

**I Jornadas de Género y Diversidad Sexual:**  
***Políticas públicas e inclusión en las democracias contemporáneas.***  
Facultad de Trabajo Social - Universidad Nacional de La Plata

*Título del trabajo:* **“Ni brújulas ni recetas. Notas sobre nuestros devenires en la formación docente en educación sexual integral”**

*Nombre del autor:* Luciana Lavigne, Miranda González Martin

*Institución u organización:* ICAFFyL-UBA, F. Cs. Soc. UBA

*Eje temático:* Experiencias de Concienciación, Educación y Militancia.

*Mail:* [lucianalavigne@gmail.com](mailto:lucianalavigne@gmail.com), [mirandagonmar@gmail.com](mailto:mirandagonmar@gmail.com)

*Palabras claves:*

Durante los últimos años fueron elaboradas diversas leyes que ampliaron los derechos sexuales y reproductivos de las personas, particularmente de niñas y jóvenes. Partimos de entender que estos marcos normativos son resultado de procesos conflictivos, en los cuales las concepciones hegemónicas (y normalizadoras) sobre la sexualidad, los derechos y la educación permanecen vigentes, al tiempo que habilitan márgenes para disputar y construir otros sentidos sobre estas cuestiones. Aquellas normas (Ley 26.150/06 y Ley 2110/06) que construyeron específicas políticas públicas de Educación Sexual Integral (ESI) presentan diversos obstáculos y desafíos, particularmente en cuanto a lo que suele denominarse como “diversidad sexual”.

Mientras que la “diversidad sexual” ha sido fundamentalmente abordada desde enfoques marcados por la noción de “tolerancia”, que la construye como “excepción”, negativa y fuente de discriminación, buscamos problematizar estas concepciones. De este modo, a partir de nuestras experiencias en investigación, formación y de nuestro quehacer como docentes y capacitadoras en el marco de la ESI, exploramos las aperturas y posibilidades que se habilitan cuando revalorizamos la variabilidad como condición humana universal.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Una apuesta fundamental que retoma esta consigna consiste en el curso destinado a población docente de la CABA, denominado “Aportes para pensar la diversidad sexual en las escuelas”, trayectoria pedagógica sobre la cual reflexionamos en un trabajo anterior (González Martin y Lavigne, 2013).

Reflexionar profundamente sobre experiencias que no sólo nos ocupan en tanto investigadoras, sino también en tanto capacitadoras, como agentes de esta misma realidad, implica un ejercicio de por sí transgresor de cierta lógica de la investigación social. Para esto optamos por recuperar diferentes dimensiones de lo que se denomina reflexividad, atendiendo a nuestro involucramiento como antropólogas, nuestro *conocimiento situado* (Haraway,1991) como feministas y, finalmente, al lugar que las narrativas y el lenguaje ocupan en la construcción de nuestras realidades posibles. Buscamos destacar la importancia de la recuperación de situaciones y vivencias que se generaron en las capacitaciones de ESI con agentes de la educación, y para esto reconstruimos una serie de escenas aúlicas en donde cuerpos, géneros y sexualidades se despliegan, se tensionan, y se reconfiguran interpelando en profundidad la práctica docente.<sup>2</sup>

### **Las tristes cadenas semánticas de la “diversidad”**

Una madeja enredada, tomamos lo que parece un extremo, por algún lado debemos comenzar. Decidimos comenzar preguntándonos acerca de la diversidad, ¿Qué es diversidad para lxs docentes que capacitamos? ¿Cómo es valorizada, dónde se ubica? Durante una capacitación en ESI, realizada en la Provincia de Buenos Aires, varixs docentes reunidxs en torno a una mesa observan y analizan una serie de objetos (imágenes, folletos, catálogos de exposiciones de arte, entre otros), buscando aquello que tienen en común. Este conjunto de recursos fueron previamente seleccionados, para desarrollar una actividad, pensando en uno de los ejes de la ESI, que fue denominado “respetar la diversidad”. En la puesta en común, al preguntarles cómo y qué vincula a los objetos, sugieren el concepto de “discriminación”, propuesta que sustentan refiriéndose a que en las imágenes aparecen “indígenas, travestis y pobres”, y que hay un libro de historias de amor, donde los protagonistas no son heterosexuales. Algunos otros objetos, como por ejemplo un catálogo de una muestra con fotografías de rostros de diferentes personas con ojos cerrados, son dejados de lado, y lxs docentes argumentan que no parece tener conexión con el resto

---

<sup>2</sup> El título de este trabajo se lo debemos a nuestra praxis permanente, que implica para nosotras un desafío, de capacitar/nos en/para/a través de nuestra experiencia que requiere que elaboremos un modo de hacer ESI, que no tiene “brújulas” ni “recetas” que podamos asimilar, sino que implica una apertura, a la manera de la pedagogía *queer*, que se basa en interpelar la educación normalizadora y buscar desplegar lo subversivo, arriesgar lo impensable, interpelar estabildades y certezas (Lopes Louro, 2004).

de los objetos. Ninguno de los recursos seleccionados muestra rostros de angustia o escenas violentas, sin embargo, son a priori asociados a la discriminación de la que *deben ser víctimas*.

La discriminación no radica simplemente en la acción violenta, la precede, la sustenta, la normaliza en el preciso instante en que discriminamos –diferenciamos las personas desde categorías a las que socialmente dotamos de importancia, y esgrimimos como parámetros desde los cuales se pondera lo normal y deseable, respecto de lo anormal y aberrante. La diversidad, que puede asociarse a variedad, cambio, animado, vida, evolución, entre otros, termina semánticamente encadenada a lo desviado, lo indeseable y, por ende, lo discriminado.

En nuestra experiencia en variados espacios de capacitación docente en ESI hablar de diversidad es asociado casi inmediatamente con lo que vernáculamente se entiende como “diversidad sexual”. En este acto se evidencia un doble ejercicio de discriminación: se expulsan de la reflexión otras diversidades vinculadas a la ESI como pueden ser la construcción de femeneidades y masculinidades, la cultura, la racialización, etc. y a la diversidad en sexualidad que se expresa *también* en la inmensidad de heterosexualidades posibles. Todo esto en un marco de *tolerancia a esa* “diversidad sexual” (muy parecida a la condescendencia). ¿Pero, qué pasa con esas otras diversidades que, constituyéndonos como sujetxs, son parte de nuestra vida como seres sexuadx?

### **Disputando el lenguaje: nosotras/os/es/xs...**

La ESI involucra la necesidad de interpelar al lenguaje, y en ese ejercicio pedagógico, en plena construcción, nos encontramos cuando desarrollamos recursos para las capacitaciones. Como abordamos en su momento, el lenguaje es un *institucionalizador* de normas sociales (González Martín y Lavigne, 2013). Los insumos de las capacitaciones van tramando formas de nombrar y visibilizar, y asumen públicamente y como discurso oficial (en este caso desde un Ministerio de educación) fórmulas que ponen de relieve la histórica presencia de hombres y mujeres. En un Power Point que se proyecta durante una capacitación del Ministerio de Educación Nacional, el uso “nosotros/as” inspira una disputa entre lxs capacitandxs. En muchos casos la primera reacción es la de homologar este uso

del lenguaje con la estrategia discursiva de la presidenta de nuestro país: la alocución de la población con una categoría que pretende promover la inclusión, el “todOs y todAs”. Entre nuestrxs capacitandxs el uso explícito de ambas declinaciones genéricas, ya sea porque lo consideraran una creación del gobierno nacional o una marca del mismo, debió ser puesto en contexto, y nos hemos visto compelidas a aclarar que este uso no reside en alineamientos políticos coyunturales, sino que remite a posturas ideológicas que buscan desnaturalizar y especialmente transformarnuestras prácticas lingüísticas, en las que el nosotrOs plural supone la inclusión de los géneros femenino y masculino. En las primeras horas de una capacitación con varias escuelas públicas, privadas confesionales y laicas, la directora de una de ellas expresó su incomodidad con estos usos, desencadenando un debate en el cual se tensó el carácter instituido e instituyente de la lengua, recuperando su carácter de construcción social, y el peso de la tradición. El argumento de esta directora radicaba en que, según ella, todas las lenguas compartían estos usos plurales masculinos como universales. Este argumento llamó nuestra atención por dos razones, la primera, suponiendo que esto fuera verdad, que se de en todos los casos conocidos, ¿lo vuelve acaso natural, o deseable? Y, en segundo lugar, viniendo de una directora de un colegio bilingüe, que durante la capacitación no perdió oportunidad alguna de colocar palabras en idioma inglés, ¿cómo es posible que no pudiera reflexionar sobre la diferencia que, en materia de declinaciones genéricas, presenta este idioma respecto del español?<sup>3</sup>

Estas disputas se replican en muy diversos ámbitos, en el campo educativo donde trabajamos e investigamos, se da frecuentemente este movimiento, esta desestabilización de sentidos. En el marco de un curso virtual de construcción de la ciudadanía una docente relató los debates desarrollados con su tutor en cuanto al uso del lenguaje. En aquella

---

<sup>3</sup> En Inglés, como en otras lenguas, el plural no es necesariamente masculino. En el caso de los pronombres, por ejemplo, el plural es neutral, e inclusive existe un pronombre it, también neutral, alternativo a las terceras personas del singular he (él) y she (ella). De hecho, como describió la antropóloga feminista Marta Lamas en su célebre texto “Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género” (1999) “el término anglosajón gender no se corresponde totalmente con el español género: en inglés tiene una acepción que apunta directamente a los sexos (sea como accidente gramatical, sea como engendrar) mientras que en español se refiere a la clase, especie o tipo a la que pertenecen las cosas, a un grupo taxonómico, a los artículos o mercancías que son objeto de comercio y a la tela”. En inglés hablar o estudiar el género “lleva implícito que se trata de una cuestión relativa a los sexos; plantear lo mismo en español resulta críptico para los no iniciados:” ¿se trata de estudiar qué género: un estilo literario, un género musical o una tela? En español la connotación de género como cuestión relativa a la construcción de lo masculino y lo femenino sólo se comprende en función del género gramatical.”

situación el tutor citó la Real Academia Española (RAE) como cita de autoridad para zanjar la discusión, aduciendo que el término “todos”, “indica que no se excluye ninguna parte o ninguno de los seres o cosas”. La docente rebatió su postura al sostener que el problema no se salda a partir de lo que sostiene esta institución<sup>4</sup>, explicitando que ésta se ocupa justamente de normalizar y no de mostrar el conflicto que se visibiliza de este modo. Para muchxs actores del campo educativo, como para nosotras mismas, autoras de este escrito, la incomodidad y dificultad de “utilizar el masculino sin más” es creciente. Las reacciones del estudiantado, sean jóvenes o adultos, son heterogéneas, en algunos casos sugieren la utilización de un signo en particular (x, @, \*, as/os, os/as, entre otros posibles, cada uno de ellos con énfasis diferentes), en otros adhieren o discuten la incomodidad que esto genera para la lectura o retrucan que esto implica “buscarle el pelo al huevo”, recalcando la insignificancia de esta disputa política que muchxs decidimos desplegar. La docente que disputó el uso del lenguaje de aquel curso virtual mencionado, explicitó que no se trata de “un tema de corrección política, o de posicionamiento burgués académico” sino de una apuesta de asumir que “el lenguaje crea prácticas.” El debate al interior de un curso es parte de la experiencia pedagógica que tramamos, como un modo de hacer ESI.

### **Regulaciones desde/sobre/hacia cuerpos sexuados: entre la a/sexualidad docente y la hiper/sexualidad juvenil**

Abundante bibliografía feminista aunque también, vale aclarar, no feminista ha recogido la compleja trama que se teje a través del colonialismo, racismo, sexismo y clase, sólo por nombrar algunas de las variables en juego. Las feministas negras de Estados Unidos han denunciado en repetidas ocasiones cómo las violaciones a ellas por parte de hombres blancos eran desestimadas por razón de su color de piel, aludiendo a su actitud o naturaleza provocadora, su promiscuidad, etc<sup>5</sup>. Estas mismas narrativas, pero dirigidas a mujeres

---

<sup>4</sup> Un claro ejemplo de los cambios históricos en el campo vivo que implica el uso de la lengua, queda manifiesto en las recientes modificaciones que asentará la RAE en la nueva edición del diccionario que será publicada en el transcurso de este año para redefinir, justamente, aquellas acepciones machistas. La interpelación reconoce el androcentrismo y el sexismo presente en muchas definiciones y expresa las demandas de diversos colectivos socio sexuales, pero sobre todo pone en evidencia que los usos de la lengua han ido transformándose. Como ejemplos de las definiciones que serán modificadas, podemos citar los siguientes: “FEMENINO. Débil, endeble” y “MASCULINO. Varonil, enérgico”.

<sup>5</sup> Sin duda en esta materia *Mujeres, Raza y Clase*, de Angela Davis (1981) es lectura imprescindible.

indígenas o mestizas, y en general para las mujeres más humildes, se encuentran en toda latinoamérica. En nuestro país hasta hace muy poco tiempo la vestimenta (o presumida promiscuidad) de la víctima de violación podía resultar un atenuante, o inclusive suficiente para desestimar una causa judicial. En estos casos es la supuesta voluptuosidad y natural sexualidad de la mujer la que “provoca” a hombres “inocentes” de juicio.

Un caso emblemático que viste de curiosidad científica las perversiones tan propias en la antepasada a la época victoriana es el de la Venus de Hotentote<sup>6</sup>. A principios del siglo XIX, esta joven africana, de descomunales nalgas e hipertrofia de los labios de la vulva, es presentada en Europa como eslabón perdido entre simios y hombres, alegando que estas características corporales la volvían hipersexual, y por lo mismo más cercana a los animales.

Mientras tanto, europeos pagaban por ver a la joven muy ligera de ropas, disfrazando de curiosidad o divertimento la más cruel de las lujurias, aquella que implica el sometimiento de otrx. No tiene sentido perder tiempo en explicar que precisamente esas características presentes en la joven están ausentes en las hembras no humanas ya que son una característica evolutiva de nuestra especie, pero sí pensar el encadenamiento de sentidos que hace que asociemos animalidad a sexo, y estas características a las personas no blancas, en particular, las mujeres. Y pensar, también, como aún hoy, con una proliferación de discursos políticamente correctos que denuncian el racismo, “la negra” sigue siendo un ícono sexual desde donde se construyen denigrantes fantasías. La diversidad de tonalidades de las pieles y rasgos humanos se construye desde un *exotismo* que deshumaniza.

Compartiendo algunas situaciones que irrumpen como oportunidades para trabajar la ESI en la escuela una asesora pedagógica de una escuela técnica (con aproximadamente 20 años en la institución) señaló que había tenido que hablar con una estudiante porque sus compañeros la miraban y le decían muchas cosas, “lindas y feas”. Su primera aclaración fue que se trataba de una joven “divina”, “negra”, “muy llamativa”, “dominicana”, y nuevamente retomando sus palabras literales “*un* ícono sexual”. Según relató, citaron a esta joven, que aparentemente sufría por estas situaciones, y le “sugirieron” que o bien se vestía

---

<sup>6</sup> Para ampliar sobre esta idea puede consultarse el ensayo “El curioso caso de la Venus de Hotentote”, del libro *La sonrisa del flamenco*, de Stephen Jay Gould.

de manera diferente, “menos llamativa”, o aceptaba que los varones se sentían muy “atraídos” hacia ella.

Y a continuación agregó, están *todos* “enamorados” de ella. Los intentos de señalar lo complejo y opresivo de este proceder, y la posibilidad de trabajar con el colectivo, especialmente los varones, en vez de con la joven individualmente, caían en saco roto. Y nuevamente contestaba que se trataba de una actitud protectora hacia la joven, “para que no sufra”.

Otra profesora de la misma escuela tomó la palabra, y señaló que se siente “mirada” por los estudiantes, lo cual la incomoda, y que esto mismo no le sucede en otras escuelas técnicas en las que trabaja. Defensivamente la asesora y otra profesora que la secundó, se apresuraron a contestarle que no la miraban como mujer, que miraban lo que llevaba puesto por las “distancias de clase”, y que el problema lo tenía ella, porque no sabía tomar distancia, tomarse con “humor” al estudiantado.

La joven exótica debe aceptar que no es una persona, sino un “imán sexual”, y que es su cuerpo exhuberante, y no el sexismo social, el que provoca su acoso. La profesora debe negar contra todas sus percepciones y sensaciones que es “mirada” sexualmente como mujer, que es acosada, porque ella es una profesora, no una mujer, y por lo mismo no un cuerpo sexuado. Sea desde la hipersexualización o desde la negación de nuestra sexualidad, las mujeres en el ámbito escolar somos esa diversidad entendida como desvío, cuerpos a domesticar, normalizar, desde una disciplina que a claras luces atenta contra todo lo que en teoría representamos. Aquí los efectos de la *pedagogización del cuerpo* que ancló sobre docentes y estudiantes y que se tornó productiva en una de las narraciones identitarias más implícitas y no por ello menos concretas, que consiste en la “señorita maestra heterosexual” (Alonso *et. al.* 2008). Aunque al mismo tiempo, cuanto menos sexualizada la docente mejor, en férreo contraste con la alumna hipersexualizada.

Lo que queremos reponer aquí, es la trama discriminatoria, que interpele el armado de aquel triángulo “víctimas”, “victimarixs” y “espectadorxs” que produce una distribución individual y privada del “problema” desde un orden moral que se jacta de estimular una “convivencia armónica” apelada en la *tolerancia* al tiempo que abstrae las condiciones específicas de producción de la violencia (Péchin, 2007).

## **Pobres niñxs ricxs**

Pero, ¿qué es *discriminar*? ¿Se trata meramente de diferenciar, de desplegar lo que según una perspectiva pueden ser variedades en torno a un eje? ¿Implica también ordenar taxonómicamente estas variedades dentro de compartimentos con límites establecidos? ¿O se trata también de, una vez establecidos los compartimentos, aplicar una ordenación jerárquica que valoriza unas variedades más que otras? Cuando hablamos de racismo estamos hablando de esto último, una ordenación jerárquica de rasgos fenotípicos, fuertemente anclada en los grados de pigmentación de nuestras pieles. No corresponde a este trabajo señalar la improcedencia de hablar de “razas” en la especie humana, pero sí de buscar de qué manera el racismo se reactualiza en materia de sexualidad, y particularmente en prácticas vinculadas a la ESI.

Muchas veces el racismo pasa desapercibido hasta que quienes son discriminados se vuelven visibles. Cuando esas poblaciones pasan a ser visibilizadas en instancias dirigidas universalmente a la población, es entonces cuando aparecen expresiones altamente discriminatorias, a veces asociadas a la poco feliz frase de “racismo al revés”<sup>7</sup>. Estas mismas expresiones aparecieron cuando un grupo de capacitandxs presentaban sus reflexiones en torno al eje de “ejercicio de derechos” en la ESI. La misma directora que en su momento objetó el uso del “nosotros/as”, sostuvo que estábamos incurriendo en una discriminación, en este caso de la población estudiantil de su institución educativa, de gestión privada y laica, en tanto cuestionó un material sobre derechos en materia de salud sexual y reproductiva elaborado por el Ministerio de Salud de la Nación. El material en cuestión tiene el formato de una postal en la que aparecen dibujos de personas con diferentes orientaciones sexuales, en diferentes etapas cronológicas de la vida, sonrientes, con vestimentas modernas, de tez morena y presumibles rasgos indígenas. Cuando este grupo expuso sus reflexiones se produjo en un momento un cambio en la expresión de la vocera, quien distanció la postal en cuestión de su cuerpo con un gesto de desagrado, y la levantó para exponerla a los otros grupos, diciendo “con esto no estamos de acuerdo”. Al

---

<sup>7</sup> Esta frase tampoco es inocente, “al revés” quiere decir “al revés de lo que *debe* ser, lo que *corresponde, lo común*”, por lo que expone nuevamente lo extendido de los acuerdos acerca de lxs sujetos que debe ser marginados, invisibilizados, etc., a través del racismo, y por lo mismo su preeminencia como forma de exclusión social.



preguntarle con qué no acordaba, sostuvo que no “representaba” a sus *chicos* (sus estudiantes), y que *ellos* también tendrían que tener esos derechos. Indignada con la producción de un recurso dirigido a un sector de la población, de este modo recortada del conjunto social, llegó incluso a describir que se trataba de una “casta inferior”, “pobres”, “inmigrantes” mientras que *los* estudiantes de su escuela, su comunidad educativa, no habría sido considerada y, por lo tanto, no podría utilizar este recurso en ese contexto. Sus expresiones fueron altamente cuestionadas por otrxs capacitadxs, que expusieron la manera en que a través de los medios de comunicación se establece como universal argentino una imagen de personas blancas, delgadas, rubias, que son en realidad la minoría de la población, cuestión que rara vez es expuesta como discriminación. Pero su posicionamiento no cambió.

¿Qué sentirían *estos* jóvenes al no verse representados? ¿cómo se traza una política inclusiva, cuando de lo universal y de lo particular se trata? ¿Por qué las imágenes con personas de pieles morenas son leídas y asociadas directamente con la pobreza? ¿Qué suscita la idea de que las personas que aparecen en la gráfica no pueden representar al conjunto de la población? ¿Qué hace que sólo una persona blanca, que responda a los cánones hegemónicos de belleza pueda ser representante del universal de la población? ¿A quiénes, cómo y por qué dirige el Estado sus intervenciones políticas? Habría mucho para problematizar y para interrogarnos acerca de esta escena etnográfica que nos dejó navegando entre el desafío de mantener el diálogo con quien dirige un escuela y que en pleno siglo XXI aún clasifica y discrimina nuestra población en base a un sistema de estratificación social que pertenece a otros tiempos y culturas, buscando el modo de retomar esta observación para analizar las políticas públicas, sus alcances y definiciones. Cuando de políticas públicas se trata, comprender las formas en que se producen las definiciones de los problemas así como de los modos particulares en que son clasificadas las poblaciones que son gobernadas (Wedel et al., 2005) resulta un *metié* de nuestra investigación antropológica. Pero la escena rápidamente se invierte y de las políticas que bregan por la visibilización de diversas identidades, estéticas, cuerpos y modos de gestionar necesidades de conjuntos particulares, se transforma en un supuesto modo de excluir a lxs otrxs, ahora ricxs, rubixs, del sector privado. en este mismo sentido se indicó como corroboración de esta “discriminación al revés” el hecho de que en las instituciones de

salud privadas muchos de estos recursos no se encuentran disponibles, volviéndose una demanda absurda, en cuanto, según ella, no se trataba de un material significativo para *su* estudiantado.

## **Ovillando<sup>8</sup>**

Las cuatro escenas etnográficas que aquí presentamos expresan algunas de las tensiones y disputas que persisten en torno a aquello que se entiende por diversidad en materia de sexualidad. Desplegando esta madeja confusa, enredada, nos propusimos armar un ovillo, material con el cual comenzar a tramar, a tejer nuevos escenarios y propuestas para abordar la diversidad, que como cualquier tejido, nunca tendrá dos puntos iguales. Y elegimos estas escenas por su persistencia (cada unx podrá pensar en cómo se replican en espacios propios), pero también por su imperceptibilidad cuando hablamos de diversidad sexual. Andamos entre senderos ya trazados, y compartimentos en donde se han clasificado y vuelto inmutables (y por lo mismo carentes de vida) estas “diversidades”, de modo de volverlas *manejables*. Una “diversidad” a la vez. Podemos “tolerar” la homosexualidad en varones (blancos, de clase media, etc.) pero que esta orientación, que por el mismo hecho de ser “tolerada” implica que es entendida como una desviación, se de en personas que no sean blancas, o bellas, o que sean pobres devuelve una complejidad que parece aún hoy inaceptable... Que una muchacha asuma sus formas de mujer y elija vestir como quiera puede ser *aceptado*, que pretenda no ser acosada parece considerarse un capricho que expone a los varones *a sus instintos irrefrenables*. Que el lenguaje sea interpelado, como interrupciones políticas que desnaturalizan aquellas dimensiones envueltas en las expresiones cotidianas, sigue incomodando.

En estas páginas buscamos iluminar esas aristas que quedan oscuras gracias al vicio social de definir categórica y definitivamente (en este caso la diversidad sexual). Buscamos recuperar desde los márgenes aquellas diversidades que sin lugar a duda constituyen nuestra sexualidad, nuestra variabilidad y, por supuesto, la manera en que es antojadizamente negada como tal. Compartimos con nuestras/xs colegas (Alonso, Herczeg

---

<sup>8</sup> La metáfora del ovillo es significativa en el contexto de los encuentros de capacitación, por formar parte de una dinámica inicial en la cual, cada quien se presenta, se queda con un trozo de la soga entre manos y luego pasa el resto del ovillo a otrxs, de modo que se va tramando un tejido colectivo.

y Zurbriggen) la apuesta de que aún restan “muchas tonalidades que mixturar para entrar enteras/os/xs a las aulas”. Quizás se trate de ir tejiendo y destejiendo tramas posibles...

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Alonso, G., Herczeg, G. y Zurbriggen, R. “Entrar enteras/os/xs a las aulas”. Revista Venezolana de Estudios de la Mujer. Caracas, Julio Diciembre 2008, Vol. 13, N° 31.
- Davis, A. 1981. *Mujeres, Raza y Clase*. Disponible en: [http://disruptiva.net/uploads/files/Mujeres,%20raza,%20clase\\_Angela%20Davis.pdf](http://disruptiva.net/uploads/files/Mujeres,%20raza,%20clase_Angela%20Davis.pdf)
- Haraway, D. 1991. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Ediciones Cátedra. Madrid.
- González Martín, M. y Lavigne, L. “Reflexiones desde la formación docente en educación sexual integral. Desafíos en torno a la variabilidad de la sexualidad humana y la diversidad sexual”. VI Seminario Internacional Políticas de la Memoria “30 años de democracia en Argentina. Logros y desafíos”. Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti Área de Estudios y Publicaciones. Buenos Aires, 7, 8 y 9 de noviembre de 2013.
- Lopes Louro, G.. 2004. *Un corpo estranho ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Péchin, J. 2007. “La centralidad de la violencia y la opacidad de la discriminación en los tratamientos habituales de los conflictos escolares. Una crítica *queer*”. Publicado en actas del II Coloquio Interdisciplinario Internacional Educación, sexualidades y relaciones de género. Investigaciones y experiencias, 1 al 3 de agosto de 2007.
- Gould, S. J. 2008. *La sonrisa del flamenco*, Editorial Crítica, Barcelona.

-Wedel, J; Shore, C; Feldman, G y Lathrop, S, "Toward an Anthropology of Public Policy", en *Annals of the American Academy of Political and Social Science*; 600, 30, 2005.