

**Ortega, Maciel**

Instituto Superior Estanislao Maldones  
maciel\_ortega2@hotmail.com

Fecha de recepción  
*Reception date*  
**29/10/2017**

Fecha de modificación  
*Modification date*  
**18/02/2018**

Fecha de aceptación  
*Date of acceptance*  
**10/03/2018**

### RESUMEN

En el presente trabajo se aborda el tema de la construcción de la sexualidad en la escuela desde el dispositivo curricular como proceso que se lleva a cabo en establecimientos educativos desde los inicios del sistema educativo en Argentina. El trabajo elabora una trama conceptual, que permite describir y explicar, cómo desde el dispositivo escolar, se imponen representaciones y sentidos centrados en un modelo de sexualidad binario (heterosexual). La vigente Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 propone el abordaje de la sexualidad desde una perspectiva diferente dado que postula un carácter multidisciplinar desde el cual debe ser abordado el tema. La mencionada ley reconoce como derecho de todo estudiante el acceso a información sobre la sexualidad y la necesidad de educar respecto a la toma de medidas preventivas en el cuidado de la salud. En el proceso de investigación que derivó en el presente escrito se utilizó una metodología cualitativa centrada en lectura y análisis documental de clases, textos de autor, reportes de investigaciones y normativas. Los resultados muestran que las escuelas inculcan representaciones y sentidos sobre lo sexual a través del currículum, con el propósito de fijar modelos ya aceptados de experimentar la sexualidad. En el cotidiano escolar, se entrelazan prácticas y discursos que, por un lado, instituyen cambios y acciones de derecho hacia ambos sexos, y, por otro, siguen estableciendo pautas hetero-normativas de sexualidad.

### Palabras claves

Currículum - Escuela - Sexualidad - Representaciones

#### Referencia para citar este artículo:

Ortega, M. (2018). La escuela y los mandatos sobre "el ser" varón o mujer. *Alquimia Educativa, Vol I*, pp. 66-88

<sup>1</sup> Este artículo, forma parte de las producciones desarrolladas en la Diplomatura Superior en Currículum y Prácticas en Contextos, ofrecida por la FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.- sede Buenos Aires) año 2016.

## ABSTRACT

The subject of the construction of sexuality in the school is approached from the curricular device like process that takes place in educational establishments from the beginnings of the system in Argentina. This work elaborates a conceptual framework, which allows describing and explaining how, from the school device, representations and senses are imposed, centered on a binary (heterosexual) model of sexuality. The current Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 proposes the approach of sexuality from a different perspective since it postulates a multidisciplinary character from which the subject must be approached. The Law recognizes the right of all students to have access to information about sexuality and the need to educate about taking preventive care in health. In the research process that resulted in the present paper, a qualitative methodology was used focused on reading and documentary analysis of classes, author texts, research reports and regulations norms. The results show that schools inculcate representations and meanings about the sexual through the curriculum, with the purpose of fixing already accepted models of experiencing sexuality. In the daily school life, practices and discourses are intertwined that, on the one hand, institute changes and actions of rights to both sexes, and, on the other, continue establishing heterosexual norms of sexuality.

## Keywords

Curriculum - School - Sexuality - Representations

## INTRODUCCIÓN

La escuela pública Argentina asumió la titánica tarea de formar e integrar al ciudadano al nuevo orden social, el Estado democrático, misión que inició con la sanción de la Ley N° 1.420 de Educación Común, la cual se aplicaba a la Capital Federal y el territorio nacional.

La formación de los ciudadanos y la labor educativa que se emprendió para tal propósito, se desplegó en diversas aristas, buscando así lograr que los educandos desarrollaran fidelidad a la patria, buenas costumbres, disposición para el trabajo, cuidado (higiene y limpieza) corporal, como asimismo la asunción y desempeño de un rol social según modelos hegemónicos de masculinidad y femeneidad.

Vista desde este lugar la escuela fue y es la institución formadora por excelencia, su papel es vital en la constitución del sistema social y en la preparación del ciudadano. Esta misión la concreta me-

dante el desarrollo de una propuesta curricular a través de la cual despliega un arsenal simbólico que legitima, establece, propone o impone representaciones socio-culturales. El currículum como herramienta de la política educativa, busca lograr que los sujetos incorporen y se identifiquen con un proyecto político, social y cultural propio de un tiempo histórico específico. La aceptación de este proyecto implica, por parte del sujeto en formación, la elaboración de representaciones y significados propios del contexto que experimenta y son presentados por la escuela, como "naturales" de esa realidad. El sentido de representación que se adopta en el presente trabajo es el que plantea Denise Jodelet quien indica que las representaciones son

imágenes que condensan un conjunto de significados; sistema de referencia que nos permite interpretar lo que nos sucede, e incluso dar un sentido a lo inesperado, categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver. (Jodelet, 1986: 472)

La formación de la sexualidad y la fijación de modelos ya aceptados de experimentarla fue parte de las misiones que asumió y asume la escuela, lo cual logra mediante diferentes prácticas de definición e imposición curricular.

Atendiendo a esta cuestión, en este trabajo, se perseguirá el propósito de describir y explicar las prácticas curriculares escolares, los sentidos y representaciones que contribuyeron y contribuyen a fijar y legitimar un modelo determinado de sexualidad. Las prácticas curriculares en las que se focalizará el trabajo, son las que se desarrollaron en el marco del sistema educativo argentino, abordándose la temática desde un enfoque general y abarcativo en lo temporal y espacial ya que comprende el periodo que se inicia con la sanción de la Ley de Educación Común N° 1.420, en el año 1884 hasta el 2010, decenio en el que se sancionara la Ley de Educación Sexual Integral N°26.150 (sancionada en 2006), normativa a la que se hace referencia y analiza en el trabajo.

Cabe aclarar que el abordaje de la temática desde un enfoque general, no implica desconocer la posible existencia y desarrollo de propuestas curriculares jurisdiccionales e institucionales que pudieran presentar matices distintivos (particulares) que marcaran diferencias entre los distintos contextos regionales respecto de la formación sexual del educando. En el caso específico de este trabajo se considerarán las prescripciones curriculares nacionales y su influencia sobre el resto del territorio.

Las preguntas que orientaron el desarrollo del trabajo son ¿de qué modo la escuela a partir del dispositivo curricular formó y sigue formando la sexualidad de lxs alumnxs? ¿Qué modelo sexual le-

gitimó y prosigue legitimando? El presente escrito presenta las prácticas curriculares a través de las cuales se impusieron modelos sexuales, y se establecieron mecanismos de control del cuerpo que determinaron formas de vivir la sexualidad.

## MARCO TEÓRICO

### EL CRONOTOPOS DE LA VIDA ESCOLAR

La institución educativa, es la organización social que recibe el mandato de formar sujetos en su condición de ciudadanos, misión que concreta mediante la enseñanza explícita de contenidos del currículum prescripto, como también a través de mecanismos curriculares institucionales ocultos, mediante los cuales se delinearán pensamientos, valores y actitudes de identificación en los alumnos. El currículum oculto se encuentra constituido por el "conjunto de influencias que la escuela ejerce sistemáticamente [en los alumnos] pero que no están explicitadas ni formalmente reconocidas" (Gvirtz & Palamidesi, 2005: 64). Es menester entender que la labor educativa de la escuela se concreta mediante la imposición arbitraria de una cultura, la cual es receptada por los alumnos en el ámbito escolar a lo largo del trayecto de escolaridad en el sistema educativo. Esta imposición desencadena muchas veces resistencias y/o cuestionamientos por parte de los estudiantes, tornándose, en cierto sentido, inviable la deseada homogeneización cultural.

La escuela desarrolla su actividad en el marco de lo que, con Bajtín denominaremos, un cierto cronotopo. Señala Bajtín que cronotopo hace referencia a "la conexión esencial de relaciones temporales y espaciales (...) expresa el carácter indisoluble del tiempo y del espacio. (...) Los elementos de tiempo se revelan en el espacio y el espacio es entendido y medido a través del tiempo." (Bajtín, 1989: 237-238). En el caso de la institución educativa, el cronotopo se concreta en el entrecruzamiento entre el año académico, con el espacio del aula y la escuela. Este determina los modos de participación de los sujetos intervinientes (docente-alumnos) y los mensajes y estilos comunicativos que se establecen entre los mismos. Pero no se trata de una situación aislada. Los mensajes que se transmiten desde la escuela con fines formativos, son redefinidos en cada momento histórico, como asimismo, por cada alumno que los recepta, ya que las historias y los intereses de cada uno van mutando en función de sus condiciones sociales, culturales, económicas, en una palabra sus condiciones de vida.

En cada establecimiento educativo los contenidos que son transmitidos, intentan ser preparatorios respecto a los nuevos cronotopos que se van gestando, de los que las nuevas generaciones participarán. Los cronotopos en los que se encuadra la vida de las

escuelas, pueden caracterizarse por el entrecruzamiento de prácticas y el desarrollo paralelo de las mismas. Estos marcan la vida y los sucesos que en la escuela se concretan, los que se desenvuelven en el marco de cronotopos diferentes a los de la calle, de la casa y de otras organizaciones, de las que muchos actores de la escuela también participan.

Desde la concepción que postula el cronotopos occidental, el tiempo sigue una lógica lineal, que tiende hacia el futuro, es por eso, que se podría suponer, que la escuela trabaja desde esta perspectiva, la tarea de cada establecimiento educativo se enfoca en preparar al sujeto para que actúe en un futuro próximo, lo cual concreta mediante la transmisión de un legado cultural a las generaciones nuevas, actividad que se dispensa mediante el despliegue de una propuesta político- curricular.

### LA PROPUESTA POLÍTICA-CULTURAL-CURRICULAR

Considerando que "El currículum es la prescripción-unificada, sistemática, oficial, escrita de lo que se debe transmitir y de lo que se debe hacer en la escuela" (Op. Cit. 2005: 54) podemos derivar que la propuesta curricular es una síntesis de elementos culturales, una articulación de saberes de antaño con conocimientos actuales, tradiciones, valores, normas, formas de representar el mundo, etc. Este conjunto de elementos culturales constituyen una totalidad, un entramado que en cada contexto escolar es replanteado según el cronotopos en el cual se inserte. Los saberes que conforman el diseño curricular, tienen como propósito, posibilitar el encuentro entre el estudiante y la cultura, para que éste desarrolle su subjetividad.

La escuela adquiere marcada relevancia en este proceso de construcción de la subjetividad, constituyendo el espacio social donde se establecen relaciones entre los sujetos y entre los sujetos, el conocimiento y la cultura. Allí se forman modos de pensar, sentir y actuar en el mundo, es decir que la institución escolar juega un papel central en la construcción del orden simbólico imperante en cada período histórico. (Pedranzani, Martín & Díaz, 2013: 1)

Los contenidos que forman parte de la propuesta curricular, pretenden ser enseñados y también, que sean aprendidos por los alumnos, es decir que estos conocimientos se implican en lo que cada alumnx es, en aquello en lo que se van construyendo, en su identidad y en la subjetividad de cada unx. No obstante, cabe mencionar que existen otros saberes que desde la escuela son silenciados y/o rechazados, y que pese a su ausencia, presentan peso

formativo, porque determinan modos de ver y actuar en la realidad. Este conjunto de saberes que fueron aislados de la propuesta oficial constituyen el currículum nulo, "noción [que] se refiere a todos los conocimientos, valores y experiencias que el alumno no encontrará en la escuela y que determinan su formación." (Op. Cit. 2005: 65).

A través de la enseñanza del currículum oficial, se produce el establecimiento de una ligadura simbólica para la cual se precisa de la mediación de un otro, en el caso de la escuela, el/la docente. Para que este encuentro sea propicio, el/la profesor/a o maestro/a, debe atender a la particularidad de lxs estudiantes, significar su trabajo como una forma vital de intervención con fines educativos y lograr el consentimiento por parte de lxs alumnxs para que éstos sean dóciles a la acción de ser enseñadx, es decir, de recibir el saber que les es convidado. Este conjunto de contenidos que expresa el currículum, se va modificando

...en cada período o etapa del proceso histórico. No existe un conocimiento escolar entendido como una esencia, como un contenido válido de una vez para siempre. En cada momento histórico se enseñan determinadas cosas y no otras, se enfatizan ciertos elementos del saber... (Tenti Fanfani, 2009: 71)

Los cambios a nivel de los contenidos curriculares, se vinculan a la necesidad de formar sujetos nuevos, portadores de subjetividades diferentes a las que se venían formando, con nuevos conocimientos, aptitudes, actitudes y valores, capaces de desenvolverse en un modelo de sociedad emergente. La actualización del conocimiento en el currículum busca asegurar aprendizajes relevantes y actualizados, que permita a las nuevas generaciones enfrentar las exigencias que demandan las transformaciones sociales.

El proceso de inculcación cultural realizado por la escuela para la formación de la sexualidad ha ido cambiando a lo largo de la historia. Desde la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral N°26.150 en el año 2006, la educación sexual se desarrolla en respuestas a problemáticas que atraviesan lxs niñxs y jóvenes que asisten al sistema educativo. "La escuela debe (...) constituir un espacio protector frente a los riesgos que conllevan la existencia de problemáticas como: embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual, adicciones, falta de cuidado del propio cuerpo, situaciones de abuso o explotación..." (Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral 2009: 15). Durante largo tiempo la educación sexual en las escuelas se llevó a cabo especialmente en las horas de Ciencias Naturales y/o Biología, en la que se priorizaban temáticas referente a los cambios físicos acontecidos durante la pubertad, las diferencias fisiológicas- anatómicas de

cada sexo y los procesos reproductivos. El tratamiento de estas temáticas estaban desvinculadas de perspectivas afectivas-valorativas, relacionadas al amor, el respeto, los derechos y cuidados del cuerpo, etc. En la actualidad la educación sexual es un espacio curricular a partir del cual se busca la enseñanza y aprendizaje de los contenidos propuestos en los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral (ESI), los cuales tenderán a ser tratados en cada ámbito institucional, según lo demanden los intereses, inquietudes y necesidades de lxs estudiantes. Estos contenidos también pueden abordarse desde la transversalidad, lo cual supone el desarrollo de contenidos formativos, ligados a lo sexual desde diferentes disciplinas.

## EL SENTIDO DE SER Y PARECER VARÓN O MUJER. LA FORMACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA

Desde la institucionalización de la escuela como proyecto educativo, hecho que se inaugura con la sanción de la Ley Nacional de Educación N° 1.420, sancionada en el año 1884, durante la presidencia de Julio Argentino Roca, en los establecimientos escolares de Argentina se trató a lxs alumnxs como sujetos corpóreos, dotados de cuerpos biológicos, pero no como seres sexuales y sexuados, que crecían y a medida que lo hacían, desarrollaban actitudes, gustos, maneras de ser y vestir, según el género con el cual se identificaban. La sexualidad es una dimensión de las personas que contribuye a la definición de su identidad individual y social. Las formas de ser y parecer varón o mujer dentro del contexto escolar, fueron presentadas como contenidos a aprender, los que se legitimaron por estar formando parte de las prácticas e imposiciones del dispositivo escolar, era un aprendizaje más a lograr por lxs alumnxs, el cual debía exponerse y evaluarse de forma permanente.

La institución educativa buscó potenciar concepciones sobre lo deseable en el varón y la mujer, realizando un trabajo minucioso sobre el cuerpo con vistas a controlar a la población estudiantil y lograr comportamientos previsibles y homogéneos. Bajo el amparo del discurso educativo, se desplegaron contenidos y estrategias que fueron diseñados para garantizar que niñas y varones internalizaran las representaciones dominantes que marcaron la diferencia entre los sexos.

La escuela fue y es el lugar donde los sujetos en formación, desarrollan, ensayan y elaboran activamente sus identidades individuales, es el ámbito donde se escolarizan como seres sexuales y de distinto género. El cuerpo y la sexualidad fueron delineándose a partir de la transmisión de discursos y la inculcación de prácticas

aceptadas con relación al género. El proceso de subjetivación se iniciaba en el cuerpo, el cual constituye la materia donde las instituciones imprimen sus normas. El género constituye

el conjunto de características sociales y culturales que diferencia a los hombres de las mujeres, es el conjunto de ideas, creencias que cada cultura ha construido acerca de las diferencias sexuales (...) según un momento histórico y cultural determinado. Esto es enseñado y transmitido fundamentalmente por la familia, la escuela y los medios de comunicación. Es a través de ellos y de los valores que representan que se define y reproduce lo masculino o femenino, lo que es de los hombres y lo que es de las mujeres, los sentimientos, las formas de comportamiento que se atribuyen (...), lo que se espera de cada uno o una según la diferencia biológica. (Ministerio de Educación República de Chile [MERC] 2013: 31)

Los discursos y representaciones ideales que instaló la escuela, buscaron institucionalizarse como únicos y posibles, dentro de un proyecto socio-político. "En las instituciones educativas a través de rituales, símbolos, lenguajes, imágenes y normas se constituyen los sujetos heterosexuales y se silencian aquellas identidades que no responden a la norma heterosexual." (Alonso et. Al. 2003 citado en Jones 2009: 74-75)

En la actualidad la mirada de lxs alumnxs solo como seres biológicos ya no es admisible, las personas son totalidades en donde la sexualidad forma parte y define quiénes y cómo son.

...la sexualidad es la forma en que cada persona se construye, vive y expresa como ser sexual; son las maneras en que pensamos y entendemos el cuerpo humano, esa realidad palpable que configura nuestra vida personal y pública. Se trata, en sí, de una construcción cultural que resulta de la interacción del mundo interno con el externo, de la subjetividad con la organización social. (Sánchez Olvera, 2009: 107)

Las formas de concebir la sexualidad, de cómo vivirla, son construcciones humanas y se gestionan de modos distintos en cada sociedad, en cada marco cultural y en cada sujeto particular, se aprenden a través de la socialización y por lo tanto pueden evolucionar y/o cambiar.

El género hace referencia a las adscripciones sociales que se endilgan a las diferencias sexuales. No existe una manera única de ser hombre o mujer, existen maneras diversas en función del grupo social, la edad, la cultura adquirida, el momento histórico, etc.. La sexualidad se desarrolla a lo largo de la vida de las personas, y su formación "...es una construcción social con diversas manifestaciones moldeadas por la cultura, la etnia, el grupo etario y el sexo."



(Checa, 2005: 1)

En Argentina a partir del año 2006 con la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 se estableció el marco normativo que expresa la responsabilidad del Estado en materia de educación sexual, papel que cumple mediante la definición de lineamientos curriculares y su enseñanza. Promociona el ejercicio responsable de la sexualidad en todos los estudiantes que forman parte del sistema educativo, desde el nivel inicial hasta el superior, los cuales tienen derecho de recibir educación sexual integral, mediante contenidos pertinentes y actualizados, según lo demanden las necesidades formativas de los estudiantes.

## METODOLOGÍA

La presente investigación fue realizada en el año 2016 en el marco de la Diplomatura Superior en Currículum y Prácticas en Contexto ofrecida por FLACSO, sede Buenos Aires. En el desarrollo del proceso investigativo se adoptó una metodología cualitativa, siendo el objetivo del trabajo describir y explicar las prácticas curriculares y las representaciones y sentidos que ha adoptado la educación sexual desde los inicios de la escuela en el contexto de Argentina, hasta la sanción, aplicación y desarrollo de Ley de Educación Sexual Integral N°26.150. Cabe aclarar que por la amplitud del periodo histórico y del contexto considerado en el estudio se consultaron diversidad de documentos de autores basados en investigaciones que comprendieran el periodo de inicio y desarrollo de la institución educativa en el país (1884), al igual que reportes de investigaciones realizadas en otros países como también en Argentina cuyo foco de análisis fueran las particularidades que adquirió la educación sexual antes y después de la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral (2010).

La técnica de recolección de datos utilizada en lo extensivo del trabajo fue el rastreo, la lectura y análisis de documentos escritos (impresos y en formato digital) que trataran la temática mencionada desde los enfoques histórico, curricular, legal y de género. El conjunto de textos considerados conformaron una muestra diversa o heterogénea, este tipo de muestras "...son utilizadas cuando se busca mostrar distintas perspectivas y documentar (...) coincidencias, patrones y particularidades." (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2010: 397)

Los documentos y casos considerados en el estudio también conformaron una muestra de carácter intencional, la cual se caracteriza por que "...se seleccionan casos (...) que por su especificidad, sus características responden a las necesidades propias (...) [del] diseño..." (Pievi & Bravín, 2009: 151)

Los documentos considerados fueron: 1) textos de autor, 2) reportes de investigación científica, 3) clases de la Diplomatura en Currículum que desarrollaran la temática de la educación sexual en la escuela, 4) Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral y la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150.

Se adoptó en este trabajo la acepción de documento propuesta por MacDonald y Tipton en Valles, M. en Técnicas Cualitativas de Investigación Social.

Los documentos son cosas que podemos leer y que se refieren a algún aspecto del mundo social. Claramente esto incluye aquellas cosas hechas con la intención de registrar el mundo social (...) nos dicen algo sobre los valores, intereses y propósitos de aquellos que las encargaron o produjeron. Tales creaciones pueden ser consideradas 'documentos' de una sociedad o grupo, que pueden ser leídos... (2000: 120)

La categoría teórica de análisis que se consideraron en la investigación fueron: 1) Las prácticas de definición y desarrollo curricular escolar para la formación de la sexualidad estudiantil. De ésta categoría, se derivaron subcategorías a partir de las cuales se buscó arribar a una comprensión más profunda de los aspectos que integraban la problemática. Las subcategorías consideradas fueron: a) currículum prescripto, b) currículum oculto y c) las omisiones curriculares en el currículum nulo. El término categoría refiere a:

...un concepto que abarca elementos o aspectos con características comunes o que se relacionan entre sí. Esa palabra está relacionada a la idea de clase o serie. Las categorías son empleadas para establecer clasificaciones. (...) Las categorías pueden ser establecidas antes del trabajo de campo, en la fase exploratoria de la investigación, o a partir de la recolección de los datos. (De Souza Minayo, 2007: 55)

En lo referente a las unidades de análisis consideradas en el estudio estas no tuvieron un carácter constante ya que la heterogeneidad de textos consultados permitió la consideración de aspectos diferentes por lo que las unidades de análisis también se vieron modificadas.

Se consideró como unidad de análisis a las líneas de textos que ofrecían referencias a las definiciones y prácticas curriculares utilizadas para la formación de la sexualidad en la escuela, como también a las líneas que expresaban los significados atribuidos a estas prácticas y a la enseñanza de la educación sexual en las escuelas. Esta unidad de análisis se aplicó en textos de autor que trataban la temática desde una perspectiva histórica, curricular y de género como a clases de la Diplomatura y reportes de investigaciones.

En el caso concreto de la Ley de Educación Sexual Integral y los Lineamientos Curriculares para la ESI, las unidades de análisis fueron las líneas de texto que expresaban la intencionalidad de la formación sexual integral, los contenidos curriculares y las características que debe presentar este tipo de educación.

Para el análisis de los datos, se aplicó la técnica de análisis de contenido desde una perspectiva cualitativa, la cual demandó la realización de lecturas, la agrupación de los datos en categorías y/o subcategorías significativas según el problema investigado, y la interpretación del contenido de los documentos, para finalmente producir un nuevo texto que articule los datos obtenidos, elaborados y analizados.

A partir de las ideas recuperadas se elaboraron datos cuya interpretación permitió reconstruir teóricamente el proceso de formación de la sexualidad en el contexto escolar, al igual que reportar los cambios planteados en la actualidad desde la sanción e implementación de la ley N° 26.150.

## RESULTADOS

A lo largo de la lectura y análisis de los textos que se tomaron como base para la elaboración del trabajo se ha podido comprender que el dispositivo curricular en sus diferentes formas de expresión (prescripto, nulo y oculto) ha adquirido un papel fundamental en la formación de la sexualidad de los estudiantes, proceso que ha adquirido connotaciones diferentes luego de sancionada la Ley de Educación Sexual Integral N°26.150.

Los contenidos que conformaban el currículum prescrito, (Lionetti, 2007; Morgade, 2001 & Stagno 2011) y que fueron comunicados por la escuela en lo extensivo del siglo XIX y gran parte del XX, tendían a favorecer la identificación nacional como a la diferenciación entre niños y niñas. La heterogeneidad de disciplinas establecía tramos de formación concretos para el alumno varón y la alumna mujer, los cuales se sustentaban en representaciones y concepciones sobre el lugar social futuro que tendría cada sexo en la sociedad.

En el artículo 6° de la Ley de Educación Común N° 1.420 y más específicamente en los planes de estudios de las escuelas primarias del siglo XX aprobados por el Consejo Nacional de Educación, pueden encontrarse trayectos de formación diferentes para varones y niñas. En el caso de las materias establecidas para los varones se encuentran: Ganadería, Agricultura, Instrucción Cívica, Matemáticas, Ciencias y Gimnasia-Ejercicios militares, entre otras. En el caso de las materias definidas para las mujeres, se pueden mencionar, Labores-Corte y confección, Economía doméstica, Len-

gua y Literatura, Puericultura, etc. "De manera explícita alumnas y alumnos eran posicionados y definidos por el currículum escolar, a través de objetos, roles, temas y/o asignaturas diferenciadas." (Palamidessi en Terigi, 2006: 138)

Estos tramos de formación se mantuvieron estables hasta 1930 aproximadamente, los cuales serían preparatorios para el desarrollo de un rol en la sociedad y la división sexual de las tareas. Trabajador, padre y esposo, para el varón; ama de casa, esposa y madre para la mujer. Lionetti (2007) muestra cómo la escuela fue una de las instituciones a través de la cual se buscó la perpetuación de los roles basados en estereotipos culturales que marcaban la división social de las tareas y de modo paralelo la instalación de formas de dominación patriarcal.

El uso de cierta bibliografía en la escuela, como manuales y libros de lectura que contenían imágenes de modelos familiares binarios heterosexuales, colaboraron en la reafirmación de concepciones hegemónicas sobre sexualidad y en la instalación de este esquema como único y legítimo. Otro aspecto a resaltar es que en éstos textos se presentaban gráficos donde se retrataba a la mujer como un sujeto pasivo y en condición de inferioridad respecto del varón. Cabe mencionar que con la antigua Ley de Educación Común N° 1.420, se extendió el beneficio del derecho a la educación, a la mujer, y "...al mismo tiempo se remarcó su condición de sujetos política y cívicamente inferiores." (Op. Cit. 2007: 322) A través de la escuela se establecieron los límites de su participación en la esfera política y se delimitaron sus deberes y derechos como ciudadana a nivel social.

Como prácticas propias del dispositivo curricular oculto, se imponían formas de llevar el cuerpo, de vestir, al igual que distancias que debían mantenerse con los otros cuerpos, por temor a desvíos sexuales. Scharagrodsky, (2016), mostró cómo el uso de ciertos elementos propios de la cultura material de la escuela, también contribuyeron a establecer distancias y modos correctos de sentarse y disponer el cuerpo. El banco fue uno de los mobiliarios que se establecieron en el cotidiano escolar y colaboraron en este proceso, el cual contribuyó a fijar el cuerpo al banco, como asimismo a inmovilizarlo.

Las formas de ser y mostrarse como varón o mujer, eran definidas con vigor y debían cumplirse, formaban parte de un currículum tanto explícito como oculto, (Hernández & Reybet, 2000-2003; Scharagrodsky, 2016), la evidencia de estos modos, aseguraban aceptación entre los pares, cualquier forma de desvío podía generar estigmatizaciones y discriminación, las que se justificaban por estar fuera de los cánones de normalidad.

Las prácticas discriminativas y de rechazo hacia identidades sexuales diferentes fueron entre los siglos XIX y XX más habituales en-

tre la población estudiantil masculina, la que reafirmaba su poderío machista mostrando rechazo hacia la homosexualidad y hacia quienes evidenciaran comportamientos vinculados a esta elección sexual, situación que fue reconocida en la investigación realizada por Faur, E.; Gogna, M. & Binstock (2008-2015) como casi inexistente entre la población estudiantil en la actualidad.

Como lo muestra Checa (2005) hasta algunas décadas atrás, la escuela contribuyó a construir cuerpos y representaciones binarias masculinas y femeninas, como también, a estigmatizar a los sujetos que sostenían formas diferentes de vivir la sexualidad, los cuales eran denominados anormales o desviados, por no responder a la forma impuesta, la heterosexual binaria. A partir de la imposición de contenidos tanto explícitos como ocultos, se buscó el aprendizaje de un rol de género, entendiéndose a este como "la puesta en práctica de las prácticas sociales asociadas a un determinado género." (Plummer & Macionis, 2007: 308)

El tratamiento de la temática sexual en la escuela y las posibles formas de vivirla, fueron calladas, formaron parte de un currículum nulo, por un prolongado periodo de tiempo. "Los tabúes sobre la sexualidad, asociados al temor y las figuraciones sobre el cuerpo femenino, convirtieron al tema en escabroso para ser tratado en la escuela." (Op. Cit. 2007: 319) Esta temática estaba ausente de cualquier propuesta curricular, estando sujeto su tratamiento, a la voluntad o necesidad que detectara el/los docentes y la institución, pero siempre enfocadas desde una perspectiva biológica-reproductiva, científica o higienista.

Este silenciamiento, (Morgade 2001; 2016) se repitió con respecto al protagonismo e intervención de la mujer dentro de la historia, la ciencia y la literatura. Siempre se resaltaron las figuras masculinas y su heroísmo, no así el de la mujer, cuyos logros e intervenciones o creaciones nunca fueron destacados.

La diferencia sexual por largo tiempo puso en un lugar de superioridad al varón, al cual se le endilgaban cualidades como la inteligencia, la fuerza, la valentía, atributos que justificaba el lugar subalterno para la mujer, para la cual se reconocían atributos como la fragilidad, la marcada sensibilidad, la disposición para el cuidado de la casa y lxs niñxs. Este modelo fue inculcado de modo masivo a las generaciones de niñxs que formaban parte del sistema educativo, el cual no siempre fue aceptado con beneplácito.

Así como se reconocieron imposiciones ejercidas por la escuela, hacia los actores, se han registrado resistencias a cumplir y adoptar el modelo heterosexual, oponiéndose a prácticas sexistas u homofóbicas, que significaban al diferente como extraño o peligroso. Las formas de resistencias han adquirido matices diferentes en cada contexto social, histórico y escolar, como por ejemplo, enseñar o hablar de sexualidad en las escuelas más allá de lo estricta-

mente biológico o reproductivo, otorgar palabra y protagonismo tanto a varones como a mujeres, denunciar formas de violencia o discriminación sexual o de género, entre otras.

Cabe referir que el tratamiento de la temática de la sexualidad en la escuela y el disciplinamiento corporal asociado al mismo, sufrió cierto debilitamiento a partir de las décadas de los años '60 y '70. La política curricular oficial modificó en el curso de estos años algunas reglas en cuanto a los contenidos y la intencionalidad educativa de los mismos, lo que se vio reflejado en el debilitamiento producido en la formación de la identidad nacional, como en las normas que postulaban la división de asignaturas según el género de lxs alumnxs. El desmoronamiento de esta norma pedagógica se evidenció con la aparición en el currículum de una materia común para niñas y niños denominada Actividades Prácticas o Artesanales. Durante la década de los '90 pueden identificarse avances a nivel normativo sobre educación sexual en algunas provincias. "Santa Fe fue la primera jurisdicción en aprobar su ley de educación sexual en el año 1992 y le sigue la provincia de Mendoza en 1994, (...) La Pampa en 1991, Chaco, Corrientes y Mendoza en 1996 y Neuquén en 1997..." (Zemaitis, 2016: 44)

En el caso concreto de las reformas educativas implementadas en la década de los '90, durante las presidencias de Carlos Menem (1989-1999) se incluyeron en los CBC (Contenidos Básicos Comunes) contenidos curriculares vinculados a cuestiones de sexualidad de modo transversal, en las áreas de Ciencias Sociales y Naturales, Formación Ética y Ciudadana, sin que su tratamiento alcanzara masividad en el sistema educativo.

La investigación realizada por Jones D. (2003) en escuelas públicas y mixtas de nivel polimodal de la provincia de Chubut, muestra que esta provincia optó por incorporar la enseñanza de la educación sexual como parte de su oferta educativa, antes de la sanción de la Ley N° 26.150 y que los contenidos tratados estaban vinculados a aspectos biológicos y de cuidados de la salud, encontrándose entre los contenidos enseñados, el aparato reproductor masculino y femenino, la procreación y el embarazo, enfermedades de transmisión sexual, el VIH/Sida, métodos de prevención o anticonceptivos, entre otros. Estos contenidos eran desarrollados por los docentes, los cuales entretejían durante su desarrollo, recomendaciones vinculadas a evitar las relaciones sexuales por tener como consecuencia embarazos no deseados, siendo presentadas en sí mismas como riesgosas. Las temáticas sobre las que se apoyaba la educación sexual al momento de realizado el estudio, coinciden con las propuestas en los lineamientos curriculares actuales de la ESI, aunque se mantenían discursos que marcaban la normalidad en la prácticas heterosexuales y la prevalencia de enfoques propios de las ciencias naturales.

Otro aspecto importante es que durante el periodo mencionado se acentuó el establecimiento de una currícula común para lxs alumnxs que transitaban el sistema educativo, abandonándose la enseñanza diferenciada según el género.

El cuerpo y los dictámenes sobre el mismo, más allá de la ausencia de prescripciones curriculares que definieran la obligatoriedad de su enseñanza (en tiempos de políticas neoliberales), siguieron presentes bajo discursos referidos a mecanismos saludables de alimentación (dietéticos), de vestimenta, prácticas gimnásticas o deportivas como procedimientos de cuidado. En el marco del currículum oculto se siguieron y siguen llevando a cabo en las escuelas prácticas que muestran atribuciones y responsabilidades según sea el sexo del estudiante, como por ejemplo cuidado y mantenimiento de la limpieza del aula para las alumnas, traslado de objetos y muebles para los varones.

## LEY DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL N° 26.150

A partir del año 2006, con la sanción de la ley de Educación Sexual Integral, en Argentina se instaló una nueva mirada y forma de tratamiento de la sexualidad en la escuela. Se planteó la necesidad de ser concebida como un contenido que requiere ser estudiado, lo cual generó su inclusión dentro de la currícula nacional y de las provincias. Desde la ley se busca que las diferentes temáticas y problemáticas que giran en torno a la sexualidad sean abordadas desde variados enfoques y saberes permitiendo que lxs estudiantes construyan una visión integrada de ésta, superando el determinismo biológico reproductivo que por años predominó en su forma de abordaje.

La ley establece, que todos lxs estudiantes que formen parte del sistema educativo, desde el nivel inicial hasta el superior, tienen derecho de recibir educación sexual, la cual debe enseñarse mediante contenidos pertinentes y actualizados, según lo demande la diversidad sociocultural y etaria del alumnado.

En los lineamientos curriculares para la ESI se proponen el desarrollo de los contenidos desde una perspectiva transversal en los niveles inicial y primario, pudiéndose tratar los mismos desde distintas áreas. "En el nivel inicial las experiencias de aprendizaje propuestas han sido agrupadas en torno a ejes organizadores, que expresan dichos propósitos generales adaptados al nivel." (Op. Cit. 2.009: 15) En el caso del nivel primario se propone su abordaje desde las áreas de ciencias sociales, ciencias naturales, formación ética y ciudadana, educación física, educación artística y lengua y literatura.

En el caso del nivel secundario se sugiere la creación y desarro-

llo de un espacio curricular específico que permita el abordaje de contenidos más complejos y concretos que responda a demandas puntuales de esta franja etaria.

En lo relacionado al nivel superior, especialmente en las carreras de perfil docente, se busca garantizar procesos de formación que otorgue a los futuros profesores, conocimientos que les permitan una comprensión general de la salud, de la sexualidad humana y del rol de la escuela y del docente en el tratamiento de éstas temáticas, así como el aprendizaje de habilidades y estrategias metodológicas apropiadas para el aula según los diferentes niveles educativos.

La ley de educación sexual integral, propone contenidos de carácter biológico, fisiológico, genético, psicológico, pedagógicos, culturales, afectivos, éticos y jurídicos, etc., a través de los cuales se busca promover la comprensión y formación de una sexualidad responsable, trato igualitario hacia el varón y la mujer, prevención de enfermedades de transmisión sexual y la concreción de aprendizajes de tipo cognitivo, afectivo y éticos que permitan desterrar concepciones y actitudes de prejuicio y discriminación. Se aspira lograr en los estudiantes el desarrollo de actitudes y valores de solidaridad, amor, respeto a la intimidad y a la vida.

Un aspecto importante a destacar de la ley N° 26.150 es que instituye el reconocimiento explícito por la sexualidad como una construcción que manifiesta variedad en su forma de expresión y desarrollo, variedad que fue silenciada y menospreciada históricamente, tanto a nivel social como dentro de los claustros académicos, situación que con el correr de los años experimentó cambios positivos, hecho que se constata en la investigación realizada por Kornblit & Sustas en el año 2015, cuyos resultados evidencian incremento de su aceptación y un cambio en su forma de concepción por parte de los estudiantes, ya que las prácticas sexuales no hegemónicas (homosexuales) son consideradas parte de la diversidad sexual o como una expresión más de la sexualidad.

Cabe aclarar que la normativa mencionada intenta reconocer y respetar la igualdad sexual, entre el varón y la mujer, habiendo sido la subordinación de la mujer una práctica ejercida y justificada por mucho tiempo tanto dentro del contexto doméstico, político, económico como dentro del ámbito escolar, a la que la perspectiva de género (como corriente analítica que emergió de diferentes vertientes académicas del feminismo), cuestionó en busca de incidir en el imaginario colectivo con el propósito de lograr la igualdad y la equidad entre las personas de diferente sexo, mostrando cómo históricamente las mujeres han accedido a desiguales oportunidades respecto del varón, en lo referente al acceso a la educación, atención de la salud, al ejercicio de derechos políticos, etc., y que aún hoy con mejores condiciones sociales y jurídicas sus posibili-



dades de desarrollo, siguen siendo desparejas.

Se considera que esta normativa ha inaugurado una nueva forma de pensar y trabajar los contenidos de sexualidad en las escuelas, ha abierto un espacio para reflexionar críticamente sobre la temática sexual y sus formas variadas de construcción aunque estas conviven con concepciones que siguen postulando formas tradicionales de ejercicio de la sexualidad. Todavía se evidencian rupturas entre los discursos y las prácticas sobre la sexualidad tanto a nivel social como en los establecimientos educativos, situación que puede evidenciarse a través de la investigación llevada a cabo por Wainerman, C. & Chami, N. en el año 2014, la cual muestra las repercusiones que tuvo la ley luego de su implementación en algunas provincias. Los resultados obtenidos develaron la existencia de discursos heterogéneos sobre sexualidad en las escuelas, algunos centrados en una sexualidad con fines reproductivos, otras que propician el derecho al ejercicio de una sexualidad libre y responsable, y una educación científica centrada en la prevención, evidenciándose en todos los casos ocultamiento sobre la diversidad de experiencias e identidades sexuales.

## CONCLUSIONES

A lo largo de la trama del trabajo se ha buscado mostrar que los mandatos sociales-políticos y culturales a los que ha respondido la escuela en relación a lo sexual y al modo de vivir la condición de ser portador/a de un pene o una vagina, han tendido por largo tiempo a establecer lugares diferentes para el varón y la mujer dentro del contexto social.

Se ha mostrado la intervención de la escuela en la formación de la sexualidad del alumnado, proceso en el que ha tenido protagonismo la selección disciplinar y de contenidos curriculares diferentes para varones y mujeres, a lo que se sumó el desarrollo de un currículum oculto, a través del cual se impusieron formas de hablar, mirar y conducir el cuerpo apropiados según sea el sexo de lxs alumnxs.

El silenciamiento de la temática sexual y del protagonismo de las mujeres en la historia y de sus derechos, fueron parte de los contenidos que constituían el currículum nulo en los claustros académicos, omisión que se sustentaba en representaciones vinculadas al lugar subalterno de la mujer y a la peligrosidad del desarrollo de deseos e inclinaciones sexuales contrarias a las legitimadas.

La formación de la sexualidad en el marco del sistema educativo ha puesto en marcha dispositivos de desarrollo curricular que buscaron que lxs alumnxs construyeran conocimientos distintos según sea el sexo del estudiante, al igual que delinearan cuerpos

y sexualidades hetero-normativas, presentándolas como únicas y legítimas.

Cabe mencionar también, que la formación sexual previa a la institucionalización de la ley, presentaba a las prácticas sexuales como peligrosas por tener como consecuencia embarazos no deseados, atribuyéndose a la mujer la responsabilidad por no haber mostrado firmeza en la decisión de no mantener relaciones sexuales a temprana edad, concepción que venía de la mano de representaciones que postulaban al ejercicio sexual como peligroso y propio de la vida de los adultos.

La escuela a través de su marcada acción disciplinadora, por largo tiempo ha buscado uniformar y homogeneizar a la población estudiantil, dejando así escasos márgenes para el ejercicio de los derechos sexuales y privados de las personas, derechos sustentados en la necesidad de igualdad y equidad.

En Argentina con la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral y los cambios que postula a nivel de la currícula escolar, se muestra la pretensión de introducir saberes que instituyan miradas renovadas que contribuyan al reconocimiento de la igualdad de derechos tanto de varones como de mujeres y de respeto hacia la sexualidad y las variadas formas de ejercerla.

La investigación llevada a cabo por Faur, E.; Gogna, M. & Binstock, que abarcó el periodo que se extendía desde el año 2008 hasta el 2015 y que comprendía a 15 provincias argentinas<sup>2</sup>, mostró que los contenidos curriculares que más se incluyeron en el PEI luego de que las escuelas participaran de la capacitación "Educación Sexual Integral. Es parte de la vida, es parte de la escuela", son mayoritariamente 1) cuidados del cuerpo y la salud, 2) derechos 3) género (en menor medida) afirmando que la inclusión y enseñanza de estos, provocó reformulaciones a nivel de las planificaciones áulicas, siendo el área de ciencias naturales en la que mayor contenidos se implementaron.

La unidad curricular de Educación Sexual Integral y la forma de tratamiento de las temáticas a estudiar será determinante en la construcción de conocimientos, lo que desde la sanción de la norma se plantea como un derecho del estudiante, el recibir información que le permita comprender los múltiples factores intervinientes en la construcción de la sexualidad, como de acciones preventivas tendientes al cuidado de la salud sexual.

Con la implementación de la ley se busca generar un proceso de intervención que produzca cambios en las prácticas y los mensajes de carácter patriarcal que privilegian al varón y a su supuesta superioridad innata, que legitima su derecho y dominio sobre la mujer, como asimismo para mandar y ocupar puestos de autoridad. Para los docentes su implementación en las escuelas, puede significar, poner en tensión sus propios saberes construidos sobre

la sexualidad, su propia experiencia sexual y lo demandado o necesitado por lxs alumnxs de cada contexto. Esta ley demanda la necesidad de implementar espacios de diálogo abierto, sin prejuicios ni estereotipos, lo cual puede generar un desafío para lxs profesionales que en su formación inicial no recibieron preparación para encauzar la temática de la sexualidad desde el punto de vista pedagógico.

Urge que en los establecimientos educativos, los contenidos curriculares de educación sexual sean desarrollados, si bien la ley prescribe que se enseñe en todos los niveles educativos, no obliga a instituciones privadas y/o confesionales a incluirla en la formación proporcionada a los alumnos, situación que se contradice con la demanda generalizada del estudiantado y de la sociedad.

Las conclusiones arribadas llevan a preguntarse ¿Qué cambios políticos, sociales y culturales deben desarrollarse para que la diversidad de formas de vivir la sexualidad sea aceptada como parte de las manifestaciones de una sociedad aunque no fueran acogidas o reconocidas como socio-culturalmente legítimas?

<sup>2</sup> Las provincias que participaron entre 2012 y 2014 fueron Buenos Aires, Chaco, Chubut, Córdoba, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, La Pampa, La Rioja, Mendoza, Misiones, Neuquén, Río Negro, Salta, San Luis, Santa Cruz y Tierra del Fuego. Mientras que en 2015 comenzaron las capacitaciones en las provincias de Corrientes y Catamarca.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alemania, Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo. ¿Qué es un enfoque de género? Una guía producida por la Iniciativa alemana BACKUP. Recuperado de <https://www.giz.de/fachexpertise/downloads/giz2013-es-backup-gender-guidelines.pdf>

Alonso, G. et al. (2003) "Cuando ignorar es silenciar: aprendiendo a ser heterosexual". En Jones, D. (2009) ¿De qué hablamos, cuando hablamos de sexualidad? Educación sexual en escuela de nivel secundario antes de la ley de educación sexual integral de la Argentina. Revista Crítica Socia, 11. Recuperado de [www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2013/04/daniel-jones-articulo.pdf](http://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2013/04/daniel-jones-articulo.pdf)

Argentina, Ministerio de Educación de la Nación. La educación sexual integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la ley (2.008-2.015) Argentina: Faur, E.; Gogna, M. & Binstock, G. Recuperado de <http://repositorio.educación.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/110142>

Argentina, Ministerio de Educación de la Nación. (2009). Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Argentina

Bajtín, M. (1989). "Las formas del tiempo y del cronotopo en la novela". En *Teoría y estética de la novela*. pp. 237-409. España: Taurus

Bedoya Abella, C. L. (2014). Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía *Sophia*, 1, pp. 95-106. Recuperado de: [www.redalyc.org/articulo.oa?id=413734078009](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413734078009)

Brígido, A. M. (2006). *Sociología de la educación. Temas y perspectivas fundamentales*. Córdoba: Brujas.

Campos Hernández, M. & Salazar Hernández, C. (2002). El aporte escolar a la construcción conceptual de la sexualidad. *Revista Internacional de Ciencias de Ciencias Sociales y Humanidades*, 2, pp. 9-44. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65412202>

Checa, S. (2003). (comp.) *Género, Sexualidad y Derechos reproductivos en la Adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.

Checa, S. (2005). Implicancias del género en la construcción de la sexualidad. *Anales de la Educación Común*, 1, pp. 183-193. Recuperado de: [www.areasgyr.files.wordpress.com/2011/03/genero-identidad-adoles.pdf](http://www.areasgyr.files.wordpress.com/2011/03/genero-identidad-adoles.pdf)

Chile, Ministerio de Educación República de Chile. (2013). *Formación en Sexualidad, Afectividad y Género*. Santiago de Chile Recuperado de [http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201307221719000.PDF\\_formation\\_sexualidad.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201307221719000.PDF_formation_sexualidad.pdf)

De Alba, A. (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

De Alba, A. (2016). Los saberes en la relación entre las diferencias. Clase 20. En *Diplomatura Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: FLACSO Virtual. Argentina.

De Souza Minayo, M. C., Ferreira Deslandes, S., Cruz Nieto, O. & Gomes, R. (2007). *Investigación social: teoría, método y creatividad*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Garma S. Estudio de género/perspectiva de género. *Agenda de las mujeres*. El portal de las mujeres Argentinas, Iberoamericanas y del Mercosur. Recuperado de <http://agendadelasmujeres.com.ar/index2.php?id=3&nota=5703>

Gimeno Sacristán, J. (1998). *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Gvirtz S. y Palamidesi, M. (2005) . *El ABC de la tarea docente: currí-*

culum y enseñanza. Buenos Aires: AIQUE

Hernández, A. & Reybet, C. (2000-2003). Acerca de masculinidades, femineidades y poder en las escuelas. *Anales de la Educación Común*, 4, pp. 128-135.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill  
Instituto Nacional de las Mujeres. (2007) *Glosario de género*. México. D.F. Recuperado de [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/100904.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf)

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teorías. En Moscovici, S. (comp.) (1986) *Psicología Social II*, pp. 469-494. Madrid: Paidós

Jones, D. (2009). ¿De qué hablamos, cuando hablamos de sexualidad? Educación sexual en escuela de nivel secundario antes de la ley de educación sexual integral de la Argentina. *Revista Crítica Social*, 11.

Kornblit, A. L.; Sustas, S. E. & Di Leo, P. F. (2014). Género, Derechos Sexuales, Biografía y Escuela: Articulaciones y Tensiones en Discursos de Docentes de Argentina. *Educação & Sociedade*, 126, pp. 161-178. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87330638010>

Kornblit, A. L. & Sustas, S. E (2015). Actitudes y Prácticas sexuales de los jóvenes escolarizados en el nivel medio de la enseñanza pública argentina ¿nuevos patrones? *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 12, pp. 1-27 Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.19137/els-2015-121205>

Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral (sancionada en el año 2006)

Lionetti, L. (2007). La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1.870-1.916) Argentina: Miño y Dávila

MacDonald & Tipton (1993). La Investigación documental: Técnicas de lectura y documentación. En Valles, M. *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión Metodológica y Práctica Profesional*. (pp. 109-139) España: Síntesis

Macionis, K. & Plummer, J. (2007). *Sociología* Madrid: Pearson.

Moreno Gómez, William (2009). El cuerpo en la Escuela: los dispositivos de sujetación. *Currículum sem Fronteiras*, 1, pp. 159-179. Recuperado de [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org)

Morgade, G. (2001). *Aprender a ser Mujer. Aprender a ser Varón*. Argentina: Novedades Educativas.

Morgade, G. (2016). Educación, relaciones de género y sexualidad: caminos recorridos, nudos resistentes. Clase 18. En Diplomatura Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto. Buenos Aires: FLACSO Virtual. Argentina.

Palamidessi, M. (2006). El currículum para la escuela primaria argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo. En Terigi, F. Diez miradas sobre la escuela primaria 1 ed. (pp. 131-151) Buenos Aires: Siglo XXI Editores

Pechin, J. (2012). Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia. Mora, 1, pp. 191-193 Recuperado de: <http://www.revistacientifica.filo.uba.ar/>

Pedranzani, B.; Martín, L. & Díaz, C. (2013). Pensando las subjetividades hoy: el papel de la escuela y el currículum. Argentina. Revista Contextos de Educación, 15. Recuperado de [www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos](http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos)

Pievi, N. & Bravín, C. (2009). Documento Metodológico Orientador para la Investigación Educativa. Instituto Nacional de Formación Docente. Coordinación de Investigación Educativa. Argentina: EU-DEBA

Sánchez Olvera, A. R. (2009). Cuerpo y sexualidad, un derecho: avatares para su construcción en la diversidad sexual. Sociológica, 69, pp. 101-122. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305024672006>

Scharagrodsky, P. A. (2016). Discursos pedagógicos, instituciones escolares y culturas corporales. Clase 13. En Diplomatura Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto. Buenos Aires. FLACSO Virtual. Argentina.

Stagno, L. (2011). El descubrimiento de la infancia, un proceso que aún continúa. En Finochhio, S. y Romero, N. Saberes y Prácticas escolares. Rosario. Argentina: Homo Sapien Editores

Tenti Fanfani, E. (2009). Sociología de la educación. Argentina. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

UNICEF. Argentina (2017). Comunicación, Infancia y Adolescencia. Guía para periodistas. Perspectiva de género Buenos Aires:

Hendel Recuperado de [https://www.unicef.org/argentina/spanish/COM-1\\_PerspectivaGenero\\_WEB.pdf](https://www.unicef.org/argentina/spanish/COM-1_PerspectivaGenero_WEB.pdf)

Valles, M. S. (2000). Técnicas cualitativas de Investigación Social. Reflexión Metodológica y Práctica Profesional. España: Síntesis

Wainerman, C. & Chami, N. (2014). Sexualidad y Escuela. Perspectivas programáticas posibles. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22, pp.1-14.

Zelmanovich, P. (2016). Los saberes en relación con las subjetividades de niños, jóvenes y adultos. Clase 13. En Diplomatura Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto. Buenos Aires. FLACSO Virtual. Argentina.

Zemaitis, S. (2016) Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia de la educación sexual de la juventud. Trabajo final integrador. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1218/te1218.pdf>

## **SOBRE LA AUTORA**

Maciel Ortega: es Licenciada en Ciencias de la Educación recibida en Universidad Nacional de Catamarca. Especialista en Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales recibida en Universidad Nacional de Catamarca. Diplomada en Currículum y Prácticas en Contextos recibida en Facultad Latinoamericana en Ciencias Sociales (FLACSO\_ Argentina\_ Sede Buenos Aires). Docente de Sociología de la Educación del Profesorado en Química para el Nivel Secundario Instituto Superior Estanislao Maldones