

Transitar el desvío: la ESI en la formación docente universitaria en Letras

Navigating the detour: ESI in university teacher training in Letters

Percorrer o desvio: a Educação Sexual Compreensiva na formação de professores Universitárias em Letras

Valeria Sardi¹

Resumen

En este trabajo nos proponemos presentar un análisis de una experiencia de formación docente universitaria en Letras en una universidad pública ubicada en territorio bonaerense, específicamente en la cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura II, donde lxs profesorxs en formación realizan las prácticas docentes. Nos interesa focalizar en cómo la implementación de la ESI en la formación docente universitaria implica transitar una experiencia de desvío, incertidumbre y ruptura con lo conocido. Es decir, cómo la propuesta de pensar la formación de docentes en Letras desde la transversalización de la perspectiva de género y la ESI, rompe con los modos instituidos de enseñar y aprender y, a su vez, trae a la escena universitaria la exploración de la autoimplicación, la vulnerabilidad, la incertidumbre y la construcción de una comunidad de aprendizaje.

¹ sardivaleria@yahoo.com.ar Universidad Nacional de la Plata, Argentina  <https://orcid.org/0000-0002-7260-7691>

En este sentido, este trabajo se propone analizar esa experiencia formativa que, si bien se desarrolla en una materia troncal del plan de estudios del profesorado en Letras, se propone transitar los bordes y desvíos de la vida académica a partir de los aportes de las pedagogías feministas interseccionales que apuestan a una pedagogía transgresora, comprometida y que interpele a lxs docentes en formación y a lxs formadorxs.

De allí que este trabajo explorará la experiencia formativa de la ESI como política pedagógica y epistémica a partir del análisis de notas de campo y autorregistros de la práctica docente de lxs formadorxs, para dar cuenta de las tensiones, diálogos e incidentes críticos que se presentan durante la cursada de esta asignatura y que muestran otros modos de habitar las aulas universitarias.

Palabras clave: formación docente, Letras, ESI, pedagogías feministas

Abstract

The purpose of this paper is to present an analysis of an experience of university teacher education in Language and Literature at a public university located in the province of Buenos Aires, specifically in the chair of Didactics of Language and Literature II, where teachers in education carry out their teaching practices. We are interested in focusing on how the implementation of CSE in university teacher education implies going through an experience of deviation, uncertainty and rupture with what is known. That is to say, how the proposal to think about teacher education in Language Arts from a transversal point of view of the gender perspective and how the CSE breaks with the instituted ways of teaching and learning and, at the same time, brings to the university scene the exploration of self-involvement, vulnerability, uncertainty and the construction of a learning community.

In this sense, this paper intends to analyze this formative experience that, although it is developed in a core subject of the syllabus of the Language Arts Teacher Education Course, it proposes to transit the edges and detours of academic life from the contributions of intersectional feminist pedagogies that bet on a transgressive and committed pedagogy that challenges both the teachers in education and their educators.

Hence, this paper will explore the formative experience of CSE as a pedagogical and epistemic policy from the analysis of field notes and self-records of the

educator's teaching practice, to account for the tensions, dialogues and critical incidents that occur during the course of this subject and that show other ways of inhabiting the university classrooms.

Keywords: teacher education, language arts, CSE, feminist pedagogies.

Resumo

Neste artigo, propomos apresentar a análise de uma experiência de formação de professores universitários em Letras de uma universidade pública localizada no território de Buenos Aires, especificamente na cadeira de Didática da Língua e Literatura II, onde professores em formação realizam práticas de ensino. Interessa-nos focalizar como a implementação da ESI na formação de professores universitários implica passar por uma experiência de desvio, incerteza e ruptura com o conhecido. Ou seja, como a proposta de pensar a formação docente em Letras a partir da transversalidade da perspectiva de gênero e a ESI, rompe com as formas estabelecidas de ensinar e aprender e, por sua vez, traz para o cenário universitário a exploração do autoenvolvimento, da vulnerabilidade, da incerteza e da construção de uma comunidade de aprendizagem.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo analisar essa experiência formativa que, embora se desenvolva em uma disciplina central do currículo do programa de formação de professores em Letras, propõe percorrer as margens e desvios da vida acadêmica a partir das contribuições de pedagogias feministas interseccionais que apostam em uma pedagogia transgressora, comprometida e que desafia professores em formação e os formadores.

Assim, este trabalho irá explorar a experiência formativa da ESI como política pedagógica e epistêmica a partir da análise de notas de campo e autorregistros da prática docente dos formadores, para dar conta das tensões, diálogos e incidentes críticos que surgem ao longo da disciplina e que mostram outras formas de viver nas salas de aula universitárias.

Palavras-chave: formação de professores, Letras, ESI, pedagogias feministas

En este trabajo² me propongo reflexionar y construir conocimiento teórico-práctico a partir de la experiencia que venimos desarrollando desde la cátedra *Didáctica de la Lengua y la Literatura II y Prácticas de la Enseñanza del Profesorado en Letras* de una universidad pública ubicada en territorio bonaerense. En la cursada de esta materia nos proponemos abordar la enseñanza de la lengua y la literatura desde una perspectiva generizada y articulada con los contenidos de la Educación Sexual Integral (ESI). De manera tal que presentamos modos de enseñar y aprender que desestabilizan lo instituido y los modos dominantes de los saberes disciplinares para imaginar prácticas alternativas que configuren una didáctica de la lengua y la literatura igualitaria y con perspectiva de género. Para el análisis de esta experiencia formativa en clave de ESI como política pedagógica y epistémica tomaré como fuentes, narrativas de profesorxs en formación que produjeron en la cursada de la materia, para dar cuenta de las tensiones, diálogos e incidentes críticos (Perrenoud, 1995) que se presentan durante el recorrido formativo por esta asignatura y que muestran otros modos de habitar las aulas universitarias como, por ejemplo, la exploración de la autoimplicación (hooks, [1994] 2021), la vulnerabilidad, la incertidumbre y la construcción de una comunidad de aprendizaje.

Esta materia forma parte del plan de estudios del Profesorado en Letras y se cursa en el último año de la carrera. Su cursada es anual y está conformada por clases teóricas y prácticas durante el primer cuatrimestre y, en el segundo, además de las clases teóricas, lxs estudiantes cursan las prácticas docentes en escuelas públicas del sistema provincial de la zona de influencia de la universidad. Durante ese período son acompañadxs por lxs profesorxs de la cátedra, en su rol de tutorxs, no sólo en relación con la elaboración de

² Esta ponencia se articula con la investigación que estoy desarrollando en el marco del Posdoctorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, con la dirección de Jesica Baez, titulada “Aportes de las pedagogías feministas para la implementación de la ESI en la formación docente en Letras.”

las propuestas didácticas para el aula sino también afectivamente, teniendo en cuenta que el tránsito por las prácticas docentes suele ser una experiencia desestabilizadora y movilizante en relación con sus trayectorias en la formación docente inicial. A lo largo de la cursada, lxs profesorxs en formación reflexionan a partir de escrituras de la práctica, propias y ajenas, producen consignas de lectura y escritura e imaginan modos de intervención didáctica en los contextos escolares.

Durante todo el recorrido, nos proponemos que construyan una mirada etnográfica (Irwin, 2007) sobre las prácticas docentes, es decir, que realicen un trabajo reflexivo sobre sus prácticas, sus modos de conocer, sus biografías lectoras y escritoras, sus trayectorias formativas en la universidad, sus experiencias socioculturales, entre otras maneras de reflexionar desde una perspectiva metadidáctica para construir conocimiento sobre la enseñanza de la lengua y la literatura. Para ello, a lo largo de la cursada, proponemos la escritura de narrativas de la práctica y, también de escritos de ficción, con el propósito de que las prácticas se encarnen en las escrituras en primera persona, a partir de la construcción de una voz propia (Sardi, 2013) y, a su vez, para apostar a la desprivatización de la experiencia docente (flores, 2017) y a la construcción de una memoria local y situada de la práctica docente (Sardi, 2017a). Esas escrituras van conformando un tejido colectivo que se comparte en las tutorías, durante la residencia docente, y en las clases teórico-prácticas para, entre todxs, dibujar unas cartografías posibles de otros modos de pensar y hacer la enseñanza de la lengua y la literatura en terreno. A su vez, en ese trabajo sobre sí también nos interesa que construyan una mirada amorosa y hospitalaria con lxs estudiantes de las escuelas secundarias y con sus propixs compañerxs de cursada, con la intención de construir en el aula universitaria un espacio de confianza, de diálogo de saberes y sentires, justo e igualitario.

Esta propuesta pedagógica-epistémica se presenta para lxs profesorxs en formación como una ruptura con lo conocido, un quiebre en relación con la trayectoria universitaria que se configura a partir de un sesgo enciclopedista, androcéntrica, capacitista, blanco, de clase media y cisheteronormativo que produce una construcción disciplinar masculinista (con un 80 % de autores varones cis en los programas de las asignaturas del plan de estudios³) que invisibiliza saberes y paradigmas teóricos que no respondan a esta matriz academicista. De allí que sigue estando presente una construcción binaria del conocimiento -legítimo e ilegítimo- que no da cuenta de las condiciones en que se producen los saberes (Lopes Louro, 2012) ni tampoco considera la sexuación del conocimiento (Fraisie, 2016) -es decir, “el reconocimiento, y la representación, de que los sexos hacen la historia, y que la historia es sexuada” (56)-. Asimismo, se plantean jerarquías, estatus y legitimidades establecidas por la división sexual de la producción epistemológica. Está muy presente el silencio conceptual (Rodrigou Nocetti, 2011) o la omisión del género como categoría conceptual que puede atravesar los saberes y las epistemologías disciplinares. En este sentido, cuando abordamos el currículum del profesorado en Letras es evidente que se establece claramente una dicotomía entre lo que se considera conocimiento y lo que no, que se articula con la creencia de que habría ciertos temas o contenidos -asociados con las pedagogías y saberes generizados (Sardi, 2017 b)- que estarían en el terreno de lo impertinente para ser abordado en la universidad, fundamentalmente, a partir de considerarlos “íntimos” o del orden de lo “privado” (Blanco, 2014).

³ Este porcentaje es uno de los hallazgos del Proyecto de investigación “La formación docente en Letras desde una perspectiva de género: ¿una deuda pendiente?”, del Grupo Saberes Corporales dirigido por Valeria Sardi y radicado en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género del Instituto de Investigaciones de Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, 2016-2019.

Construyendo aulas feministas

La cursada de nuestra asignatura viene a proponer otro modo de habitar las aulas universitarias en la formación docente en Letras. Una muestra de ello es el relato que produjo María, una profesora en formación, donde explicita qué significó para ella transitar la materia:

Nunca en una cátedra me habían llamado tantas veces por mi nombre, nunca mi nombre había aparecido en el pizarrón, nunca me habían pedido que lea o escriba algo de mi autoría. Entendí la pedagogía y la didáctica más allá de una teoría, de un concepto, de unx autorx, la sentí en mí misma, conmigo misma, entre todxs. Entendí cómo llevársela entonces a mis alumnxs, cómo hacerles sentir que sus experiencias valen, que lo que dicen, lo que leen, lo que escriben es valioso. Y eso ya es todo lo que yo hubiese deseado tanto en mi secundaria como a lo largo de la carrera. Fueron y seguirán siendo años de lucha, hasta que termine de rendir los finales que me faltan, pero nunca voy a olvidar lo que aprendí este año.

En primer lugar, es interesante cómo la profesora en formación asocia cómo se construyó el vínculo pedagógico en las clases de la materia, donde cada estudiante es llamadx por su nombre, y se recuperan los saberes plurales, locales y de la experiencia de lxs profesorxs en formación para el abordaje de los contenidos de la materia. Es decir, a partir de ahí se trabaja la mediación didáctica y la gestión de los saberes en el aula que permitan sostener, entre otras cuestiones, la reflexión sobre el sexismo y la desigualdad de género en los contextos de la práctica profesional (Carou y Sardi, 2019; Sardi, 2017a). Por otra parte, como vemos en el texto, la profesora en formación da cuenta de cómo se apropió de los saberes didáctico-pedagógicos a partir de su experiencia en la asignatura, encarnada en su cuerpo de profesora en formación, en la puesta en práctica de las clases, no como una definición aislada o un marco teórico desconectado de las prácticas concretas en el aula. Y, a partir de allí, da cuenta de cómo puede reelaborar ese modo de enseñar en su propia práctica en los contextos educativos donde se desempeña como docente. Es decir, como comenta la profesora en

formación, en la materia se problematiza la relación entre cuerpos, saberes y vínculos pedagógicos haciendo hincapié en la dimensión afectiva y emocional – a partir de los aportes de las pedagogías feministas y cuir (flores, 2017; hooks, 2021; Lopes Louro, 1999 y 2018)- de manera tal que se privilegian las voces y experiencias de lxs estudiantes con el objetivo de configurar un aula universitaria feminista (Maher y Thompson Teatreault, 1994) donde se intercambian miradas y saberes. En esta aula interesa problematizar quiénes hablan, acerca de qué hablan y cuáles son las voces que circulan en el espacio educativo para, a partir de allí, construir una comunidad de aprendizaje (hooks, 2021). Esta situación que la profesora en formación nombra como única -la repetición del adverbio “nunca” en el texto refuerza esta característica singular- da cuenta de la excepcionalidad de esta experiencia formativa y pone el foco en las prácticas docentes universitarias y en la urgencia de afectivizarlas y, por ende, despatriarcalizarlas; es decir, romper con la lógica patriarcal del vínculo pedagógico académico que se construye desde una autoridad sometida a una jerarquía y un orden institucional.

En esta operación, la ESI no es solo una cuestión de contenidos o saberes de género sino, fundamentalmente, la apuesta a la construcción de aulas feministas donde se promueva la participación de lxs estudiantes, den lugar a sus voces, se ponga el foco en sus experiencias y se construya un diálogo de saberes. En otras palabras, se trataría de hacer un trabajo sobre nuestras trayectorias, experiencias biográficas, recorridos profesionales y vitales; y, a partir de ahí, comenzar a desnaturalizar y deconstruir los modos de hacer instituidos en la universidad y los modos de conocer legitimados en la formación académica. La ESI/perspectiva de género nos invita a repensarnos como sujetos sexuados, las formas de relacionarnos con lxs otrxs, cómo nos vinculamos con los saberes, cómo tejemos colectivamente un espacio formativo, qué emociones experimentamos, cómo habitamos con nuestros cuerpos el aula universitaria.

Se trataría, entonces, de propiciar la construcción de una experiencia cotidiana feminista que teja una trama entre prácticas docentes amables, micropolíticas irreverentes, saberes plurales, y la reflexión sobre los silencios y omisiones que se hacen presentes en nuestras prácticas, en nuestros cuerpos sexuados, en los modos de “hacer género” (Molina, 2013, p. 17); es decir, sentidos, saberes, relaciones de poder que se configuran en las aulas universitarias. Y, en un doble movimiento, impulsar esta transformación en la cultura institucional universitaria para que se despliegue en la formación de docentes comprometidxs y, desde allí, que en sus desempeños laborales futuros puedan desarrollar prácticas de enseñanza en las aulas de escuelas secundarias con perspectiva de la ESI y de género.

“Aquello que nos marcó durante las prácticas”

La instancia de las prácticas docentes, en la cursada de la materia, es un momento donde lxs profesorxs en formación ingresan al contexto escolar, ensayan sus primeras prácticas de enseñanza, buscan articular los saberes apropiados en el recorrido por nuestra asignatura y dibujan gestos pedagógicos propios y singulares. A su vez, es un momento donde realizan autorregistros donde reflexionan sobre la residencia docente y sus resonancias con la trayectoria formativa. En este sentido, comparto uno de esos textos, escrito por dos profesorxs en formación:

La residencia superó las expectativas que teníamos. A medida que fueron pasando las clases pudimos sortear ciertos obstáculos propios de la idiosincrasia de nuestra carrera; pudimos salir del canon, buscar nuevos autores, esto nos sacó del eje propio del estudiante de Letras. También pensar en el grupo, en sus puntos comunes, pero también sus disidencias. En este sentido, debemos decir que hemos tenido siempre presentes las posibles reacciones de lxs chicxs ante cada propuesta didáctica.

Observamos en este texto cómo Federico y Natalia reflexionan sobre los sesgos del currículum y el canon académico y la necesidad de revisar la selección de textos; la necesidad de la escucha atenta en el aula que, como

señala bell hooks (2021), está influida por el “interés mutuo, por el interés en escuchar la voz del otro, en reconocer su presencia” (p. 29) como así también la preocupación por tener en cuenta las particularidades de cada estudiante; en otras palabras, lxs profesores en formación, en su recorrido por las prácticas docentes, buscaron desplegar modos de enseñar que se inscriben en una pedagogía comprometida (hooks, 2021) a partir de su objetivo de crear una comunidad de aula, un lugar de intimidad, una práctica pedagógica que busca poner en crisis un estado de cosas establecido para ir a contrapelo, proponiendo un modo de enseñar que apela al pensamiento crítico y la escucha. Y, para ello, necesitaron superar dificultades y obstáculos como así también transitar por zonas poco conocidas en su trayectoria en la formación docente inicial.

Por otra parte, como ellxs señalan, aprendieron saberes nuevos vinculados con lo didáctico, lo pedagógico y lo disciplinar y, a su vez, nuevas maneras de mirar la práctica:

En todo caso nos quedamos con aquello que nos marcó durante las prácticas y de lo cual aprendimos y obtuvimos experiencia. Tener los sentidos abiertos: Mirar el contexto, la escuela, el aula, sus dibujos, sus grafitis. Escuchar las distintas voces, los profesores, las autoridades, lxs chicxs, lxs padres. Esto nos dará siempre una idea del lugar en donde estamos trabajando. Por otra parte, saber situar nuestros saberes, buscar nuevos autores y nuevos aires. Escuchar y preguntar y repreguntar cada vez y dar tiempo a la respuesta.

Como podemos ver en esta cita que da cuenta de una experiencia en un aula de secundaria durante la residencia docente, una cuestión que se articula fuertemente con la implementación de la ESI/perspectiva de género en la formación docente en Letras y, luego, en la escuela, es cómo intervenimos didácticamente en la práctica, qué gestos pedagógicos desplegamos, cómo construimos la mediación docente en terreno, es decir, qué decisiones didácticas ponemos en escena, cómo abordamos los saberes específicos teniendo en cuenta a los sujetos con quienes compartimos el aula. En el texto

de Federico y Natalia se hace hincapié en la importancia de pensar la práctica docente desde una perspectiva situada para, a partir de allí, imaginar una mediación docente que contemple las identidades diversas, los modos de apropiación sesgados por la dimensión sexo-genérica, las configuraciones familiares, las prácticas de lectura y escritura y las experiencias socioculturales de los estudiantes. Asimismo, es bien interesante cómo se hace presente en la escritura de las prácticas de Natalia y Federico la dimensión sensible, sus cuerpos presentes en el aquí y ahora de la clase, cuando hacen referencia a “tener los sentidos abiertos”, es decir, registrar lo que pasa en el aula desde lo somático, desde los sentidos y sensibilidades para dar lugar a lo que sucede, a la contingencia de la práctica y resolver las situaciones inesperadas. Este registro de lo sensible no solo se refiere al aula sino al contexto de la escuela, los espacios, los tiempos, los sujetos - estudiantes, directivos y familias Y, a su vez, la puesta en juego del diálogo como intervención didáctica, acompañamiento a los estudiantes y convivencia en el aula, reconociendo las voces, los sentidos y experiencias que se traman individual y colectivamente.

“Un silencio para abarcar la dimensión de la ESI”

Otra dimensión no menor en la puesta en juego de la perspectiva de género y de la ESI en la cursada de esta materia es abordar prácticas de enseñanza que exploren los desvíos, los giros, la incertidumbre, esas zonas grises donde no sabemos cómo intervenir, qué decir, cómo actuar. Se apuesta, entonces, a salir de la zona de confort para explorar otros modos de habitar el aula, de intercambiar puntos de vistas, de leer y escribir, podríamos decir espacios donde nos salimos de la norma universitaria, de lo instituido, del mandato academicista para transitar las grietas, los límites, las fronteras, la indisciplina. De algún modo, se apuesta a producir otras pedagogías, otras mediaciones didácticas, otras imaginaciones o inventivas pedagógicas que

rompan con el deber ser del modelo neoliberal meritocrático, resultadista y aséptico.

En relación con esto, me gustaría traer un registro de clase de dos profesoras en formación que realizaron sus prácticas en pandemia. En los intercambios que realizamos en los foros del aula virtual, eligieron una escena para compartir con lxs compañerxs de la cursada. En el curso donde hicieron sus prácticas, estaban leyendo el cuento “El centauro indeciso” de Ema Wolf y el tutor de las prácticas les comentó que sería interesante incluir la ESI en la propuesta de escritura que iban a trabajar en clase. Las profesoras en formación habían notado una fuerte alegoría de la bisexualidad en el personaje del centauro, pero no sabían cómo abordarla. A partir de allí escribieron lo siguiente:

La intervención del profesor tutor nos hizo reflexionar acerca de nuestra construcción como cuerpos sexo-generizados, que de alguna manera han reforzado cierto empoderamiento y liberación a la hora de encarar esta perspectiva, es decir, que no sintamos pudor o tabú para nombrar temas relativos a la sexualidad en el ámbito académico. Sin embargo, a la hora de interpelar o comentar la cuestión de la bisexualidad, no encontrábamos la manera de incluirlo sin sentirlo avasallante. Claramente sentíamos la influencia de la formación inicial de la carrera de Letras, donde estos tópicos quedan tachados de “no rigurosos” o “no pertinentes”, generando de esta manera un silencio para abarcar la dimensión de la ESI. La comunicación con el profesor fue clave, ya que a través de él tuvimos el pase para incluir esta noción de la bisexualidad, con la guía de las preguntas que convendrían ser hechas en la clase. Fue necesaria esa instancia de habilitación que en otras circunstancias de la academia no habríamos sentido.

De la misma manera en la que a otras compañeras les costó salir de la esfera intelectualista de la carrera, que apela a términos específicos y teorías herméticas, así sentíamos también que debíamos seguir cierto modelo, pero trasvasándolo a “algo más sencillo”, a “un lenguaje más transparente”. El profesor pudo orientarnos hacia otra didáctica.

Como vemos en esta narrativa, la instancia de las prácticas en la escuela secundaria implicó atravesar situaciones imprevistas e inesperadas

vinculadas con la dimensión sexogenerizada de los saberes, en este caso en las prácticas de lectura literaria, que puso en tensión a las profesoras en formación en relación con su recorrido académico, con las representaciones del conocimiento sexuado y la propia incomodidad de hablar de “estos tópicos” en el aula. O, como también señalan en su escrito, en el caso de otras compañeras, implicó el desafío de correrse de una mirada academicista, teoricista y enciclopédica de los saberes para imaginar la construcción de un objeto de enseñanza en diálogo con lxs estudiantes en las aulas. Atravesar las prácticas en el marco de la cursada de nuestra materia implicó correrse de ciertos mandatos, matrices y tradiciones de enseñanza universitaria para explorar otras formas de enseñar, otras maneras de construir conocimiento, conocer “otras didácticas” al decir de las profesoras en formación. Por otro lado, en esta escena también se visualiza la participación del profesor tutor que acompaña a lxs profesorxs en formación en el recorrido de las prácticas -que en este caso se hicieron en duplas con la intención de formarse en prácticas profesionalizantes como el trabajo colectivo- orientando, poniendo en diálogo distintas miradas, guiando la intervención didáctica en terreno para entre todxs reflexionar sobre las diferentes opciones o caminos que se pueden transitar en las aulas de escuelas secundarias.

De allí que, podríamos pensar, se trata de proponer transitar el desvío como una implicación personal corporeizada que nos conmueva, altere, modifique y, de esa manera, gestar “una experiencia de desidentificación de los lugares habituales del pensar, haciendo algo inédito con lo que tenemos ante nosotrxs” (flores, 2018, p. 170). De allí que el recorrido por la materia traiga escenas de autoimplicación, de vulnerabilidad, de emoción y afectivización, de puesta en juego de lo personal que es político. Y allí también se aloja lo erótico como fuerza creativa, potencia imaginativa, curiosidad y pasión que se traman para inventar aulas afectivizadas, prácticas de enseñanza sexogenerizadas y corporeizadas. Y, a partir de ahí, es posible configurar

modos de mediación didáctica generizada (Andino y Sardi, 2018), la construcción artesanal de los objetos de enseñanza teniendo en cuenta los contextos situados de la práctica, la mirada sexuada y sexogenerizada sobre el conocimiento y los modos de apropiación, el lugar de nuestro cuerpo en la práctica de enseñanza, la implicación emocional y afectiva en las aulas.

En este sentido, podríamos decir que el trayecto por la cursada de la materia y, especialmente en el período de la residencia docente implica, de algún modo, desaprender (Walsh, 2013) ciertos modos de pensar el conocimiento, los sujetos y los contextos de la práctica para reaprender otras formas de vínculo entre docentes, estudiantes y saberes específicos. Asimismo, en este reaprender también es fundamental dar cuenta de la relación que se trama en el vínculo entre profesorxs en formación y docentes tutorxs en el recorrido por la residencia donde se construye un diálogo de saberes y experiencias horizontal, reflexivo y hospitalario. Se trata de acompañar a lxs profesorxs en formación atendiendo a sus singularidades, historias de vida, recorridos vitales y educativos, relación con los saberes para que puedan construir en la experiencia cotidiana del aula, sus propios modos de imaginarse como docentes en sus futuros desempeños laborales.

A modo de cierre

El recorrido por la materia es, de algún modo, una invitación a dejarnos conmover y tocar por lo que sucede en el intercambio con otrxs en el aula - tanto la de la universidad como la de la escuela secundaria-, explorar nuestra identidad posthumana (Braidotti, 2015) en tanto cuerpos encarnados que articulan sentidos en redes afectivas con otros cuerpos humanos y no humanos, desidentificarnos de las regulaciones normativas y normalizadoras de las instituciones educativas, desaprender los saberes dominantes para aprender a pensar de otra manera poniendo en valor los saberes subalternizados, desterritorializar y dislocar las identidades sexuales de los

modelos binarios y estandarizados. A su vez ir hacia la exploración de lo sensible, la emoción, lo afectivo para establecer un vínculo erótico con los conocimientos y desarrollar la curiosidad y el deseo como fuerzas que motorizan la relación con los saberes y la relación entre sujetos en las aulas. De algún modo, es una apuesta a transformarnos, a devenir docentes formadorxs y profesorxs en formación que abrazan la afectivización de las aulas, el énfasis en lo colectivo, la legitimidad de la experiencia personal, la articulación entre diversas formas de conocer, la importancia de la conciencia ambiental, el rechazo a las múltiples formas de opresión, la apuesta a la toma de la palabra y, con todo, la construcción de escuelas y universidades no sexistas, no heterosexistas, no androcéntricas, antirracistas y anticapitalistas.

En este camino del desvío, como observamos en las narrativas de la práctica de profesorxs en formación, desde la cátedra proponemos la reflexión y construcción de conocimiento teórico práctico articulado con la ESI, desde las prácticas situadas y en terreno, que abone a una formación docente en Letras feminista. Para ello, creemos que es necesario desnaturalizar y desmontar prácticas de enseñanza patriarcales, sesgos androcéntricos en los saberes disciplinares y contribuir al quiebre de situaciones de opresión, silenciamiento y censura en las micropolíticas universitarias.

Se trataría, entonces, de desviarnos para encontrar nuevos senderos que configuren otras cartografías de la formación docente en Letras y otros modos de construir recorridos formativos en clave de géneros y sexualidades que abonen a la profundización de la implementación de la ESI en la universidad como proyecto político, pedagógico y epistémico por aulas feministas, justas e igualitarias. Como dice Sara Ahmed (2021), hagamos teoría desde la vida cotidiana que, en nuestro caso, está en las aulas de la formación docente en Letras universitaria.

Referencias bibliográficas

- Ahmed, S. (2021). *Vivir una vida feminista*. Caja negra.
- Andino, F. y Sardi, V. (2018). Mediaciones generizadas en la formación docente en Letras. *Contextos educativos. Revista de educación*. 21 (2018), 83-97. DOI: <http://doi.org/10.18172/con.3296>
- Blanco, R. (2014). *Universidad íntima y sexualidades públicas*. Miño & Dávila.
- Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Gedisa.
- Carou, A. y Sardi, V. (2019). Notas para una formación docente en Letras desde una perspectiva de género. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 4. URL: <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/saberesypracticas/>
- flores, v. (2018). Esporas de indisciplina. Pedagogías trastornadas y metodologías queer. En v. flores, G. Herczef, D. Britzman, S. Luhmann, G. Lopes, M., Bryson & S. Castell *Pedagogías transgresoras II* (pp. 139-208). Bocavulvaria.
- flores, v. (2017). *Tropismos de la disidencia*. Palinodia.
- Fraisse, G. (2016). *Los excesos del género*. Cátedra.
- hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir*. Capitán Swing.
- Irwin, K. (2007). En el oscuro corazón de la etnografía. Ética y desigualdades en las relaciones íntimas al interior del campo. *Apuntes de investigación. Oficios y prácticas*, N° 12, 133-163. URL: <http://www.apuntescecy.com.ar/index.php/apuntes/article/view/279>
- Lopes Louro, G. (1999). Pedagogías de la sexualidad. En G. Lopes Louro (comp.) *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade* (pp. 7-32) Ed. Auténtica.
- Lopes Louro, G. (2012). Extrañar el currículum. En M.C. Spadaro (comp.). *Enseñar filosofía, hoy* (pp. 109-130) Edulp.
- Lopes Louro, G. (2018). Los estudios feministas, los estudios gays y lésbicos y la teoría cuir como política de conocimiento. En v. flores, G. Herczef, D. Britzman, S. Luhmann, G. Lopes, M., Bryson & S. Castell *Pedagogías transgresoras II* (pp. 67-78). Bocavulvaria.
- Maher, F. A. & Thompson Tetreault, M. K. (1994). *The feminist classroom*. Basic Books.
- Molina, G. (2013). *Género y sexualidades entre estudiantes secundarios*. Miño & Dávila.
- Perrenoud, P. (1995). El trabajo sobre los “habitus” en la formación de los enseñantes. Análisis de las prácticas y toma de conciencia. Faculté de psychologie et de sciences de l’éducation.
- Rodrigou Nocetti, M. (2011). Violencia hacia las mujeres: entre la visibilización y la invisibilización. En A. Domínguez, A. Morcillo y M. Campana (coord.). *Derechos Humanos, Género y Violencias (s/d)*. Programa de Género de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Sardi, V. (coord.) (2017a). Escribir las prácticas, inscribir la experiencia. *Saberes y Prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 2. URL: <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/saberesypracticas/article/view/993>

Sardi, V. (2017b). *Jóvenes, sexualidades y saberes*. GEU.

Walsh, C. (Ed.) (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir*. Tomo II. Serie Pensamiento Decolonial. Abya Yala.