

Psicología Educativa y Educación Sexual Integral: entramados de trayectorias de profesionalización y de escolarización en y entre escenarios educativos heterogéneos.

Erausquin C., González D. y Florentín Irma.

Cita:

Erausquin C., González D. y Florentín Irma (Diciembre, 2016). *Psicología Educativa y Educación Sexual Integral: entramados de trayectorias de profesionalización y de escolarización en y entre escenarios educativos heterogéneos. VII Congreso Marplatense de Psicología Del Paradigma Tutelar al Paradigma de Derechos. Facultad de Psicología Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, Pcia. de Bs. As..*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/595>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzc0/8rt>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



“De un Paradigma tutelar al paradigma de Derechos”

Debates de la Psicología en relación a la Salud Mental hoy.

A 30 años de la reapertura de la Carrera de Psicología en M DP

- ❖ Lic. Bogetti Celeste
- ❖ Lic. Cataldo Rocio
- ❖ Francia Maria Jose
- ❖ Lic. Losada. Cecilia Marcela
- ❖ Lic. Tauler Tamara

(Compiladoras)



PSICOLOGÍA EDUCACIONAL Y EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL: ENTRAMADOS DE TRAYECTORIAS DE PROFESIONALIZACIÓN Y DE ESCOLARIZACIÓN EN Y ENTRE ESCENARIOS EDUCATIVOS HETEROGÉNEOS

*Erausquin Cristina*¹⁸

*González Daniela*¹⁹

*Florentín Irma*²⁰

Resumen: El presente trabajo se enmarca en el Proyecto UBACYT acreditado para el Programa de Incentivos Grupos Consolidados 2016-2018 “Apropiación participativa y construcción de sentidos en prácticas de intervención para la inclusión, la calidad y el lazo social: intercambio y desarrollo de herramientas, saberes y experiencias entre psicólogos y otros agentes” dirigido por Mgr. Cristina Erausquin. La propuesta se aborda articulando lo que postulamos como un “entramado” (Cazden) estratégico – tanto en su temporalidad, como en su combinación entre trayectorias de profesionalización de agentes educativos – trayectorias de escolarización de alumnos niños-niñas-adolescentes-jóvenes, para el desarrollo de inclusión-calidad-equidad-diversidad en educación, desde los primeros hasta los últimos niveles, y en todas las modalidades. El entramado incluye: 1) la realización de prácticas de indagación formativas, en los Trabajos de Campo de una asignatura obligatoria de Licenciatura en Psicología, Psicología Educacional, en dos comisiones de trabajos prácticos – con alumnos, docentes, directivos, orientadores de EOE, en escuelas de nivel inicial y en institutos de nivel superior en profesorado de inicial -; 2) la construcción, en un dispositivo tutorial, de un proyecto de trabajo de investigación-acción en ESI, en la Práctica de Investigación “Psicología y Educación: los psicólogos y su participación en comunidades de práctica y aprendizaje situado”, como opción formativa en la Licenciatura en Psicología; 3) y diversas prácticas de extensión universitaria, realizadas desde la Cátedra de Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza de la Psicología, asignatura obligatoria del Profesorado de Psicología, a cargo de Mgr. Livia García Labandal, mediante un proyecto de capacitación profesional, “Andamiaje de la práctica docente para el abordaje de la Educación Sexual Integral”, creado y coordinado por Mgr Daniela González. Todas actividades realizadas en Facultad de Psicología UBA. La propuesta se inscribe en el marco de los interrogantes y desafíos de la curricularización de la extensión en los estudios universitarios; la articulación de investigación, docencia y extensión como pilares de la labor académica en universidades públicas, y transformaciones curriculares en las unidades académicas de Psicología en las

¹⁸ Facultad de Psicología - UBA

¹⁹ Facultad de Psicología - UBA

²⁰ Facultad de Psicología - UBA



últimas dos décadas, al incorporarse prácticas profesionales y de investigación para el desarrollo de la responsabilidad y la ética profesional del psicólogo, acorde a un “giro contextualista” en las unidades de análisis de problemas e intervenciones. Se trabaja en el “cruce de fronteras” entre distintos sistemas de actividad, y el aprendizaje inter-agencial como “instrumentalidad” crucial para la “inteligencia territorial”, distribuida entre diversas agencias, disciplinas y tramas de actores, significados, demandas y sentidos que (re)configuran a través de la reflexión en y sobre la acción, la cultura y la práctica de escenarios escolares.

La sanción de la Ley de Educación Sexual Integral establece su enseñanza en todos los niveles y modalidades del sistema educativo Nacional (no aun el universitario). Los docentes y agentes educativos tienen que hacer efectivos sus propósitos, lo que demanda el reconocimiento de su complejidad y la revisión de los numerosos aspectos “naturalizados”. Se analizarán resultados de los encuentros de trabajo, y la importancia del “efecto” de visibilización de conceptualizaciones de los actores educativos sobre la sexualidad, la infancia, el aprendizaje y el desarrollo, a la vez que la construcción de su rol profesional en escenarios y culturas escolares en expansión/transformación. Se trabajarán algunas de las premisas de la “revolución copernicana” planteada por Philippe Meirieu, pedagogo contemporáneo de la inclusión, en su propuesta en “Frankenstein educador” para construir nuevos proyectos fundacionales de educación de niños, niñas y jóvenes, capaces de ir más allá de la “fabricación” del otro según un modelo ya “dado”.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto UBACYT acreditado para el Programa de Incentivos GC 2016-2018 “Apropiación participativa y construcción de sentidos en prácticas de intervención para la inclusión, la calidad y el lazo social: intercambio y desarrollo de herramientas, saberes y experiencias entre psicólogos y otros agentes” dirigido por Mgr. Cristina Erausquin. La propuesta se aborda articulando lo que postulamos como un “entramado” (Cazden, 2010) estratégico – tanto en su temporalidad, como en su combinación entre trayectorias de profesionalización de agentes educativos y trayectorias de escolarización de alumnos niños-niñas-adolescentes-jóvenes, para el desarrollo de inclusión-calidad-equidad-diversidad en educación, desde los primeros hasta los últimos niveles de escolaridad, y en todas las modalidades de educación. El mencionado *entramado* incluye: 1) la realización de prácticas de indagación formativas, en los Trabajos de Campo de una asignatura obligatoria de Licenciatura en Psicología, Psicología Educacional, en dos comisiones de trabajos prácticos –



con alumnos, docentes, directivos, orientadores de EOE, en escuelas de nivel inicial y en institutos de nivel superior en profesorado de nivel inicial -; 2) la construcción, en un dispositivo tutorial, de un proyecto de trabajo de investigación-acción en Educación Sexual Integral, en la Práctica de Investigación “Psicología y Educación: los psicólogos y su participación en comunidades de práctica y aprendizaje situado”, como opción formativa en la Licenciatura en Psicología; 3) y diversas prácticas de extensión universitaria, realizadas desde la Cátedra de Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza de la Psicología, asignatura obligatoria del Profesorado de Psicología, a cargo de Mgr. Livia García Labandal, mediante un proyecto de capacitación profesional, “Andamiaje de la práctica docente para el abordaje de la Educación Sexual Integral”, creado y coordinado por Mgr Daniela González. Todas las mencionadas son actividades realizadas en Facultad de Psicología UBA. La propuesta se inscribe en el marco de los interrogantes y desafíos que presenta la curricularización de la extensión en los estudios universitarios; la articulación de investigación, docencia y extensión como pilares de la labor académica en universidades públicas, y las transformaciones curriculares en las unidades académicas de Psicología en las últimas dos décadas, al incorporarse prácticas profesionales y de investigación para el desarrollo de la responsabilidad y la ética profesional del psicólogo, acordes a un “giro contextualista” (Baquero, 2002) en las unidades de análisis de problemas e intervenciones en escenarios educativos. Se trabaja en el “cruce de fronteras” entre distintos sistemas de actividad (Engeström, 2001, Erausquin, 2013), y a través del *aprendizaje inter-agencial* como “instrumentalidad” crucial para la “inteligencia territorial”, distribuida entre diversas agencias, disciplinas y tramas de actores, mediando implícita y explícitamente cambios de significados y sentidos de vivencias y saberes, que (re)configuran a través de la reflexión en y sobre la acción, la cultura y la práctica de escenarios escolares.

ESI EN EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DEL PROFESORADO DE PSICOLOGÍA UBA

A partir de la sanción de la Ley y el Programa Nacional de Educación Sexual, N° 26.150/2006 y de la Ley 2110/06 de Educación Sexual Integral de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se establece la enseñanza de la E.S.I. en todos los niveles y modalidades del sistema educativo (salvo en el superior universitario); esto instala un espacio de derecho a la vez que establece un deber de los adultos para con los niños, niñas y adolescentes. Los y las docentes, al igual que otros actores del ámbito educativo, tienen que hacer efectivos los propósitos de la E.S.I. en el nivel en el que se desempeñen, desde la tarea en que lo hagan; lo que demanda el reconocimiento de su complejidad y la revisión de numerosos aspectos “naturalizados”. A partir de ese momento, en la formación docente inicial se generan



espacios para abordar la construcción de conocimiento de los futuros profesores y profesoras, hasta que el Taller de “Educación Integral Sexual” formó parte del conjunto de asignaturas del Campo de Formación General, del diseño Curricular de la Formación Docente de Profesores de Educación Inicial y Primaria, a partir del año 2009 en la C.A.B.A.. Dado que no todas y todos los docentes han podido transitar por esta experiencia y que las oportunidades formativas integrales de los niños, niñas y adolescentes escolarizados, en relación al acompañamiento en su crecimiento afectivo, emocional y social integral, requieren de sus buenas prácticas; se pensó desde la cátedra de Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza de la Psicología, a cargo de Mag.Prof. García Labanda, en la necesidad de brindar oportunidades formativas para que los profesores y profesoras puedan encarar esa labor con herramientas suficientes. Se generó un espacio de actualización, desde un proyecto de extensión “Andamiaje de la práctica docente para el abordaje de la Educación Sexual Integral”, que permite abordar temas que constituyen la E.S.I. con el respaldo de información validada y actualizada, habilitando un lugar de *formación continua*, desde una Facultad de la Universidad Pública y con reconocimiento del Ministerio de Educación de la Nación a través de la RES. N°1479/del 11/11/15 como propuesta de Interés Educativo Nacional. La propuesta procuró y procura ofrecer oportunidad de acceder a una *caja de herramientas* para intervenir en distintas situaciones de un modo crítico, a través de espacios de debate y reflexión sobre la sociedad que queremos, la escuela que anhelamos y los sujetos a quienes debemos acompañar y guiar en su desarrollo; compartiendo información, planteando y reformulando posiciones personales y profesionales.

E.S.I. Y ESCUELA

La Ley N° 26.150 (de Educación Sexual Integral) le da a la escuela un rol privilegiado como ámbito promotor y protector de derechos de niños, niñas y adolescentes. Se torna en la institución responsable por excelencia para llevarlos a la práctica, garantizando el cumplimiento de la norma legal sobre las bases de los Lineamientos Curriculares para la E.S.I., sin dejar de lado la importante colaboración que el sector salud puede y debe prestar en su implementación. Dice la ley en su artículo 5to, que: *cada jurisdicción garantizará la realización obligatoria de acciones educativas sistemáticas en los establecimientos escolares, para el cumplimiento del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.* La presencia del marco legal es importante, sin embargo la sola sanción de la ley no garantiza su acatamiento. Ejercer los



derechos y tener conciencia de los mismos, forma parte de nuestro proceder como ciudadanos, e invita a la observancia cotidiana de su puesta en práctica, y a la demanda del respeto a los mismos. A ello remiten los conceptos de *obligatoriedad* y *exigibilidad*: el Estado tiene la obligación de cumplirlos y los ciudadanos el derecho a exigirlos. Así planteado, se requiere la participación de la ciudadanía y el monitoreo de las acciones del Estado en un interjuego de roles y responsabilidades para la implementación y puesta en marcha de la ley de E.S.I. La escuela, como espacio de socialización, favorece el acceso a enfoques alternativos, por lo que el Estado, a través de las instituciones y espacios comunitarios, y las familias, tienen un rol complementario en cuanto a la educación sexual de las personas. Como responsabilidad de la escuela resulta necesario evitar: *reproducir, promover, generar y/o reforzar prejuicios y estereotipos sexuales, promover prácticas que estimulen la estigmatización por identidad sexual, imponer conductas e ideologías contrarias al marco de los derechos humanos, pronunciarse de modo discriminatorio sobre la elección de la identidad sexual de las personas, invadir la intimidad con el pretexto de educar.*²¹

E.S.I. Y LOS DOCENTES

Definir el papel de los/las docentes en la Educación Sexual Integral implica una tarea compleja en la que debemos considerar todas las dimensiones que entran en juego en el hecho educativo, incluyendo el vínculo docente-alumno y la transmisión de ideas y percepciones a través de mensajes explícitos e implícitos. Al interior de las instituciones educativas, los/las docentes conviven con situaciones en las cuales los niños, las niñas y adolescentes expresan inquietudes acerca de la sexualidad y la afectividad, recurren a manifestaciones físicas para satisfacer su curiosidad o invocan a la palabra. Cuando los varones se visten con ropa que convencionalmente usan las mujeres y a la inversa, o cuando las niñas y los niños se besan en la boca, se miran en el baño o se tocan algunas partes del cuerpo; se debe intervenir y por acción u omisión, lo que se hace genera efectos. El lugar de los docentes se ve conmovido, y no resulta sencillo hallar respuestas a las necesidades que expresan las niñas, niños y sus familias. El trabajo docente está atravesado por valoraciones y creencias personales que se ponen en juego a la hora de actuar en la escuela y necesitan ser revisadas para poder brindar respuestas adecuadas sobre Educación Sexual Integral a los niños, niñas y adolescentes, sin mirar e interpretar la sexualidad infantil, las dudas e inquietudes de los educandos, desde los prejuicios propios.

²¹Educación sexual en la Formación Docente de la Escuela Primaria (2009) coordinado por Sandra Di Lorenzo. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, pág.30.



Intencionalmente o no, las prácticas docentes transmiten las propias visiones y valoraciones vinculadas a la sexualidad.

La sexualidad, en nuestra cultura, sigue siendo una temática difícil de abordar, que no todos y todas las docentes se animan a hacer visible en las salas y en las aulas. Más allá de las intenciones de evadir el tema, los pequeños y pequeñas pretenden satisfacer la curiosidad sobre su cuerpo y las relaciones que establecen con otras y otros. Como derecho de los educandos, es responsabilidad de los adultos el cumplimiento de la ley de Educación Sexual Integral con idoneidad y compromiso, es decir dando respuesta a sus inquietudes y necesidades. Por tal razón, es imprescindible la consideración de los y las docentes como sujetos de derecho, expresado en el derecho a recibir la debida capacitación, a contar con el sostén de otros profesionales y con espacios para intercambiar entre colegas, etc.

Los docentes hoy, son profesionales altamente cuestionados por la sociedad en su conjunto. La falta de valoración por su tarea, el descreimiento de sus conocimientos, de su habilidad, la pérdida de la autoridad en general, han llevado a la pérdida de la *autoridad pedagógica*, a la vez que los ha hecho vivir situaciones de extrema violencia en las instituciones educativas. Es en este contexto, de "devaluación del lugar del maestro y la maestra" en la sociedad, que la ley de E.S.I. los interpela en la constante construcción de un rol, que debe reinventarse continuamente para superar las realidades dinámicas y diversas que se viven en cada institución escolar. No ha de sorprender entonces que cuando los docentes piensan en trabajar la Educación Sexual Integral en la escuela, surjan temores. Muchas veces basados en creencias, estereotipos, tabúes, prejuicios y modelos sobre la sexualidad y la educación sexual; incorporados a lo largo de la historia personal, mediante tradiciones culturales, sociales y escolares que transitan. Otros tantos, vinculados al rol docente, a los conocimientos que se necesitan, a la pertinencia de la información según la edad de los alumnos, a los modos de lograr acuerdos con colegas, con familias y a la opinión de las familias y la comunidad en su conjunto.

FAMILIAS Y ESCUELA: ESPACIOS COMPARTIDOS

La relación familia- escuela manifiesta mayores tensiones con la puesta en práctica de la Educación Sexual Integral. Algunos adultos afirman que es una tarea que corresponde a la familia, otros señalan que es deber de la escuela, y otros que debe existir complementariedad. Las funciones de la familia y de la escuela, son diferentes y complementarias, pero la escuela es la institución destinada a la transmisión de saberes socialmente válidos a través de personal específicamente formado. En tal sentido, es la responsable de informar y desplegar el pensamiento crítico de los niños, niñas y



adolescentes que alberga, ya que las familias no necesariamente tienen las herramientas para realizar dicha tarea. Por su parte, las familias constituyen uno de los pilares fundamentales a la hora de entablar vínculos, alianzas y estrategias, por lo cual son explícitamente tenidas en cuenta en la letra de la ley, que indica que es importante que la Educación Sexual Integral sea abordada con el mayor grado de consenso posible, propiciando asociaciones significativas entre la escuela, las familias y la comunidad en general. La E.S.I. llega a la escuela, en primer lugar, como una iniciativa orientada a la práctica de la reflexión en forma conjunta de los adultos que la integran. Las familias deben ser notificadas del enfoque de educación sexual que se desarrollará en la institución escolar, enfrentando el temor de abrir el debate, compartiendo las convicciones e inseguridades que tal temática acarrea. La construcción de acuerdos implicará, probablemente, una tarea compleja por lo que se trata inicialmente de buscar entendimientos, fruto del reconocimiento de las diferencias. Pensar de qué hablaremos cuando hablemos de educación sexual es tarea de todos. Desde el seno de las familias surgen muchas veces las *resistencias* a la implementación de la E.S.I. pero también desde los docentes, formados en una sociedad que no ha tratado el tema en las aulas, a causa de pautas conservadoras y barreras autoimpuestas. Podemos encontrar reticencias, temores o dudas sobre cómo trabajar, debido muchas veces, a nuestros tabúes e inhibiciones, involucrados no siempre de manera voluntaria o consciente. De allí la insistencia en respaldar la formación de los educadores y generar espacios de reflexión, confiados en que abrirse y compartir temores, sensaciones, resistencias puede facilitar construir nuevas miradas, perspectivas y discursos, siendo favorecedora de prácticas meditadas y críticas. Por otro lado “*resistencia*” puede considerarse una palabra clave si consideramos que la creciente capacidad de reflexión y acción, fundada en la adecuada implementación de la Educación Sexual Integral, genera una importante autonomía en la toma de decisiones.

CONSTRUYENDO ARTICULACIÓN DE ESI CON PRÁCTICAS DE TRABAJO DE CAMPO EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL FACULTAD DE PSICOLOGÍA UBA

El trabajo se comienza a articular para garantizar la participación de los estudiantes del Ciclo de Formación Profesional de la Licenciatura en Psicología, cursantes de Psicología Educacional Cátedra II y de la Práctica de Investigación “Psicología y Educación: participación de psicólogos y otros agentes en comunidades de práctica y aprendizaje situado”, acompañados por tutores y co-tutores docentes especializados en el área psico-socio-educativa, en *prácticas de indagación*, y también de *intervención*, en torno a ESI, en dos contextos educativos escolares privilegiados: un jardín de infantes de CABA y un



instituto de formación docente en nivel inicial, también de CABA, en los que se trabaja el tema en el marco de la Ley de Educación Sexual Integral. El objetivo es que no sólo los psicólogos que se forman como profesores en psicología de nivel medio y superior, sino también los psicólogos que se forman como profesionales que pueden trabajar en escenarios educativos, como orientadores escolares, maestros de recuperación, maestros integradores, maestros de apoyo psicológico, acompañantes terapéuticos, y muchas figuras diferentes de roles construidos y en construcción, de acompañamiento y de ayuda al trabajo educativo de docentes, directivos y otros agentes. Se trata de contribuir al fortalecimiento de trayectorias escolares significativas y relevantes de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos/as en materia de aprendizajes y convivencias, capaces de promover desarrollos saludables y felices, transformando los entornos ambientales en contextos capaces de alojar potencias transformadoras y emancipadoras. Los primeros desafíos que atraviesan nuestro camino para incorporar estudiantes de Psicología a este trabajo, requieren lograr una inmersión – aun no lograda en las instituciones educativas, escolares o académicas – en lo que significa el *paradigma de derechos* como base de la labor educativa contemporánea. Se anticipan algunas experiencias, en el *cruce de fronteras* más allá de las aulas universitarias, en la planificación, diseño, implementación y evaluación de un taller de ESI con las estudiantes del profesorado de nivel inicial, atravesando dilemas entre la re-visualización de las concepciones implícitas sobre la sexualidad en estudiantes adultas, permeadas por experiencias de la vida familiar, o escolar, que marcaron la construcción de ciertos significados y sentidos, y la necesidad de acompañarlas en la proyección de acciones, como profesoras de nivel inicial en formación, capaces de generar alguna diferencia en el acceso a una educación responsable de la sexualidad y de la vida misma, en los niños pequeños a quienes contribuirán a formar. ¿Cómo generar alguna diferencia entre lo vivido y lo que deseamos ayudar a otros a vivir? ¿Cómo ir más allá de lo concebido y transmitido, para avanzar a lo que es potencia a descubrir en la construcción de sentidos, siempre novedosa si la identificamos en los propios niños y niñas que los educadores forman y formarán, atravesando el riesgo de reproducir y repetir? Acompañamos nuestros interrogantes sobre la asimetría, la autoridad, la posibilidad de una educación emancipadora, y la necesidad de transformar y transformarnos para incluir la diferencia, con una reflexión, ya clásica, que hace Philippe Meirieu sobre “la revolución copernicana” en educación.



PHILIPPE MEIRIEU Y LA “REVOLUCIÓN COPERNICANA” EN EDUCACIÓN

Philippe Meirieu, pedagogo contemporáneo de la inclusión educativa, que nos propuso generar “metabolización pedagógica de los conflictos” y atravesar la violencia en las escuelas con la lucha por la verdad y la justicia, la construcción de proyectos comunitarios, el trabajo en el arte y la simbolización, y la recuperación del valor del descubrimiento y la experimentación activa para que la verdad no sea del que la trasmite – ni del que la adquiere – sino del que la descubre, mientras el descubrimiento esté al alcance de todos. En una obra ya clásica, “Frankenstein educador” propone construir colectivamente nuevos proyectos de educación de niños, niñas y jóvenes, más allá de la “fabricación” del otro según un modelo ya “dado”, como reproducción, para alimentar en cambio, a través del fortalecimiento y visibilización de potencialidades, la construcción de sujetos de derecho en todos los planos del desarrollo, la educación y la salud.

PRIMERAS REFLEXIONES

El proyecto educativo fundacional de la escuela moderna fue hacer al otro como una obra que devuelve al creador la imagen de perfección soñada, sin alteridad ni opacidad. Amar la obra es amarse a sí mismo porque se es el autor y amar a quien no puede escapar de *ser fabricado: el ser que se trae al mundo* (Meirieu, 1998). *Educar* puede ser en cambio decidir si amamos al mundo lo bastante como para asumir responsabilidad por él y salvarlo de una ruina que, de no haber renovación con la llegada de los jóvenes, sería inevitable. Amar a nuestros hijos lo bastante para no quitarles oportunidad de emprender algo nuevo, que no imaginamos (Arendt, 1996).

- *La revolución copernicana en educación.* ¿La pedagogía debe centrarse en el niño? ¿El niño lleva en sí los fines de su propia educación? ¿O su desarrollo depende siempre de la existencia de un entorno estimulante para su inscripción en una cultura? ¿Es educación la contemplación de algo que se despierta solo, sin ayuda? ¿O es el proyecto de Pigmalión, Golem, Frankenstein, Pinocho, de “fabricación” controlada de una máquina en base a un modelo? ¿Es posible un proyecto diferente de esas dos posibilidades: la contemplación de un desarrollo no asistido, o Frankenstein? Dicha posibilidad exige ahondar en saberes que habitan en preguntas fundacionales de la cultura, en sentidos de lo humano, más allá de lo esclerosado, de sus fósiles, en los que suelen convertirse los “contenidos” de las disciplinas escolares. La finalidad de esta *revolución copernicana* es ayudar en el advenir- devenir de un ser que pueda construirse a sí mismo, desde los interrogantes que plantea la cultura, a lo largo de su historia. Que



sea introducido, pero no moldeado, ayudado pero no fabricado, posibilita que sea entonces “obra de sí mismo”. No necesitamos una educación que contemple los dictados de un “niño-rey”, sino una educación centrada en la relación entre el sujeto y el mundo que lo acoge. .

- *Nos ha nacido un niño*: no lo hemos hecho, es un don. Sólo eso puede sostener la esperanza, de que no sea la prolongación del yo, sino el portador de un comienzo, de una invención que renueve horizontes. El nuevo ser es radicalmente otro, y, con todo, en cierto modo tiene mi “marca”. Sin renunciar a nuestra influencia, ni abolir una filiación sin la cual él/ella no pueden conquistar identidad en la cultura. Renunciar a ser la causa del otro, renunciar a su posesión, no es renunciar a ser su padre o su educador, sino todo lo contrario. Acogerlo como sujeto que está inscrito en una historia, pero también es la promesa de una superación de esa historia.
- *Un ser se nos resiste*. No conseguimos hacer lo que queremos, nuestros alumnos no se dejan convencer. Cuando consienten en hacer lo que uno cree útil, lo hacen de otra manera. La indiferencia o la negativa es lo habitual. Lo normal es que la cosa no funcione. El dilema parece ser: o excluir o enfrentarse, o renunciar o entrar en una relación de fuerzas y esgrimir poder. La exclusión es el signo de un fracaso y no tiene retorno. Hay que entender entonces la necesidad del *conflicto*, en toda educación, en todo desarrollo, y es sabiduría aceptar que el sujeto no es alguien que puedo moldear a mi gusto, sino quien *se resiste*, y es deseable que lo haga, a quien lo quiera fabricar.
- *¿La trasmisión como quimera?* Aprender es tomar información del entorno en función de un proyecto personal (Meirieu, 1987). Por eso, la *resistencia* es irreductible. La trasmisión no es mecánica, no es duplicación de idénticos, sino reconstrucción de saberes que ha de inscribir el que aprende en su *proyecto personal* y para ello percibir en qué contribuyen a su desarrollo. “Sólo el sujeto puede decidir aprender”: significa admitir el no-poder del educador. ¿Entonces, se impone el abandono? *Aprender es difícil*, hay algo que sólo el que aprende puede decidir hacer y es irreductible – tirarse al agua sin saber aún nadar -: debemos renunciar a ocupar su puesto. No tenemos *poder* sobre esa decisión. Sí podemos tener *poder para construir, no la causa, sino las condiciones de su posibilidad*. *Hacer sitio al que llega*: ofrecerle espacios, en la escuela y la familia, para participar en actividades significativas, que pueda equivocarse y volver a empezar, aventurarse sin inquietarse porque se burlen o le exijan un final determinado. *Espacios de seguridad* para atreverse a hacer lo que no sabe hacer, para aprender a hacerlo, es lo que hace falta fundar en las escuelas, en las familias, en la comunidad.
- *La conquista de la autonomía*. Nadie es del todo autónomo, es necesario definir un ámbito y un nivel de autonomía, así como medios específicos, y andamios, que todo el



tiempo guían y se retiran progresivamente. Más bien la pedagogía puede pensarse como “proceso de autonomización”. No es un punto de llegada, está siempre en cada acto y en cada ayuda, *siempre se trata de apuntalar y desapuntalar* (Meirieu, 1992). Cada vez que un aprendiz se apropia de un saber, lo hace suyo, lo re-utiliza por su cuenta y lo re-invierte, diferente, en otra parte. *Acompañar al otro* hacia aquello que nos supera y también lo supera, es educar. La pedagogía, por eso, no es ciencia pura: todo encuentro educativo es irreductiblemente *singular*. No puede el educador construir un sistema, efectivo y eficaz, que le permita circunscribir su actividad con cada aprendiz y con todo el grupo, dentro de un campo teórico de certidumbres científicas. Su pensamiento surge en actos, encarando situaciones educativas concretas. El panóptico perfecto es una cárcel. Y el “mejor de los mundos” –Huxley - , es el peor....Con estas reflexiones, guiadas por Meirieu (1998), comenzamos a avanzar en nuestra construcción de utopías, para liberar fuerzas y promover visibilidades, entrecruzando experiencias y trayectorias entre *psicólogos en formación para el trabajo en educación, profesores de nivel inicial en formación, docentes, familias y niños y niñas* como sujetos de derecho, creando condiciones para aprender y con-vivir, revisando modelos, prismas y categorías de la ciencia moderna, para animarnos a descubrir lo que está más allá.

BIBLIOGRAFÍA

- Baquero, R. (2002) “Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional”. En *Perfiles educativos*. Tercera Época. Vol XXIV. Nos 97-98. Pp. 57-75. México
- Cazden C. (2010) “Las aulas como espacios híbridos para el encuentro de las mentes”, en Elichiry N.(comp.) *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate*. Buenos Aires: Manantial
- Erausquin C. (2013) Ayudando a los que ayudan a aprender: co-construyendo acciones y conocimiento. *Ética Dialógica en el campo psicoeducativo: los “verdaderos conceptos” y la “vivencia” en Vygotsky ayudando a pensar la inclusión educativa*. (Ficha de Cátedra Psicología Educativa Facultad de Psicología UBA y UNLP 2013
- Erausquin C. (2013) “La Teoría Histórico-Cultural de la Actividad como artefacto mediador para construir Intervenciones e Indagaciones sobre el Trabajo de Psicólogos en Escenarios Educativos”. *Revista Segunda Época* de Facultad de Psicología de Universidad Nacional de La Plata. Editorial Universidad de La Plata. ISSN N° 0556-6274. Publicación digital
- Faur, E. (2007) “La educación en sexualidad” En: *Revista El Monitor*. Ministerio de Educación. N° 11. 5° época. Marzo/Abril 2007. Ministerio Educación, Ciencia y Tecnología, 2007 p. 246-250. Buenos Aires: Ministerio de educación. Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro11/dossier1.htm>
- Meirieu Ph. (1998). “A mitad de recorrido: por una verdadera “revolución copernicana” en pedagogía” en *Frankenstein educador*.(p.67-96) Barcelona. Ed. Laertes. 1998.
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de educación. Dirección de Currícula y Enseñanza (2009) *Diseño Curricular de Educación Sexual en el Nivel inicial*. Buenos Aires: Ministerio de educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.



VII Congreso Marplatense de Psicología de alcance Internacional

1, 2 y 3 de Diciembre - Mar del Plata / 2016

- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Educación Sexual Integral para charlar en familia. Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2011) Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Consejo Federal de Educación. PROPUESTA DE LECTURA. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral Ley Nacional N° 26.150 Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Consejo Federal de Educación (2009) Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Educación Sexual Integral para la Educación Inicial. Contenidos y Propuestas para las salas. (2010). Serie Cuadernos de ESI. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.