del ámbito académico y científico para promover el uso del LNS en sus comunicaciones internas. Este instrumento revisa los textos formales que se utilizan en dicho organismo público, como por ejemplo los llamados a concurso o formularios escritos en masculino genérico, y propone el uso de distintas estrategias discursivas para evitarlo. Este documento da cuenta de la necesidad de modificar ciertas prácticas del lenguaje en lugares donde históricamente han predominado los registros androcéntricos en la comunicación institucional y donde además los cargos han sido ocupados en su mayoría por hombres debido al “techo de cristal”³⁵.

En cuanto a las guías que recomiendan o aprueban el uso del LINB podemos mencionar a la reciente *Guía para una comunicación con perspectiva de género (Re) Nombrar* (2021) que sugiere el uso de la “e” en reemplazo de las construcciones binarias como la duplicación. Esta es la primera publicación oficial del Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad que autoriza y promueve el LINB con el uso de la -e. Posteriormente, se irán sumando otras como la Dirección General de Docencia, Investigación y Desarrollo Profesional de CABA que publica en 2022 la *Guía de comunicación con perspectiva de género en salud* donde se sugiere que:

En el lenguaje escrito formal siempre es recomendable emplear genéricos, barra o desdoblar, la X se reserva para comunicaciones informales, o para aquellos casos en que no existan genéricos inclusivos, o se requiera enfatizar la pluralidad de la identidad de género. En este último caso también se puede emplear la E como alternativa al binarismo” (2022: 15).

Ese mismo año el Ministerio de Salud de la Nación lanzó la guía *¿Y ahora cómo se dice?* retomando la discusión sobre la importancia de la comunicación no sexista e inclusiva y

personas que promueve el uso del lenguaje claro en los organismos del Estado para garantizar la transparencia de los actos de gobierno, el derecho a entender y el acceso a la información pública. <http://lenguajeclearoargentina.gob.ar/>

³⁴ RAE Informa. (20 de mayo de 2024) *Apertura de la I Convención de la Red Panhispánica de Lenguaje Claro* [Archivo de video] Youtube.

https://www.youtube.com/watch?v=m1fvAVMuJ00&list=PLAc67Zs0vjcKWPRK6_2e1hg3Un6VySGh1&index=2

³⁵ La expresión “techo de cristal” se refiere a las limitaciones de corte sexista que padece una persona para alcanzar sus objetivos deseados, tanto en el ámbito laboral como profesional. Esto se ve reflejado sobre todo en los cargos jerárquicos que ocupan mayoritariamente los hombres o en la brecha salarial que los favorece.

afirmando la postura del Estado de promover el LINB mediante la estrategia discursiva no binaria del uso de la -e.

Por último, mencionamos la *Guía para el uso de un lenguaje inclusivo de la Universidad Nacional de Mar del Plata* (2019); porque es la primera que surge desde y para el ámbito de la educación superior. Sus principales objetivos intentan ofrecer a su comunidad un material de consulta sobre la utilización del lenguaje inclusivo y fomentar la eliminación del lenguaje sexista. Este aporte nos resulta significativo, porque consideramos que el abordaje de esta temática en la educación superior puede tener un impacto directo en la formación de les profesionales docentes y reducir las expresiones sexistas en la comunicación.

La polémica por la regulación del lenguaje que se refleja en estas guías, concretamente en sus usos, prácticas y políticas, no hace más que evidenciar tanto la materialidad de ciertas relaciones de poder desiguales como la contingencia del sistema simbólico que las reproduce. Y es aquí donde la educación juega un papel central como reproductora o como transformadora. Por ello dedicamos el último apartado al ámbito educativo.

LNS en el ámbito educativo

El Programa Nacional de Promoción de la Igualdad de Oportunidades para la Mujer en el Área Educativa fue creado en junio de 1991. En el marco de esta política de transformación educativa se publica *Educando a Mujeres y Varones para el Siglo XXI: nuevas perspectivas para la formación de docentes* (1993). Este programa estaba a cargo de Gloria Bonder y Graciela Morgade, quienes a partir de la premisa de que la escuela no es “igual para todos” (1993: 12) proponen jornadas, talleres y cursos para la formación de docentes no sexistas. Este material de difusión y actualización para eliminar prácticas y actitudes discriminatorias en el proceso de enseñanza-aprendizaje y orientación profesional está escrito en LNS y utiliza mayoritariamente como estrategia de visibilización el desdoblamiento “Maestras y maestros” (1993: 7) y el uso de barras “esta propuesta está dirigida a los/as planificadore/as y profesoras/as de los institutos de capacitación de docentes” (1993: 8). Podríamos considerar a esta iniciativa como el “semillero” del proyecto de ley de la ESI ya que fue este grupo de mujeres junto a otras, que trabajaron asiduamente más de una década para que les funcionaries puedan incorporar en “la educación formal y no formal contenidos que reflejen integralmente las problemáticas de las mujeres en materia de salud, y capacitar recursos humanos en este campo” (Foro Educativo Federal, 1992: 10).

Un año después, Beatriz Fainholc publica *Hacia una escuela no sexista*, donde continúa con esta línea de trabajo con hincapié en los perfiles rígidos y estereotipados que reproduce la escuela tanto en los textos como en los discursos docentes e institucionales. Este trabajo, escrito también en LNS, propone métodos para corregir “errores machistas” que se encuentran naturalizados en la educación formal, no formal e informal.

Sin embargo, a pesar de estas iniciativas, les estudiantes de aquella generación no tuvieron la posibilidad de cuestionar el uso sexista del lenguaje en la educación secundaria o las imágenes de los libros escolares que usaron durante su educación primaria. Pocas fueron las docentes que se animaron a objetar dichas ilustraciones que no hacían más que reforzar los estereotipos de género –la imagen de la mujer sumisa y obediente limpiando y atendiendo a las infancias siempre dentro de la casa y la del hombre fuera de ella–. Esta situación se aborda muy detalladamente en el libro *¿Mamá amasa la masa?* de Catalina Wainerman y Mariana Heredia (1999), en la que se ve a la escuela como una “agencia de imposición cultural” donde los libros “constituyen el instrumento de socialización formal por excelencia” (p. 23). Este recorrido por los últimos cien años de libros de lectura de la escuela primaria, revela los primeros esbozos que intentan eliminar los estereotipos a partir de la década de 1970.

Estos antecedentes demuestran que la sociedad argentina demandaba una mirada diferente en educación, si bien el concepto de enfoque de género surge en los años '80, se introduce en este ámbito luego de la promulgación de la ley 26.150 aunque muchas especialistas ya venían trabajando con esta perspectiva en el territorio. Una de ellas es Graciela Morgade, quien compiló múltiples experiencias docentes en torno a la ESI en *Cuerpos y sexualidades en la escuela* (2008). En este libro se destaca la particularidad de la comunidad que asiste al turno vespertino, donde se menciona la complejidad de trabajar con estudiantes mayores de edad. Nos detendremos en este punto clave, pues encontramos en esta etapa una vacancia profunda en materia de políticas educativas porque los contenidos que se dictan en los profesorados están diseñados para el desempeño en la educación secundaria obligatoria, con estudiantes menores de 18 años, sin tener en cuenta que muchas de las personas que cursan en las aulas de la modalidad EPJA son incluso mayores que sus docentes.

Cuando se habla de educación secundaria, en el imaginario social se piensa en la etapa de la adolescencia, lo mismo ocurre cuando buscamos el origen del LINB en el país que nos remite directamente a los colegios públicos de CABA, por este motivo se relaciona su uso con les adolescentes y las juventudes de un “cierto lugar y sector social” como postula Martín Kohan. Recordemos el debate entre Feinmann y Mira mencionado anteriormente. Sin embargo, este mecanismo de deconstrucción del binarismo ya se venía gestando más allá del lenguaje,

en el Barrio de Flores por ejemplo, se inauguraron los primeros baños sin distinción de género. Este proyecto de "Baño Multigénero"³⁶ fue propuesto por el centro de estudiantes y posteriormente aprobado y llevado a cabo por el Ministerio de Educación porteño a cargo de María Soledad Acuña desde el 2015.

Entre tanto en el sur, más precisamente en la ciudad de Puerto Madryn, comienzan a reunirse un grupo de personas de diferentes instituciones de la ciudad preocupadas por las diferentes situaciones que atraviesan las juventudes en esa etapa de la vida. Así surge en 2006 el primer encuentro llamado "Primavera Sin Sida" cuyo propósito era promover un espacio de acercamiento, intercambio y reflexión respecto de la problemática del Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA), desde diversos lenguajes de expresión y comunicación. Este proyecto fue mutando y creciendo, en 2008 pasó a llamarse "Las voces de los y las jóvenes" ya que surgieron nuevos intereses, preocupaciones y vivencias que demandaban un cambio de las temáticas a trabajar. En el 2010 se nombra "Primavera en el cuerpo" y se decide que sea un evento en el que participen todas las escuelas secundarias de la región. Su importancia radicó en que pudo nuclear a los cuatro niveles y ocho modalidades con un mismo objetivo: abordar todas las puertas de entrada de la ESI. Y dentro del mismo circuito se privilegiaba el uso del LNS tanto en los comunicados de difusión como en su cartelería. Este evento tuvo un gran reconocimiento dentro de la comunidad educativa y fue declarado de interés municipal. Durante nueve años reunió a más de 1.200 estudiantes acompañados por sus docentes en cada edición. El encuentro se interrumpió ante la crisis educativa que atravesó la provincia del Chubut durante el primer cuatrimestre del 2018 que fue afectado en su totalidad por las medidas de fuerza docente así como también durante el segundo cuatrimestre del 2019. En 2020 la situación se complicó aún más con la llegada de la Pandemia y desde entonces no volvió a realizarse.

Por otro lado, Valeria Sardi y Carolina Tosi (2021a), investigaron lo que sucede con el uso del lenguaje inclusivo en las escuelas secundarias, en la formación docente y en la universidad. Allí indagaron sobre la relación entre el lenguaje, la implementación de la ESI y su impacto en la educación. Si bien ambas trabajan desde una perspectiva de género, Sardi entiende al lenguaje inclusivo como un germen de cambio lingüístico mientras que Tosi lo interpreta como un fenómeno discursivo que provoca determinados efectos de sentido. En este recorrido se analiza la historia de los movimientos feministas y LGBTIQ+ que evidencian la

³⁶ Azerrat, V. (3 de diciembre de 2018). Una escuela secundaria de Flores inauguró baños sin distinción de género. *LA NACIÓN*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/una-escuela-secundaria-flores-inauguro-banos-sin-nid2197334/>

violencia y resistencia del discurso patriarcal en el nivel discursivo y su reflejo en la sociedad que se manifiestan en la aceptación o el rechazo hacia las personas que utilizan LINB.

En cuanto al nivel terciario y universitario, Milagros Andrea Lagneaux (2018) afirma que las prácticas educativas en los espacios áulicos también forman parte de este paradigma de transformación del lenguaje, que no está aislado del contexto sociopolítico actual sino que es una parte constitutiva de éste. La autora publica *Nombrarnos desde la práctica educativa: reflexiones y desafíos para la universidad pública* (2029a), donde analiza el lenguaje inclusivo anclado en el contexto político, social y cultural actual en relación con el rol de la educación pública y sus estrategias para repensar prácticas con perspectiva de género. Seguidamente, en su artículo *El lenguaje inclusivo como política transformadora* (2019b), analiza la práctica del lenguaje inclusivo desde una mirada contextual que articula el rol de la universidad pública con el momento político actual. En el año 2020 retoma el tema en *Lenguaje inclusivo ¿sólo una cuestión gramática?*, y en su artículo *Transformaciones educativas Jóvenes, tecnologías y lenguaje en tiempos de pandemia* (2020) donde analiza el uso del lenguaje inclusivo en las redes sociales durante el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) declarado ante la pandemia por el Covid-19 por el ex presidente Alberto Fernández, que impulsó al colectivo docente a repensar estrategias desde la virtualidad. En este contexto digital se pudo observar con más claridad el uso del LNS en las aulas a través de los encuentros por Meet o classroom, muchos de los cuales quedaron subidos en la red o archivados por las instituciones educativas responsables.

En cuanto a la actividad en educación física Rocio Gutenmajer (2019) pone en tela de juicio la tradicional clasificación y segmentación de varones y mujeres en las prácticas deportivas de las escuelas. La docente propone distintas situaciones donde habitar espacios en forma no binaria para que no se reproduzcan mecanismos de exclusión de todos aquellos que no se ajustan a las reglas heteronormativas, donde las identidades trans en muchas situaciones se ven obligadas a reproducir los estereotipos hegemónicos:

Con el objetivo de mostrar que les profes y profas de Educación Física tenemos un rol importante en el acompañamiento de personas con identidades de géneros, representaciones y expresiones diversas, (...) el atender cada situación con sus particularidades y con una mirada librada de la dimensión biologicista y binaria, puede ayudarnos a encontrar respuestas y actuar en función de ello (2019: 4).

Estos antecedentes proponen una mirada no binaria desde la práctica docente y destacan la relevancia de incorporar el LNS en el nivel superior de la educación pública en la Argentina, aunque hagan foco en el uso del LINB y se circunscriban a un sector de Buenos Aires, posibilitan un punto de partida para repensar qué sucede con la formación no sexista en la región y reflexionar junto a les docentes que ejercen en la EPJA de Chubut. Como antecedente de la Patagonia podemos citar la resolución de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de nuestra casa de estudios en la que se resuelve “resguardar a quienes decidieran usar el lenguaje inclusivo en cualquier trabajo académico en sus distintas variantes: utilización de X o E en donde correspondiese, no pudiendo ser objeto de discriminación alguna ni razón de desaprobación” (Res. N° 365/19). En simultáneo otras facultades y universidades públicas nacionales como la Universidad de Buenos Aires, la de Entre Ríos, la de Córdoba, la de Rosario y la del Comahue se fueron sumando a la promoción del LNS y/o LINB en sus aulas y comunicados oficiales.

En la actualidad, los límites entre el plano lingüístico ideológico y el discurso gubernamental dentro del ámbito educativo, no son claros. En este sentido, a comienzos de 2020, en la provincia de Santa Cruz el Consejo Provincial de Educación aprobó el uso del lenguaje inclusivo en las aulas estableciendo que no se sancionará a les docentes que lo utilicen³⁷. Mientras en la Resolución N° 2566/22 del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (MEDGC) el 9 de junio del 2022, la ministra de educación porteña María Soledad Acuña prohibió el uso del lenguaje inclusivo no binario y no sexista en el ámbito escolar, medida a la que posteriormente intentaron sumarse otros organismos:

Artículo 1°.- Establézcase que en el ejercicio de sus funciones, los/as docentes en los establecimientos educativos de los niveles inicial, primario y secundario y sus modalidades, de gestión estatal y privada, deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales de conformidad con las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

El intento de prohibición de la Ministra de Educación (2019 - 2023) de Horacio Rodríguez Larreta en CABA, perteneciente al Partido *Juntos por el Cambio*, es la síntesis del posicionamiento que representan las ideas de “ultraderecha” que se verán recrudescidas con la asunción del presidente Milei a fines del 2023 quien retomará esta resolución en su versión

³⁷ Luz verde en Santa Cruz para el lenguaje inclusivo en las aulas. (27 de enero de 2020). *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/244119-luz-verde-en-santa-cruz-para-el-lenguaje-inclusivo-en-las-au>

más extrema³⁸. Por su parte, el Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI)³⁹ denunció que dicha resolución “discrimina a quienes no se autoperciben dentro del binomio masculino-femenino y excluye a las identidades reconocidas por la Ley de Identidad de Género N° 26.743 y el Decreto N° 476/21, en el que se reconocen las identidades no binarias en el Documento Nacional de Identidad”⁴⁰.

Teniendo en cuenta los antecedentes del estado de la cuestión nos preguntamos ¿cómo trasladamos estas propuestas sobre el LNS a las aulas secundarias de la EPJA en Chubut? Para ello intentamos observar la relevancia que se le ha dado a estas temáticas en políticas educativas destinadas tanto al nivel medio como a la formación docente de la región a través de las palabras de sus protagonistas.

Marco teórico

El uso del lenguaje no sexista interpela a toda la sociedad pero a nosotres, como docentes de Letras nos afecta de un modo particular, por ello les que trabajamos en el nivel secundario como profesoras y profesores de Lengua y Literatura debemos profundizar al respecto. En las discusiones sobre el uso del LNS o LINB que surgen dentro de las aulas de la modalidad EPJA podemos observar que los debates reproducen argumentos imprecisos a través de diferentes enfoques o ideologías antagónicas. Es habitual escuchar entre les compañeres en las reuniones de personal que las estrategias del LNS o LINB se confundan. En ocasiones podemos oír que al lenguaje no sexista se lo llama inclusivo, incluyente, de género neutro o no binario y se lo interpreta según cada posicionamiento político o, lo que es más alarmante, se lo asocia directamente a un partido político, lo que indica la ausencia de formación académica sobre el asunto.

³⁸ (27 de febrero de 2024) Anuncia el vocero presidencial “por decisión del presidente Javier Milei se va a proceder a iniciar las actuaciones para prohibir el lenguaje inclusivo y todo lo referente a la perspectiva de género en toda la administración pública nacional. Por supuesto, esto ustedes ya conocen los detalles y no se va a poder utilizar la letra e, la @, la x y evitar la innecesaria inclusión del femenino en todos los documentos de la administración pública”. Conferencia de prensa del Vocero Presidencial Manuel Adorni, desde Casa Rosada . <https://www.casarsada.gob.ar/informacion/conferencias/50375-conferencia-de-prensa-del-vocero-presidencial-manuel-adorni-desde-casa-rosada-20>

³⁹ (23 de febrero de 2024) El presidente Javier Milei decide cerrar el 22/02/24 el INADI y lo explica en su cuenta de Tik Tok. [Archivo de video] Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=j0pN37qEkm8>

⁴⁰ El INADI fue uno de los querellantes contra el intento de prohibición de la Ministra porteña Acuña, esta decisión surgió luego de que la comunidad educativa nucleada en la Unión de Trabajadores y Trabajadoras de la Educación (UTE) efectuara la denuncia de discriminación ante el INADI. <https://www.argentina.gob.ar/noticias/el-inadi-se-presento-en-la-causa-por-la-prohibicion-del-uso-del-lenguaje-inclusivo#:~:text=El%20INADI%20entiende%20que%20la,las%20identidades%20reconocidas%20por%20la>

Si bien no existe una definición acabada sobre el concepto de lenguaje inclusivo, para el presente trabajo de investigación tomaremos la propuesta de Andrea Menegotto, quien lo define como “un conjunto de acciones lingüísticas concretas que tienen el objetivo de evitar el sexismo discursivo e incluir de manera plena en la sociedad a las personas miembros de grupos sociales históricamente discriminados” (Menegotto, 2021: 43). La autora lo divide en dos categorías según el tipo de estrategias discursivas que se utilicen: estrategias binarias o no binarias. La primera clasificación es la que denominamos aquí lenguaje no sexista, es decir, el uso de diferentes estrategias lingüísticas y discursivas que visibilicen a las mujeres en detrimento de la utilización exclusiva del masculino genérico como lo son el uso de barras, epicenos o la duplicación. Y la segunda, como aquella que introduce la indeterminación binaria de género en el sistema lingüístico, ya sea mediante la x, el @ o la -e, que llamaremos aquí lenguaje inclusivo no binario.

Lenguaje ↗ **Estrategias Binarias** ⇒ **Lenguaje No Sexista (LNS)**

Inclusivo (LI) ↘ **Estrategias No Binarias** ⇒ **Lenguaje Inclusivo No Binario (LINB)**

(Adaptado de Menegotto, A. 2021)

Esta división nos permite ordenar y distinguir la incorporación de estrategias binarias o no binarias que emergen en los discursos de la comunidad educativa de la EPJA, que a su vez varían según el contexto y la situación comunicacional. En el estado de la cuestión, mencionamos el episodio mediático en el que un grupo de estudiantes adolescentes de CABA utilizan el LINB, que en nuestro país como afirma Martín Kohan (2020) “tiene una circulación restringida”. En este caso particular nos centraremos en el uso del LNS teniendo en cuenta la edad y los niveles de formación educativa del hablante. Consideramos importante conocer la edad de la persona porque tiene estrecha relación con la promulgación de la ley 26.150. Este dato no es menor ya que muchos adultos recorrieron su trayectoria escolar sin acceso a la ESI.

En medio del auge del uso del LINB Kalinowski (2018) postula que “una de las primeras cosas que se dicen es que esto es un cambio lingüístico, cuando, como se enseña en cualquier clase de historia de la lengua (...) es un proceso natural inconsciente, no una intervención consciente, planeada y diseñada” (2018: 4). Por eso no hablamos aquí de un posible cambio lingüístico pero sí de un posicionamiento político e ideológico en su uso, por

lo tanto, el LNS no es un tema meramente de índole lingüística sino más bien ideológica y discursiva.

En este sentido nos parece pertinente recurrir al concepto de ideologías lingüísticas (Woolard, 1998; Kroskrity, 2000), porque nos permite abordar el fenómeno en un aspecto que abarca tanto a las prácticas discursivas como su relación con la sociedad, donde la construcción de la identidad también ocupa un papel importante:

Las ideologías lingüísticas no tratan sólo del lenguaje. Más bien, anticipan y establecen lazos entre el lenguaje y la identidad, la estética, la moralidad, la epistemología, la ontología y los elementos fundamentales de la estructura y la organización de la sociedad (Woolard, 1998: 3).

En este intercambio social se definen a su vez relaciones de poder a través del lenguaje, en las que existen diferentes intereses que responden a grupos específicos. Del Valle (2007) define a las ideologías lingüísticas como aquellas que:

(...) articulan nociones del lenguaje, las lenguas, el habla y/o la comunicación con formaciones culturales, políticas y/o sociales específicas. Aunque pertenecen al ámbito de las ideas y se pueden concebir como marcos cognitivos que ligan coherentemente el lenguaje con un orden extralingüístico, naturalizándolo y normalizándolo, también hay que señalar que se producen y reproducen en el ámbito material de las prácticas lingüísticas y metalingüísticas (Del Valle, 2007: 20).

El autor propone un abordaje sociocognitivo con la teoría del contexto donde postula que son los participantes que construyen esa influencia entre discurso y realidad. La importancia que tienen los hablantes en la situación comunicativa y la interpretación que cada uno aporta tiene estrecha relación con el capital simbólico y cultural que cada comunidad lingüística comparte.

Suele decirse que el uso de estrategias lingüísticas que apuntan al LNS responde a un “uso políticamente correcto” en determinados espacios, según el auditorio presente y que no se utiliza con la misma frecuencia en el ámbito privado o familiar. Para el análisis de estos espacios adoptaremos el concepto de dominios de uso (Fishman, 1995) que interrelaciona los códigos intrínsecos de una comunidad lingüística particular con los espacios de interacción: escuela, familia, amigos, trabajo, etc. Porque estas comunidades “comparten ciertos intereses, puntos de vistas y lealtades” que se manifiestan en el uso de normas acordadas implícitamente

a través de un repertorio verbal simbólico que las diferencia de la “variedad estándar”. Cuando hablamos de estandarización “nos referimos a la aceptación y codificación de un conjunto de normas o hábitos que definen el uso “correcto” (Stewart, 1968 citado por Fishman, 1995: 50) y es la “más utilizada en aquellos actos de comunicación donde el hablante no conoce a sus oyentes por considerarse la *más segura*” (Joos, 1959 citado por Fishman, 1995: 56). Este estatus predominante que brinda “seguridad” al hablante, se debe a distintos mecanismos y organismos que actúan sobre la lengua y hacen que unas sean más prestigiosas que otras.

Detectar las ideologías lingüísticas que subyacen en el discurso de cada grupo (estudiantes - docentes) y cómo estas se manifiestan en las respuestas y reacciones frente al uso del LNS es uno de nuestros objetivos. Poder detectar tropos, ideas y creencias que se repiten, nos permitirá evidenciar la relación entre el discurso y la sociedad, las luchas de poder y la influencia de las ideologías dominantes en el plano discursivo. Para localizarlos en los enunciados, adoptaremos el concepto de Formaciones Discursivas de Michel Foucault (2002 [1969]), para el autor una formación discursiva se define a partir de un conjunto de enunciados y reglas, el “conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y el espacio, que han definido en una época dada, y para un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa” (p. 198)

Por otro lado, para conectar ambas secciones, y para analizar el lugar que ocupa el LNS en materia de legislación pública y políticas educativas recurrimos a la perspectiva de la Glotopolítica, “para incluir todos los hechos del lenguaje en los que la acción de la sociedad reviste la forma de lo político” (Marcellesi y Guespin, 2019 [1986]: 36). Esta perspectiva permite dar cuenta de las diferentes formas en que la sociedad, ya sea consciente o no, actúa sobre el lenguaje. En este sentido dichas formas pueden estar vinculadas tanto con “la lengua” como con “el habla”. En el primer caso por ejemplo cuando se legisla sobre la misma, y en el segundo por el habla, cuando se reprime un uso. En relación a ello, Narvaja de Arnoux plantea que la glotopolítica son todas “las intervenciones en el espacio del lenguaje, explícitas o no, que se ejercen sobre las lenguas y sus variedades como también sobre los discursos” (2016: 19). De este modo podremos observar como influye la normativa que rige en las escuelas secundarias de la región sobre el LNS en la elección de los hablantes de la EPJA.

Metodología

El corpus de trabajo está conformado por dos partes, la primera está constituida por un total de 61 respuestas a encuestas y entrevistas correspondientes a integrantes de la comunidad educativa de la EPJA, de la región II de Chubut. Este relevamiento se realizó para indagar acerca de los motivos que impiden que el uso del LNS sea un tema de debate permanente en las aulas. Se realizaron 31 entrevistas a docentes (Ver Anexo I) y 30 encuestas a estudiantes (Ver Anexo II) de las cinco escuelas secundarias de modalidad EPJA de Puerto Madryn. Dichas escuelas funcionan en el turno vespertino y son: la escuela N° 750, la escuela N° 768, la escuela N° 775, la escuela N° 789 y la escuela N° 7701. De estas cinco instituciones solo dos son exclusivas de la modalidad la N° 768 y la N° 7701, que se encuentran ubicadas en el radio céntrico de la ciudad. La escuela N° 7710 de Puerto Pirámide participó posteriormente a través de una entrevista a su directora porque dicha modalidad se puso en marcha a partir del año 2022⁴¹ pese a ello se incluyó porque los datos relevados fueron importantes para la presente investigación.

La elección de cada instrumento surge ante la necesidad de abarcar la mayor cantidad de personas, teniendo presente el número estimado de la población educativa según las matrículas totales de 1407 estudiantes y 219 docentes, informadas por les directives de las cinco instituciones en el periodo de julio del año 2022. Si bien la cantidad resultó numerosa en un principio cuando se realizó el relevamiento, efectivamente participó sólo el 3% de la matrícula inicial en las encuestas y el 15% en las entrevistas. Esto se explica en parte por el porcentaje de desgranamiento característico de la modalidad luego del receso invernal, que se incrementó debido a las fluctuaciones en las clases como consecuencia del paro de auxiliares de la educación durante los meses de octubre y noviembre. Esto motivó que la colecta se realizara finalmente a partir de la emisión virtual de los formularios a través de Google Forms⁴².

El formato de las encuestas para estudiantes se diseñó con un total de once preguntas, nueve de ellas cerradas (disponibles en el ANEXO). Las entrevistas para docentes tienen un total de trece preguntas, siete de ellas son de tipo abiertas. Esta estructura se planificó para

⁴¹ Tras finalizar el muestreo sumamos una entrevista a la directora de la EPJA de la Escuela N° 7710 de Puerto Pirámide, Eugenia Eraso. La modalidad EPJA comenzó a funcionar allí en 2022 por ese motivo lo descartamos en un inicio. Su primera cohorte egresa en 2024 y es la única de la modalidad en la región que funciona en el turno tarde.

⁴² Esta matrícula inicial no se corresponde con el número final en cada ciclo lectivo. La particularidad de la modalidad es que el 50% aproximadamente de estudiantes se desvincula a lo largo de su trayectoria y este porcentaje se incrementó aún más en 2022 con el contexto de paro de auxiliares de la educación sobre los últimos meses del año. Estimamos que la baja participación de las encuestas mediante la emisión de Formularios de Google se debió a que muchos estudiantes no poseen acceso a la tecnología o tienen temor a utilizarla.

poner el foco en la formación docente y su conexión con la ESI. Dicho criterio se estableció para organizar la tabulación de los datos, principalmente con un enfoque cuantitativo para la información de los estudiantes y cualitativo para las respuestas docentes.

En el caso de las encuestas el universo de respuestas se agrupó por rangos etarios: el rango 1, que va de 18 a 29 años, que llamamos aquí estudiantes jóvenes; y el rango 2, de 30 a 50 años, que llamaremos estudiantes adultos.

En las entrevistas dividimos a los docentes en dos subgrupos por edades: el rango 1, que abarca desde los 30 a 50 años –que coincide con el rango 2 de los estudiantes–, y el rango 2, que agrupa a los docentes de 51 a 62 años.

Otra variable de análisis fue la identidad de género, dentro de las cuales se dieron las siguientes opciones: 1. Mujer; 2. Mujer trans; 3. Travesti; 4. Transexual, 5. Transgénero; 6. Varón; 7. Varón trans; 8. No binarie y 9. Género fluido. También se agregaron como opciones de respuestas: 10. Ninguna de las anteriores y 11. Prefiero no responder. Estas dos variables analíticas tienen relación directa con las trayectorias particulares, a partir de la ley N° 26.150 promulgada en el año 2006, teniendo en cuenta que el Rango 2 de estudiantes y el Rango 1 de los docentes no recibió ESI ni en el nivel inicial, ni en el primario y llegaron a recibirla, en menor medida, en la secundaria. Esta distancia se profundiza en el Rango 2 docente, compuesto por personas que no accedieron a la ESI, por este motivo es importante revisar la formación de cada agente.

La tercera variable a tener en cuenta es el dominio de uso del LNS, para relevar en qué ámbitos los estudiantes lo utilizan, y en qué medida las opciones en las encuestas fueron las siguientes: 1. Escuela; 2. Familia; 3. Amistades; 4. Trabajo. En el caso de las entrevistas docentes esta opción se amplió por la pregunta N° 6 ¿Utiliza el lenguaje inclusivo / no sexista en la institución? ¿Por qué?

A continuación, en esta sección del corpus, se cotejaron las respuestas de docentes y estudiantes para analizar y determinar como cada variable se interrelacionan entre sí y su influencia en las posturas acerca del uso del LNS en la EPJA según las ideologías lingüísticas que predominan en cada grupo. Las mismas fueron organizadas y luego clasificadas según los tópicos más recurrentes –como la autorización de la RAE, la noción del purismo lingüístico, la idea de que la realidad no se puede modificar a través de las palabras, la confusión conceptual que equipara la diversidad con la discapacidad y la postura de que el lenguaje no discrimina, entre otras–. Además, incluimos la discusión entre género gramatical e identidad de género y la desvalorización del uso del LNS y LINB desde el imaginario social que lo vincula con un posicionamiento político de “centroizquierda”.

En cuanto a la observación participante se tomó como estudio de caso a la escuela N° 768, por la experiencia como docente de la EPJA y luego como integrante del equipo directivo desde 2017. La oportunidad de vivenciar in situ los desacuerdos en torno al uso del LNS y la posibilidad de incluir en la agenda institucional la ESI y los Derechos Humanos (DD.HH.) dentro de los Espacios de Definición Institucional impulsaron la presente investigación. Para construir una observación que permitiera fortalecer la objetividad y la distancia con las personas entrevistadas, se optó por la emisión de los formularios a través de un correo electrónico con seudónimo y respuestas anónimas. Los mismos fueron distribuidos a los equipos de gestión de cada escuela y, por su intermedio, a cada comunidad educativa. Para el recorte del corpus tomamos la normativa vigente hasta el ciclo lectivo 2023 y para el caso de las encuestas y entrevistas, se realizaron en el periodo que comprende octubre y noviembre del año 2022, a las que posteriormente sumamos dos entrevistas telefónicas en 2023.

La segunda parte del corpus comprende el marco normativo vigente sobre LNS, sobre EPJA y sobre la ESI en el nivel secundario. Este recorte nos permitirá ensayar explicaciones en torno a la distancia presente entre las propuestas de los marcos normativos del Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut, las políticas educativas en general, y la práctica docente del nivel en la modalidad de la región II. Para lo cual tomamos como punto de partida, la Ley de Educación N° 26.206, la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral, la Ley N° 26.743 de Identidad de Género, la Ley N° 27.234 de Violencia de Género, las Resoluciones del CFE N° 45/08, N° 118/10, N° 254/15, N° 261/15 y 340/18 y el Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 476/21. Y desde la jurisdicción provincial la Ley de Educación Provincial VIII N° 91, el Diseño Curricular para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos de la Provincia del Chubut, la Resolución N° 236/2023 y la circular conjunta N° 02/2023.

En este apartado consideramos la normativa que gira en torno al uso del LNS en la educación secundaria, partimos de la Ley N° 26.206 que menciona dentro de los fines y objetivos de la política educativa nacional en su artículo 11°:

- f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.
- v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.

Y en su capítulo IX sobre la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos artículo 48°:

d) Incorporar en sus enfoques y contenidos básicos la equidad de género y la diversidad cultural.

Además de estas leyes, resoluciones y circulares, también incluimos normativa regional que implica procedimientos y protocolos que afectan directamente al personal docente como la “Guía Jurisdiccional de Intervención ante situaciones complejas en el ámbito educativo”⁴³ que brinda incumbencia al EOyATE en la resolución de problemas intraescolares junto con otros organismos que no dependen del ME.

El ME no posee un repositorio donde las personas puedan encontrar toda esta normativa vigente, esta se encuentra dispersa o en distintos sitios web, lo que conlleva en ocasiones a recurrir a los gremios docentes o desconocer la información por falta de difusión de la misma. Un ejemplo son las múltiples notas o circulares que se envían por correo electrónico, respetando la vía jerárquica según organigrama provincial, que no llegan a ser socializadas con la comunidad educativa. En estos casos el rol del equipo directivo de cada institución se vuelve fundamental ya que queda en sus “manos” la responsabilidad de transmitir las novedades a les docentes.

A su vez, tenemos presentes las reglamentaciones que se desprenden del PESI aprobado por la Ley 26.150 que plantea en el artículo 3 “Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación” (véase § 2.1). Una de ellas es la resolución CFE 340/18 que propone los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) para la ESI en la Formación Docente y las cinco puertas de entrada: Cuidar el cuerpo y la salud; Valorar la afectividad; Garantizar la equidad de género; Respetar la diversidad; Ejercer nuestros derechos. Estas marcan un camino para el abordaje de la ESI en las aulas, las incluimos porque son la base normativa que permite al colectivo docente trabajar los contenidos de la ley entre los cuales se encuentra el uso no sexista del lenguaje.

Desde el ámbito provincial sólo tomaremos como marco normativo dos resoluciones, la N° 112/23 y N° 236/23 que mencionan los modos de vinculación hacia el otre, la Guía Jurisdiccional y la Circular Conjunta N° 02/23 que es la primera nota oficial que promueve el uso del lenguaje no sexista en el nivel secundario con la “indicación de no especificación sexo-genérica en los llamados de cobertura de cargos y/u horas cátedra en el nivel secundario”, para recurrir a palabras genéricas, abstractas o colectivas.

⁴³ Disponible en <https://chubut.edu.ar/docs/dgoate/guia-intervencion-situaciones-complejas-material-2022.pdf>

Capítulo 1

El Lenguaje No Sexista

Abordar el uso del lenguaje no sexista en la EPJA resulta imprescindible, no solo por darle el lugar que esta temática requiere en la educación sino también porque el modo en que nos comunicamos y el trato con otros forman parte de los lineamientos curriculares de la ESI. Estas “nuevas” formas de tratamiento entre nosotros, este detenernos a pensar en cómo nos nombran o como nos llamamos, estas pausas discursivas que introducen duplicaciones para destacar la presencia femenina dentro de un público heterogéneo, mixto, diverso o no binario, sin embargo se pone en tela de juicio varios años después de la Ley 26.150.

Pero ¿cómo llegamos a este punto? Es importante mencionar la influencia mediática desde el campo de la política, que trajo el aporte de la ex presidenta de la República Argentina Cristina Fernández de Kirchner, como ya se dijo en el estado de la cuestión (véase § LNS en el debate público). Si bien al principio su uso a partir del desdoblamiento con “todos y todas” generó resistencia, con el tiempo los hablantes fueron “naturalizándolo”; hoy es un poco más admitido en nuestro país aunque no sucede lo mismo con el uso del *todes*, estrategia que eligió el ex presidente de la Nación Alberto Fernández (2019 -2023) en sus conferencias.

El uso del LINB con la incorporación de la “-e” surgió en principio desde la oralidad para resolver lo que sucede con las opciones de la “x” y la “@” en la escritura, pues ambas reproducen al masculino genérico, sucede que al leer “todxs o tod@s” se pronuncia la “o”; en cambio el “todes” se presenta como una propuesta superadora a las estrategias binarias del LNS. Cuando indagamos sobre el origen y la intención de sus hablantes, debemos mencionar el peso que tuvo la Ley de Identidad de Género en 2012 y el debate en torno al Proyecto de Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE) en 2018, luego convertida en Ley 27.610, que fuera impulsado por el colectivo conocido como “marea verde” y promovido como una de las tantas consignas surgidas del movimiento “Ni una menos” que realizó su primera marcha multitudinaria el 03 de junio de 2015⁴⁴. Este recorrido por la visibilización de la mujer y las

⁴⁴ En esta movilización se reclamó además por el cumplimiento de la LESI que tanto rechazaban en esos años los “pañuelos celestes” o movimiento autodenominado “provida” con el slogan anti ESI “con mis hijos no te metas” pero sobre todo les representantes de la clase más conservadora y tradicional de la Argentina junto con todo el movimiento de iglesias evangélicas y católicas, quienes, como menciona Celeste Mac Dougall, “conformaron la pedagogía antiderecho que establece una polarización basada en construir un enemigo externo (la invasión feminista o la ideología de género) y a la vez una homogeneización interna (niegan las diversas miradas dentro del amplio espectro de creyentes cristianos, y niegan las múltiples prácticas sexuales y familiares entre creyentes)” (Mac Dougall, 2020).

disidencias abrió el camino para mostrar otras desigualdades, otras diferencias y poner en duda el uso histórico que se ha hecho de la lengua enfocada, desde sus orígenes, en el androcentrismo. Este cambio sustancial abre el diálogo para reflexionar sobre el cumplimiento de derechos y de políticas públicas dirigidas a las minorías⁴⁵.

Marcellesi y Guespin se preguntan ¿Cómo hacer que los hablantes se impliquen en el debate y en las decisiones glotopolíticas?

Podríamos acudir a la demagogia al ser la ignorancia sociolingüística una de las cosas mejor repartidas del mundo. Sin embargo, los planificadores lingüísticos son conscientes de la necesidad de despertar el interés de la gente. Sobre la gestión lingüística, L. Lebel Harou escribe: “Es por lo menos difícil sino imposible llegar a un consenso popular sobre cuestiones lingüísticas si la situación no puede ser descrita de forma suficientemente convincente como para movilizar la conciencia popular”. ¿Pero podemos convencer sin capacitar a la gente para comparar y juzgar? La masa de hablantes debe estar en condiciones de eliminar los factores que falsean la percepción: el auto-odio y la evaluación distorsionada de la diferencia; la confusión entre norma valorada y norma usada; la creencia en el valor de verdad de las herramientas necesarias pero necesariamente reductivas e inmovilistas (gramáticas, diccionarios, etcétera). **Creyendo evaluar las prácticas lingüísticas, los hablantes responden bajo los dictados de una ideología que no controlan** (2019 [1986]: 53 el subrayado es nuestro).

Estas ideologías emergen inconscientemente en las respuestas de las encuestas y entrevistas de la comunidad de la EPJA, esta cuestión la retomaremos en el capítulo 4 (véase § 4.1.6).

1.1 Deconstrucción del lenguaje: un trabajo conjunto

Sin lugar a dudas, en los últimos años el Estado ha respondido a estos reclamos con distintas acciones en materia de derechos e inclusión, sin embargo, a la discusión sobre el uso del LNS todavía le falta tiempo de maduración para el debate de ideas y propuestas que no provengan solamente de un grupo reducido de académiques y periodistas defensores de la RAE.

⁴⁵ El colectivo feminista reclamó por obtener un lugar que representara sus intereses de género y de clase en la joven república argentina. Julieta Lanteri, Alicia Moreau de Justo, Cecilia Grierson (mujeres provenientes de clases dirigentes) o Virginia Volten, (anarquista y sindicalista), son un puñado de ejemplos que podemos mencionar demostrando que la lucha por la igualdad de derechos civiles y derechos laborales es histórica. “Desde el surgimiento y el ascenso del Estado nacional entre finales del siglo XIX y principios del XX hubo agrias disputas políticas, sobre cuestiones como el sufragio honesto la participación popular en la elección de gobernantes (...) hubo una sociedad que resistía el dominio de un pequeño círculo” (Hora: 2010, 203).

Desde el año 2018 tanto los medios masivos de comunicación en Argentina como las redes sociales han aportado argumentos a favor y en contra del uso del LNS o del LINB; como el surgido a partir de las “tomas” de las escuelas públicas de CABA⁴⁶, que si bien fue el epicentro de las movilizaciones en torno al IVE se replicó a lo largo y ancho de todo el país. Este hecho viralizó a través de los noticieros el uso del LINB tanto en jóvenes como en figuras públicas que empezaron a incorporarlo, y llegó incluso a los organismos oficiales a través de la publicación de guías con sugerencias para evitar el uso sexista de la lengua. Una de ellas es la ya mencionada guía de la HCDN donde se establece que “cuando el lenguaje común, universaliza el masculino como patrón para abarcar toda la realidad, expresa a través de la lengua el estado de discriminación de la mujer” (2015: 3). Siete años después este material se actualiza con la incorporación de estrategias no binarias:

La propuesta categoriza lingüísticamente el género humano como masculino, femenino y otro. La categoría otro, cuya señal es la -e, corresponde a lo que no es masculino ni femenino porque, o son ambos a la vez, o bien se trata de una opción diferente (2022: 48).

Habrà que esperar unos años más hasta que esta preocupación se materialice en guías y recomendaciones para el ámbito educativo y en acciones políticas como la Ley Micaela, que respalden nuevos derechos adquiridos para las minorías como la Ley N° 27.636 Diana Sacayán - Lohana Berkins que en materia de educación menciona en su Artículo 6°:

Terminalidad educativa y capacitación. A los efectos de garantizar la igualdad real de oportunidades, el requisito de terminalidad educativa no puede resultar un obstáculo para el ingreso y permanencia en el empleo en los términos de la presente ley. Si las personas aspirantes a los puestos de trabajo no completaron su educación, en los términos del artículo 16 de la ley 26.206, de Educación Nacional, se permitirá su ingreso con la condición de cursar el o los niveles educativos requeridos y finalizarlos. En estos casos, la autoridad de aplicación debe arbitrar los medios para garantizar la formación educativa obligatoria y la capacitación de las personas travestis, transexuales y transgénero con el fin de adecuar su situación a los requisitos formales para el puesto de trabajo en cuestión (Ley N° 27.636/21).

⁴⁶ Las tomas de los colegios secundarios en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires surgieron en defensa de la “legalización del aborto” y el cumplimiento de la LESI. El 14 de junio de 2018 miles de mujeres se concentraron en la Plaza del Congreso para apoyar la despenalización del aborto, a este movimiento se lo conoce como “Marea Verde” por el color de los pañuelos que representa esta lucha. Finalmente, la Ley N° 27.610, que regula el acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), fue sancionada por el Congreso Nacional el 30 de diciembre de 2020 y promulgada el 14 de enero de 2021.

Si bien en teoría a nivel nacional se enmarcan estos avances, observamos en la práctica del ámbito educativo que no se garantiza esta posibilidad, al menos en el caso de la EPJA en Chubut pues la oferta no dispone de la flexibilidad necesaria para todas las personas que no pueden cursar de manera presencial durante el turno vespertino. Tampoco observamos en la región, el compromiso para incorporar el debate sobre estos asuntos dentro de las aulas, para ello se debe construir un camino de enseñanza y aprendizaje colectivo que implique deconstruir y desaprender un conjunto de paradigmas que sostienen nuestras formas de nombrar, conceptualizar e interpretar simbólica y discursivamente el mundo, para poder avanzar en otras cuestiones que esperamos nos convoquen como educadoras a repensar el poder que las palabras tienen en el camino hacia la erradicación definitiva de la violencia de género. Un trabajo conjunto desde el Estado, el Ministerio de Educación y desde la escuela hacia las familias.

1.2 LNS como problema lingüístico

Angelita Martínez también cree que el lenguaje se construye ideológicamente “porque las gramáticas de las lenguas son creaciones humanas, de naturaleza emergente y, por lo tanto, no son neutrales, y están sesgadas por ideologías por eso la lengua cambia. Cuando la explotación del sistema no da cuenta de nuestras necesidades comunicativas, buscamos nuevas soluciones” (Martínez, 2019: 8).

En los numerosos debates en torno al uso del LNS en español, tanto de índole nacional como internacional, surge constantemente el peso de la RAE en los argumentos:

La escalada de institucionalización del lenguaje no sexista, tanto en Latinoamérica como en España, ameritó la publicación del primero de marzo de 2012 denominada “Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer”, redactada por Ignacio Bosque y firmada por 26 miembros de la Real Academia Española. Contiene una crítica a las guías de lenguaje no sexista de las nueve universidades publicadas en los meses anteriores, bajo la idea de que si bien las premisas que sustentan dichas guías son correctas no lo son también las conclusiones (Scotto: 2020, 3).

Podemos observar como la entidad que se arroga el derecho monopólico de regularizar las prácticas del lenguaje intenta frenar el avance de estos nuevos modos en latinoamérica, sus representantes y voceros invierten una importante cantidad de tiempo (y dinero) en defender el uso androcéntrico de la lengua española publicando artículos o brindando entrevistas en los medios hegemónicos. La autora también menciona que “existen posicionamientos a este

respecto, quizás representados cabalmente en Argentina por las declaraciones públicas de Beatriz Sarlo pero también por algunos académicos españoles, que indican que las transformaciones en la lengua solo pueden darse a partir de procesos “no impuestos” (Scotto: 2020). Esta categorización que Sarlo postula en el debate con Kalinowski, es una de las premisas más recurrentes en las respuestas de los docentes entrevistados que rechazan a los hablantes que utilizan lenguaje inclusivo, y que llamaremos aquí “el fantasma de la imposición”.

1.3 LNS en contextos educativos

La escuela es la institución habilitada por antonomasia para enseñar lo que está “bien o lo que está mal”, es decir, las familias dejan en manos de la escuela la educación formal de sus hijos, desde el nivel inicial aprendiendo a leer y escribir hasta la universidad donde se especializan como futuros profesionales. Dentro de estos espacios, las editoriales juegan un rol central, la elección del material pedagógico con que los docentes trabajan en sus clases no es un dato menor en la decisión del lenguaje que utilizan y reproducen, incluyendo las imágenes como soporte visual imprescindibles en los libros de textos escolares⁴⁷.

Sin embargo, esta cuestión es solo una parte del debate lingüístico en educación, pues que los libros de textos o diccionarios incluyan o no el LNS no acaba con la discusión. Mencionemos por ejemplo la prohibición en CABA que realizó la ministra de educación porteña, María Soledad Acuña, con la Resolución N° 2566/MEDGC/22 ¿Por qué intenta prohibir su uso? ¿Es posible regular como hablamos los argentinos? Diana Maffía dice al respecto que “para mayor contradicción, la resolución le da la espalda a las buenas prácticas en el uso del lenguaje como forma de expresión de gobiernos abiertos a la ciudadanía, entre ellos el propio Ministerio de Educación de CABA en 2016” (2022: 1) por eso publica el comunicado junto a otras escritoras donde afirman que el lenguaje se construye colectivamente y no se prohíbe.

Los intentos por regular el uso del LNS en las escuelas tienen otros antecedentes en el país, en 2022 la diputada provincial Leticia Esteves presentó un proyecto de ley para prohibirlo en las actividades educativas “el llamado lenguaje inclusivo no tiene reglas gramaticales, ni ortográficas, ni de acentuación, y cada persona adopta por sí misma diferentes símbolos para

⁴⁷ Laura Pérgola (2021) dedica un capítulo completo en su libro *Escribir, corregir y editar textos* a esta tensión que surge dentro del ámbito editorial que obliga a cada editor a seguir las pautas de estilo que más convienen al mercado.

significar lo mismo”. La vicepresidenta del partido político Propuesta Republicana (PRO) en Neuquén, asocia el uso del LI al entorpecimiento de la adquisición del lenguaje sobre todo en aquellos casos donde existen dificultades de vocalización “por el uso del barbijo”⁴⁸.

Sin embargo, existen otras posturas en educación que lo avalan y difunden, entre ellas podemos citar a Milagros Lagneaux (2019) quien plantea que tanto “la escuela, como la universidad pública, son instituciones educativas inmersas en un cambio de paradigma que demanda la reconfiguración de nuevas prácticas, y la concepción de las personas en respeto de su identidad” (Lagneaux, 2019a: 2-3) por ese motivo distintas facultades se hicieron eco de estas demandas discursivas y aprobaron a través de normativas internas su uso, así la Facultad de Periodismo y Comunicación Social aprobó durante 2018 “el uso del lenguaje inclusivo en publicaciones, trámites administrativos, trabajos prácticos y otras producciones, y de esta manera marcó un antecedente para otras casas de estudio que utilizaron distintas estrategias para legitimar sus usos” (Lagneaux, 2019a: 3). También como mencionamos en los antecedentes la UNPSJB adhirió al uso del LNS y LINB para su comunidad educativa en las sedes de Esquel, Comodoro Rivadavia, Trelew y Puerto Madryn.

Si bien el INADI⁴⁹ a través de la campaña federal “Escuelas Sin Discriminación”⁵⁰, ha elaborado un material con sugerencias para el abordaje respetuoso e inclusivo de las identidades de género trans/travestis, no binaries y de género fluido, este insumo no se ha utilizado hasta el momento con les docentes de las EPJA de Chubut de la Comarca VIRCh-Valdés⁵¹.

⁴⁸ (06 de julio de 2022) Educación: buscan prohibir el lenguaje inclusivo en Neuquén. *Diariamente Neuquen*. <https://www.diariamenteneuquen.com.ar/noticias/2022/07/06/15593-educacion-buscan-prohibir-el-lenguaje-inclusivo-en-neuquen>

⁴⁹ El 22 de febrero de 2024 en Conferencia de prensa el Vocero Presidencial Manuel Adorni, desde Casa Rosada anunció el cierre de este organismo. <https://www.casarosada.gob.ar/informacion/conferencias/50368-conferencia-de-prensa-del-vocero-presidencial-manuel-adorni-desde-casa-rosada-18>

⁵⁰ Escuelas Sin Discriminación es una campaña federal que busca llegar a todas las escuelas del país, con el objetivo de fortalecer la institución educativa como espacio prioritario para garantizar la equidad en el acceso a la educación de todas las infancias y juventudes. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/recomendaciones_abordaje_inclusivo_identicidades_de_genero_a_ccesible.pdf

⁵¹ El Área Metropolitana de VIRCh-Valdés está ubicada al noroeste de la provincia del Chubut e incluye 7 municipios: Trelew, Gaiman, Rawson, Veintiocho de Julio, Dolavon, Puerto Madryn y Puerto Pirámides.

Capítulo 2

El derrotero de la ESI y su relación con la EPJA

La Ley 26.150 surge de la necesidad de garantizar un derecho a la ESI en las escuelas por una demanda de la sociedad que se torna imperiosa más aún en lugares donde el patriarcado y sus prácticas sostenidas por las iglesias naturalizan, y en algunos casos justifican, todo tipo de violencias hacia las minorías y los sectores más vulnerables:

Artículo 1° Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos (Ley 26.150).

La Ley de Educación Sexual Integral (LESI) permite darle un giro a la forma tradicional de enseñanza con la que se venían abordando las temáticas relacionadas con la sexualidad, la identidad de género y el respeto hacia la diversidad en las escuelas que las circunscribía a un espacio reducido, una charla fragmentada o un abordaje escindido de la coyuntura real de cada estudiante. La ley permite sistematizar los contenidos a partir de los lineamientos curriculares que establecen una base conceptual para todas las jurisdicciones y proponen una mirada transversal e interdisciplinaria en todos los niveles educativos con los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP): “la ley insta a la formulación de contenidos curriculares mínimos que deben impartirse en la totalidad de las escuelas. Con ello, se busca un criterio de equidad en el acceso al derecho” (Faur, 2018: 11) a nivel nacional.

Este marco legal resulta una importante conquista para garantizar los derechos de todos los estudiantes y docentes, teniendo en cuenta el paradigma de pensamiento judeocristiano bajo el cual se forjaron las instituciones que han jugado un fuerte papel homogeneizador y donde aún hoy tienen una considerable influencia. Trabajaremos en los siguientes apartados esta relación desde una perspectiva glotopolítica para dar cuenta en cómo impactan estas instituciones en las legislaciones y decisiones en torno a la ESI y a la EPJA.

2.1 La ESI y la EPJA como Política Pública

A partir de las vacancias encontradas en varios aspectos de la modalidad, nos preguntamos qué lugar tiene la EPJA en materia de políticas educativas públicas en la región. Podemos observar, por ejemplo, que se la excluye del programa Conectar Igualdad⁵² o se limita el acceso de sus estudiantes a la obtención de becas como las del Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (PROGRESAR) debido a la franja etaria a la que pertenecen. La misma situación se repite con los destinatarios de las capacitaciones y materiales producidos por el ME para el abordaje del LNS en la EPJA.

Si bien la UNESCO⁵³ plantea que “la educación juega un rol clave a la hora de promover la inclusión social, la tolerancia y el respeto a la diversidad” y el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), reconoce que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (2018: 48). En Chubut observamos que este derecho no estuvo plenamente garantizado durante la crisis educativa de los últimos 5 años (2018-2022)⁵⁴ en las escuelas públicas y particularmente en la modalidad de Educación en Contextos de Encierro (ECE) que se dicta bajo los lineamientos de la EPJA (primaria y secundaria), que fue la más afectada durante este período, porque el ME no permitió el acceso a internet para escolarizar a sus estudiantes a través de clases virtuales.

Pensar a la Educación para adultos como un derecho humano implica reconocer la particularidad de esta comunidad con todo lo que ello conlleva, incluyendo al colectivo de disidencias que durante tantos años ha sido excluido de este y otros espacios públicos. Hacemos hincapié en esta cuestión porque observamos que las personas que integran este grupo no finalizan el secundario y en su gran mayoría trabajan en sectores informales.

⁵² El programa Conectar Igualdad fue creado por Decreto 459, sancionado el 6 de abril de 2010. Fue un Programa que buscó dar recursos tecnológicos a las escuelas públicas de gestión estatal y elaborar propuestas educativas que incorporaran esos recursos a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Consistió, en un principio, en la entrega de una computadora a cada estudiante y a cada docente de las escuelas de educación secundaria de gestión estatal, luego fue ampliando los niveles y modalidades, pero se vio interrumpido durante el gobierno de Mauricio Macri y finalizó con la llegada de Javier Milei a la presidencia.

⁵³ El Manual metodológico. Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo. Se encuentra disponible en <https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Educacion.pdf>

⁵⁴ Para Catrileo “el conflicto docente se puede rastrear desde el año 2017, (...) el mismo comienza su escalada el 2 de marzo de 2018” (2019: 25) consideramos que llega a su pico el 30 de mayo de 2018 con la ocupación pacífica del Ministerio de Educación, esta situación marcó un hito en la lucha docente chubutense junto al acampe de cientos de personas en pleno invierno en Rawson y en las distintas regiones de la provincia.

El decreto 721/2020⁵⁵ prevé que las personas travestis, transexuales y transgénero deberán ocupar al menos el 1% de los cargos en el sector público nacional, esta medida además de reconocer y visibilizar la problemática ayuda a concientizar sobre la necesidad de generar acciones para una inclusión real. Un requisito importante del cupo laboral es que “si las personas aspirantes a los puestos de trabajo no tienen la educación secundaria completa, pueden ingresar a trabajar con la condición de cursar y finalizar el nivel educativo que les falte”. Este punto es crucial para la reinserción y revinculación del colectivo LGBTIQ+ en las escuelas secundarias de la EPJA y se vio reflejado en el incremento de las consultas y matrícula del último ciclo lectivo.

Si bien desde el ministerio de educación, existe la obligación de trabajar los contenidos de la ESI, no hay un dispositivo que monitoree su implementación en las aulas de la EPJA. Tampoco encontramos material actualizado y específico para abordar la temática. La Ley Micaela⁵⁶, que fue promulgada el 10 de enero de 2019, establece la capacitación obligatoria en género y violencia de género para todas las personas que se desempeñan en la función pública en todos sus niveles y jerarquías en los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial de la Nación. La provincia del Chubut adhirió a esta ley pero a la fecha no se aplicó a las instituciones educativas de nivel secundario, pero sí en algunas universidades como la Universidad del Chubut⁵⁷.

Para la EPJA, observemos un ejemplo de la cartilla⁵⁸ de 2014 que se ofrece en formato papel y digital:

En el marco de la Modalidad de Educación de Jóvenes y de Adultos, podemos plantearnos: ¿cuál es la edad de los cambios a la que se refiere?, ¿es la adolescencia?, ¿es la menopausia para las mujeres o la andropausia para los varones?, ¿son los cambios de la vida adulta?” (2014: 23)

⁵⁵ El decreto 721/2020 luego fue transformado en la Ley de Cupo Laboral Trans, o Ley N° 27.636 de Promoción del Acceso al Empleo Formal para Personas Travestis, Transexuales y Transgénero.

⁵⁶ La provincia adhiere a la Ley N° 27.499/19 a partir del 21 de marzo de 2019. La Ley Micaela es obligatoria “para todas las personas que se desempeñen en la función pública en todos sus niveles y jerarquías en los Poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial de la Provincia” (Ley VIII N° 129 Art. 2).

⁵⁷ Desde la Universidad del Chubut a través del Observatorio de Género y Derechos Humanos del Programa de Salud Pública en el marco del programa “Ley Micaela en la UDC. Desarrollo del Programa de Formación y Capacitación Permanente en Materia de Violencia y Discriminación en Razón de Género” y conforme los lineamientos de la Resolución N° 006/19 del Consejo Superior dieron inicio al Módulo Introductorio bajo la modalidad virtual el 17 de octubre de 2022. Disponible en <https://udc.edu.ar/cursos/modulo-introductorio-ley-micaela-udc-estudiantes/>

⁵⁸ Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi/recursos/jovenes-adultos/aula>

Si exploramos en las bibliotecas escolares (BE), es muy probable que no encontremos nada. Generalmente para profundizar sobre estos temas, les especialistas son convocados por los equipos de gestión para brindar charlas específicas en alguna fecha alusiva (8M, 3J, semana del estudiante, 25 N, etc.). El único encuentro que realizan todas las escuelas de la región es la Jornada “Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género” que promueve la Ley 27.234 al menos una (1) vez durante el ciclo lectivo.

Es importante destacar el rol docente en estas jornadas con organismos que trabajan con estas problemáticas en Puerto Madryn, como el centro de salud POZZI⁵⁹ que si bien se especializa en adolescentes y trabaja durante el turno mañana y tarde, asiste a estos encuentros *ad honorem* fuera de su horario laboral. Cuando sucede un hecho de violencia de género⁶⁰ les estudiantes pueden recurrir a la comisaría de la mujer ya que el personal policial no se acerca a la escuela de adultos para realizar denuncias. Por estos y otros motivos, que recopilaremos a lo largo del presente trabajo, es menester capacitar al personal docente y no docente que ejerce en esta franja etaria y brindarles las herramientas concretas para actuar frente a cada emergente.

Esta paradoja resulta un desafío para la EPJA ya que su diseño curricular prioriza la inclusión en su innovadora estructura modular, pero en la práctica no puede concretarse por diferentes cuestiones burocráticas que provoca la desvinculación definitiva de la escuela⁶¹.

En los últimos años con el boom tecnológico, se incorporaron nuevos formatos de violencia de género que la mayoría de los docentes desconocemos. Recordamos la Ley N° 27.590/2020 de Prevención y concientización sobre Grooming que se impulsó tras el asesinato de Micaela Ortega en 2016:

Tendrá como objetivo prevenir, sensibilizar y generar conciencia en la población sobre la problemática del grooming o ciberacoso a través del uso responsable de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) y de la capacitación de la comunidad educativa en su conjunto (Ley N° 27.590, Artículo 2°).

⁵⁹ Centro Especializado en Salud Integral de Adolescentes (CESIA) llamado POZZI en Puerto Madryn. <http://www.hospitalpuertomadryn.chubut.gov.ar/centros-de-salud-2/centros-de-salud/>

⁶⁰ Se entiende por violencia contra las mujeres toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes (Ley 26.485 Artículo 4).

⁶¹ Luego de la Pandemia por el Covid 19, el ingreso y permanencia en las escuelas de adultos se hizo más restringido por distintos motivos: cuestiones de salubridad, seguridad e higiene, por ejemplo, de hijos menores y lactantes. Motivo que influyó en la decisión de algunas estudiantes de abandonar sus estudios secundarios en esta modalidad. Otra barrera fue y es la falta de transporte público después de las 21 hs. en la ciudad de Puerto Madryn.

En pandemia y actualmente, les adolescentes y adultos han padecido acosos en línea frente al uso de las nuevas tecnologías:

La violencia en línea o digital contra las mujeres es cualquier acto de violencia cometido, asistido o agravado por el uso de la tecnología de la información y las comunicaciones (teléfonos móviles, Internet, medios sociales, videojuegos, mensajes de texto, correos electrónicos, etc.) contra una mujer por el hecho de serlo. La violencia en línea puede incluir: Ciberacoso: Consiste en el envío de mensajes intimidatorios o amenazantes. Sexteo o sexting: Envío de mensajes o fotos de contenido explícito sin contar con la autorización de la persona destinataria. Doxing: Publicación de información privada o identificativa sobre la víctima (ONU Mujeres)⁶².

Todos estos nuevos modos de violencia tienen como instrumento de sumisión a la palabra, estos se suman a otros viejos artilugios de sometimiento que se han beneficiado con la llegada masiva de aplicaciones de navegación infinita y plataformas de juegos, redes sociales, etc. Frente a estos casos, el colectivo docente y las familias se encuentran en situación de vulnerabilidad ya que no poseen herramientas para evitarlo. Por estos motivos, es importante que desde el ME se generen espacios de reflexión y se ofrezcan capacitaciones que protejan a les estudiantes como lo dice la Ley N° 27.590.

Observamos en lo que a normativa se refiere, que el Estado comenzó a ocuparse de estos temas luego de muchos reclamos por parte de la sociedad, en general a partir de casos extremos de violencia. De este modo, en la última década se promulgaron leyes que giran en torno a los derechos de las mujeres, el colectivo LGBTIQ+ y las infancias. En esta línea de acciones por ejemplo se sancionó la Ley Brisa N° 27.452 en 2018 que establece que les hijes de mujeres víctimas de femicidio o de homicidio en contexto de violencia intrafamiliar y/o de género deben ser protegidos para crecer en un ambiente sano y libre de violencias. Muchos de estos avances en materia legislativa comenzaron con “nuevas formas de nombrar”, recordamos a las activistas LGBTIQ+ Marlene Wayar y Lohana Berkins quienes introdujeron públicamente el uso de la -e en el marco de la aprobación de la Ley de Identidad de Género en 2012.

⁶² ONU Mujeres se enfoca en áreas prioritarias que son fundamentales para la igualdad de las mujeres y que pueden impulsar el progreso de forma generalizada. Puede ver más tipos de violencia de género en el siguiente sitio web <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence>

2.2 La necesidad de mirar hacia los adultos

Entre las respuestas del corpus, encontramos un supuesto que se basa en que los chicos no necesitan ESI porque en “Internet le explican todo” y que no es necesario modificar el uso del lenguaje porque “así como están las cosas, están bien”. Sin embargo, a pesar de la información disponible en la web, puede observarse en la educación para jóvenes y adultos que los estudiantes tienen muchas dudas. En algunos casos el interés se evidencia en las consultas que realizan para ayudar a sus hijos pero también surge por ellos mismos.

También se observa cierta timidez o pudor al momento de realizar preguntas en los estudiantes de mayor edad, muchos evitan hablar sobre estos temas porque les producen “incomodidad”; por ello resulta necesario generar un espacio de encuentro diferenciado donde se pueda construir un vínculo que permita ayudar de múltiples maneras, ofreciendo herramientas útiles y recursos legales para cada situación particular. Las violencias en todas sus modalidades⁶³, son vivenciadas tanto por los adolescentes como por los adultos, la diferencia entre unos y otros es que las personas de mayor edad no tuvieron ESI durante su trayectoria escolar real. Pero aquí surge otro gran problema para la comunidad docente, ya que cuando los estudiantes manifiestan haber sufrido algún tipo de violencia y es necesaria la intervención policial o de otro organismo como por ejemplo al EOyATE, los recursos que tiene la modalidad por el momento son insuficientes, ya que como mencionamos anteriormente, la persona al ser mayor de edad queda fuera de los circuitos escolares de acompañamiento, sumado a esto la mayoría de las instituciones no trabaja en el horario vespertino/nocturno⁶⁴ en el que se dictan las clases.

Ante el crecimiento de las denuncias de violencias intra y extraescolares, el ME de la provincia del Chubut emitió a fines de 2022 la Guía Jurisdiccional de Intervención ante situaciones complejas en el ámbito educativo⁶⁵ en ella se omitió el protocolo para estudiantes mayores de edad. Sin embargo, hubo intentos de saldar esta falta en reuniones posteriores entre

⁶³ Se entiende por modalidades las formas en que se manifiestan los distintos tipos de violencia contra las mujeres en los diferentes ámbitos: doméstica, institucional, laboral, contra la libertad reproductiva, obstétrica y mediática (Ley 26. 485 Artículo 6).

⁶⁴ Lo mismo sucede con las Maestras de Apoyo a la Inclusión (MAI), las EPJA han recibido muchos estudiantes en los últimos años con discapacidad pero no tienen el recurso humano para abordar estas trayectorias y desde el ME no se considera esta situación, tampoco desde las Obras Sociales de los estudiantes. Actualmente la Escuela N° 768 cuenta con dos tutores para 500 estudiantes sin MAI.

⁶⁵ Se trata de una iniciativa que tiene entre sus objetivos principales brindar lineamientos de intervención institucional y pedagógica ante situaciones complejas que puedan presentarse en el cotidiano escolar. Sus líneas principales son Educación Sexual Integral, Convivencia Escolar, Prevención y Cuidados en el ámbito educativo, Educación y Memoria.

Disponible en <https://chubut.edu.ar/docs/dgoate/guia-intervencion-situaciones-complejas-material-2022.pdf>

los Equipos Directivos, Supervisivos y el EOyATE de la región II en 2023, también se intenta visibilizar a les adultes a través de la agrupación docente autoconvocada que formó la RedEsi secundaria de Puerto Madryn, donde participan docentes de la modalidad con les referentes ESI que habían quedado como representantes de las instituciones en 2022.

Es imprescindible pensar en conjunto para generar políticas públicas en la región que tengan en cuenta a este sector de la educación, un rol que podría ocuparse en la construcción de estas acciones podría ser la persona que cada escuela designó como referente ESI.

2.3 La figura de les referentes ESI

La resolución del CFE N° 340/18 promueve en todas las escuelas del país la creación de un equipo docente referente de Educación Sexual Integral que lleve adelante un enfoque interdisciplinario, que funcione como nexo con los equipos jurisdiccionales y que actúe de enlace con el proyecto institucional de cada establecimiento. Así surge la figura de les Referentes Escolares de ESI para dar cumplimiento efectivo a la ley, para que puedan especializarse, orientar y participar en las diferentes actividades escolares como por ejemplo la construcción de los AEC. Sin embargo, se pudo revisar que la función de estos equipos no fue la que se esperaba, a través de diferentes relevamientos en el país, se detectó que algo fallaba en el trabajo con la comunidad educativa. En consecuencia, en 2020 se creó el Observatorio Federal de la Educación Sexual Integral (OFESI)⁶⁶ que vino a reforzar esta tarea, los datos estadísticos de la implementación federal se reflejan en el informe publicado de *Legislación jurisdiccional y acciones de los equipos técnicos de ESI*⁶⁷.

A partir del 2015 cuando se sanciona la Ley N° 27.234⁶⁸ se promueve el trabajo planificado para la realización en todas las escuelas del país de una jornada para el 25 de

⁶⁶ Resolución CFE N° 419/2022 Artículo 10°: Encomendar al Ministerio de Educación de la Nación a través del OFESI el relevamiento de información vinculada a la implementación de la Educación Sexual Integral en todo el territorio nacional con la finalidad de tener datos basados en evidencia sobre distintas temáticas vinculadas con la implementación de la ESI. Para ello, las jurisdicciones se comprometen a acompañar las tareas del Sistema de Información de ESI (SIESI) a través de la Ficha Jurisdiccional que será socializada y dialogada entre los equipos de ESI de las jurisdicciones, y de los pedidos de información del Observatorio Federal de la ESI, con el objetivo de sistematizar información sobre las políticas nacionales y jurisdiccionales vinculadas con la Ley N° 26.150 de ESI.

⁶⁷ *Legislación jurisdiccional y acciones de los equipos técnicos de Educación Sexual Integral*. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL008102.pdf>

⁶⁸ La Ley N° 27.234/2015 establece en su Artículo 1° Las bases para que en todos los establecimientos educativos del país, públicos o privados, de nivel primario, secundario y terciario se realice la jornada “Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género” con el objetivo de que los alumnos, las alumnas y docentes desarrollen y afiancen actitudes, saberes, valores y prácticas que contribuyan a prevenir y erradicar la violencia de género.

noviembre, día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer. Desde el ME de la provincia se puso el foco en aplicar las puertas de entrada o cinco ejes conceptuales de la ESI⁶⁹ en todos los niveles y modalidades. Esta decisión permitió dedicar un tiempo concreto para el abordaje institucional, interdisciplinario y conjunto entre todos los actores escolares. Trabajar todos juntos para un mismo objetivo. Para el acompañamiento en la organización de la jornada, el ME de la provincia ofrece algunas sugerencias para trabajar en esta fecha. Por otro lado, en las distintas páginas del ME de la Nación se puede encontrar material disponible. Sin embargo, podemos preguntarnos si es suficiente una sola jornada anual. Las actividades que se desarrollan en torno al 25N permiten un espacio para la reflexión dentro y fuera de los colegios, pero luego de la pandemia pudimos observar un incremento del desinterés docente en la región, esto se ve a las claras con la escasa participación activa. Este síntoma interpela a los equipos de gestión a cuestionar por qué se refleja este bajo nivel de compromiso en la temática y obliga a cambiar la dinámica del proceso de elaboración y construcción de las mismas.

Hace un tiempo atrás, hubo capacitaciones presenciales para docentes referentes durante el 2018-2019 y luego continuaron, por la pandemia, de manera virtual durante el 2020-2021, pero en 2022 se frenaron y aún no se pudieron consolidar todos los equipos referentes en la región. Diferentes son los motivos por los que las escuelas no retomaron esta tarea, algunas porque no tienen recursos específicos con horas pagas para quienes asumen esta responsabilidad, por lo que la labor sigue siendo voluntaria, *ad honorem* o en el margen de la militancia; además el ME no cuenta actualmente con un dispositivo de seguimiento que permita valorar y reconocer esta tarea, ni siquiera se reconoce con un puntaje para acreditar en listado de JCDES como les coordinadores de área. En el caso específico de la EPJA las capacitaciones no han sido adaptadas a las características particulares de la modalidad, ni se han actualizado con la legislación vigente como la Ley N° 27.610/2020 de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo y Ley de Atención y Cuidado Integral de la Salud durante el Embarazo y la Primera Infancia N° 27.611/2020 que quiso modificarse con el *mega DNU* 70/23⁷⁰.

⁶⁹ “Con el objeto de dar efectivo cumplimiento a la Ley N°26.150 de Educación Sexual Integral y garantizar el desarrollo de los lineamientos curriculares, las jurisdicciones se comprometen a implementar la obligatoriedad de la educación sexual integral en todos los niveles y modalidades educativas, abordando, sin excepción, los cinco ejes conceptuales: Cuidar el cuerpo y la salud. Valorar la afectividad. Garantizar la equidad de género. Respetar la diversidad. Ejercer nuestros derechos”. Anexo Resolución del CFE N° 340/18.

⁷⁰ El *DNU* N° 70/23 (29/12/23) propone “En principio la Ley pasa de la órbita de Salud a la de Capital Humano, lo que implica una desarticulación de la Unidad de Coordinación en donde el Estado venía trabajando con distintos organismos para garantizar el cuidado de la salud y la vida de niños y niñas hasta los 3 años y personas gestantes. Con la reforma propuesta por el ejecutivo se incorporan definiciones como “hijo por nacer” y “vida desde la concepción” que hacen retroceder en legislaciones ya debatidas y aprobadas como la Ley de Interrupción

Observemos los datos arrojados en el informe sobre la implementación de la Educación Sexual Integral en el nivel secundario desde la perspectiva del personal directivo y estudiantes. Información relevada en los cuestionarios complementarios de la Evaluación Aprender de Secundaria, año 2019, de la que Chubut no participó. Retomaremos esta cuestión con el lugar que intenta ocupar la Educación Emocional con el gobierno actual en las escuelas de la provincia de Chubut para dejar de lado el trabajo con la ESI en las aulas.

Forma de trabajo de la ESI en las aulas, según personal directivo, por jurisdicción. Aprender Secundaria 2019. En porcentajes.						
Jurisdicción	De manera transversal a todas las materias	En clases especiales con especialistas invitados/as	En clases especiales con equipo de escuela	Como una materia más	Otros	Este tema no es para el círculo institucional de mi escuela
Buenos Aires	84,7%	57,0%	53,4%	4,3%	15,9%	,2%
CABA	84,2%	67,1%	76,4%	5,6%	20,8%	,3%
Catamarca	82,8%	42,2%	46,1%	6,7%	8,9%	2,2%
Chaco	73,9%	51,0%	48,4%	5,9%	10,7%	,6%
Córdoba	78,4%	55,5%	53,3%	3,6%	10,7%	,1%
Corrientes	69,3%	60,8%	44,4%	7,5%	17,6%	,3%
Entre Ríos	73,2%	49,3%	55,5%	5,4%	16,1%	,6%
Formosa	75,1%	43,8%	29,3%	9,2%	11,2%	1,2%
Jujuy	86,0%	43,5%	37,6%	5,2%	16,1%	0,0%
La Pampa	95,5%	53,0%	49,2%	,8%	16,7%	0,0%
La Rioja	91,6%	53,0%	49,2%	,8%	16,7%	0,0%
Mendoza	50,7%	47,2%	63,9%	8,2%	17,5%	,5%
Misiones	70,0%	54,8%	44,3%	5,0%	16,8%	1,4%
Neuquén	72,7%	58,4%	51,9%	7,8%	28,6%	0,0%
Río Negro	79,3%	59,2%	44,7%	4,5%	16,8%	,6%
Salta	74,6%	34,7%	35,3%	20,8%	12,4%	,3%
San Juan	46,7%	26,3%	29,9%	2,4%	24,0%	15,0%
San Luis	77,4%	48,0%	32,8%	2,4%	24,0%	,6%
Santa Cruz	75,0%	52,6%	40,8%	5,3%	25,0%	2,6%
Santa Fe	73,2%	59,1%	52,6%	6,1%	16,8%	,3%
Santiago del Estero	55,4%	51,2%	46,9%	2,3%	16,9%	2,3%
Tierra del Fuego	64,9%	62,2%	70,3%	10,8%	13,5%	0,0%
Tucumán	70,4%	47,2%	37,8%	5,4%	20,0%	3,3%
TOTAL	77,5%	53,9%	50,5%	5,5%	16,5%	,8%

Nota*: Se excluyó de la lista a Chubut dado que la jurisdicción no participó del operativo.

Figura 1. Informe sobre la implementación de la Educación Sexual Integral en el nivel secundario desde la perspectiva del personal directivo y estudiantes. Información relevada en los cuestionarios complementarios de la Evaluación Aprender de Secundaria, año 2019.

2.4 FINES⁷¹ Trans en Puerto Madryn 2022

El slogan del ME de la provincia del Chubut que en 2021 promovió el Protocolo Provincial para el “Regreso Seguro a la Escuela”⁷²; luego de un ciclo lectivo diezmado por la virtualidad y las medidas de fuerza del personal docente acrecentó la brecha digital que quedó al desnudo durante la pandemia del 2020. La propuesta de la vuelta a la presencialidad, con clases en burbujas y distanciamiento en la región, promocionaba una escuela “segura, una presencialidad cuidada”, pero podemos preguntarnos ¿segura y cuidada para quiénes?⁷³.

Podríamos pensar qué sucede con la inclusión del colectivo LGBTIQ+ en la EPJA, y para ello recordamos como antecedente la convocatoria que en 2021 hace la Municipalidad de Trelew desde la Dirección de Diversidad y Género, donde se ofrece un espacio para que la comunidad termine sus estudios secundarios. Así comienza a funcionar a comienzos del ciclo lectivo 2022 el Espacio Trans de Puerto Madryn en la sede de la Asociación de Trabajadores del Estado (ATE):

¿Querés terminar el secundario? ¡Esta es tu oportunidad!
Hacelo con tu propia comunidad y en un espacio seguro 🇦🇷
Por y para personas travesti trans (no excluyente).
Junto a @ate.madryn y profxs que te sabrán acompañar 🤍🇦🇷
prescribite acá hasta el 28 de febrero <https://fines.educacion.gob.ar/>
Cualquier duda consultanos,
al @espaciotranspuertomadryn o directamente en Domecq García Norte 310 de lunes a viernes.



Figura 2. Plan FINES 2022. Terminalidad para personas travesti trans mayores de 21 años.

Fuente: <https://www.facebook.com/Espacio-trans-puerto-madryn-117266280186761>

⁷¹ El Plan FinEs (Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios) de alcance nacional, se implementa en la provincia desde el año 2009 mediante el Convenio ME 645/08.

⁷² Disponible en <https://www.chubuteduca.ar/protocolo-vuelta-clases/>

⁷³ Las escuelas de la región II no fueron preparadas y acondicionadas para este retorno, la falta de inversión en infraestructura es un problema que perdura hasta la actualidad con edificios obsoletos para albergar la cantidad de estudiantes que se matriculan por falta de vacantes, lo que generó una suba considerable de inversiones en la educación privada.

La Resolución CFE N° 419/22 menciona la adecuación a cada contexto y realidad:

Las jurisdicciones le darán apoyo, visibilidad y reconocimiento a la tarea de los equipos supervisivos, directivos y a los equipos docentes referentes de ESI (Resolución CFE N°340/18), a la vez que promoverán la conformación de instancias de formación docente en servicio que promuevan espacios de capacitación e intercambio de prácticas institucionales en ESI, situadas y adecuadas a cada contexto (Artículo 11).

A pesar de este dispositivo en enero de 2023 la página del ME de la provincia del Chubut⁷⁴ resuelve que no se dictará más este programa en aquellas ciudades que cuentan con la modalidad EPJA, y el FINES Trans, que dependía de la Escuela N° 789 con dicha modalidad. Esta propuesta visibilizó las dificultades que enfrentan las disidencias y la necesidad de políticas públicas que garanticen el derecho a la educación, con el respaldo de las leyes que la sustentan como la Ley N° 27.636/2021 de promoción del acceso al empleo formal para personas travestis, transexuales y transgénero “Diana Sacayán - Lohana Berkins” que menciona al respecto:

A los efectos de garantizar la igualdad real de oportunidades, el requisito de terminalidad educativa no puede resultar un obstáculo para el ingreso y permanencia en el empleo en los términos de la presente ley. Si las personas aspirantes a los puestos de trabajo no completaron su educación, en los términos del artículo 16 de la ley 26.206, de Educación Nacional, se permitirá su ingreso con la condición de cursar el o los niveles educativos requeridos y finalizarlos. En estos casos, la autoridad de aplicación debe arbitrar los medios para garantizar la formación educativa obligatoria y la capacitación de las personas travestis, transexuales y transgénero con el fin de adecuar su situación a los requisitos formales para el puesto de trabajo en cuestión (Artículo 6°- Terminalidad educativa y capacitación).

De este modo, el escenario de la escuela de adultos cobra otro sentido en la sociedad actual, para alojar a todas las personas mayores de edad que decidan finalizar sus estudios secundarios en la educación pública porque los datos son alarmantes. Según un informe realizado por la Fundación Huésped y la Asociación de Travestis, Transexuales y Transgéneros

⁷⁴ El Plan FinEs Trayecto Secundario, no se implementó a partir de 2023 en ciudades que cuentan con la modalidad EPJA. Finalmente en el ciclo lectivo 2024 se suspendió por completo. Disponible en https://www.chubut.edu.ar/abierta-la-preinscripcion-del-plan-fines/?fbclid=IwAR3IdqpLa16Pt6K2MS2Z8kXIsj_WYjXb4V1LoBS8eD-CAPKB-QBIEA-jYLw

de Argentina (ATTTA)⁷⁵, en el año 2022 siete de cada diez personas trans han sufrido discriminaciones y violencia por parte de distintos organismos gubernamentales.

La nueva mirada de la escuela secundaria invita a reflexionar desde el marco conceptual de la *pedagogía del cuidado*⁷⁶ sin embargo en la EPJA aún persisten mecanismos de exclusión que se perciben con mayor intensidad en el colectivo LGBTIQ+ que sufre históricamente acoso y discriminación en las escuelas. No es casualidad que un alto porcentaje de ellos no termine sus estudios secundarios ni siendo jóvenes ni siendo adultos. He aquí otro gran desafío de la modalidad. Para dar respuesta a esta gran demanda y para construir un espacio que sea realmente significativo para todos los sectores de la sociedad que fueron excluidos del sistema educativo es necesario pensar en propuestas flexibles que permitan garantizar el derecho a la educación.

⁷⁵ ATTTA es una organización de base territorial que se conformó en el año 1993 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, como resultado del agrupamiento de mujeres en respuesta a la persecución y el abuso policial.

⁷⁶ Estas acciones se enmarcan en la resolución del Consejo Federal de Educación N° 256/15 que crea los Lineamientos Curriculares para la Prevención de Adicciones de alcance nacional; la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral; Ley N° 26.657 de Salud Mental; la Ley N° 26.892 para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas; la Ley N° 26.934 que crea el Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos; la Ley N° 27.130 de Prevención del Suicidio y su Decreto reglamentario 603/2021 señala que “los/las niños, niñas y adolescentes están dentro de los grupos etarios más vulnerables y establece el rol del sistema educativo para su abordaje” (Página 5). Libro electrónico disponible en <https://www.educ.ar/recursos/159056/pensar-la-escuela-desde-la-pedagogia-del-cuidado>

Capítulo 3

La Educación Permanente de Jóvenes y Adultes

Antes de ahondar en la EPJA, sería conveniente definir qué se entiende en el ámbito educativo por niveles y modalidades. Según la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206 en la estructura del Sistema Educativo Nacional existen cuatro niveles: la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria, la Educación Superior y ocho modalidades:

Constituyen modalidades del Sistema Educativo Nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria (Título II. Capítulo I. Artículo 17).

El Estado nacional debe garantizar el acceso a la educación en todos los niveles y modalidades; además tiene la responsabilidad de planificar, organizar, supervisar y financiar el sistema educativo junto con cada provincia. Por ello en cada lugar se distribuyen los recursos con distintos criterios, en Chubut, actualmente algunas escuelas conviven con dos o más modalidades, y éstas a su vez comparten edificio con otros niveles, como sucede en Puerto Madryn. Las escuelas N° 607 y N° 768 de EPJA trabajan con la ECE en primaria y secundaria, ambas funcionan durante el turno mañana y tarde en las cuatro comisarías de la ciudad en las cuales comparten, en muchas ocasiones, el mismo espacio físico dado que la sala de visitas es la que funciona como aula. La LEN define a la EPJA como:

La modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida (Ley 26.206, Capítulo IX, Artículo 46).

Esta edad establecida reglamentariamente en Chubut hace referencia a los 18 años⁷⁷, sin embargo los estudiantes son recibidos con 17 en algunas instituciones y en otras sólo si cumplen la “mayoría” de edad antes del 30 de junio del correspondiente ciclo lectivo pero en 2024 se modificó esta limitación con la disposición N° 159/24 de la Subsecretaría de Coordinación Técnica Operativa de Instituciones Educativas y Supervisión (SCTOIEyS)⁷⁸ que permite flexibilizar el ingreso *ad referéndum* de la supervisión técnica de educación secundaria.

El Diseño Curricular de la Provincia del Chubut propone criterios de apertura y flexibilidad que “reconocen una diversidad de modelos institucionales y formatos educativos tales como: presencialidad - semi-presencialidad, a distancia, no gradualidad, calendario diferido, multiciclo, múltiples articulaciones con organizaciones sociales y con el sistema educativo en general” (DC EPJA, 2015: 34). Sin embargo, estas propuestas de flexibilidad y apertura son inviables con la dinámica laboral actual de la comunidad educativa, que deja en evidencia los conflictos que atraviesa la educación pública desde 2017 en Chubut.

Miguel Catrileo realiza una breve cronología de los hechos ocurridos ese año que desencadenaron en la ocupación pacífica del ME, medida que fue “producto del hartazgo generalizado por parte del colectivo docente que venía sosteniendo la lucha desde el mes de marzo sin ningún tipo de respuesta por parte del gobierno” (Catrileo, 2019: 33). Esta situación se prolongó en el tiempo hasta el período en que se llevó adelante el presente trabajo de investigación, con paros sistemáticos del personal docente y no docente, asambleas de medias jornadas, retención de servicios y recortes presupuestarios que impactaron tanto en la infraestructura escolar como en otras necesidades estudiantiles, por ejemplo la interrupción del Transporte Educativo Gratuito (TEG) o el recorte del Plan Conectar Igualdad que desvinculó a miles de estudiantes durante la pandemia del 2020/21 debido a que el ex presidente Macri “consideró inútil el reparto de computadoras en las escuelas porque faltaba conectividad”⁷⁹ (Gvirtz, 2019).

La falta de dispositivos tecnológicos y la carencia del servicio de internet en muchos hogares de la ciudad, dificultó la continuidad de la escolaridad de gran cantidad de jóvenes y adultos, si bien durante el 2020 algunas escuelas diseñaron un plan de contingencia con los

⁷⁷ “A partir de 2015, el ingreso al nivel secundario de la EPJA sólo será admisible para los mayores de 18 años. Los cambios que se han propuesto en relación con la normativa sobre Régimen Académico de la Educación Secundaria (CFE Res. N° 93/09) incluirán progresivamente este grupo adolescente en una escolaridad secundaria más inclusiva” Anexo I - Resolución CFE N° 118/10.

⁷⁸ Disposición N° 159/24 - SCTOIEyS. Disponible en <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-tecnologica-nacional/estabilidad/disposicion-n0-159-24-matriculacion-17-anos/88763682>

⁷⁹ Gvirtz, S. (25/05/2019) *Página12* <https://www.pagina12.com.ar/195532-macri-desconecto-la-igualdad>

cuadernillos *Seguimos Educando* proveídos por el Ministerio de Educación de la Nación⁸⁰, esta acción no fue suficiente para sostener las trayectorias escolares y un gran número de estudiantes se desvinculó por completo. Además les docentes secundarios de la provincia del Chubut, en su gran mayoría, realizaron medidas de fuerza mediante la figura de la retención de servicios durante el primer año de la pandemia, es decir, tampoco dictaron clases en la virtualidad. El daño colateral de este conflicto, impactó directamente en las escuelas “nocturnas”, modificando fuertemente la demanda de ingresantes jóvenes y multiplicando su matrícula a un porcentaje sin precedentes en la región⁸¹.

3.1 Breve recorrido por el origen de la modalidad en el país

La Ley N° 1.420 de 1884, reconoce por primera vez la tarea docente que se llevaba a cabo con las personas adultas:

Si bien tuvo el logro de reconocer a la Educación de Adultos como parte del sistema de enseñanza básica, se la equiparó con la educación destinada a niños, con rígidos mecanismos de control propios del nivel primario y homologando sus contenidos, sin vincularlos con los sujetos jóvenes y adultos ni con el contexto socio económico y político. Las políticas que se implementaron a lo largo de más de un siglo en general no favorecieron el reconocimiento de la especificidad y complejidad de la Educación de Adultos. Ello contribuyó a que se identifique socialmente a esta modalidad como una educación de menor jerarquía, incurriendo muchas veces en desvalorizaciones propias de un sistema educativo selectivo y carente de aperturas y movilidades socioeducativas significativas (DC EPJA, 2015: 19-20).

Al inicio del siglo XX se avizoran los primeros bocetos en la Historia de la Educación de Adultos en nuestro país, en 1900 se realizó el Congreso Pedagógico dónde se intentó sistematizar esta modalidad que venía existiendo por iniciativas individuales y privadas “desde los espacios de poder se hacen esfuerzos por controlar el conjunto de experiencias que se venían gestando, produciéndose el Primer Reglamento y Plan de Estudios de Escuelas Nocturnas”

⁸⁰ En el caso de algunas escuelas EPJA de la Región II, la Escuela 768 abría sus puertas dos veces por semana (sólo se permitía circular según la terminación del documento nacional de identidad, un día los pares y al otro los impares) para entregar y recibir cuadernillos de estudiantes a docentes y viceversa, durante el período de ASPO y el resto del ciclo lectivo 2020.

Ver cuadernillos en <https://www.educ.ar/recursos/151358/serie-seguimos-educando-cuadernos-para-estudiantes>

⁸¹ En 2021 y 2022 egresaron estudiantes con gran cantidad de materias adeudadas o previas, en algunos casos superaban más de 20 espacios de ciclos lectivos completos, ya que se los habilitó para cursar el año siguiente por la pandemia. En 2023 migraron muchos estudiantes hacia las escuelas EPJA.

(Paredes y Pochulu, 2005:3). Por ese entonces surgen las primeras escuelas para adultos, en principio fueron pensadas para personas analfabetas que en su gran mayoría habitaban en los lugares más inhóspitos del país pues en el interior no existían espacios formales de educación. En la actualidad existe la modalidad de Educación Secundaria en los Contextos Rurales que se dicta en las Unidades Educativas Multinivel (UEM) de la provincia para la cual se adaptó el diseño de la EPJA con una menor carga horaria y mayor flexibilidad. Existe una excepción en Puerto Madryn que es la escuela nocturna municipal recientemente inaugurada.

3.2 Inicios de la EPJA en la Provincia del Chubut

La provincia tuvo un crecimiento demográfico importante desde el censo de 1895 que registraba una población de 3.748 hasta el año 1960 que vivían en Chubut 142.412 personas, lo que representaba una densidad media de 0,6 habitantes por kilómetro cuadrado. El último censo de 2022 registró un total de 592.621 personas. Pese a este incremento y a la gran cantidad de personas analfabetas en la región, recién en 1971 se inicia la primera escuela para personas jóvenes y adultas en la ciudad de Esquel:

La primera escuela de adultos de educación secundaria en el ámbito de la Provincia del Chubut fue la actual Escuela Provincial N° 708 “Malvinas Argentinas” de la ciudad de Esquel. Inició sus actividades el 07 de Abril de 1971 con tres (3) divisiones de 1er. Año. Surge como una institución de enseñanza de gestión privada, cuya entidad propietaria era ENCE Sociedad Comercial Colectiva, bajo la órbita de la Superintendencia Nacional de Enseñanza Privada que la incorpora a la enseñanza oficial a partir del ciclo lectivo 1971 mediante Disposición N° 517/73 con el nombre de “Instituto de Comercio Nocturno de Esquel” (DC EPJA, 2015: 25).

Ese mismo año se diseña un plan de estudios para primaria diferenciado de la secundaria para jóvenes y adultos; y en el año 2013 con la Resolución N° 200/13 del Consejo Federal de Educación, se establece como plazo 2017 a las provincias para regularizar sus Ofertas Jurisdiccionales de Nivel y Modalidades a los fines de obtener la validez nacional de Títulos. En función de esto el ME de la Provincia elabora y aprueba por Resolución ME N° 673/15 el Diseño Curricular de la EPJA para el Nivel Secundario, que luego se modificó a través del expediente N° 1931/16.

Así comienzan en 2016 las primeras pruebas piloto para las seis regiones; la región I que abarca parte de la cordillera con sede en El Hoyo; la región II la comarca Virch-Valdés

con sede en Puerto Madryn; la región III de la cordillera en Esquel; la región IV la zona de Rawson y Trelew, la región V incluye a Sarmiento, Río Mayo y Río Senguer y la región VI en Comodoro Rivadavia y Rada Tilly.

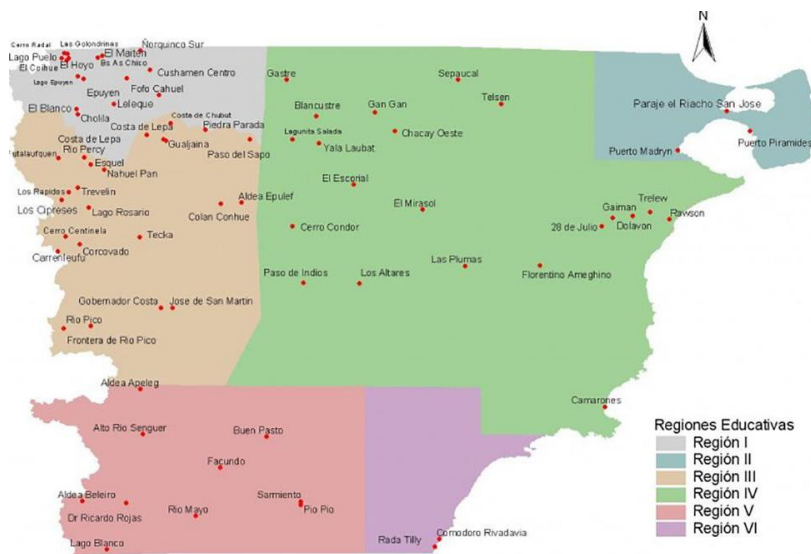


Figura 3. Distribución regiones educativas en Chubut 2021. Fuente: <https://radio3cadenapatagonia.com.ar>

En región II la experiencia piloto fue de 4 años de duración y se llevó a cabo en la Escuela N° 789 de la ciudad de Puerto Madryn. Hasta el último relevamiento realizado en 2021 funcionaban 16 escuelas con la modalidad EPJA primaria y 51 con la modalidad EPJA secundaria en la provincia, de las cuales ya egresaron cinco cohortes. Si tomamos como punto de partida el diseño curricular que se aprobó en 2015 y su implementación en toda la provincia a partir del 2017.

3.3 Las EPJA en Puerto Madryn y Puerto Pirámides

En la ciudad de Puerto Madryn y Puerto Pirámides, habitan aproximadamente 132.397 personas, muchas de las cuales trabajan en horarios rotativos o en empleos temporarios relacionados con la industria pesquera o el turismo. Por esta y otras razones, existe una fuerte demanda social para el ingreso a las escuelas de adultos. Las instituciones que ofrecen dicha modalidad son nueve, dos de ellas primarias, la escuela N° 607 y la N° 617; y siete secundarias, la escuela N° 750, la escuela N° 768, la escuela N° 775, la escuela N° 789 y la escuela N° 7701. En 2022 se sumó la escuela N° 7710 de Puerto Pirámides⁸² y en junio de 2024 el anexo de la

⁸² La EPJA de la escuela N° 7710 de Puerto Pirámides funciona en el turno tarde de 14 a 18 hs. En 2024 tendrá su primera promoción.

escuela N° 2701 con diseño de ruralidad. Todas funcionan en el turno vespertino, salvo la situada en Puerto Pirámides y la modalidad EPJA - ECE de la escuela 768 que se desempeña en el turno mañana y tarde en distintas comisarías locales. El corpus para la presente investigación se realizó sobre esta comunidad alcanzando aproximadamente al 10% de sus estudiantes y docentes mediante encuestas y entrevistas que analizamos en el capítulo 5.

Para pensar hoy la EPJA es menester tener presente la situación socioeconómica que se gestó con la pandemia y la falta de inversión en infraestructura que golpeó duramente a todos los niveles de la educación pública. Lo que provocó la desvinculación y posterior deserción de jóvenes que migraron hacia el turno vespertino. La heterogeneidad característica de la comunidad de adultos se transformó con la llegada de estudiantes casi adolescentes durante los ciclos lectivos de 2022 y 2023. Por ello, frente a este nuevo escenario urge pensar nuevas dinámicas y propuestas para la formación docente que trabaja con esta franja etaria, ya que hay un importante desfase entre el cómo/qué aprendemos; el cómo/qué enseñamos y los intereses actuales de los estudiantes “mayores” de edad.

En cuanto a la elección y/o designación del personal que trabaja para esta comunidad, vale aclarar que existen dos mecanismos diferentes, uno es a través de los Departamentos de Designaciones con la resolución N° 67/15 del ME que intenta ordenar el criterio de selección docente por puntaje en listado, y otro es por presentación de proyectos en los espacios no nombrados. Consideramos necesario ajustar ambos mecanismos, ya que observamos que la Junta de Clasificación Docente de Educación Secundaria (JCDES) no diferencia a los docentes especializados para la modalidad. Incluso habilita con categoría D en secundaria a docentes de primaria (lo mismo sucede con EPJA-ECE pero con mayor profundidad ya que no se incluye en los listados). Esta situación incrementa las posibilidades de que ingrese personal que luego no puede adaptarse a la modalidad ya que tampoco se les brinda la posibilidad de perfeccionarse. Sucede que por la urgencia de cubrir espacios que llevan mucho tiempo desiertos ingresan personas sin experiencia o sin formación pertinente.

Creemos que la falta de una dirección específica o persona a cargo es uno de los motivos fundamentales de estas falencias ya que en la actualidad la modalidad depende de la Dirección de Ruralidad y Adultos que incluye a la ECE, además la gestión ha sufrido muchos cambios de autoridades en los últimos 5 años lo que dificulta la planificación de forma continua y el respaldo de políticas concretas dirigidas a la EPJA secundaria⁸³.

⁸³ Hasta la fecha del presente trabajo no hubo una autoridad designada para trabajar exclusivamente con esta modalidad, la última persona en el cargo fue Claudia Mundín. Durante el ciclo lectivo que se realizó la investigación no contamos con ningún encuentro ni capacitación para la EPJA proveniente del ME de la provincia

En el caso de la Escuela N° 768 Ernesto “Che” Guevara, esta nace como una alternativa para la educación de adultos de la ciudad de Puerto Madryn, el 29 de marzo del año 1995. Según la Resolución 262, el título que se otorgaba era el de “Perito Comercial con Especialización en Aduanas”. En aquel momento se encontraba como Interventor en el Ministerio de Educación el Ing. José Guerrero y como Secretaria General Técnica la Docente Mirta Zanetti. Desde un comienzo y hasta el año 2003, la institución se nutrió básicamente de alumnos adultos que por su edad, buscaban culminar sus estudios por diferentes razones, sobre todo laborales. Estos no sólo se mostraban muy comprometidos en el estudio, sino también en las actividades institucionales que incluía a gran número de sus familiares.

El 27 de Agosto de 1998 según la Resolución 308 bajo el Gobierno de Norberto Massoni y Graciela Albertella en el ME se cambió el plan de estudios a “Perito Mercantil con Orientación en Administración de Personal” que continuó hasta el año 2017 con la implementación de la EPJA. Allí cambia el plan de estudios a “Bachiller en Economía y Administración”, pero este cambio vino acompañado de un contexto provincial turbulento, como mencionamos anteriormente, luego de la muerte del gobernador Mario Das Neves con la Ministra de Educación Graciela Cigudosa, que estalló con el pago escalonado de los salarios docentes. A este conflicto se sumó la pandemia, entre uno y otro les estudiantes perdieron casi 4 ciclos lectivos completos, algunas escuelas aún permanecen con clases interrumpidas por problemas de infraestructura (la calefacción fue la causal más frecuente de suspensión de clases durante el invierno 2022).

Este escenario hizo que la escuela N° 768 tuviera un altísimo índice de matriculación post pandemia con estudiantes ingresantes de 18 a 20 años de edad y muchas consultas por menores que necesitaban estudiar en el turno vespertino para poder trabajar o cuidar a sus hermanos durante el día. Actualmente, esto se refleja en la matrícula total, la institución presenta en 1° año un 90% de jóvenes, en 2° año también se observa esta tendencia y en 3° año se equilibra llegando a porcentajes de 60% adultos y 40% de jóvenes aproximadamente. Esta nueva configuración en el perfil estudiantil requiere de estrategias renovadas para el trabajo áulico.

del Chubut. En 2024 la Dirección General de Educación Secundaria designó a Alejandra Antonelli como referente de la modalidad.

3.4.1 La flexibilidad de los EDI en la modalidad

El diseño curricular de la EPJA de la Provincia del Chubut propone seis orientaciones para el nivel secundario: diseño gráfico, ciencias naturales, ciencias sociales y humanidades, turismo, arte y economía y administración. Dentro de cada estructura existe un Espacio de Definición Institucional que se dicta en el primer y segundo módulo, es decir, en el ciclo de la formación básica del primer año. Las materias de este ciclo son comunes en todas las orientaciones, están centradas en el logro de capacidades esperables propias de las disciplinas y de los ejes transversales, en estricta vinculación con la praxis social de los estudiantes y sus contextos. Para responder a la pregunta de cómo se adapta la escuela vamos a detenernos en la importancia de este espacio denominado EDI⁸⁴. ¿Por qué nos detenemos en este espacio y no en los restantes? Porque este espacio permite mirar hacia adentro, observar la propia institución, prestar atención a la concreta realidad de los estudiantes y docentes que conforman una comunidad educativa situada; posibilita la libertad de decidir con una mirada crítica y fundamentada lo que necesita un grupo concreto, heterogéneo y contextualizado.

Por ello, el equipo directivo de la escuela N° 768 junto a su anterior supervisora, la profesora Mariana Santos, decidieron a partir del ciclo lectivo 2020 reconfigurar estos espacios de definición institucional con contenidos en Derechos Humanos en el módulo 1 y con contenidos de la Educación Sexual Integral en módulo 2. Esta decisión se originó frente a la ausencia del cumplimiento de la ley 26.150 en las aulas de la EPJA. De este modo, en el 2022 egresó la primera cohorte que pudo transitar estos contenidos de manera planificada, con el tiempo necesario que las puertas de entrada de la ESI requieren, con docentes especializadas que se formaron para concursar y eligen, por distintos motivos, dictar estos espacios. Esta elección se refleja en el compromiso y en el entusiasmo que transmiten a los estudiantes de la EPJA, porque desde esta proyección se acompaña a cada persona respetando las particularidades y las diversidades de cada generación.

⁸⁴ Este Espacio de Definición Institucional tiene la flexibilidad de orientarse según las necesidades de cada comunidad educativa y puede abarcar entre:

- La dimensión económica y sus efectos en la vida social (Economía – Vida Social)
- Derecho a la tierra y vivienda: identidad, dignidad y oportunidad para todos/as (Tierra y Vivienda - Derechos)
- El desafío de construir la organización comunitaria como espacio de participación ciudadana y de gestión de demandas comunes (Organización Comunitaria– Participación)
- Naturalización de la inequidad en el acceso a los determinantes de la salud (Salud – Inequidad)

La EPJA requiere otra mirada, su población difiere mucho del modelo que se presenta en los profesorados; los estudiantes reales no se amoldan a los estereotipos teóricos con los que simulamos las clases durante nuestra formación, al respecto Morgade menciona que:

La relación entre el nivel de educación alcanzado, la condición socioeconómica y la información respecto de temáticas relacionadas con la sexualidad tiene otra expresión. En términos de segmentación educativa, los turnos vespertinos y nocturnos de las escuelas medias públicas reúnen la mayor proporción de población con sobreedad, joven y adulta, con severas dificultades socioeconómicas. Y las condiciones pedagógicas de las escuelas que atienden a esos sectores suelen ser más desfavorables que las que caracterizan a los turnos mañana y tarde: docentes agotados/as después de una larga jornada de trabajo (que deriva en ausentismo o en la dificultad de la cobertura de los cargos) y escasamente formados/as para trabajar con la complejidad de sujetos que asisten a la escuela, por una parte, y las condiciones materiales de vida de los/as estudiantes que inciden en largos períodos de ausentismo y dificultades para sostener los estudios (Morgade, 2011: 20).

Lo que menciona la autora es una síntesis de lo que ocurre en la EPJA, muchas veces a los docentes se les complica planificar por la disparidad y heterogeneidad de los grupos, sobre todo en estos dos últimos años que dicha modalidad absorbió las consecuencias de la crisis educativa que dejó cientos de estudiantes egresados con 24 espacios pendientes o más “previas”⁸⁵.

⁸⁵ Las escuelas diurnas por falta de recursos y decisiones políticas que amparan este tipo de medidas permitió a un grupo importante de alumnos pasar de año sin aprobar los espacios pendientes, hoy ellos son mayores de edad y no pueden obtener su título secundario en las mismas instituciones donde egresaron, por ello recurren a la EPJA ya que por el momento el FINES y el EGRESAR se encuentran suspendidos en la región.

Capítulo 4

El presente trabajo intenta aportar elementos para colaborar en la construcción de herramientas específicas que permitan incorporar los debates en torno al uso del LNS en las prácticas docentes secundarias con modalidad EPJA de la ciudad de Puerto Madryn. Para organizar el análisis de datos, dividimos el corpus en dos secciones que nos permiten observar la relación e influencia entre ambas. Por un lado, incorporamos las voces de los protagonistas de dicha comunidad educativa (§ 4.1) en pos de identificar las representaciones respecto del LNS, y por el otro, el marco normativo que regula el lenguaje en nuestra tarea áulica (§ 4.2).

4.1 Análisis del corpus de las Encuestas y Entrevistas

Las personas que participaron del relevamiento de datos pertenecen a la comunidad educativa de la modalidad EPJA secundaria de la Región 2. Las encuestas fueron destinadas a estudiantes (30 respuestas) y las entrevistas a docentes (31 personas). El periodo de recolección de datos se llevó a cabo durante los meses de octubre y noviembre del año 2022 a través de la emisión virtual de formularios confeccionados por Google Forms (véase § Metodología). Posteriormente, se realizaron entrevistas telefónicas a la directora de la escuela N° 7710 de Puerto Pirámides y a una docente de la UNPSJB del Profesorado Universitario en Letras para Educación Secundaria. Ambas no forman parte del porcentaje total de respuestas, aunque fueron imprescindibles para recabar información complementaria.

Para comenzar, observamos la variable etaria en cada grupo. El Grupo A está conformado por las 30 respuestas de estudiantes con edades que oscilan entre los 18 a 50 años (Gráfico N° 1), y el Grupo B por las 31 respuestas de docentes donde la edad varía de los 30 a 62 años (Gráfico N° 2).

A partir de la lectura del primer gráfico podemos advertir que el perfil actual de los estudiantes es mayoritariamente joven, de 18 a 29 años, con su pico más alto en los 19 años (16,7%), esta característica marca una tendencia en los últimos años en la educación de adultos con mayor participación de población joven adolescente. Como mencionamos anteriormente, esta nueva configuración etaria se debe a diferentes factores socioeconómicos y laborales, pero principalmente a la crisis educativa que atravesó la provincia durante los últimos 4 años (2018 - 2021) que provocó la desvinculación de un número elevado de estudiantes de las escuelas secundarias diurnas. Estimamos que esta tendencia se incrementará a partir del próximo ciclo lectivo, con la disposición N° 159/24 de la SCTOIEyS del ME de Chubut que permite el ingreso

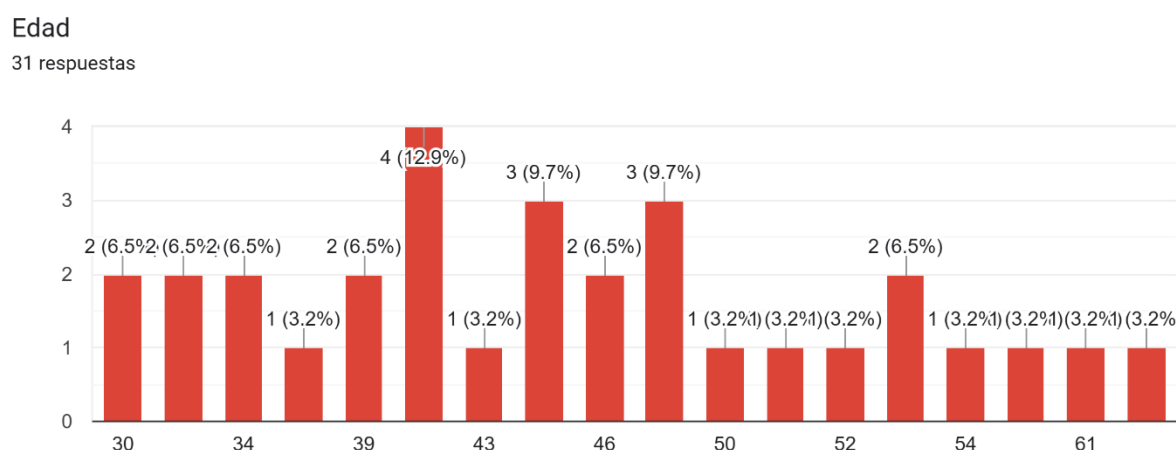
de menores de 18 años a la EPJA, para aquellas personas que tienen el ciclo básico completo y ya cumplieron 17 años.

Gráfico N° 1: edad estudiantes o grupo A



Observamos en ambos gráficos que la pirámide se reduce a mayor edad. Vale aclarar, para el gráfico N° 2, que la edad jubilatoria en la provincia del Chubut por Ley XVIII-N°32 - Art. N° 79 es a partir de los 53 con 25 años de servicios efectivos docente, motivo por el cual disminuye el porcentaje de agentes con mayor cantidad de años dentro del sistema educativo.

Gráfico N° 2: edad docentes o grupo B



A partir de estos primeros datos, la edad de los hablantes que conforman el corpus, podemos hipotetizar la conexión con la información recibida en ESI y su influencia sobre el uso del LNS. Pasaron 16 años desde que se aprobó la Ley N° 26.150, en función de ello podemos inferir que la población más joven, tanto de estudiantes como de docentes, accedió a

los contenidos propuestos por el PESI durante su trayectoria escolar o profesional pero no ha sucedido lo mismo con las personas de mayor edad, lo que explica, en parte el desconocimiento y la escasa implementación de los cinco ejes conceptuales de la ESI en la modalidad.

Para ordenar las edades de ambos, grupo A (estudiantes) y grupo B (docentes), los subdividimos en franjas etarias correspondientes a las variables del Rango 1 o Rango 2 para cada uno:

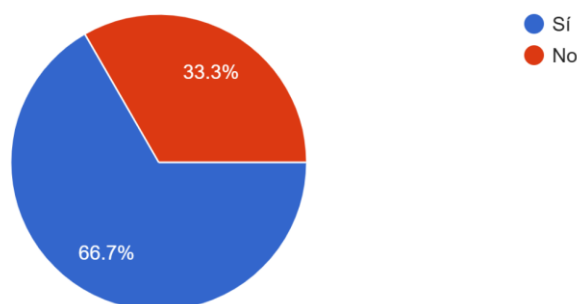
Variables	Instrumento: Encuestas	Instrumento: Entrevistas
Edad	Grupo A Estudiantes de la EPJA	Grupo B Docentes de la EPJA
Rango 1	18 a 29 (18 personas) = 60%	30 a 50 (23 personas) = 74 %
Rango 2	30 a 50 (12 personas) = 40%	51 a 62 (8 personas) = 26 %
Total	30 encuestas = 100%	31 entrevistas = 100%

Podemos observar en base a este segundo agrupamiento, la cantidad de personas que transitaron su educación desde la aprobación de la LESI en el año 2006. En el caso del grupo A comprende al 66,7% de estudiantes que sí pudo acceder a los contenidos de la ESI, es decir, al rango 1 completo y a les más jóvenes del rango 2.

Gráfico N° 3: trayectoria escolar del estudiante

1. ¿Recibió a lo largo de su trayectoria escolar contenidos de Educación Sexual Integral?

30 respuestas



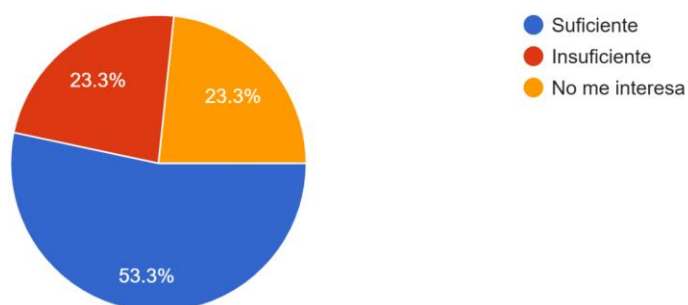
Por el contrario, en el grupo B, solamente el 38,7% tuvo la posibilidad de recibir información en ESI durante su trayectoria escolar y profesional. Las personas mayores de 51 años, es decir del rango 2 docente, no tuvieron acceso a ella, salvo las que han realizado cursos

de actualización académica o se han recibido como profesionales de la educación después del año 2006.

Gráfico N° 4: implementación de ESI en EPJA

2. ¿Cómo considera la información que recibió de ESI en la EPJA?

30 respuestas

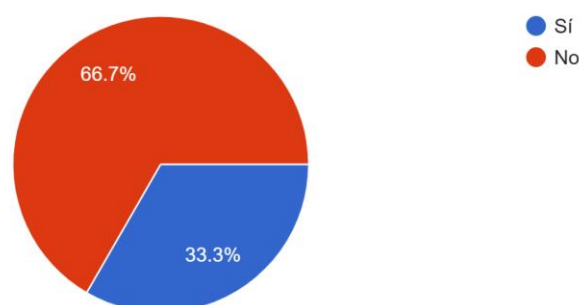


Cuando hacemos una lectura integral del grupo A, detectamos que al 23,3% no le interesa la ESI, es revelador este porcentaje de estudiantes que expresan desinterés, mientras que el 53,3% considera haber recibido información suficiente. Sin embargo, el 23,3% restante manifiesta que los contenidos que recibió dentro de la modalidad fueron insuficientes.

Gráfico N° 5: demanda de ESI

3. ¿Siente que le faltó aprender más sobre este tema en la escuela?

30 respuestas



En el gráfico N° 5 observamos que el 66,7% siente que no le faltó aprender más contenidos de ESI, mientras que el 33,3% restante de los estudiantes de la EPJA manifiesta la necesidad de seguir aprendiendo. Este dato nos brinda un panorama sobre la importancia de monitorear la implementación de la Ley N° 26.150 en las escuelas de la región. La mayor cantidad de respuestas afirmativas en este ítem surgen del Rango 1, es decir entre los más jóvenes. Esta cifra nos lleva a cuestionar aquel mito que circula en las reuniones docentes,

donde se dice de esta generación que está mejor informada y tiene más herramientas que las personas mayores, porque tienen la posibilidad de encontrar “todo” en la web por ser nativos digitales. O porque tuvieron ESI durante su trayectoria escolar anterior a la EPJA y por ese motivo no es necesario abordarla en la modalidad. Esto se ve reflejado en la respuesta a la pregunta N° 10 de las entrevistas realizadas a docentes ¿Considera importante la implementación real de la ESI en la EPJA? ¿Por qué?

“No creo que sea necesario. Porque los alumnos ya tuvieron ESI en la diurna y no creo que sea necesario”(D, E28, R10)⁸⁶.

Sin embargo, desde cada experiencia personal y parafraseando a Graciela Morgade (2011) hasta cierto punto podemos afirmar que de todos modos, las personas de mayor edad, recibieron educación en sexualidad, tanto por lo que les dijeron como por lo que les ocultaron. No debemos olvidar además, el rol central que los libros de texto tuvieron históricamente en las escuelas con sus imágenes estereotipadas de género y el uso del masculino genérico en todas las editoriales de la época. Una práctica común que se realizaba en las escuelas primarias en la década de 1990 era separar a las mujeres de los varones para hablar del cuerpo, previo pedido de autorización por escrito a las familias por parte de las maestras. Algunas de estas charlas también se daban en el primer año de la secundaria y estaban patrocinadas por empresas de toallitas femeninas que luego de finalizar el “taller sobre menstruación” regalaban muestras de sus productos a las adolescentes.

Las ciencias humanas y sociales vienen aportando definiciones en dirección a entender la compleja trama de sentidos que median entre la dotación material de un cuerpo y el modo en que las personas lo viven, lo disfrutan o lo padecen. En este sentido, la tradición constructivista discute con la biología o la medicina la reducción de la sexualidad a sus aspectos anatómicos y fisiológicos. Sin embargo, como veremos, esta reducción ha sido predominante durante décadas (Morgade, 2011: 11).

La reducción a la que hace referencia la autora dejó de lado por muchos años el abordaje integral de la sexualidad y relegada al ámbito exclusivo de la biología, por este motivo nos centramos en la formación en ESI que tiene el profesional docente. Como anticipamos, si tenemos en cuenta las edades de los docentes, es decir, del grupo B que oscilan entre los 30 a

⁸⁶ Las letras corresponden a la tabulación de las respuestas docentes a las entrevistas. Docente, Número de entrevista y Número de respuesta por ejemplo: D, E28, R10.

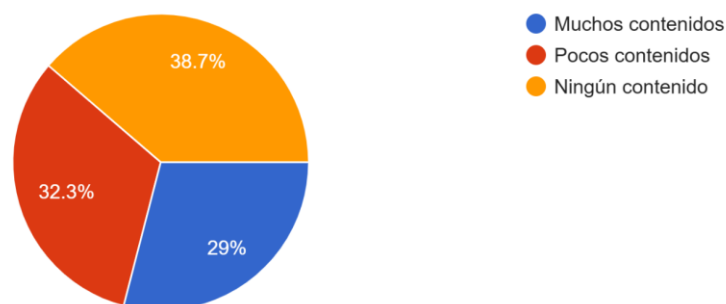
62 años, podemos afirmar que la mayoría no recibió contenidos de la ESI durante su trayectoria escolar pero ¿Qué sucedió durante su formación y actualización docente?

Veamos los datos que arroja este sector de la comunidad educativa de la EPJA respecto a su formación profesional en el Gráfico N° 6:

Gráfico N° 6: la ESI en la formación docente

2 ¿Ha recibido, a lo largo de su formación docente, contenidos de la Ley de Educación Sexual Integral (ESI)?

31 respuestas



Los datos recolectados evidencian que un 38,7% no ha recibido contenidos de ESI en su formación profesional y un 32,3% la ha recibido pero escasamente. Solo el 29% afirma que los contenidos durante el profesorado fueron muchos.

Grupo B	Se recibió antes del 2006	Se recibió después del 2006	Se recibió después pero no como docente	Todavía no se recibió
Docentes	30%	35%	30%	5%

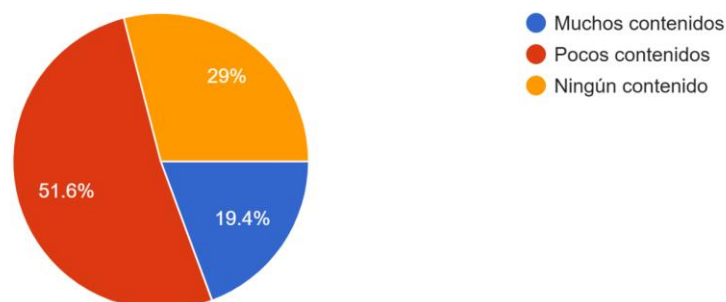
En el grupo B, nueve personas que estudiaron carreras docentes se han recibido antes del 2006 y once después de esta fecha. Del resto, nueve trabajan en educación pero tienen otro tipo de formación como contadoras, abogadas, psicólogas, administradoras e hicieron cursos de capacitación docente y dos de ellas aún no se recibieron.

Si partimos de la formación en ESI del sector docente, observamos que el porcentaje que se recibió antes del 2006 coincide con el porcentaje del gráfico N° 7 que no dicta actualmente ningún contenido de la ESI en las aulas de la EPJA.

Gráfico N° 7: la implementación de la ESI

3. ¿Ud. trabaja contenidos de la ESI en la escuela?

31 respuestas



En base a esta primera aproximación a la formación podemos preguntarnos ¿por qué les docentes trabajan pocos contenidos de la ESI o deciden no abordarlos? Parte de las respuestas a estos interrogantes consignan:

“Por desconocimiento” (D, E3, R5).

“No se sabe cómo implementar” (D, E27, R5).

“Porque no se está preparado para encarar la ESI” (D, E16, R5).

“Porque no hay apropiación del contenido, falta capacitación” (D, E24, R5).

“Puede ser que haya dificultad por ser estudiantes adultos y adultas que ya tienen pensamientos formalizados, arraigados y consideran que la ESI no es importante en la educación” (D, E10, R5).

A partir de estas respuestas, podemos detectar que el bajo grado de implementación de la ESI en las escuelas secundarias en parte es debido a la falta de conocimientos y herramientas sobre el tema, consecuencia de la falta de capacitación en la modalidad. Las voces docentes representadas en estas respuestas ponen de manifiesto que no cumplen con la LESI porque no saben como hacerlo. De esto modo, encontramos el primer obstáculo para el abordaje del LNS en las aulas.

Del análisis total de las entrevistas, se observa que solo dos docentes hacen referencia a que es una Ley y como tal se debe respetar y garantizar el derecho a todos los estudiantes como ya mencionamos en el capítulo 2.

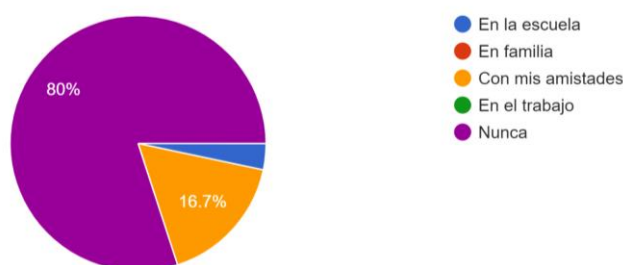
“Sí, más allá de que es ley, entiendo que implementarla realmente sería una forma de crear lugares más amables y saludables para toda la sociedad” (D, E17, R10).

“Sí, primero como un derecho y luego por la importancia de las temáticas” (D, E18, R10).

La no implementación de los lineamientos curriculares de la ESI dificulta el tratamiento y la incorporación del LNS en la EPJA. Sin embargo, aunque no existan en la región capacitaciones al respecto, parte de la población que habita esta modalidad sí utiliza estrategias discursivas no sexistas para comunicarse.

Gráfico N° 8: ámbitos de uso del LNS en el grupo A (estudiantes)

6. ¿Utiliza Lenguaje No Sexista?
30 respuestas



Cuando consultamos a los estudiantes el 80% respondió que no utiliza LNS, el 20% restante sí pero varía su uso según el ámbito en el que se desarrolle la comunicación. De este modo, el 16,7% lo hace solo con sus amistades y el 3,3% lo hace en la escuela.

Variable Uso de LNS	Estudiantes de la EPJA	Docentes en la EPJA
En la escuela	3,3 %	30 %

Sin embargo, en el grupo docente, el uso de LNS dentro de las aulas se acrecienta en relación al estudiantado, el 30%, lo utiliza dentro de las cuales y solo una persona afirma utilizar LINB.

En pocas palabras, del análisis de los gráficos precedentes, podemos identificar que la relación entre la franja etaria, las trayectorias escolares y la formación profesional docente inciden tanto en el uso del LNS entre les estudiantes y docentes de la EPJA como en el ámbito donde cada hablante elige utilizarlo. El alumnado prefiere comunicarse con sus amigos de manera inclusiva pero no con sus compañeros de clase, debido a la inseguridad que provoca ir en “contra” de la norma que reproduce la escuela. A diferencia, del profesorado que decide usar LNS en la escuela y no modifica sus modos de comunicarse, sin importar el contexto, estas personas lo utilizan en todo momento y lugar. Si bien son pocas, sus argumentos reflejan conocimiento de la normativa e interés en el tema, en sus respuestas se puede detectar un posicionamiento ideológico claro y seguro. Estos posicionamientos serán los que analizaremos a continuación, para ello nos centraremos en las formaciones discursivas (Foucault, 2002) más recurrentes representadas en los discursos de la comunidad educativa, que reflejan los posicionamientos de cada grupo en relación al uso del LNS en la EPJA, en los que podremos describir las ideologías lingüísticas que sustentan tanto su aceptación como su rechazo.

En los próximos apartados desglosaremos y profundizaremos el análisis en dichos discursos, con el objeto de rastrear los sustentos argumentales que estructuran estos posicionamientos en torno al lenguaje.

4.1.1 El posicionamiento desde la RAE y las propuestas para “visibilizar a la mujer”

Los argumentos más recurrentes que plantean las personas encuestadas y entrevistadas que rechazan el uso de estrategias discursivas no sexistas en todas sus formas y manifestaciones (duplicación, uso de barras, x, @, y -e), son aquellos que replican la postura de Ignacio Bosque, el portavoz de la RAE, quien en 2012 presentó el informe llamado *Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer* y en 2018 el *Libro de estilo de la lengua española según la norma panhispánica* donde se plantean cuatro premisas básicas para reivindicar el uso sexista de la lengua española:

1) La economía del lenguaje: consiste en evitar la duplicación léxica, también llamada desdoblamiento como el uso de “todos y todas” porque la RAE considera engorrosas este tipo

de estrategias. Para evitarla propone la utilización de epicenos o sustantivos colectivos, solo avala el desdoblamiento cuando se utiliza como muestra de cortesía:

El carácter no marcado del masculino hace innecesario el desdoblamiento en la mayor parte de los casos: buenos días a todos; estimados alumnos; los profesores de este centro. Es normal, sin embargo, el desdoblamiento como muestra de cortesía; por ejemplo, al comenzar un discurso o en los saludos de cartas y correos electrónicos dirigidos a varias personas: Damas y caballeros; Estimados alumnos y alumnas. También resulta natural el desdoblamiento cuando pueda quedar alguna duda de que las personas de uno y otro sexo están incluidas: Había desheredado a sus hijos y a sus hijas; Hablé de la vida de los reyes y las reinas. Otra opción es aclarar la referencia inclusiva con alguna apostilla, como en ¿Cuántos hermanos tienes, entre hombres y mujeres? (2018: 15)

“En mi opinión el castellano es de las lenguas más ricas que existen, no veo necesario inculcar o promover una distorsión de la lengua por un grupo que es minoría, que si bien sus intenciones no son malas. No son las apropiadas” (E, E 4, R11)⁸⁷.

La referencia a lo inapropiado o la “distorsión” de la lengua, tiene estrecha relación con la autorización que realiza la Academia, en este caso la estudiante manifiesta que las intenciones de las personas que utilizan LNS o LINB no son “malas”, sin embargo, su enunciado contiene un posicionamiento forjado por la normatividad regulada por la gramática general. Al mismo tiempo marca una otredad en las minorías, para tomar distancia de ese otro, se posiciona desde el lado de lo apropiado, en su interpretación de que el lado correcto lo ocupa la mayoría, donde ella se ubica.

“No, porque no está avalado” (D, E15, R6).

“No, porque la Real Academia Española no lo acepta y no me siento cómodo” (D, E4, R6). Estas dos últimas respuestas pertenecen a docentes que restringen el uso del LNS o LINB en las aulas porque consideran que el mismo no tiene el aval de la RAE.

Sobre este último uso el *Libro de estilo de la lengua española* señala que el LINB contraviene las reglas gráficas y morfológicas:

⁸⁷ Las letras corresponden a las respuestas de las encuestas. Estudiante, Número de encuesta y Número de la pregunta por ejemplo: E, E4, R11.

No se considera válido el uso de la arroba, la e o la x para hacer referencia a los dos sexos: *l@s niñ@s*, *les niñes*, *lxs niñxs*. Estos recursos contravienen las reglas gráficas y morfológicas del español. No se rechaza, en cambio, el uso de la barra o el del paréntesis si el desdoblamiento se considera indispensable en algún contexto: *Queridos/as amigos/as* o *Queridos(as) amigos(as)*. Aun así, el abuso de este recurso hace que los textos resulten confusos. Debe evitarse asimismo la coordinación de artículos en estos contextos: *los* y *las alumnas* (2018: 15-16).

Vale aclarar que la RAE, en sus últimas publicaciones, ha flexibilizado su postura en relación al rechazo absoluto donde acepta el uso de barras para el desdoblamiento escrito e incorpora el femenino en las profesiones que antiguamente eran ejercidas exclusivamente por hombres, así lo manifiesta en el *Informe de la Real Academia Española sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas* (2020).

2) La segunda premisa hace referencia a que el uso del masculino genérico incluye a todas las personas y no invisibiliza a la mujer (ni al colectivo LGBTIQ+). *El libro de estilo de la lengua española* afirma que el masculino genérico no excluye a las mujeres:

En español el género masculino, por ser el no marcado, puede abarcar el femenino en ciertos contextos. De ahí que el masculino pueda emplearse para referirse a seres de ambos sexos, como en *Tengo cinco hijos: cuatro niñas y un niño*. Desde un punto de vista lingüístico, no hay razón para pensar que este género gramatical excluye a las mujeres en tales situaciones (2018: 15)

“No. Jamás. Creo que el lenguaje "inclusivo" más bien excluye. Hace sentir a las personas como idiotas. La Real Academia no aprueba ese invento de lenguaje y uno no debe cambiarlo, especialmente en el área de la educación. Cuando uno dice "todos" esa palabra Si incluye a hombres, mujeres y demás géneros. No hace falta aclarar.” (D, E19, R6).

Este “invento” del lenguaje hace sentir a las personas como “idiotas”, en esta respuesta se explicita la legitimidad de la RAE en cuanto a su prescripción del lenguaje “real” y el “inventado”. Por eso le preguntamos a la misma docente ¿Sus estudiantes lo utilizan? ¿Con qué frecuencia? ¿Con quiénes?

“Casi ninguno. Si lo usan, lo hacen para burlarse” (D, E19, R7).

Aquí, como en la apertura del primer encuentro regional de EPJA en la ciudad de Trelew, aparece la burla relacionada al uso del LNS. Asimismo, se evidencia su representación del lenguaje como inmutable, fijo, como algo que “uno no debe cambiar[lo]”, no se percibe

como algo vivo que se modifica con su uso y que es dinámico. Esta formación discursiva se sustenta en la creencia del purismo lingüístico, la cual se opone a cualquier cambio que no provenga de “instituciones autorizadas”, que para la docente son las que determinan las normas y formas correctas del lenguaje.

3) La tercera premisa es la relativa al uso de -x, -@ y -e, que para la RAE son ajenos a la morfología del español, y por tanto no avala su uso ni en textos escritos, para los dos primeros casos, ni en la oralidad para el caso de -e.

“El lenguaje inclusivo, produce en los sujetos que no sepan escribir correctamente, estadísticamente el lenguaje inclusivo ha retrocedido la educación en las escuelas” (E, E7, R11).

Desde esta posición se adjudica al uso del LNS y al LINB las dificultades de aprendizaje y comprensión lectora en la educación. De este modo, en CABA la ex Ministra de Educación, María Soledad Acuña a través de la resolución N° 2566/22 lo prohibió en las escuelas de nivel inicial, primario y secundario en su distrito: “los usos del lenguaje en la enseñanza de la lengua en la educación no son terrenos donde los/as docentes puedan imponer sus preferencias lingüísticas particulares”. La ministra intenta con ello homogeneizar la enseñanza de la lengua porque considera que “un adecuado desarrollo del lenguaje, facilita el aprendizaje, siendo éste la base del rendimiento escolar”. La idea de “imposición” se replica pese a que no se impone el uso en ningún ámbito educativo y que las guías confeccionadas sobre el tema siempre explicitan ser sugerencias y recomendaciones.

Los últimos resultados publicados que evalúan el nivel y rendimiento de la educación en Argentina, como el operativo Aprender, demostraron una importante caída de los saberes adquiridos y otras dificultades en la comprensión lectora o el pensamiento crítico. Si bien ninguna de estas dificultades tiene relación con el uso del LNS y del LINB, esto es utilizado como argumento para justificar los posicionamientos ideológicos en torno al tema abogando por una representación del lenguaje basado en supuestos de corrección.

Lo no dicho, lo que se oculta en la autoridad que corrige es el conservadurismo lingüístico, “escribir correctamente” implica no respetar ni aceptar lo subalterno, lo marginal, lo diferente. Toda persona que no se ajuste a la norma será vista como “inferior” desde un prejuicio lingüístico que acrecienta la desigualdad.

4) La cuarta y última premisa es que “la lengua no discrimina”, desde este posicionamiento el cambio hacia un uso del LNS no acabaría con la desigualdad entre hombres y mujeres, porque “es la sociedad la que discrimina y no la lengua” para la Academia Española.

Ante las preguntas ¿Utiliza el lenguaje inclusivo / no sexista en la institución? y ¿Por qué? la docente responde:

“No. Es una barbaridad. ¿Cuál es el problema de ser lo que cada uno es? Es para pensar si reconocerte como persona, depende del uso de una letra. Muy básico” (D, E5, R6).

A pesar de las diferencias generacionales, encontramos similitudes en las formaciones discursivas que comparten ambos grupos, en los que podemos detectar una ideología lingüística que responde a los lineamientos prescriptivistas de la RAE. Esta omnipresencia de la academia se materializa también en la redacción de los documentos oficiales del ME, que se distribuyen a las escuelas. Cuando se utilizan estrategias del LNS en la comunicación entre pares, no se reflexiona sobre el tema sino que se descarta como un error y automáticamente alguien intenta corregirlo haciendo referencia a la “excelencia académica” de la RAE, legitimando a partir de esta supuesta autoridad la potestad de la institución para decidir sobre nuestra manera de hablar y escribir “correctamente”.

En resumen, de estas cuatro premisas podemos identificar las ideologías lingüísticas de las personas que rechazan tanto al LNS como al LINB que están sustentadas por el desconocimiento, la falta de interés, el purismo lingüístico, el conservadurismo lingüístico, la normatividad y prejuicios para proteger la lengua estándar.

4.1.2 La relación lenguaje y sociedad

La discusión sobre la posibilidad de “cambiar el mundo” a través de las palabras, desde la forma en que nos comunicamos o utilizando estrategias discursivas no sexistas depende del significado y el lugar que le adjudicamos en cada momento histórico. Un acontecimiento como el asesinato de Wanda Taddei en 2012 que derivó en la incorporación de la figura de femicidio en el Código Penal es un claro ejemplo de la relación entre lenguaje y sociedad. Hasta aquel momento, los medios de comunicación hablaban de crimen pasional o peleas de ámbito privado, invisibilizando las violencias entre cuatro paredes (como en las telenovelas y demás contenidos destinados a las amas de casa). Pero a partir de esta muerte (quizá porque el femicida era una celebridad)⁸⁸ la sociedad comenzó a interiorizarse, a involucrarse y a tomar

⁸⁸ El ex baterista de la banda Callejeros, fue condenado a cadena perpetua por el crimen de su esposa, Wanda Taddei. Antes, el Tribunal Oral en lo Criminal N° 20 le había dado una condena atenuada por “emoción violenta”.

conciencia sobre los casos de violencia de género. El tema tomó estado público y se instaló fuertemente dentro de la agenda del colectivo feminista, que junto a familiares de las víctimas y otras agrupaciones, se manifestaron el 3 de junio de 2015 en la primera marcha nacional del movimiento “Ni una menos”.

El resultado de esta rectificación no solo llevó a los medios del país a dejar de hablar de crímenes pasionales sino que empujó a la reflexión de la sociedad entera, acercándose al compromiso solidario y empático con las personas que padecen este tipo de agresiones que violan los derechos humanos y las libertades fundamentales.

“Cambiar la manera de hablar no va a cambiar la manera de pensar, eso de hablar con terminación en E o con X es una taradez. Lo que tienen que implementar es el respeto. Enseñar a los más pequeños que deben respetar a los demás tal como son, sin tanta sexualidad por medio, todo este tema se está desvirtuando” (E, E8, R11).

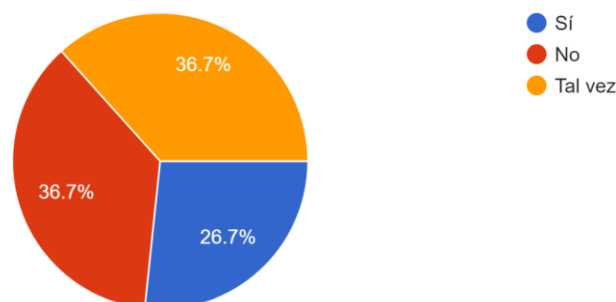
Para muchos, es conocida la frase “lo que no se nombra, no existe” porque no hablamos solamente de nombrar inclusivamente sino de lo que implica no hacerlo; este recurso de ocultamiento y de invisibilización de las minorías es también un silenciamiento de su lucha y del reconocimiento de sus derechos. Si tenemos en cuenta que la “norma” se escribe a partir de una demanda social, ¿por qué cuesta tanto pensar que modificar el uso de la lengua no traerá aparejado cambios sustanciales en la comunidad?

Observemos en el gráfico N° 9 que opina el grupo de estudiantes sobre la posibilidad de disminuir la violencia de género a través del lenguaje:

Gráfico N° 9: incidencia del LNS para reducir la violencia

7. ¿Cree que a través de las palabras es posible disminuir la violencia de género?

30 respuestas



El caso derivó en la promulgación de la ley 26.791 sancionada en nuestro país el 14 de noviembre del año 2012, que modificó el Código Penal Argentino, incorporando la figura de femicidio, como agravante del delito de homicidio, esta modificación abrió las puertas a la responsabilidad atribuible al Estado por casos dados en el marco de lo que se denomina violencia doméstica.

El 63,4% de las personas encuestadas considera que es posible disminuir la violencia de género a través del lenguaje. Solamente el 36, 7% del estudiantado expresa que no.

En cambio, una parte del grupo docente manifiesta la intención de utilizar el LNS pero lo evita por la tensión que su uso provoca.

“No utilizo el lenguaje inclusivo, si digo las y los estudiantes. Hasta ahora no he tenido un grupo que lo utilicen o me hayan manifestado que les moleste que no lo use. La verdad no lo utilizo no por estar en contra sino porque me olvido de usarlo. La realidad es que algunos colegas te miran con mala cara cuando lo usas y uno que es medio sumiso lo deja de usar para evitar discusión. Sumado a qué tampoco sé bien cuándo debo cambiar la letra (por ejemplo si se dice les grupo o les grupe) (D, E1, R6).

En esta respuesta podemos encontrar dos razones esgrimidas: la primera por falta de herramientas, por “no saber cómo usarlo”, la segunda por la presión del entorno. El temor a la confrontación con colegas lleva a esta docente a evitar el LINB aunque sí utiliza LNS cuando dice “las y los estudiantes”.

Resulta que no se trata solamente de una cuestión de resistencia, la misma docente asume utilizar la duplicación léxica. Ante esta ambigüedad entre el uso y la reticencia a usarlo podríamos pensar en la inseguridad lingüística regida por la necesidad de ser aceptada por los pares y por no saber “cuándo debo cambiar la letra (por ejemplo si se dice les grupo o les grupe)”.

4.1.3 “La verdadera inclusión es el braille y el lenguaje de señas”

El gobierno nacional publicó diversas guías y sugerencias para el uso del LNS con enfoque de género para acompañar políticas más inclusivas en el periodo comprendido entre 2015 y 2022. A pesar de ello, el concepto de “inclusión” genera controversia cuando se habla de androcentrismo y sexismo lingüístico. Un porcentaje reducido de la comunidad educativa de la EPJA manifiesta que evitar el uso sexista del lenguaje no contribuye a construir una sociedad más inclusiva.

“Lenguaje inclusivo es lenguaje de señas y braille por ejemplo, no esta deformación que se quiere imponer. Con respecto a la ESI es importantísimo en las escuelas pero no es la forma en la que se da en la escuela donde trabajo” (D, E15, R13).

“No es un lenguaje inclusivo, no está incluyendo nada que sea relevante para la sociedad, podríamos incluir muchas cosas que sí llevan a una sociedad más equitativa” (D, E30, R9).

*“Nunca voy a dirigirme usando la X o la E. Y como mamá no me gusta si una profe le impone hablar así, todes, hijes, amigues. LA INCLUSIÓN ES OTRA COSA”*⁸⁹ (D, E8, R13).

Estos posicionamientos reproducen las ideologías que representan los sectores más conservadores de latinoamérica, en el último ejemplo la docente cambia de rol y se posiciona como madre para esgrimir en su enunciado la idea promovida por la campaña “Con mis hijos no te metas”⁹⁰ (CMHNTM). Este movimiento nació en Perú el 26 de diciembre de 2016, y se expandió por Costa Rica y Colombia primero y luego al resto de la región, surgió como oposición a las políticas públicas del gobierno peruano por su implementación del enfoque de género en la educación y en otras áreas de la administración pública como parte del Currículo Nacional de 2017. Estas ideas se difundieron de la mano de las iglesias y familias conservadoras y ultraconservadoras, las cuales acuñaron las medidas con el concepto de “ideología de género”. Desarrollaremos en profundidad esta formación discursiva en el apartado 4.1.6.

La discusión sobre qué es inclusión trae aparejada la objetivización e invisibilización de las mujeres y las disidencias sexuales como mecanismo para excluir, eliminar y borrar las marcas de identidad o subjetividad de las personas. Se cancela el debate y con ella la metareflexión en las escuelas, lo que conlleva a acciones como obligar a les estudiantes LGBTIQ+ a utilizar el baño para personas con discapacidad o les permiten elegir el sanitario pero sólo cuando finaliza el recreo para ingresar mientras el resto de sus compañeros está en clase.

“Creo que hay problemas enormes antes de preocuparse por esto” (E, E29, R11).

Las normas del heteropatriarcado bajo las cuales hemos crecido llevan al rechazo de toda identidad de género que no se ajuste a las establecidas. Judith Butler se pregunta “¿en qué medida las *prácticas reguladoras* de la formación y la separación de género determinan la identidad, la coherencia interna del sujeto y, de hecho, la condición de la persona de ser idéntica a sí misma?” (2007: 71). No preocuparse por esto, legítima en cierto modo, la creencia de que unas personas tienen más derechos que otras y ese mecanismo contribuye a la exclusión social aunque se escriba en braille y se enseñe lenguaje de señas en los colegios secundarios. Tal como analizan Sardi y Tosi (2021b) los detractores del lenguaje inclusivo suelen compararlo con otros códigos, planteando así un enfrentamiento o una competencia entre

⁸⁹ La mayúscula respeta la transcripción original de la entrevista, el énfasis es puesto por la docente. Este formato se respetará en todas las respuestas del corpus.

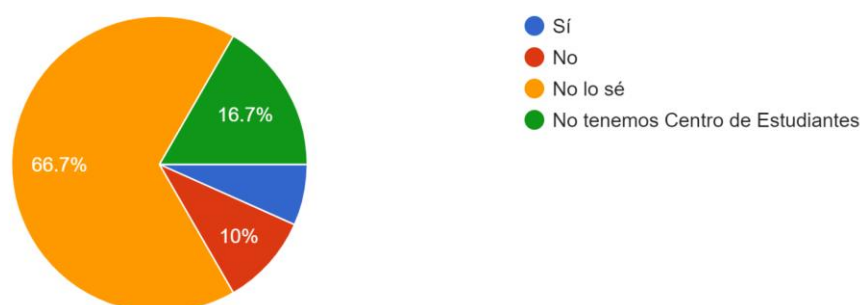
⁹⁰ (10 de octubre de 2018) “Con mis hijos no te metas”: la expresión de deseo que choca contra la legalidad. <https://www.cels.org.ar/web/opiniones/con-mis-hijos-no-te-metas-la-expresion-de-deseo-que-choca-contra-la-legalidad/>

identidades históricamente desplazadas y discriminadas. Esto tiene como resultado argumentaciones falaces, ya que mencionan lenguajes y códigos que en general desconocen. La idea de “inclusión” de quienes objetan el uso del LINB solo contempla a la discapacidad y se plantea como si fueran cuestiones excluyentes: “Parecería que las luchas de los colectivos LGBTTIQA+ no tuvieran valor o cuenten con menor significatividad que la de personas con discapacidad” (Sardi y Tosi 2021b).

Gráfico N° 10: el abordaje del LNS dentro de los Centros de Estudiantes

9. ¿Se trabajan estos temas en las reuniones del Centro de Estudiantes?

30 respuestas



Un lugar propicio para la construcción de acuerdos sobre los modos inclusivos de comunicación dentro de la EPJA son los Centros de Estudiantes. En los resultados de las encuestas, durante la primavera del año 2022, solamente dos escuelas tenían activos estos espacios de intercambio democrático⁹¹. Es importante reconstruir estos ámbitos dentro de las instituciones para afianzar el derecho a la libre expresión como lo describe la Ley N° 26.877/2013.

4.1.4 “El lenguaje no discrimina, el que discrimina es el hablante”

Otra formación discursiva que subyace en los enunciados del presente corpus es aquella que postula que el lenguaje en sí mismo no discrimina, la intención está centrada en el acto

⁹¹ La movilidad permanente junto con la desvinculación característica de la población que asiste a esta modalidad dificulta la formación y continuidad de los centros de estudiantes, algo similar sucede con la organización de la cooperadora escolar y la participación de las familias. Recordamos que de los tres años que formula el diseño curricular para una trayectoria completa de cuatro módulos para la formación general y dos de formación orientada, cada estudiante puede cursar a su ritmo según los saberes que acredite para aprobar los contenidos correspondientes a cada módulo.

enunciatorio y no en el enunciado propiamente dicho. En relación a este posicionamiento Kroskrity entiende

"Ideologías lingüísticas", como un concepto plural predeterminado para circunscribir un cuerpo de investigación que simultáneamente problematiza tanto la conciencia de los hablantes sobre su lenguaje y discurso, así como su posicionalidad (en sistemas económicos políticos) en la formación de creencias, proclamaciones y evaluaciones de formas lingüísticas y prácticas discursivas" (2000: 3).

"Me parece que no es necesario. Es un pensamiento sostenido por varios y no hay necesidad de implementar una nueva forma de hablar porque esto está lejos de lo que para mí significa COMUNICACIÓN" (E, E21, R5).

"Sostengo en mi pensamiento que un lenguaje inclusivo como este no dice más nada que acostumbrarse a algo de rutina una manera nueva de cambiar vocales en las palabra no soluciona la raíz de los problemas como la violencia por ejemplo que tanto mencionan. Cuando una persona nace, viene como un 0km y en el transcurso de la vida el agregado de cada uno será siempre un HOGAR y los responsables sobre esa vida. Creo que este tipo de ideas solo generan más violencia a los mismos afectados en este tema porque también sostienen un pensamiento y se genera un ambiente de contrariedad innecesaria que trae discusiones sin sentido común y eso también es VIOLENCIA" (E, E21, R11).

Si esta violencia discursiva genera incomodidad, quizás habría que pensar por qué incomoda y trae discusiones el cuestionamiento al modelo sexista y binario al que estamos acostumbrados. ¿Resulta una amenaza? ¿Para quiénes? La violencia simbólica como la desigualdad económica no se dan de forma natural sino que se construyen histórica e ideológicamente y en esa construcción social nosotres también somos protagonistas. Por ello es importante reflexionar en las escuelas sobre estos modelos que se perciben como "naturalizados" que por el contrario sí son impuestos a través de diversas instituciones, que promueven la estandarización de la lengua y que responden a los intereses de cada sector.

Paulo Freire menciona que "si todas las personas aquí reunidas fueran mujeres pero apareciera un solo hombre, yo debería decir "todos ustedes" y no, "todas ustedes". Esto, que parece una cuestión de gramática, obviamente no lo es. Es ideología" (Freire 1996 citado por Lagneaux, 2018: 6).

En las entrevistas pudimos detectar que existen docentes que utilizan LNS, a pesar de la falta de saberes metalingüísticos y capacitaciones en relación a la temática, con ello

intentan modificar el lenguaje androcéntrico, el recurso más utilizado es el desdoblamiento léxico:

“Considero necesario el uso del lenguaje no sexista, no así el uso del lenguaje inclusivo. Por ejemplo, es improbable que a mis estudiantes les diga: -Buenas noches chiques. Pero sí, buenas noches a todos y todas” (D, E12, R9).

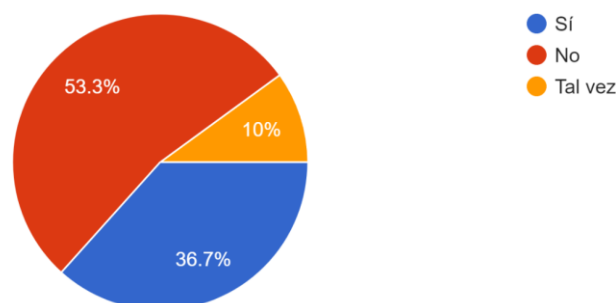
Observamos que la mención binaria es la estrategia más utilizada dentro de las aulas de la EPJA, pero en todas las respuestas primero se nombra el masculino y luego al femenino. En relación a este orden la activista Lohana Berkins (2013)⁹² decía:

No estoy de acuerdo con ese orden que en general aparece en el “todos, todas y todes”. Me parecería mejor decir simplemente “todes”. Porque, si no, se está relegando a todo lo que queda fuera de la “o” y de la “a” a lo periférico. Se reproduce la jerarquía: hay un “él”, un “ella”, y todas las sobras, todos los restos, terminan en el “todes”.

El debate está activo incluso con el uso del LINB, el masculino sigue siendo nombrado en primer lugar, y estas prioridades en el plano discursivo son justamente las que debemos abordar dentro de la comunidad educativa.

Gráfico N° 11: reflexión metalingüística con enfoque de género

8. ¿Considera importante incluir a través del lenguaje a todas las identidades de género?
30 respuestas



“Me parece muy bien que traten de incluir a las minorías” (E, E23, R11)

Este posicionamiento representa al 36,7% de estudiantes, el 46,7% de los estudiantes considera importante incluir a todas las identidades de género a través del lenguaje, nos

⁹² (19 de abril de 2013) SOY. Nosotres y el lenguaje. *Página 12*.
<https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/soy/subnotas/2891-296-2013-04-19.html>

referimos aquí al uso de estrategias no binarias en las escuelas sin embargo solo el 20% utiliza LNS.

4.1.5 ¿Género gramatical, sexo biológico o identidad de género?

Confundir la identidad de género de las personas con el sexo biológico y el género gramatical en el lenguaje es otro lugar común en los debates escolares, esta confusión conceptual se desprende en parte, de la reivindicación del masculino genérico que promueve la RAE para refrendar que la lengua no tiene género. Para la ONU este problema parte del desconocimiento de las estrategias no sexistas que nos ofrece la lengua:

Los principales retos del español para una comunicación inclusiva en cuanto al género son la confusión entre género gramatical, género sociocultural y sexo biológico, el nivel de conocimiento de los recursos que ofrece la propia lengua para hacer un uso inclusivo dentro de la norma y las asociaciones peyorativas que han heredado del sexismo social algunos equivalentes femeninos⁹³.

En el apartado 4.1.1 desarrollamos la postura de la RAE y su influencia en las opiniones de las personas encuestadas y entrevistadas para el presente trabajo. Este posicionamiento no sólo invisibiliza en muchas ocasiones a las mujeres sino también a las personas que no se identifican dentro de la categoría binaria. Para definir al género gramatical tomaremos la propuesta de Mabel Giammatteo:

La palabra género viene del latín “genus” y significa “clase, tipo o especie a la que pertenece una persona o cosa”. (...) Según plantea Lyons en la mayoría de las lenguas que tienen género (...) hay una base “natural”, semántica para la clasificación, aunque esta no sea necesariamente el sexo. Así las lenguas no solo varían en cuanto a la cantidad de clases que distinguen, que van desde un mínimo de dos, como en español, hasta seis o más, como en las lenguas bantúes; sino que también varían en cuanto a los rasgos semánticos que tienen en cuenta para la clasificación de los nombres (Menegotto, Giammatteo, 2021:16).

“No utilizo el lenguaje no sexista porque creo y respeto la enseñanza que tengo desde la cuna, pasando por la escuela y por la adultez. Quienes quieran utilizarlo será respetada así

⁹³ ONU. Orientaciones para el empleo de un lenguaje inclusivo en cuanto al género en español.
<https://www.un.org/es/gender-inclusive-language/guidelines.shtml>

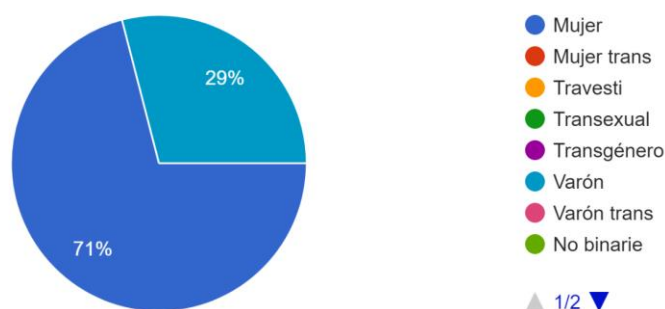
como creo que respetaran mi forma de lenguaje. En el tema del ESI siempre y cuando los contenidos sean apropiados a la edad de los niños (jardín, primaria y secundaria) me parece perfecto. Y creo que más que el lenguaje sería enseñar en cada hogar, hombres y mujeres que se respeten mutuamente así como aquellos que eligen amar al mismo género. La inclusión de la palabra AMOR y RESPETO es lo que falta en nuestra sociedad más que cambiar una letra. Criando mejores hijos e hijas (E, E16, R11).

Observamos en esta última respuesta que la estudiante dice no utilizar el LNS sin embargo lo usa con la fórmula del desdoblamiento léxico “hijos e hijas”, a diferencia del LINB el uso de estrategias binarias está mucho más incorporado en el habla de les estudiantes, estos recursos se fueron integrando poco a poco. No sucede lo mismo con el uso de estrategias no binarias ya que requieren, al menos por el momento, una intervención mucho más consciente por parte del hablante.

En las respuestas acerca de la identidad de género de la comunidad de la EPJA, observamos que les docentes se agrupan dentro las categorías binarias (Gráfico 12) mientras que les estudiantes se vivencian dentro de un abanico más amplio (Gráfico 13).

Gráfico N° 12: género percibido por el grupo B (docentes)

Identidad de Género
31 respuestas



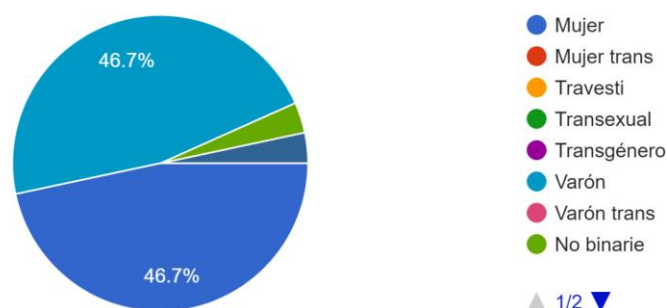
En el caso de les docentes podemos observar que el 71% se percibe como mujer y el 29% como varón. Este porcentaje ha ido variando en las últimas décadas, si consideramos que el rol docente estuvo ocupado históricamente por mujeres, con una proyección paulatina de equidad de géneros desde el nivel inicial, primario, secundario hasta llegar al terciario o universitario, con excepción de las escuelas con Educación Técnica Profesional (ETP) donde los hombres ocupan hoy mayoritariamente los espacios de talleres y cargos de materias específicas así como sus estudiantes. Esta coyuntura en las ETP también está siendo modificada

a partir de políticas con enfoque de género que promueve el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET).

En la comunidad de la EPJA se equipara la matrícula de estudiantes mujeres pero esta relación disminuye con la cobertura de cargos docentes y no docentes, siendo ellos ocupados en un alto porcentaje por mujeres. A partir de estos datos podemos observar que son en su mayoría mujeres las que ocupan cargos directivos en esta modalidad (de las cinco escuelas relevadas), aunque este perfil no se ve reflejado en acciones que tiendan a erradicar el uso del masculino genérico en las aulas o en espacios de reflexión acerca del uso del LNS en la comunicación institucional. Solo algunas abordan estas temáticas en las Jornadas de Educar en Igualdad, una vez al año según la Ley N° 27.234.

Gráfico N° 13: género percibido por el grupo A (estudiantes)

Identidad de Género
30 respuestas



En el gráfico N° 13 podemos encontrar una variación respecto al gráfico N°12; la paridad binaria por un lado, el 46,7 % se autopercibe mujer y el mismo porcentaje varón, y la autopercepción por fuera del binarismo: el 3,3% de les estudiantes se autopercibe como no binarie y el otro 3,3 % responde que no se identifica con ninguna opción. ¿Qué pasa aquí con el 6,6% de estudiantes que no se identifican dentro de este binarismo lingüístico? Este porcentaje coincide con la cantidad de estudiantes que sí utilizan LNS dentro de la escuela.

¿De qué hablamos cuando nos referimos a la identidad de género? A saber, retomamos la definición de la Ley N° 26.743:

Se entiende por identidad de género a la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo. Esto puede involucrar la modificación

de la apariencia o la función corporal a través de medios farmacológicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que ello sea libremente escogido. También incluye otras expresiones de género, como la vestimenta, el modo de hablar y los modales (Artículo 2).

La Ley de Identidad de Género establece el derecho de las personas a ser llamadas con el nombre de pila elegido y a que se respete su identidad de género autopercibida, interpelando una mirada binaria de la identidad (varón/mujer) para reemplazarla por una que dé cuenta de las múltiples identidades de género. Alejandro Raiter (Menegotto, 2021) hace referencia a la teoría de Sapir-Whorf del relativismo lingüístico, que implica la hipótesis de que hablar una lengua determinada nos condiciona el pensamiento, en este caso pensamos en sistemas binarios porque el español se sostiene en esta clasificación semántica: los niños y las niñas.

La variedad de respuestas en las entrevistas visibiliza la heterogeneidad del colectivo docente que trabaja en la modalidad de la EPJA:

“Trabajar en educación se trata por sobre todas las cosas enseñar lo que es ser libre. Es fascista escribir un manual de lo que está bien o lo que es correcto” (D, E5, R9).

“No lo utilizo, me parece muy nocivo y destructor del lenguaje. Y creo personalmente que hay que enseñar un vocabulario más grande y a leer a las personas” (D, E28, R6).

“El lenguaje inclusivo es agregar la "e"? Si es así, no lo uso. Me resulta incómodo y me parece inconsistente. El lenguaje no sexista es aquel en el que se usan las variantes femeninas y masculinas de una palabra? Por ejemplo: "bienvenidos y bienvenidas" ? Si es así, sí lo uso. Eso me parece más coherente” (D, E22, R6).

“Quisiera capacitación en la escuela, para implementarla en mi espacio curricular” (D, E27, R13).

Podemos reparar en las entrevistas docentes, cierto interés en el asunto, acompañado de una fuerte demanda para la formación y actualización que les permita incorporar herramientas sobre el lenguaje no sexista.

“No, muy poco, me adapto a las necesidades del grupo de estudiantes, por ejemplo si quieren que los llame de una forma determinada lo llevo adelante sin cuestionar. Soy docente de inglés y no tengo muchas oportunidades de utilizar lenguaje inclusivo, no sexista, solamente en los casos que te he mencionado con anterioridad” (D, E23, R6).

Observamos la limitación del uso del LNS a la disciplina que se enseña, cuando las estrategias no sexistas atraviesan todas las materias. Las puertas de entrada de la ESI son transversales y se abordan de manera integral a partir del enfoque de género y los derechos humanos. En este caso particular resulta notorio, porque hace referencia a la enseñanza de una

lengua extranjera, donde la traducción y los actos de habla tienen además un rol protagónico como formula Laura Pégola (2021).

4.1.6 La desvalorización del LNS

La religión junto con las iglesias cristianas y evangélicas han tenido en nuestro país un reflujo potente en las discusiones sobre el uso del LNS en las escuelas durante los últimos 12 años. Este posicionamiento se visibiliza en las respuestas de la comunidad educativa de la EPJA que asocia los contenidos que aborda la ESI con el adoctrinamiento de lo que ellas denominan peyorativamente como “ideología de género”:

“Según mi observación la mayor dificultad es la resistencia en todas sus formas, tanto de docentes como de estudiantes (Modalidad EPJA) y otra es desconocimiento, no de los temas ESI, sino por desconocer cómo abordarlos/articular en el aula desde los diversos campos de contenidos” (D, E17, R5).

“No. Porque el dictado no es educación sexual integral. Más bien es una instrucción cívica en ideología de género. Un horror fascista” (D, E5, R10).

“No, se puede encarar cualquier tema sin forzar ideológicamente” (D, E29, R10).

“Para nada. Trabajar en educación se trata por sobre todas las cosas enseñar lo que es ser libre. Es fascista escribir un manual de lo que está bien o lo que es correcto” (D, E5, R9).

“La ESI es un horror. Es la catequesis de lo que está bien con tintes adoctrinarios. El que no está de acuerdo, está en contra. Es un intolerante y se lo cancela. Definitivamente fascista” (D, E5, R13).

A qué se refiere el término “ideología de género”, si bien no es posible confirmar su origen la primera oposición al concepto de género fue en el Cairo en 1994, cuando el Vaticano rechazó el encuentro de la Organización de las Naciones Unidas por considerar que promovía la homosexualidad y el aborto. De este modo comienzan los movimientos, primero en Europa y luego en Latinoamérica, en defensa de la “familia tradicional” y en contra de los derechos sexuales y reproductivos. La ESI representa para estos sectores conservadores un adoctrinamiento de estas ideas que militan las “feministas” para destruir el orden “natural” de la sociedad que se ve amenazada por el matrimonio igualitario y el aborto.

Estas ideologías llevadas al extremo incluso comparan el holocausto de Hitler con las agrupaciones de mujeres feministas a las que denominan como “feminazi”, “aborteras” o

“fascistas”, estos epítetos son dirigidos hacia toda mujer que aboga a favor de la ESI o participa en los encuentros nacionales de mujeres. Llevar un pañuelo verde o utilizar LI es suficiente para ser blanco de este tipo de agresiones verbales. Estas formaciones discursivas se manifiestan a través de los discursos de odio y se transforman en acciones discriminatorias y violentas hacia los grupos minoritarios como sucede por ejemplo en torno a cada Encuentro Plurinacional de Mujeres, Lesbianas, Trans, Travestis, Bisexuales, Intersexuales y No Binaries en el país.

La desvalorización de los contenidos que abordan los lineamientos curriculares de la Ley N° 26.150 se refuerza cuando se utiliza LI porque se teme a su imposición, esta creencia presupone que les hablantes que lo usan comparten estructuras hegemónicas con determinado sector político e intentan imponer sus ideas a les estudiantes adoctrinándoles con este uso del lenguaje a través de la ESI en las escuelas secundarias. Por el contrario, las personas que se oponen al uso del LNS o LINB en educación porque las asocian a la "ideología de género" no reconocen que el posicionamiento de una supuesta objetividad o neutralidad de la lengua estándar también está sostenida por una ideología que oculta sentimientos de homofobia e intolerancia a la diversidad sexual. Parafraseando a Kalinowski en su debate con Sarlo (2019), podemos mencionar que la disputa por el lenguaje no sexista o inclusivo no binario, bucea en las profundidades de un sistema patriarcal hegemónico y dominante.

El material de la Ley Micaela para la Ciudadanía⁹⁴ publicado por el Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad de la Nación (MMGyD) menciona que:

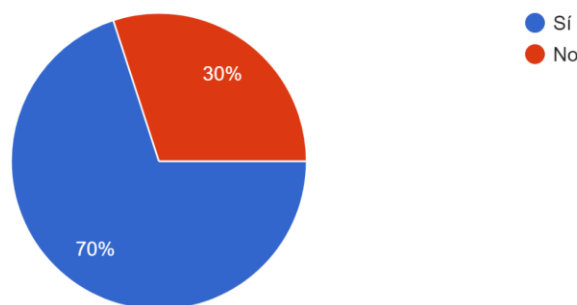
Quienes hablan de la existencia de la “ideología de género” niegan la existencia de desigualdades y suponen que hay un conjunto de ideas inventadas que “distorsionan” la realidad. Esto implica sostener que hay un orden natural y normal de las cosas y no una construcción social que depende de relaciones de poder (2023: 29).

⁹⁴ La Ley N° 27.499 de capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres - Ley Micaela: Micaela para la ciudadanía. Conceptos y herramientas para la formación en temáticas de género y violencias de género. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/02/micaela_para_la_ciudadania.pdf

Gráfico N° 14: posicionamiento estudiantil sobre la obligatoriedad de la ESI

4. ¿Está de acuerdo que la ESI se implemente en todos los niveles educativos?

30 respuestas



Si bien pasaron 16 años desde la aprobación de la LESI, sigue existiendo resistencia y rechazo a su implementación, el 30 % de los estudiantes manifiesta no estar de acuerdo con ella. Los motivos son diversos pero el más recurrente dentro del ámbito educativo y que resuena en la comunidad de la EPJA es la asociación del uso del LNS al partido político que lideró el “Kirchnerismo”⁹⁵. Estas ideas se oponen al gran avance humanitario en materia de derechos conquistados que ha obtenido el colectivo LGBTIQ+ en Argentina, y se manifiestan en sentimientos “homolesbobitravtransodiantes” concepto acuñado por Graciela Morgade (2019), es decir, el odio a la disidencia sexual como posición política que se potenció con la Ley N° 27.636 de promoción del acceso al empleo formal para personas travestis, transexuales y transgénero “Diana Sacayán - Lohana Berkins” entre otras.

Diana Maffía menciona como ejemplo el derecho al sufragio de las mujeres en el país, las que debieron esperar 135 años para poder acceder al voto:

El ejemplo de la Ley N° 8871, conocida como Ley Sáenz Peña, que se conoce por haber establecido el sufragio universal, secreto y obligatorio. El sufragio universal supone el derecho a voto de toda la población, pero la ley Sáenz Peña es de 1812 y las mujeres sólo lograron ingresar a ese universal cuando fueron explícitamente sujetos de una ley de sufragio femenino en 1947. El sufragio femenino se agregó al sufragio universal ¿de quiénes? (Maffía, 2012: 3)

⁹⁵ Se denomina así al movimiento político de origen peronista, surgido alrededor de las figuras del matrimonio de Nestor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner, que gobernaron durante 12 años consecutivos (2003 - 2015) en la República Argentina.

Ese universal no estaba explícito en el masculino genérico que abarca a todas las personas, ese derecho estaba negado a las mujeres. Podemos pensar entonces que todo lenguaje es ideológico, sin lugar a dudas, el lenguaje es un producto cultural y una elección política del hablante; las personas que eligen utilizar LNS no lo hacen por moda, obligación o imposición, lo hacen convencidas de que al nombrar de otra forma se puede dar existencia, visibilizar, reflexionar, cuestionar, incluir y sobre todas las cosas deconstruir los estereotipos y mandatos impuestos que tanto daño han hecho a las minorías.

Reflexionar sobre el lenguaje no sexista en las escuelas secundarias implica trabajar desde una perspectiva de género no solo para poner la mirada en las mujeres y las disidencias, sino también para evitar la desigualdad de género estructural, transversal e interseccional:

- Estructural, porque es un principio organizador de todas las relaciones sociales.
- Transversal, porque afecta a todas las mujeres y LGBTIQ+ en todos los ámbitos.
- Interseccional, porque interactúan diferentes sistemas de desigualdad y dominación: el económico, el de género y el étnico (Micaela para la ciudadanía, 2023: 30).

En esta segunda parte del corpus, pudimos detectar que las ideología lingüísticas que subyacen bajo los principios reguladores del movimiento CMHNTM están arraigadas en los enunciados del sector más radical que rechaza el uso del lenguaje no sexista porque asocia a la ESI con el adoctrinamiento en “ideología de género” que promueven las iglesias más conservadoras.

4.2 Análisis del corpus normativo y legislativo vigente

Ser parte activa de la comunidad docente me permitió vivenciar muchas situaciones en torno al uso sexista del lenguaje, pero una experiencia en particular influyó en la elección del tema de este trabajo final porque involucra a la normativa vigente. Este hecho sucedió con la obra literaria *Vikinga Bonsái* de Ana Ojeda durante el ciclo lectivo 2021. Esta novela se publicó a fines del 2019 y es la primera escrita en LINB, la incorporé a los programas de estudio de sexto año de la educación secundaria. Durante el ciclo lectivo de la pandemia, no fue posible trabajarla en profundidad pero sí con las “burbujas” en 2021, porque les docentes teníamos que repetir la misma clase dos o tres veces en la “presencialidad cuidada”.

Hasta ese momento nunca había sido interpelada por los libros que leíamos con les estudiantes, ni con las carteleras que solíamos hacer para las efemérides, pero la situación problemática surgió a partir de que una madre se acercó a la escuela cuando se enteró que su

hija debía recuperar los contenidos de la materia en febrero - marzo. Fue tan grande el enojo y malestar de la madre porque trabajamos “esa” obra literaria, que recibí un correo electrónico de la directora de la institución donde pedía que justifique su inclusión para darle explicaciones a la familia (cuando en el programa ya lo estaba). En este caso, fue la normativa la que resolvió el conflicto, los NAP propiamente dicho, además de la Ley N° 26.206 que menciona dentro de los derechos docentes “al ejercicio de la docencia sobre la base de la libertad de cátedra y la libertad de enseñanza, en el marco de los principios establecidos por la Constitución Nacional” (Artículo 67° c).

Paralelamente, el Ministerio de Educación de la Nación a través del Plan Nacional de Lecturas y el Programa “Leer abre mundos” incorporó la obra y los ejemplares de *Vikinga Bonsái* se distribuyeron en todas las escuelas secundarias del país. En marzo de 2022 las BE de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de la región II ya la habían recibido (no EPJA). La franja etaria de sexto año se comparte con la del primer módulo de la EPJA, motivo por el cual esta decisión es cuestionable ¿Qué parámetros existen para la distribución del material en las BE? ¿Qué sucede con el uso no sexista del lenguaje en las aulas de cada modalidad? ¿Por qué los equipos directivos llegan al punto de cuestionar una novela escrita en LINB? ¿Cómo nos ayuda y avala la normativa vigente para abordar este tipo de cuestionamientos? ¿Cómo lo resuelve una docente “inexperta” que desconoce la legislación vigente? Es imprescindible saber que existen mecanismos que avalan nuestra tarea, dado que actualmente somos pasibles de algún tipo de sanción, como las propuestas por el Presidente de la Nación, quien planteaba en su campaña eliminar la ESI de los colegios porque “le deforma la cabeza a la gente”⁹⁶ y hoy como gobierno busca modificar la Ley de Educación para penar el “adoctrinamiento escolar”, dentro de las cuales se encontraría el uso del LNS.

El colectivo docente puede ampararse en un amplio marco normativo a nivel nacional como la Ley N° 26.150/2006 del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, la Ley N° 26.206/2006 de Educación Nacional que postula como derecho profesional “a la capacitación y actualización integral, gratuita y en servicio, a lo largo de toda su carrera” (Artículo 67° b). La Ley N° 26.743/2006 de Identidad de Género, la Ley N° 26.485/2009 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los Ámbitos en que desarrollen sus Relaciones Interpersonales, la Ley N° 27.234/2015 de Educar en Igualdad, la

⁹⁶ (18/10/2022) El diputado del partido La Libertad Avanza, Javier Milei, candidato a la presidencia 2023 (actual presidente) planteaba en su campaña que “la ideología de género, los pueblos originarios, la ecología y el lenguaje inclusivo destruyen los valores de la sociedad” por ello propuso en su plataforma electoral eliminar la ESI. Javier Milei sigue con su cruzada antiderechos: ahora propuso eliminar la Educación Sexual Integral. Página 12. <https://www.pagina12.com.ar/490483-javier-milei-sigue-con-su-cruzada-antiderechos-ahora-propuso>

Ley N° 27.499/2019 de Capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres, el Decreto N° 476/2021 P.E.N. del Registro Nacional de las Personas, la Resolución CFE N° 340/2018 con los ejes y NAP de la ESI, la Resolución CFE N° 261/2015 establece que las autoridades educativas nacionales y jurisdiccionales adecuarán toda la documentación educativa con el objeto de cumplir con las leyes y reglamentaciones concomitantes vigentes (Educación Sexual Integral, de Matrimonio Igualitario, de Identidad de Género, el nuevo Código Civil y Comercial de la Nación y el Decreto N° 1006/2012). La Resolución CFE N° 118/2010 que es el Documento Base y postula los Lineamientos Curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos y la Resolución CFE N° 45/2008 de Lineamientos Curriculares de la ESI. Si bien todas ellas mencionan el trato igualitario por cuestiones de género no explicitan cuestiones vinculadas al LNS.

A pesar de toda la legislación mencionada, la normativa vigente sobre el uso del LNS para el nivel secundario y la modalidad EPJA en la provincia del Chubut, no está en consonancia con la legislación nacional existente, por este motivo nos centraremos en los siguientes cuatro documentos: la Guía Jurisdiccional de Intervención ante Situaciones Complejas en el Ámbito Educativo, la Resolución N° 112/2023, la Resolución N° 236/23 y la Circular Conjunta N° 02/23 que modifica el Anexo II de la Resolución N° 67/15.

La Guía Jurisdiccional de Intervención ante Situaciones Complejas en el Ámbito Educativo, de 2022, es una actualización de las versiones del 2015 y 2018, este instrumento propone un abordaje institucional con perspectiva de género y DD. HH. El material ofrece un recursero con contactos para el trabajo en red con otros organismos, además de brindar un acercamiento a la normativa nacional y provincial que enmarca el protocolo a seguir en cada emergente, sin embargo no menciona explícitamente el uso no sexista del lenguaje.

La Resolución N° 112/2023⁹⁷ sobre los AEC publicada el 1° de marzo de 2023, propone la construcción de figuras institucionales que representen una autoridad pedagógica que habilite al estudiantado a buscar su propia forma de hablar desde la pedagogía del cuidado. Si bien no existe una mención sobre el uso no sexista del lenguaje, dicha resolución utiliza en su redacción el recurso de las barras y acompaña su difusión con las *Orientaciones para la Construcción y/o revisión de los AEC*⁹⁸, en la cual sí hay un apartado al final del documento

⁹⁷ La resolución N° 112/2023 del ME de la Provincia del Chubut, se basa en las leyes nacionales N° 26.206, N° 26.892, N° 23.849, N° 26.061, N° 26.150, N° 26.743, N° 26.877 y en las resoluciones del CFE N° 45/08, N° 217/14, N° 224/14, N° 226/14, N° 239/14 y N° 340/18. También en las leyes provinciales VIII-N° 91 y III-N° 21.

⁹⁸ Orientaciones para la construcción y/o revisión de los AEC. Dirección General de Orientación y Apoyo a las Trayectorias Escolares. Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut. Material disponible en <https://drive.google.com/file/d/1y9trvcgeoqntqn14mk2irxwtboby1xfe/view?usp=sharing>

que habla explícitamente del LNS para evitar el uso del masculino universal y/o el lenguaje binario, para ello propone:

Neutralizar: promover el uso de sustantivos colectivos. Por ejemplo, “la comunidad estudiantil” por “los o los/las estudiantes”, “la población docente” por “los docentes o los y las docentes”, “Dirección o Equipo Directivo” por “la o el director”, etc.

Uso del lenguaje indirecto (pronombres relativos, indefinidos y adjetivos indefinidos): Podemos utilizar pronombres indefinidos como “quien”, “quienes”, “cualquiera” y “cada” así como la palabra “persona”. Por ejemplo: si hablamos de “los estudiantes del sistema educativo” podemos decir “quienes forman parte del sistema educativo”.

Evitar los estereotipos de género en roles o profesiones: al hacer alusión a quienes trabajan en educación. Por ejemplo, tengamos en cuenta que no todo el equipo de mantenimiento son varones, ni toda la comunidad docente son mujeres.

Centrar la construcción discursiva en las acciones o funcionalidades: Podemos reemplazar “el estudiante debe respetar a sus pares” por “es necesario promover el respeto entre pares”. (Ministerio de Educación, 2023: 23).

Estas orientaciones se construyen a partir de la Guía de lenguaje inclusivo no sexista del CCT CONICET-CENPAT (2020).

Tanto la resolución N° 112 como la N° 236 son posteriores a la realización de las entrevistas y encuestas pero las incorporamos en el corpus legislativo porque son las únicas que tratan el uso no sexista del lenguaje en el ámbito escolar. Además de la circular conjunta N° 02/23 que a diferencia de una resolución es un documento suscripto por personal jerárquico, que tiene el objeto de comunicar a gran parte de los agentes, una decisión propia o bien de un órgano superior, disposición, resolución o decreto. Esta circular tiene solo 2 hojas, se difunde desde el ME a las escuelas del nivel a través del correo electrónico de la supervisión técnica de educación secundaria de cada región con la "Indicación de no especificación sexo-genérica en los llamados de cobertura de cargos y/u horas cátedra en el nivel secundario"⁹⁹. Esta comunicación provocó desconcierto en algunas directivas ya que los llamados se realizaban desde el año 2015 de manera equitativa entre varones y mujeres, por este motivo la circular menciona que en el marco de la resolución N° 236 se “iniciarán las actuaciones administrativas

⁹⁹ Esta sugerencia fue avalada por la Dirección General de Educación Secundaria, la Dirección General de Promoción Científica y Técnica, la Dirección General de Educación Privada y la Dirección General de Orientación y Apoyo a las Trayectorias Escolares con la finalidad de evitar la cobertura de los puestos laborales limitados al sexo/género del postulante.

a efectos de modificar el Anexo II de la resolución ME N° 67/15, utilizando lenguaje no sexista” (Pág. 2).

Para cerrar el corpus normativo desglosaremos la resolución N° 236 publicada el 2 de mayo de 2023, que incluye una guía para el abordaje de la identidad de género que tiene como antecedente el primer caso de cambio registral en la región II. El Anexo I de *Buenas prácticas en el abordaje de la identidad de género en las instituciones educativas dependientes del Ministerio de educación de la Provincia del Chubut* es el resultado de una extensa gestión de la Directora de la Escuela N° 7710 de Puerto Pirámide para cambiar el nombre en un título secundario de la Provincia de un estudiante no binarie en 2022. Dicha resolución establece en su artículo 1° que:

Todos los establecimientos educativos que conforman el Sistema Educativo Provincial, tanto de gestión pública como de gestión privada, deberán reconocer la identidad de género adoptada y autopercebida de los/as estudiantes a su solo requerimiento, cuando la misma no coincida con su nombre y sexo registrados en su Documento Nacional de Identidad.

La misma propone herramientas que giran en torno a la Ley de Identidad de Género y al trato igualitario entre las personas pero no detalla ni instruye acerca del uso no sexista del lenguaje dentro del ámbito educativo como por ejemplo en la emisión de títulos.

Finalizado el relevamiento, no encontramos desde el ME de la provincia del Chubut, manuales, guías o sugerencias que aborden la temática. La existencia de este tipo de guías no debe ser normativa sino más bien una herramienta para la metareflexión lingüística en el espacio áulico y una herramienta para afrontar estos casos que surgen en las escuelas. Suponemos que su creación puede ser el comienzo de un cambio institucional con enfoque de género. Mara Glozman (2023) nos plantea en este sentido:

Finalmente, interesa volver a una caracterización de las formas de disposición y las modalidades que organizan los instrumentos, las guías y saberes metalingüísticos que, desde organismos e instituciones estatales, procuran regular aspectos del lenguaje en pos de políticas de géneros y sexualidades inclusivas. En esta dirección, el desafío es lidiar con una tensión constitutiva de la relación entre este tipo de materiales, por un lado, y las prácticas lingüísticas, por el otro (2023: 570).

Desde una perspectiva glotopolítica, se evidencia que la lengua estándar del castellano rioplatense que se enseña en las escuelas secundarias de la región, se sustenta en la gramática normativa que defiende la idea del purismo lingüístico y se regula a través de instituciones como la RAE. Esta concepción del lenguaje es la que se refleja en la escasa legislación provincial que incorpora estrategias discursivas no sexistas pero no promueve su uso en el ámbito educativo.

A partir de las dos resoluciones publicadas en 2023 por el ME podemos reflexionar sobre su injerencia en la praxis docente, debido a que este marco normativo no impacta en las aulas porque su difusión no está acompañada de capacitaciones que brinden herramientas prácticas para el abordaje del lenguaje inclusivo en educación. Por este motivo podemos hipotetizar que es insuficiente la legislación vigente si no trae aparejada el compromiso institucional de llevarla a cabo y el monitoreo permanente desde los organismos públicos para garantizar su efectivo cumplimiento como ocurre con la ESI.

Capítulo 5

Conclusiones

La metareflexión de las prácticas pedagógicas que se ponen de manifiesto a partir del análisis de las ideologías lingüísticas vinculadas al uso y rechazo del LNS, junto a los motivos que sustentan su inclusión o evitación en las aulas, nos posibilitan una aproximación a las causas y posibles consecuencias del no cumplimiento efectivo de la LESI en la escuela. Los resultados nos permiten revisar, como punto de partida, nuestra formación profesional docente y nos llevan a reflexionar en torno al compromiso de nuestra labor, la importancia del trabajo colectivo en pos de la equidad de género y la construcción de acuerdos para fomentar el respeto en el proceso de visibilización de los derechos de todas las personas, ya sea por orientación sexual, identidad de género, expresión de género o diversidad corporal.

A partir de la información colectada encontramos un bajo grado de tratamiento del uso no sexista del lenguaje en la comunidad educativa de la EPJA de la región II. Esta situación se puede adjudicar a la franja etaria de quienes integran esta comunidad educativa, a la falta de formación de los equipos docentes y al desinterés por la temática.

En cuanto a la franja etaria se observa que la paridad entre estudiantes y docentes característica de esta modalidad demanda herramientas diferentes para el abordaje de la ESI y el uso de estrategias no sexistas en la comunicación institucional.

La falta de formación académica y actualización profesional con enfoque de género dificulta la incorporación y el tratamiento del lenguaje inclusivo en las aulas.

El escaso interés por los contenidos que abordan las puertas de entrada de la ESI fomentan opiniones de rechazo a cualquier intento de aproximación a estas temáticas.

Por otro lado, identificamos que las ideologías lingüísticas que estructuran las creencias sobre el LNS y el LINB, es decir las representaciones que circulan entre estudiantes y docentes están basadas en prejuicios lingüísticos que, principalmente, se sustentan en torno a la idea del purismo de la lengua. La sistematización de los datos relevados nos permitió detectar ciertas formaciones discursivas que se materializan en el discurso a través de las siguientes argumentaciones:

- Lo que permite y autoriza la RAE; la idea del purismo o proteccionismo lingüístico; en estas respuestas prevalece la creencia de que el masculino genérico incluye a todas las personas y por ello no es necesario destacar la presencia de la mujer (§ 4.1.1).

- La idea de que cambiar las estrategias en el lenguaje no incluye a las personas, desde esta postura no es necesario modificar el uso sexista del lenguaje, porque no sería posible transformar la realidad a través de las palabras (§ 4.1.2).
- El paralelismo entre diversidad y discapacidad, se refleja en el planteo de que la verdadera inclusión es enseñar lengua de señas y braille en las escuelas (§ 4.1.3).
- La afirmación que el lenguaje no discrimina, centra la intención exclusiva en el acto enunciatario discriminador de cada hablante y no en el público (§ 4.1.4).
- La confusión conceptual entre género gramatical e identidad de género, que se desprende de la reivindicación del masculino genérico para ratificar que la lengua no tiene género (§ 4.1.5).
- La desacreditación por “miedo a la imposición”, que presupone que les hablantes que usan LNS comparten estructuras hegemónicas con determinado sector político e intentan imponer sus ideas a los estudiantes adoctrinándoles con el uso de estrategias no sexistas en el lenguaje como equivalente a la “ideología de género” (§ 4.1.6).

Estas formaciones discursivas se repiten tanto en el grupo de estudiantes como en el de docentes, los mismos revelan las ideologías lingüísticas que sustentan el rechazo al LNS y al LINB. El fuerte peso de la RAE juega un papel central en el rechazo al uso de estrategias no sexistas, sobre todo a las no binarias. Las discusiones sobre los modos “correctos” de hablar, lo “incorrecto”, lo “inapropiado”, se fundamentan a partir de la desaprobación explícita de la RAE a las guías que sugieren evitar el uso sexista del lenguaje.

A su vez, se pudo identificar, por parte de un reducido sector de la comunidad, expresiones violentas de rechazo al uso del LNS a través de memes o burlas que circulan en las aulas con el fin de ridiculizar a las personas que eligen utilizar este tipo de estrategias inclusivas.

Asimismo, pudimos detectar por parte del sector docente un escaso conocimiento de la normativa nacional, provincial y regional razón por la cual no se le da importancia al uso del LNS en educación. Si bien desde la normativa, existen algunos esbozos sobre el uso del LNS en educación, su impacto no llega a ser considerado y tampoco resulta ser un tema de agenda para este nivel y modalidad. El anexo *Buenas prácticas en el abordaje de la identidad de género en las instituciones educativas dependientes del Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut*, fue un primer paso para cambiar la mirada institucional pero no alcanzó, quizás porque no se socializó con la comunidad o porque se abordó de manera superficial con los equipos directivos de la región.

A pesar de esta coyuntura, pudimos observar que el cuerpo docente de la EPJA tiene mayor conocimiento y uso en las aulas del LNS que sus propios estudiantes. Fenómeno que se invierte en la ESO donde son los adolescentes quienes en mayor proporción utilizan LNS o LINB. De todos modos, el colectivo docente demanda capacitaciones al ME para adquirir las estrategias discursivas necesarias que eviten el uso sexista del lenguaje en las escuelas secundarias porque la escasa formación en este tema provoca sentimientos de miedo o vergüenza. Esta inseguridad puede leerse en algunos casos como falta de compromiso o desinterés docente.

Tampoco existen políticas públicas que permitan abordar la comunicación institucional con enfoque de género ni dispositivos que monitoreen la implementación del PESI en la modalidad de jóvenes y adultos en la provincia. Las jornadas pedagógicas no incluyen momentos de reflexión metalingüística sobre la importancia del lenguaje, ni siquiera el plan provincial integral de alfabetización (Chubut Aprende 2024-2027) que se proyecta para el próximo ciclo lectivo aborda esta temática.

Pensar la escuela desde las políticas de género y diversidad incluyendo un uso del LNS permite no solo visibilizar a las mujeres y el colectivo LGBTIQ+ sino reivindicar sus derechos y garantizar desde el cumplimiento de la normativa y legislación vigente las herramientas para que cada una pueda acceder a ellos. Usar un LNS no acaba con las desigualdades e injusticias que atraviesan los jóvenes y adultos de la modalidad, pero sí ayuda a cuestionar el lugar que se le brinda al otro, la manera en que nos dirigimos hacia las demás personas. Repensar las palabras permite reconocernos, detenernos para deconstruir el lenguaje heredado desde un enfoque más humano, más amable, más inclusivo.

Las tareas pendientes en materia de políticas dirigidas a la EPJA en Chubut

El perfil actual de la comunidad que habita la EPJA en la región demanda nuevas formas de trabajo. La asunción de nuevos equipos directivos tras el concurso de ascenso jerárquico y las modificaciones en las líneas de acción desde el ME por el cambio de gestión nacional y provincial, dificultan la planificación de estrategias que se sostengan en el tiempo acordes a los emergentes. La modalidad, al ser pensada para mayores de 18 años, queda fuera de muchos planes, programas y capacitaciones, para construir una escuela más inclusiva que fomente aprendizajes significativos y respete las trayectorias se necesitan acciones concretas.

El plan FINES de terminalidad que se ofrecía como alternativa hasta el ciclo lectivo 2023, hoy no está vigente y la propuesta de la EPJA no llega a cubrir todas las necesidades de

sus estudiantes. Por ello, consideramos necesario repensar la modalidad y los requisitos para ingresar, permanecer y finalizar el secundario ya que la oferta actual es muy difícil de transitar para muchas personas de la región. Una respuesta a esta demanda sería una EPJA exclusiva que funcione en el turno mañana, tarde y noche, que ofrezca una modalidad semipresencial o bimodal. Una escuela con un espacio para las crianzas, con el transporte público que funcione en este horario¹⁰⁰, corredores escolares nocturnos que les brinden seguridad a las cientos de personas que caminan de la escuela a sus hogares. La ciudad creció y el número de estudiantes que asisten a esta modalidad se multiplicó exponencialmente, vienen de barrios lejanos como por ejemplo el Doradillo o Mapu Ngefú. Esta población junto con las que trabajan por temporada en pesqueras, barcos, horarios rotativos, etc. no está contemplada para ello necesitamos políticas públicas para organizar los recursos que garanticen el derecho a la educación de todos¹⁰¹.

Promover una modalidad híbrida implica invertir recursos para sostener la virtualidad, ya que les docentes de las EPJA no reciben el pago de la Hora Institucional (HI 1473). Por este motivo es difícil encontrar un momento para reunirse y planificar en conjunto. Si las reuniones institucionales son espacios de diálogo necesarios en las escuelas ¿por qué no son remuneradas en esta modalidad? Cada equipo de gestión intenta generar estos espacios “Ad Honorem” pero en la práctica resulta que les docentes que asisten representan un muy bajo porcentaje de la POF.

Desde las aulas se observa que es urgente trabajar para disminuir la violencia hacia las mujeres y disidencias a través de la formación docente continua. Además resulta necesario generar alternativas al circuito androcéntrico de la educación secundaria que propone el ME a través de este sistema fosilizado que legitima el uso de la lengua sexista, con sus reglas canónicas y condiciona la manera de comunicarnos porque desautoriza los nuevos modos inclusivos del lenguaje. Por otro lado, es necesario actualizar el material del PESI para pensar nuevas formas en las capacitaciones docentes enfocadas para y hacia la EPJA que incluya el debate por el uso del LNS en las aulas.

También es importante la articulación con los Centros de Formación Profesional (CFP) de la ciudad, estas instituciones tienen un fuerte posicionamiento machista y conservador de la educación. Sus cargos están ocupados mayoritariamente por hombres que no tienen formación

¹⁰⁰ En Puerto Madryn, el horario en que funcionan las cinco escuelas EPJA secundarias, complejiza las trayectorias sostenidas del alumnado, por cuestiones laborales, falta de movilidad propia, distancia de las guarderías vespertinas, ausencia de corredores escolares y seguridad entre otras cuestiones.

¹⁰¹ La Municipalidad de Puerto Madryn inició en 2024 una EPJA, como Anexo de la Escuela N° 2701, que intenta abarcar esta demanda insatisfecha con una modalidad híbrida.

con enfoque de género y lo ratifican en sus prácticas docentes. El espacio que comparten con la EPJA es Acercamiento al Mundo del Trabajo, esta propuesta del diseño curricular en vez de ser un adicional para la comunidad resulta ser un obstáculo por falencias en la organización de los recursos (espacios, materiales, docentes, dinámica, acreditación y certificación) entre otras cuestiones de trato hacia los estudiantes.

En cuanto a los objetivos del presente trabajo proponemos tres líneas de acción que pueden contribuir al abordaje de la temática. En principio gestionar una Ley Micaela adaptada al territorio, pensada para todo el personal que trabaja en educación pero fundamentalmente centrada en las demandas de la comunidad educativa que conforma la modalidad de la EPJA. En segundo lugar, trabajar desde los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) y las universidades de la región la LESI y toda la legislación que se desprende de ella, para brindar al debate sobre el uso del LNS un lugar central en este nivel de la educación. Y, finalmente, generar dispositivos que propicien la comunicación y el encuentro entre las diversas escuelas de la modalidad para consensuar criterios e implementar acuerdos que garanticen el cumplimiento efectivo del PESI. En este punto, la participación activa y constante de los Centros de Estudiantes como espacios para pensar propuestas donde se ponga en práctica el uso del LNS como forma de respeto entre las personas, es una pieza fundamental dentro de las instituciones escolares.

En este breve diagnóstico reconocemos la importancia de la modalidad y las necesidades que demanda su comunidad educativa, ojalá este pequeño aporte permita visualizarlas para trabajar en la búsqueda de soluciones colectivas.

Epílogo (post elecciones presidenciales 2023)

La coyuntura económica, política y social en la que se comenzó a esbozar la idea para este trabajo final de la licenciatura, fue el uso del LINB por parte del ex presidente Alberto Fernández en 2019. Este uso, trascendió las estrategias binarias que utiliza la ex presidenta de la Nación Cristina Fernández de Kirchner¹⁰² quién prefiere el LNS.

Durante el gobierno de Alberto Fernández, se publicaron muchas guías para la promoción del LINB y también se aprobó el decreto 476 que permite elegir fuera del binomio hombre o mujer, con la tercera opción X en el DNI. Mucho se avanzó en materia de DD.HH. y legislación que incluía a las minorías. Pero mientras una parte de la sociedad argentina celebraba estos logros, otro sector, el más conservador ligado a la derecha y ultraderecha comenzaba a gestar un líder que pensaba en derogarlos. De este modo, volvieron los reclamos de los sectores más reaccionarios que se sintieron representados en los discursos anticasta del diputado Javier Milei (2021-2023) quien fue elegido como presidente y asumió el 10 de diciembre de 2023.

El escenario actual, necesita fortalecer al sector docente para una educación pública de calidad, la postura del presidente de la Nación manifiesta en el discurso de Davos¹⁰³, rechaza al “feminismo radical” y lo considera una *pelea ridícula y anti natural entre el hombre y la mujer*. En este gobierno no hay lugar para la perspectiva de género ni el LNS, por lo que eliminó el Salón de las Mujeres de la Casa Rosada, entre otras acciones que arremeten con los derechos adquiridos. Además buscará modificar la ley de educación para penar el adoctrinamiento escolar. Así lo informó el vocero presidencial, Manuel Adorni, en un día de paro nacional convocado por la Ctera; además abrirán un canal para que las familias denuncien.

¹⁰² La ex presidenta prefiere el uso del LNS antes que el uso del LINB. <https://www.infobae.com/politica/2020/02/09/cristina-kirchner-se-refirio-al-lenguaje-inclusivo-no-me-gusta-el-todes-prefiero-el-todos-y-todas/>

¹⁰³ “Dado el estrepitoso fracaso de los modelos colectivistas y los innegables avances del mundo libre, los socialistas se vieron forzados a cambiar su agenda. Dejaron atrás la lucha de clases basada en el sistema económico para reemplazarla por otros supuestos conflictos sociales igual de nocivos para la vida en comunidad y para el crecimiento económico. La primera de estas nuevas batallas fue la pelea ridícula y anti natural entre el hombre y la mujer. El libertarismo ya establece la igualdad entre los sexos. La piedra fundacional de nuestro credo dice que todos los hombres somos creados iguales, que todos tenemos los mismos derechos inalienables otorgados por el creador, entre los que se encuentran la vida, la libertad y la propiedad. En lo único que devino esta agenda del feminismo radical es en mayor intervención del estado para entorpecer el proceso económico, darle trabajo a burócratas que no le aportan nada a la sociedad, sea en formato de ministerios de la mujer u organismos internacionales dedicados a promover esta agenda” (17/01/2024). Palabras del Presidente de la Nación, Javier Milei, en la 54° Reunión Anual del Foro Económico Mundial, en Davos. Disponible en <https://www.casarosada.gob.ar/informacion/discursos/50299-palabras-del-presidente-de-la-nacion-javier-milei-en-el-54-reunion-anual-del-foro-economico-mundial-de-davos>

Anexos I, II y III

Anexo I: Entrevistas docentes (31)

Se realizarán al 10% de la POF -personal directivo, docente, preceptoría y tutoría de las EPJA secundarias de la Región II -Escuelas N° 750, N° 768, N° 775, N° 789 y N° 7701. Serán dispensadas mediante formulario google o en persona según sea posible en cada institución.

Modelo entrevista

Esta entrevista tiene como objetivo recolectar información acerca del uso del Lenguaje No Sexista en las escuelas secundarias de la modalidad EPJA.

Se respetará el anonimato de las personas entrevistadas y su objetivo será sólo para fines educativos (tesis de grado). Al participar Ud. acepta el uso de los datos.

Edad:

Identidad de Género:

a) Mujer	
b) Mujer Trans	
c) Travesti	
d) Transexual	
e) Transgénero	
f) Varón	
g) Varón trans	
h) No Binario	

i) Género Fluido	
j) Ninguna de las anteriores	
k) Prefiero no responder	

1. ¿En qué año y dónde se recibió como docente?
2. ¿Ha recibido, a lo largo de su formación docente, contenidos de la Ley de Educación Sexual Integral (ESI)?
3. ¿Ud. trabaja contenidos de la ESI en la escuela?
4. ¿Qué grado de implementación de la ESI considera que hay actualmente en la escuela en la que trabaja?
5. ¿Por qué considera que se da ese nivel de implementación ?
6. ¿Utiliza el lenguaje inclusivo / no sexista en la institución? ¿Por qué?
7. ¿Sus estudiantes lo utilizan? ¿Con qué frecuencia? ¿Con quiénes?
8. ¿Qué sentimientos le genera su uso?
9. ¿Considera importante el uso del lenguaje inclusivo/ no sexista? ¿Por qué?
10. ¿Considera importante la implementación real de la ESI en la EPJA? ¿Por qué?
11. ¿Conoce el Acuerdo Escolar de Convivencia?
12. ¿Conoce los aportes y/o participa de las reuniones del Centro de Estudiantes?
13. ¿Quisiera agregar algo?

LINK DE ACCESO A LAS RESPUESTAS DOCENTES:

<https://docs.google.com/forms/d/1lQKd9DKZOISXtBt3rJKrSTDt6byTf0-PSlWYsU25hT8/edit#responses>

Anexo II: Encuestas estudiantes (30)

Se realizaron a les estudiantes de las Escuelas N° 750, N° 768, N° 775, N° 789 y N° 7701 de la ciudad de Puerto Madryn. Dispensadas mediante formulario google.

Modelo encuesta

Esta encuesta tiene por objetivo recolectar información acerca del uso del Lenguaje No Sexista en las escuelas secundarias de la modalidad EPJA.

Se respetará el anonimato de las personas encuestadas y su finalidad será sólo para fines educativos (tesis de grado). Al participar Ud. acepta el uso de los datos.

Edad:

Escuela:

Identidad de Género:

a) Mujer	
b) Mujer Trans	
c) Travesti	
d) Transexual	
e) Transgénero	
f) Varón	
g) Varón trans	
h) No Binario	
i) Género Fluido	

j) Ninguna de las anteriores	
k) Prefiero no responder	

1. ¿Recibió a lo largo de su trayectoria escolar contenidos de Educación Sexual Integral?
 - Sí
 - No
2. ¿Cómo considera la información que recibió de ESI en la EPJA?
 - Suficiente
 - Insuficiente
 - No le interesa
3. ¿Qué contenidos importantes considera que no fueron abordados?
4. ¿Utiliza Lenguaje Inclusivo / No Sexista?
 - Sí ¿En qué ámbitos? Escuela, amistades, familia, trabajo.
 - No
 - ¿Por qué?
6. ¿Qué le genera el uso del Lenguaje Inclusivo / No Sexista?
 - Rechazo
 - Risa
 - Empatía
 - Curiosidad
 - Vergüenza
 - Empoderamiento
 - Nada
7. ¿Cree que a través de las palabras es posible disminuir la violencia de género?
 - Sí
 - No
 - ¿Por qué?
8. ¿Considera importante visibilizar otras identidades de género a través del lenguaje?
 - Sí
 - No
9. ¿Han trabajado estos temas en el Acuerdo Escolar de Convivencia?
10. ¿Han planteado estas situaciones en las reuniones del Centro de Estudiantes?

11. alguna otra observación que quiera aportar sobre el tema.

LINK ACCESO A LAS RESPUESTAS DE ESTUDIANTES:

https://docs.google.com/forms/d/1b9iZlXXc4ANTNSUpaHlVlBjqUy1rQaIXyWil3_E7dM/edit#responses

Anexo III: Matrícula inicial ciclo lectivo 2022

EPJA SECUNDARIA - Región II

Escuela	EPJA c/Orientación	Matrícula	Docentes	Articulación CFP 651
750	Bachiller con Orientación Perito Contable/Informática contable	274	9 secciones EPJA 41	Liquidación de sueldos
768	Perito Comercial con orientación en Adm. Personal-P.C. Especializado en Adm. de empresas	447	14 secciones EPJA 79 con ECE	Operador de Informática para Administración y Gestión – Articulación pendiente en ECE.
775	Perito Comercial Especializado en Adm. Pública	180	8 secciones EPJA 37	Liquidación de sueldos
789	Bachiller con orientación en sistemas informáticos/en tecnologías de la comunicación	340	8 secciones EPJA 32	Operador de Informática para Administración y Gestión
7701	Bachiller de bienes y servicios Especializado en Procesamiento Pesquero	166	7 secciones EPJA 30	Alimentos
TOTAL 5	Secundarias turno vespertino región 2* *Puerto Pirámide inició en 2022 sólo el primer módulo	1407	219 Solo docentes de la	La articulación es obligatoria para que les estudiantes puedan certificar. Se

	de EPJA por esa razón se dejó fuera de este relevamiento.		modalidad EPJA	destinan a ellas 250 horas reloj (125 en FO I y 125 en FO II).
--	---	--	----------------	--

Bibliografía

Angenot, M. (1982). "Presupuesto/topos/ideologemas". En *La parole pamphlétaire. Contribution à la typologie des discours modernes*. Paris: Payot. [Traducción de L. Varela, pp. 1-14]. Extraído de *Los discursos sobre la lengua (1900-1910). Un abordaje desde la Teoría del Discurso Social*. Daniela Lauria Instituto de Lingüística, FFyL, UBA / Conicet <https://aledar.fl.unc.edu.ar/files/Lauria-Daniela1.pdf>

Anscombre, J. C., Tordesillas, M., Sevilla Muñoz, J., & Ducrot, O. (1994). *La argumentación en la lengua*. Gredos.

Azerrat, V. (3/12/2018). Una escuela secundaria de Flores inauguró baños sin distinción de género. Diario digital *LA NACIÓN*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/una-escuela-secundaria-flores-inauguro-banos-sin-nid2197334/>

Balian, J.C. y Minoldo, Sol (2018). *La lengua degenerada. El gato y la caja*, 4. <https://elgatoylacaja.com/la-lengua-degenerada>

Becker, L. (2019). Glotopolítica del sexismo: ideologemas de la argumentación de Ignacio Bosque y Concepción Company Company contra el lenguaje inclusivo de género. *Theory Now. Journal of Literature, Critique, and Thought*, 2(2), 4-25. <https://doi.org/10.30827/tmj.v2i2.9827>

Bengoechea, M. (1999). *Nombra en femenino y en masculino: Sugerencias para un uso no sexista del lenguaje en los medios de comunicación. La lengua y los medios de comunicación*. Joaquín Garrido Medina (ed). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Bonder, G. y Morgade, G. (1993). *Educando a Mujeres y Varones para el Siglo XXI: nuevas perspectivas para la formación de docentes*. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

Bosque, I. (2012). Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer. *Boletín de información lingüística de la Real Academia Española*, 1-18. https://www.rae.es/sites/default/files/Sexismo_linguistico_y_visibilidad_de_la_mujer_0.pdf

Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Editorial Paidós.

Catrileo, M. A. (2019). *Lecturas de la ocupación pacífica del Ministerio de Educación de la provincia del Chubut*. Trelew: Remitente Patagonia.

Del Valle, J. (2007). La lengua, patria común: la "hispanofonía" y el nacionalismo panhispánico. En *la lengua, ¿patria común?: Ideas e ideologías del español* (pp. 31-56). Iberoamericana Vervuert.

Del Valle, J., & Meirinho-Guede, V. (2016). Ideologías lingüísticas. In *Enciclopedia de lingüística hispánica* (pp. 622-631). Routledge.

Fainholc, B. (1994). *Hacia una escuela no sexista*. Aique. (Transversal). - 3º edición.

Falorni, S., & Obreque Oviedo, P. (2024). Sexo, género y gramática: ideologías lingüísticas en torno al lenguaje no sexista en la Academia Chilena de la Lengua. *Anclajes*, 28(2), 137–152. <https://doi.org/10.19137/anclajes-2024-28210>

Faur, E. (2018). El derecho a la educación sexual integral en la Argentina. Aprendizajes de una experiencia exitosa. Oficina Regional de América Latina y el Caribe del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA/LACRO) Disponible en: https://argentina.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/esi_web_2020.pdf.

Fishman, J. (1995). *Sociología del Lenguaje*. Madrid: Cátedra.

Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber*. Buenos Aires; Siglo XXI. https://www.google.com/url?q=https://monoskop.org/images/b/b2/Foucault_Michel_La_arqueologia_del_saber.pdf&sa=D&source=docs&ust=1734801144504043&usg=AOvVaw0G7SETH0vinDeKYU0tw_vz

Furtado, V. (2013). El lenguaje inclusivo como política lingüística de género. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 5, 48-70.

https://www.researchgate.net/publication/323757783_EL_LENGUAJE_INCLUSIVO_COMO_POLITICA_LINGUISTICA_DE_GENERO

Galarza, R. (2017). El uso de la X como lenguaje inclusivo en las redes sociales. *Actas de Periodismo y Comunicación*, 3, 1. <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>

García Meseguer, A. (1977). *Lenguaje y discriminación sexual*. Madrid: Edicusa.

García Negroni, M. M. (2005). La teoría de la argumentación lingüística. De la teoría de los topoi a la teoría de los bloques semánticos. *Lingüística francesa*, 1-29.

<https://www.felsemiotica.com/descargas/Garc%C3%ADa-Negroni-Mar%C3%ADa-Marta-La-Teor%C3%ADa-de-la-Argumentaci%C3%B3n-ling%C3%BC%C3%ADstica.-De-la-Teor%C3%ADa-de-los-Topoi-a-la-Teor%C3%ADa-de-los-Bloques-Sem%C3%A1nticos.pdf>

Gasparri, J. (2019). Acerca del lenguaje inclusivo: cuestiones teóricas, razones políticas/About inclusive language: theoretical issues, political reasons. *Revista de educación*, (18), 49-72.

Glozman, M. (2023). Morfología lingüística, saberes metalingüísticos y formación discursiva: desafíos del lenguaje inclusivo en la Argentina actual. *Caracol*, 25, 543-574. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9651.i25p543-574>

Gómez Calvillo, N. (2018). Amigues, sean todes bienvenides. La mente entre la lengua y el mundo. *AGlo Anuario de glotopolítica*. <https://glotopolitica.com/2018/08/21/amigues-sean-todes-bienvenides/>

Gutenmajer, R. (2019). ¿Es posible habitar espacios en forma no binaria? 13° Congreso Argentino y 8° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, 30 de septiembre al 4 de octubre de 2019, Ensenada, Argentina. Educación Física: ciencia y profesión. EN: Actas. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12929/ev.12929.pdf

Hora, R. (2010). *Historia económica de la Argentina en el siglo XIX*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Jozami, A. (2/08/2018). Lenguaje inclusivo y orden simbólico. Lo hétero. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/132375-lo-hetero>

Kalinowski, S., Mariasch, M., & Raiter, A. (2018). Inclusive el lenguaje. Debate sobre lengua, género y política. Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

Kalinowski, S. & Sarlo, B. (2019). *La lengua en disputa. Un debate sobre el lenguaje inclusivo*. Buenos Aires: Ediciones Godot.

Kalinowski, S. (2020). *Apuntes sobre lenguaje no sexista e inclusivo*. Rosario: Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.

Kroskrity, P. (2000). Versión al español del artículo de Paul Kroskrity “Language ideologies” (en Duranti, Alessandro (edited by.) *Agency in Language. A Companion to Linguistic Anthropology*. Oxford, Blackwell Publishing, 2003, (pp. 496-517), realizada por Pablo Gasparini. Universidade de São Paulo, 2022.

Lagneaux, M. A. (2018). El lenguaje inclusivo en las aulas: problematización, disputas e inclusión. *Actas de Periodismo y Comunicación Social*; vol. 4, (2). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/79444>

(2019a). Nombrarnos desde la práctica educativa: reflexiones y desafíos para la universidad pública. *Actas de Periodismo y Comunicación Social*, vol. 5, (1). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/93967>

(2019b). El lenguaje inclusivo como política transformadora. *Letras*. Publicación del Centro de Investigación en Lectura y Escritura, (8). Universidad Nacional de la Plata. <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/letras/article/view/5712>

(2020). Lenguaje inclusivo ¿Sólo una cuestión gramática? IV Encuentro de Jóvenes Investigadores/as en Comunicación (ENJIC) Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de la Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/136355>

(2020). Transformaciones educativas: Jóvenes, tecnologías y lenguaje en tiempos de pandemia. *Revista Argentina De Estudios De Juventud*, (14), e050. <https://doi.org/10.24215/18524907e050>

Lamíquiz Ibáñez, V. (2000). Todos y todas: acerca del género lingüístico. *EPOS*, 16. 31-42. <https://revistas.uned.es/index.php/EPOS/article/view/10139/9678>

Maffía, D. (2-3 de agosto de 2012). Hacia un lenguaje inclusivo. ¿Es posible? [Mesa redonda]. Jornadas de actualización profesional sobre traducción, análisis del discurso, género y lenguaje inclusivo. Universidad de Belgrano. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina. <http://dianamaffia.com.ar/archivos/Traducci%C3%B3n-y-lenguaje-inclusivo.pdf>

Maffia, D. Gómez, P. Moretti, C. Sonzini, R y García, M. P. (10 de junio de 2022). *El lenguaje se construye colectivamente, no se prohíbe*. Comunicado del equipo de redacción de los Manuales de Lenguaje Inclusivo para Educación Inicial, Primaria y Secundaria elaborados a pedido del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. <http://dianamaffia.com.ar/el-lenguaje-se-construye-colectivamente-no-se-prohibe/>

Marenghi, C. (2019). A propósito del lenguaje inclusivo. *Tábano*, (15), 96-108. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/9379/1/a-proposito-lenguaje-inclusivo.pdf>

Guespin, L., & Marcellesi, J. B. (2019). Hacia la glotopolítica. Trad. de José del Valle). En: *GLOTTOPOL Revue de sociolinguistique en ligne*, 32, 35-60.

Martínez, A. (2019). La cultura como motivadora de sintaxis. El lenguaje inclusivo. Cuadernos de la ALFAL, 11(2), 186-198. https://www.mundoalfal.org/sites/default/files/revista/11_2_cuaderno_013.pdf

Martínez, A. (2019b) (11 y 12 de abril de 2019). El lenguaje inclusivo. La mirada de una lingüista. 1er Congreso de Lenguaje Inclusivo, Buenos Aires, Argentina. *En Memoria Académica*. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.11015/ev.11015.pdf

Mac Dougall, C. (2020). ESI: historia y debates en la conquista de un derecho. *El País Digital*. <https://www.elpaisdigital.com.ar/contenido/esi-historia-y-debates-en-la-conquista-de-un-derecho/27573>

Menegotto, A. (2021). *Siete miradas sobre el lenguaje inclusivo. Perspectivas lingüísticas y traductológicas*. Buenos Aires: Waldhuter Editores.

Ministerio de Cultura y Educación. (1992) Programa nacional de promoción de la igualdad de oportunidades para la mujer en el área educativa. Foro educativo federal: estrategias para la Igualdad de oportunidades de la mujer. Consejo Coordinador de Políticas Públicas para la Mujer. Buenos Aires. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007684.pdf>

Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad. (2023). Micaela para la ciudadanía Conceptos y herramientas para la formación en temáticas de género y violencias de género. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/02/micaela_para_la_ciudadania.pdf

Moretti, J. (2018). *La Real Academia Española y el rechazo al lenguaje inclusivo*. *Letras*. 7, 1-9 <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/letras/article/view/5331>

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. y Alonso, G. (Comps.) (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la "normalidad" a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.

Morgade, D. (2019). Educación Sexual Integral, por un mundo más justo y una escuela más interesante. Cap. 3, Pág. 65. En *Desafíos para una educación emancipadora* / Pedro Núñez ... [et al.]; compilado por Claudia Balagué. Santa Fe: Ministerio de Educación. <https://www.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/Desafios-para-una-educacion-emancipadora.pdf>

Muntané, I. (8/08/2018). El lenguaje es política. *El País* https://elpais.com/elpais/2018/08/07/opinion/1533666589_152469.html

Narvaja de Arnoux, E. B. (2016). La perspectiva glotopolítica en el estudio de los instrumentos lingüísticos: aspectos teóricos y metodológicos. *Matraga - Revista Do Programa De Pós-Graduação Em Letras Da UERJ*, 23(38). <https://doi.org/10.12957/matraga.2016.20196>

Paredes, S. M., & Pochulu, M. D. (2005). La institucionalización de la educación de adultos en la Argentina. *Revista Iberoamericana de educación*, 36(8), 1-11. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2774/3750>

Pérgola, L. (2021). Escribir, editar y corregir textos. Buenos Aires: Editorial El Guión.

RAE y ASALE (2018). Libro de estilo de la lengua española según la norma panhispánica. Barcelona: Editorial Planeta S.A.

RAE (2020) Informe de la Real Academia Española sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas. https://www.rae.es/sites/default/files/Informe_lenguaje_inclusivo.pdf

Sardi, V. y Tosi, C. (2021a). *Lenguaje inclusivo y ESI en las aulas. Aportes teórico-prácticos para un debate en curso*. Buenos Aires: Paidós.

Sardi, V. y Tosi, C. (3 de abril de 2021b). Los recursos del lenguaje inclusivo son marcas lingüísticas de disenso. La Capital. Recuperado de <https://www.lacapitalmdp.com/los-recursos-del-lenguaje-inclusivo-son-marcas-linguisticas-de-disenso/>

Sayago, S. (2019). Apuntes sociolingüísticos sobre el lenguaje inclusivo. REVCOM. Revista científica de la red de carreras de Comunicación Social, núm. 9, 2019. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. DOI <https://doi.org/10.24215/24517836e015>

Scotto, V. (2020). Apuntes sobre ciertas resistencias en el lenguaje: el género del español. Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género, 4 (2), e120. En Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11954/pr.11954.pdf

Tejeda Martínez, A. (2017). El lenguaje que incluye lo que en la acción reposa. Diplomado de Inclusión Social, Género y Derechos Humanos, Universidad Internacional de La Paz. https://www.academia.edu/39842101/Ensayo_Lenguaje_Inclusivo

Tosi, C. (2019). Marcas discursivas de la diversidad. Acerca del lenguaje no sexista y la educación lingüística: aproximaciones al caso argentino. *Álabe* 20. [www.revistaalabe.com] DOI: 10.15645/Alabe2019.20.11

Van Dijk, T. (2013). *Discurso y Contexto. Un enfoque sociocognitivo*. Editorial Gedisa, S.A.

Virkel, A. (2018). Inconsistencias del “lenguaje inclusivo”.
<https://suractual.com.ar/contenido/18663/inconsistencias-del-lenguaje-inclusivo>

Voloshinov, V. (1976). *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*. Ediciones Nueva Visión.

Wainerman, C. y Heredia, M. (1999). *¿Mamá amasa la masa?: cien años de libros de lectura de la escuela primaria*. Fundación Editorial de Belgrano.

Woolard, K. (1998). “Introduction. Language Ideology as a Field of Inquiry”. En Schieffelin, Bambi; Woolard, Kathryn y Paul Kroskrity (Eds.) *Language Ideologies. Practice and Theory*. New York/ Oxford: Oxford University Press

Guías por fecha de publicación

(1999) UNESCO. Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114950>

(2010) Guía de lenguaje inclusivo. Comisión Interdepartamental de Género del Congreso de Intendentes del Uruguay.
http://archivo.mides.gub.uy/innovaportal/file/21498/1/15guia_de_lenguaje_inclusivo.pdf

(2015) Ferro, Paula Cecilia; María Victoria Pedrino Nanzur y Liliana Beatriz Tedeschi. Guía para el uso de un Lenguaje No Sexista e Igualitario en la HCDN. Honorable Cámara de Diputados de la Nación, República Argentina.
http://www4.hcdn.gob.ar/dependencias/dprensa/guia_lenguaje_igualitario.pdf.

(2016) Guía de lenguaje inclusivo de género. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Gobierno de Chile.

<https://genero.umag.cl/wp-content/uploads/2018/09/guia-lenguaje-inclusivo-genero.pdf>

(2019) Guía para el uso de un lenguaje inclusivo de la Universidad Nacional de Mar del Plata. http://digesto.mdp.edu.ar/archivos_adjuntos/Adjunto_37032.pdf

(2020) Guía para uso de lenguaje inclusivo. Ministerio de Transporte. Argentina. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_para_uso_de_lenguaje_inclusivo_v1.pdf

(2020) Guía de lenguaje inclusivo no sexista. CCT CONICET-CENPAT. https://cenpat.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/sites/91/2020/08/Guia-lenguaje-inclusivo-no-sexista-CENPAT_final-1.pdf

(2021) (Re) Nombrar. Guía para una comunicación con perspectiva de género. Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad. Argentina. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/09/renombrar-web-mmgyd.pdf>

(2021) Producir Igualdad. Guía de comunicación con perspectiva de género. Ministerio de Desarrollo Productivo. Argentina. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia-de-comunicacion-2da-edicion.pdf>

(2022) Argentina. Congreso de la Nación. Cámara de Diputados y Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Guía para el uso de lenguaje con perspectiva de género en ámbitos legislativos. Honorable Cámara de Diputados de la Nación. Dirección General de Igualdad. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5219/pm.5219.pdf>

(2022) Guía de comunicación con perspectiva de género en salud. Dirección General de Docencia, Investigación y Desarrollo Profesional. CABA. https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/guia_comunicacion_con_perspectiva_de_genero_en_salud__dgdiydp_2_2.pdf

(2022) ¿Y ahora cómo se dice? Pensando el lenguaje y la comunicación no sexista e inclusiva en el Ministerio de Salud de la Nación. <https://bancos.salud.gob.ar/recurso/y-ahora-como-se-dice-pensando-el-lenguaje-y-la-comunicacion-no-sexista-e-inclusiva-en-el>

(2022) Guía Jurisdiccional de Intervención ante Situaciones Complejas en el Ámbito Educativo de la Provincia del Chubut <https://chubut.edu.ar/wp-content/uploads/2023/11/guia-intervencion-situaciones-complejas-2023.pdf>

MARCO NORMATIVO

Normativas de orden nacional

Ley N° 23.179/1985 Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.

Ley N° 25.673/2002 Creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable.

Ley N° 26.061/2005 Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Ley N° 26.150/2006 Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley N° 26.206/2006 Educación Nacional.

Ley N° 26.485/2009 de Protección Integral a las Mujeres. Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los Ámbitos en que Desarrollen sus Relaciones Interpersonales.

Ley N° 26.743/2012 de Identidad de Género.

Ley N° 26.791/2012 Modificación del Código Penal de Argentina.

Ley N° 27.234/2015 Violencia de Género. Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.

Ley N° 27.412/2017 Paridad de Género en Ámbitos de Representación Política.

Ley N° 27.452/2018 Régimen de reparación económica para las niñas, niños y adolescentes.

Ley N° 27.499/2018 Micaela. Capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres.

Ley N° 27.590/2020 Prevención y concientización sobre Grooming.

Ley N° 27.610/2021 de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo.

Ley N° 27.611/2021 de Atención y Cuidado Integral de la Salud durante el Embarazo y la Primera Infancia.

Ley N° 27.636/2021 Ley de promoción del acceso al empleo formal para personas travestis, transexuales y transgénero Diana Sacayán - Lohana Berkins.

Decreto de Necesidad y Urgencia N° 1.006/2012 de Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas nacidos antes del Matrimonio Igualitario.

Decreto N° 721/2020 Cupo laboral.

Decreto N° 476/2021 P.E.N - Registro Nacional de las Personas.

Resolución CFE N° 45/2008 Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral.

Resolución CFE N° 118/2010 Documento Base -Lineamientos Curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

Resolución CFE N° 217/2014 Guía Federal de Orientaciones para la Intervención Educativa en Situaciones Complejas de la Vida Escolar.

Resolución CFE N° 254/2015 Marcos de Referencia para la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos - Lineamientos para la construcción de diseños y/o planes de estudio jurisdiccionales.

Resolución CFE N° 261/2015 Establecer que las autoridades educativas nacionales y jurisdiccionales adecuarán toda la documentación educativa.

Resolución CFE N° 340/2018 NAP - Puertas de entrada.

Resolución CFE N° 419/2022 Educación Sexual Integral.

Normativas y documentos de orden provincial

Ley VIII N° 91/2010 Educación Provincial

Ley XVIII N° 32 (Antes Ley 3923) Sistema de Jubilaciones y Pensiones Disponible en https://www.issys.gov.ar/wp-content/uploads/2021/08/LEY_XVIII_N__32ACTUALIZADA.pdf

Resolución N° 67/2015 ME - Creación Departamentos de Designaciones de Nivel Secundario.

Resolución N° 112/2023 ME - Lineamientos para los Acuerdos Escolares de Convivencia.

Resolución N° 236/2023 ME - Anexo I Buenas prácticas en el abordaje de la identidad de género en las instituciones educativas dependientes del Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut.

Resolución N° 687/2023 ME - Marco Normativo de Centros de Estudiantes.

(03/08/2023) Circular Conjunta N° 02/23 ME - No especificación sexo-genérica en los llamados de cobertura de cargos y/u horas cátedras en el Nivel Secundario. <https://www.chubut.edu.ar/wp-content/uploads/2023/08/circular-conjunta-secundaria-02.pdf>

(2015) Diseño Curricular para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos de la Provincia del Chubut. <https://chubut.edu.ar/docs/epja/dc-modular-epja-secundaria.pdf>

Disposición N°159/2024 ME - SCTOIEyS. Matriculación 17 años en EPJA.

CABA

Resolución N° 2566/22 MEDGC - Prohibición del uso del LNS y LINB en las escuelas.

https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/ck_PE-RES-MEDGC-MEDGC-2566-22-6395.pdf

Circular N° 4/2022 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, del 9 de junio de 2022.

Material de consulta audiovisual

Kohan, M. (5/04/2020). RADIO Futurock. Disponible en <https://youtu.be/nNFG1KAaUTk>