

VII CONGRESO INTEROCEÁNICO DE ESTUDIOS LATINOAMERICANOS EL LUGAR DE LA CRÍTICA EN LA CULTURA CONTEMPORÁNEA

Simposio 12. *Educación Sexual Integral y formación docente*

Educación de Jóvenes y Adultos y la E.S.I. en la provincia de Mendoza: especificidad curricular de las Ciencias Sociales y los emergentes en la práctica docente

Laureana Pizarro Valle¹

Resumen:

La Argentina cuenta, desde el año 2006, con el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI). El mismo hace hincapié en el aspecto de la transversalidad, esto es, que “en cada intervención educativa y desde todas las áreas programáticas se puede –y se debe– trabajar en educación sexual” (Huesped, 2021, p. 8). En este sentido, en el año 2008 se proporcionaron lineamientos curriculares para todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional. Esto otorga capacidad de acción a los/as docentes para “lograr sistemas educativos más justos” (Veleda, Rivas y Mezzadra, 2011, p. 105).

Teniendo en cuenta la complejidad que supone la instrumentación de recomendaciones estandarizadas en territorios concretos, este trabajo se propone desde un enfoque cualitativo, analizar los recursos bibliográficos y didácticos propios de las Ciencias Sociales para la ESI y la implementación de estos en la modalidad de Jóvenes y Adultos. Se sostiene que la puesta en tensión de la teoría con la práctica contribuye al enriquecimiento de la formación docente. “La interpretación de las acciones ayuda a revelar el significado de las formas particulares de la vida social” (Sanjurjo, 2009, p. 2). Desde la perspectiva de la Sociología de la Educación, se procederá a analizar aspectos implícitos del proceso de enseñanza aprendizaje para abrir nuevos interrogantes que potencialmente contribuyan al desarrollo de políticas educativas situadas.

La estructuración del trabajo presenta, en primer lugar, las conceptualizaciones que sustentan el análisis general. Luego, un apartado sobre la especificidad curricular de ESI en la modalidad de Jóvenes y Adultos y la caracterización del contexto emergente. Y, por último, algunas consideraciones parciales, factibles de actualizar en el futuro.

Palabras clave: ESI; Educación de jóvenes y adultos; Especificidad curricular de las Ciencias Sociales; Emergentes; Práctica docente.

Introducción conceptual sobre la ESI y EPJA

La Argentina cuenta, desde el año 2006, con el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI), que atañe a todos los niveles del sistema educativo, tanto de

¹ Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo. Contacto: <laureanapival@gmail.com>

gestión pública como privada. El mismo hace hincapié en los atributos de integralidad entendiéndola como una articulación de “aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos” (Argentina C. N., 2006, p. 1) y transversalidad, es decir que “en cada intervención educativa y desde todas las áreas programáticas se puede –y se debe– trabajar en educación sexual” (Huesped, 2021, p. 8). La modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) se caracteriza por la diversidad de sus destinatarios. Hablar de jóvenes y adultos da cuenta de sujetos que han formado su propio sistema de ideas a partir del tránsito por espacios de escolaridad y por experiencias de vida. Es por esto que se considera pertinente hacer una articulación del programa de educación sexual con la modalidad a través de recursos bibliográficos y didácticos específicos.

Este análisis, que actualmente se encuentra en un estadio de diagnóstico, surge a partir del desempeño como docente de Ciencias Sociales en el nivel secundario de la modalidad EPJA de quien escribe. Desde un enfoque cualitativo, el estudio de caso corresponde a experiencias educativas acontecidas en tres instituciones de EPJA, denominadas Centro Educativo de Nivel Secundario (CENS) del Gran Mendoza, durante el período 2018-2021.

Como propósito general se pretende analizar la implementación de la ESI en la modalidad EPJA desde las Ciencias Sociales.

Como propósitos específicos se mencionan: identificar la normativa vigente para la implementación de la ESI en la modalidad EPJA; interpretar los contenidos curriculares propios de las Ciencias Sociales para la ESI en la modalidad EPJA; caracterizar la implementación de ESI en EPJA en el contexto emergente de la práctica docente actual.

A modo de arrojar algunas anticipaciones de sentido, se podría advertir que hay una demanda de estrategias didácticas y de recursos específicos de ESI para EPJA que estén en concordancia con los emergentes actuales y que las Ciencias Sociales pueden actuar como facilitadores de la transversalidad².

² Se tiene la intención de extender y profundizar las líneas de investigación, en razón de esto, las consideraciones finales son parciales.

Las técnicas utilizadas para el relevo de información son el análisis de fuentes primarias referidas a normativas expedidas por instituciones a nivel nacional y provincial, también el análisis de fuentes secundarias sobre educación en tanto derecho y la observación directa.

En el caso de estudio, conformado por experiencias de enseñanza y aprendizaje en tres instituciones educativas, se reconoce que el perfil sociodemográfico de los/as estudiantes es heterogéneo. Esto se observa en relación a, por un lado, un rango etario amplio, que va desde los 17 hasta los 70 años de edad, con una relativa paridad de género. Esa heterogeneidad se observa también en relación a proyectos de vida diversos, por ejemplo, si tienen o no hijos/as a cargo. Además, se manifiesta en la construcción de significados sobre de la coyuntura social y a la mirada crítica sobre el mundo actual en el que viven.

La formación docente contempla en algunos programas de estudio el acercamiento a sujetos del aprendizaje jóvenes y adultos, pero indudablemente el ejercicio profesional logra obtener una idea más acabada de ellos. Esto supone desafíos complejos que exigen el dominio de conocimientos disciplinares y cumplimiento de la política educativa.

ESI y EPJA: especificidad curricular de las Ciencias Sociales y los emergentes en la práctica docente

. ESI y EPJA

Tanto el ya mencionado programa sobre ESI como la ley 26.206 “Ley de Educación Nacional” (LEN) avizoran la transformación hacia una educación más justa. La LEN expresa en su artículo 48 la organización curricular de la modalidad EPJA “Incorporar en sus enfoques y contenidos básicos la equidad de género y la diversidad cultural” (Argentina C. d., 2006). Es una demanda y un derecho social.

La modalidad EPJA históricamente ha ocupado en el escenario socioeducativo de Latinoamérica un lugar preponderante en el desarrollo del juicio crítico y emancipatorio. Es un campo dinámico “conjunto de relaciones sociales, conflictivas y cooperativas, que se establecen en torno a la definición de qué es la

educación y de cómo se lucha por los beneficios simbólicos y materiales de su definición” (García, 2017, p. 106). Esta modalidad tiene carácter de oportunidad, en sentido freireano, de liberación a sujetos que por razones diversas fueron en algún momento excluidos del sistema educativo formal, lo que conlleva a mayor riesgo de exclusión social. “El ser menos, conduce a los oprimidos, tarde o temprano, a luchar contra quien los minimizó” (Freire, 1972, p. 25).

Los/as docentes de esta modalidad no deben soslayar este aspecto de la liberación en un sentido amplio. Como se mencionó anteriormente, los/as estudiantes tienen grandes expectativas sobre la conclusión de sus estudios secundarios como un factor de progreso en sus proyectos de vida. Los intereses más frecuentes son los referidos a mejorar su situación laboral, ya sea dentro de su lugar de trabajo, o porque están en la búsqueda de empleo formal. Además, resulta frecuente en los/as estudiantes que tienen hijos/as a cargo, la idea de “predicar con el ejemplo”. En los/as estudiantes de entre 50 y 70 años de edad, el motor de estudio suele estar asociado a desafíos personales como si fuese “una deuda pendiente”.

Con respecto a la mirada crítica que tiene el/la joven y adulto que estudia en el nivel secundario, es un proceso complejo de construcción de ideas dentro de macro estructuras políticas, económicas y sociales. Aquí se podría establecer una relación entre las experiencias de vida, tan subjetivas, con las experiencias escolares como reproductores de ideas. La modalidad EPJA tiene entre sus principios fundantes promover en los/as estudiantes la revisión de ideas y creencias. Podríamos citar la revisión de los fundamentos del habitus de Bourdieu en tanto “principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos” (Bourdieu, 2007, p. 86).

En este campo educativo de formación de juicio crítico el rol de los/as docentes es fundamental. “El sistema educativo puede, a través de sus docentes, revertir la tendencia a la reproducción social” (Veleda, Rivas y Mezzadra, 2011, p. 106). Concretamente en la modalidad EPJA se sostiene que la organicidad del vínculo

docente–estudiante deviene de la autopercepción del rol de cada una de las partes. Es precisa la figura de un educador que medie saberes y acompañe a los estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje y también en su evolución como ciudadano y pleno goce de derechos. Un instrumento primordial es la “educación dialogal” que se opone a “educación monologal” o educación alienante (Freire, 1972).

. Orientaciones de ESI para EPJA

La ley 26.150 preserva la libertad de las jurisdicciones para adecuar contenidos educativos según las necesidades contextuales de los territorios. En este sentido la provincia de Mendoza cuenta con las Resoluciones 2062/07 sobre creación del programa ESI Mendoza, 2609/07 sobre la ejecución de talleres de ESI en los 8vos y 9nos años, 3154/22 que deroga a la 0174/10 sobre procedimiento para el llamado a docentes que dicten los talleres ESI y 0362/20 sobre el procedimiento administrativo para la modificación de la identidad de la persona que lo requiera.

Además, durante el período 2018-2021, la Dirección General de Escuelas ha realizado capacitaciones a docentes y no docentes, ha promovido el cursado de la capacitación instituida a partir de la ley nacional 27.499 “Micaela” (Mendoza, s.f.) dirigida a personal del Estado provincial, como así también campañas de difusión de información para estudiantes y la implementación de jornadas de debate escolar. Dos ejemplos relevantes, como lo indica la ley nacional 27.734 “Prevención y erradicación de la violencia por motivos de género”, y, como establece la ley provincial 8723 “4 de septiembre Día provincial de la Construcción Colectiva de Conciencia Ciudadana” (Escuelas, 2019) en memoria de Johana Chacón, joven estudiante lavallina desaparecida y asesinada en el año 2012.

Con respecto a lo que refiere estrictamente a contenidos curriculares de ESI para la modalidad EPJA nos centraremos en tres documentos con la intención de reconocer convergencias desde las Ciencias Sociales. Estos son, en primer lugar, los Lineamientos Curriculares para la ESI, que tienen carácter de “piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles del sistema educativo, para todas las escuelas públicas, tanto de gestión estatal como privada, y para todas

las jurisdicciones de nuestro país” (Cimmino, Mulcahy y Vergara, 2008, p. 9). En segundo lugar, la revista ESI en la modalidad de Jóvenes y Adultos: aportes para el trabajo con la revista ESI para charlar en familia, que invita a docentes y estudiantes de la modalidad a “asumir el compromiso y a participar en este proceso de recrear la propia experiencia y construir nuevos saberes y capacidades” (García, Lapegna y Izaguirre, 2014, p. 7). Y por último, el Diseño Curricular Provincial de la modalidad EPJA de la provincia de Mendoza, presentado como “un dispositivo pedagógico político que forma parte de un proceso histórico en el cual la Educación no es entendida como un servicio, sino como un derecho humano y un bien social” (Sanchez, Araujo, Romero y Muñoz, 2017, p. 2).

Se considera relevante la perspectiva de derechos que “considera el derecho internacional sobre derechos humanos principalmente como un marco conceptual que es aceptado por la comunidad internacional y que puede ofrecer un sistema coherente de principios y reglas en el ámbito del desarrollo” (Abramovich, 2006, p. 36) para garantizar el derecho a la educación sexual integral. Por esto la selección de estos documentos, en clave de marco teórico, se basa en que son las orientaciones específicas vigentes para la modalidad EPJA. Y que los emergentes, en tanto factor determinante de la práctica docente a los que se hará referencia a continuación, escapan a los insumos teóricos.

A modo de interpretación general de estos tres documentos, se advierte que los Lineamientos Curriculares para ESI establecen contenidos curriculares debidamente organizados en complejidad ascendente según nivel educativo y por área disciplinar. Se remarca en que estos contenidos significan un derecho educativo para niños, niñas, adolescentes. En el apartado final del documento, se abordan sugerencias para la formación docente en tanto ocupan el rol protagónico “para ofrecer a los alumnos y alumnas oportunidades formativas integrales” (Cimmino, Mulcahy y Vergara, 2008, p. 52). Si bien estas orientaciones, en concordancia a la ley 26.150 comprenden a todas modalidades, no mencionan explícitamente a Jóvenes y Adultos.

Para el caso de la revista ESI en la modalidad de Jóvenes y Adultos es destacable la organización del recurso, por un lado, el insumo bibliográfico para estudiantes y a continuación se recomiendan estrategias para docentes. Un aspecto llamativo es que, como el nombre lo indica, está muy orientado a la familia especialmente al acompañamiento de adolescencias restándole protagonismo a la adultez como etapa también compleja. De hecho, en la introducción de la edición actualizada de la revista ya se trae a colación el supuesto “es difícil para las personas adultas conversar estos temas” (Bargalló et al., 2020, p. 1). Aquí se abre el interrogante de ¿por qué es más difícil que en la juventud? ¿qué ideas forman los/as estudiantes adultos sobre la sexualidad?

Y sobre el último documento analizado, el Diseño Curricular Provincial de la modalidad EPJA de la provincia de Mendoza, lo primero a destacar es que refleja su tiempo, es decir, que este instrumento, como constructo social “artificio vinculado con los procesos de selección, organización, distribución, transmisión y evaluación del contenido escolar que realizan los sistemas educativos” (Palamidessi, 2006, p. 50) es pertinente con las capacidades que le interesa promover en sus destinatarios. Especialmente desde las Ciencias Sociales se promueve, por ejemplo, la defensa de la democracia y de los Derechos Humanos, la reflexión sobre el binomio inclusión–exclusión de diversos grupos sociales, y las relaciones de género asimétricas, entre otros.

. Contribución de las Ciencias Sociales en los emergentes de la práctica docentes
En la formación docente es indispensable el dominio de contenidos disciplinares, pedagógicos y didácticos. Como soporte en las instancias de cursado de carreras de nivel superior, grado y postgrado es fundamental el tratamiento de bibliografía especializada en la materia. Además, la dinámica propia de los procesos sociales, exige el conocimiento actualizado de las disposiciones de la política educativa del territorio. En razón de esto es que este trabajo propone una interpretación de algunas orientaciones de ESI para la EPJA.

Ahora bien, el sujeto docente ya provisto de la información “teórica” ¿está destinado a llevar a cabo todas y cada una de las instancias planificadas en su

secuencia didáctica? La respuesta es un “quizás”. Si bien no existen “recetas” para la mediación “exitosa” de saberes, existen estrategias didácticas que colaboran a alcanzar metas de aprendizaje.

El proceso de enseñanza y aprendizaje está cargado de las subjetividades de las personas que participan. Como todo proceso social está determinado por un contexto y por actores sociales, “en el mundo real, son frecuentes las situaciones cuyos resultados dependen de la conjunción de acciones de diferentes agentes” (Spinelli, 2019, p. 9). A partir de esta idea se esquematizarán las algunas capacidades docentes que fomentan la implementación de ESI en la EPJA. Se entiende que las capacidades “son potencialidades intrínsecas de las personas, que se pueden desarrollar y construir” (Adultos, 2011, p. 3) y permiten al sujeto “saber hacer” determinadas tareas.

Se considera que el/la docente de EPJA debe ser permeable a desarrollar las capacidades esperables para la modalidad en tanto “asumir la responsabilidad social ligada a la tarea docente, entendida como una actividad de carácter colectivo orientada a la transformación de las condiciones que atenten contra la dignidad humana” (Adultos, 2011, p. 23). Con respecto a la implementación de ESI, el/la docente debe dar cumplimiento a la política educativa a partir del análisis de los emergentes sociales y de la interpretación crítica de normativas y lineamientos para luego concretizarlo en sus prácticas áulicas.

Como ya se ha hecho un esbozo de las normativas, se mencionará brevemente la contribución de las Ciencias Sociales para analizar emergentes socioeducativos como parte de la práctica docente.

Hay varias formas de conceptualizar el término “emergente”. Como adjetivo, “que nace, salta, que sale a la superficie” (RAE). También, desde una visión tecnocrática de los saberes actuales, “es una propiedad del conocimiento complejo, es aquello que se puede leer como un patrón que identifica una forma de funcionamiento no evidente. Es una idea de complejidad accesible para todos, que reconoce al mundo como un conjunto diverso compuesto de partes interrelacionadas” (Beech et al., 2017, p. 13). Y la concepción a la que más se acerca nuestro análisis para implementar ESI, “los nuevos sujetos también

conjugan recursos culturales y prácticas sociales de épocas anteriores para crear nuevas maneras de vivir y de construir barreras frente a los embates continuos de quienes tienen más poder. Los movimientos sociales producen nuevas modernidades y autonomías de facto” (Rockwell, 2012, p. 709).

El concepto emergente viene a ocupar un rol de “norte” para comprender las manifestaciones de los/as estudiantes jóvenes y adultos como representación de los significados que le atribuyen al contexto en el que se desarrollan. En esta modalidad prima el diálogo, entonces el/la docente en sus prácticas de enseñanza puede utilizar expresiones, espontáneas o no, de sus estudiantes para enriquecer una reflexión o un debate.

Se considera que las Ciencias Sociales contribuyen a fundamentar estas estrategias, porque en ese diálogo basado en el respeto mutuo el aprendizaje fluye sin distinción de jerarquías. Docentes y estudiantes primordialmente se constituyen como ciudadanos activos en una sociedad dinámica. La especificidad, solo por mencionar algunos ejemplos, de la Historia contribuye a explicar cambios y continuidades en la división del trabajo sexogenérica, y la Formación Ética y Ciudadana invita a reflexionar sobre el ejercicio de derechos sexuales y reproductivos. Se sostiene que las Ciencias Sociales facilitan la transversalidad, ya que promueven el aprendizaje en estudiantes y docentes.

A partir de la observación de caso se han podido reconocer algunas expresiones emergentes actuales, por ejemplo, que en los/as jóvenes y adultos ciertas ideas patriarcales muy arraigadas traducidas en “habitus”, conllevan un trabajo de reflexión arduo. También la gran diversidad etaria puede alejar a los/as estudiantes de los debates, es tarea docente acercar y encontrar puntos de unión y respeto a lo diverso. Otro aspecto a abordar desde la integralidad es el mito de que los adultos mayores no ejercen su sexualidad o el supuesto de que ya lo saben todo.

Algunas consideraciones finales parciales

Como se menciona al inicio, este trabajo tiene un carácter de exposición diagnóstica de una demanda de la educación sexual integral para jóvenes y adultos. Se pretende profundizar en las actuales y abrir nuevas líneas de

investigación desde el enfoque de la Sociología de la Educación donde teoría y práctica se retroalimentan, “la teoría no es sólo el conocimiento acumulado en la historia de una disciplina, sino también el instrumento para hacernos nuevas preguntas e incluso cuestionar el conocimiento heredado” (Fanfani, 2010, p. 15).

Sobre algunos resultados parciales se puede mencionar que se reconoce que en la actualidad son limitados los recursos bibliográficos disponibles para los/as docentes, que hayan sido confeccionados específicamente para implementar ESI en la modalidad. En el caso del Diseño Curricular de Mendoza, se puede observar que plantea interesantes líneas de análisis transversal en ESI, pero no se han expedido recursos didácticos que acompañen dichas orientaciones. Podemos decir que los/as docentes, en las instituciones observadas, planifican sus clases transversales en ESI de manera casi intuitiva y el trabajo colaborativo entre pares es tímido aún.

La ESI en EPJA es un derecho inalienable, el contexto emergente de las prácticas docentes actuales, expresan esta demanda. Las Ciencias Sociales contribuyen al diálogo reflexivo de estudiantes y docentes, en tanto ciudadanos activos y responsables. “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” (Morgade, 2011, p. 11). La práctica reflexiva puede constituirse como una estrategia didáctica, “para dirigirse a una verdadera práctica reflexiva, es necesario que esta postura se convierta en algo casi permanente y se inscriba dentro de una relación analítica con la acción” (Perrenoud, 2007, p. 13).

Quienes eduquen para la liberación deben superar el estereotipo de enseñanza basada en la narración de verdades absolutas y la disertación a estudiantes que solo oyen en silencio. Por esto, los/as educadores que esta modalidad exige deben sustentarse en el diálogo, en la empatía y en la promoción de la autoconfianza. La necesidad del estudiante joven adulto es recuperar su voz si la perdió, u obtenerla si nunca la tuvo.

Referencias bibliográficas

Abramovich, V. (2006). Una aproximación al enfoque de derechos. *Revista de la CEPAL*, 88 , 35-50.

Adultos, M. F. (2011). *Capacidades de estudiantes y docentes de la educación permanente de jóvenes y adultos*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Argentina, C. D. (2006). *Ley Educación Nacional 26.206*. Buenos Aires.

Argentina, C. N. (2006). *Ley 26.150*. Buenos Aires.

Bargalló, M. L. et al. (2020). *Educación sexual integral : para charlar en familias*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Beech, J. et al. (2017). *Saberes emergentes*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo veintiuno .

Cimmino, K., Mulcahy, A., y Vergara, M. (2008). *Lineamiento Curriculares para la ESI*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Escuelas, D. G. (septiembre de 2019). *DGE Mendoza*. Recuperado de: [https://www.mendoza.edu.ar/4-de-septiembre-dia-provincial-de-la-construccion-de-la-memoria-colectiva-de-conciencia-ciudadana/#:~:text=4%20de%20septiembre%3A%20D%C3%ADa%20provincial\(www.mendoza.edu.ar\)](https://www.mendoza.edu.ar/4-de-septiembre-dia-provincial-de-la-construccion-de-la-memoria-colectiva-de-conciencia-ciudadana/#:~:text=4%20de%20septiembre%3A%20D%C3%ADa%20provincial(www.mendoza.edu.ar)).

Fanfani, E. T. (2010). *Sociología de la Educación* . Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Tierra Nueva.

García, A., Lapegna, A., y Izaguirre, L. (2014). *ESI para la Modalidad de Jóvenes y Adultos: aportes para el trabajo con la revista ESI para charlar en familia. Serie cuadernos ESI*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

García, J. S. (2017). *La equidad y la educación*. Madrid: Libros de la catarata.

Huesped, F. (2021). *El ABC de la ESI*. Fundación Huesped.

Ley 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. 23 de octubre de 2006.

Mendoza, G. D. (s.f.). *Instituto Provincial de Administración Pública*. Recuperado de <https://www.mendoza.gov.ar/ipap/cursos-presenciales/>

Morgade, G. comp (2011). *Toda educación es sexual*. Buenos Aires: La Crujía .

Palamidessi, S. G. (2006). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: AIQUE.

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.

Radford, L. (2014). De la teoría de la objetivación. *Revista Latinoamericana de etnomatemática*, 7-2, 132-150.

Real Academia Española (s/f). *Diccionario de la lengua española*. Consultado en línea: <https://dle.rae.es>

Rockwell, E. (2012). Movimientos sociales emergentes y nuevas maneras de educar. *Educação & Sociedade*, vol. 33, nº 120, julio-septiembre, 697-713.

Sanchez, M., Araujo, C., Romero, A. y Muñoz, M. (2017). *Diseño Curricular Provincial (Resolución 1280)*. Mendoza: Dirección General de Escuelas.

Sanjurjo, L. (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.

Spinelli, H. (2019). Planes y juego. *Salud colectiva*. ISSN 1669-2381 | EISSN 1851-8265 | doi: 10.18294/sc.2019.2149, 1-20.

Veleda, C., Rivas, A. y Mezzadra, F. (2011). *La construcción de la justicia educativa. Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina*. Buenos Aires: UNICEF.