

Género y formación docente: aportes desde la categoría para pensar nuestras prácticas

Antonela Angeletti

FHyA/UNR

antonelaangeletti@gmail.com

Renata Bacalini

FHyA/UNR - IES N.º 28

renatabacalini@yahoo.com.ar

Guillermina Fritschi

FHyA/UNR - IES N.º 28

guillerminafritschi@gmail.com

Resumen

En este artículo realizamos un recorrido por la categoría género, considerando su polisemia y desarrollo desde el aporte de diferentes tradiciones académicas y militantes para poner en evidencia la relevancia que asume el mismo para la formación docente. Los aportes de Butler (2019), Dorling (2009), Lamas (1999), Mattio (1999) y Scott (2011) permiten formularnos preguntas en torno a sus usos y resistencias que suscita en el ámbito escolar y de la formación docente. ¿De qué modo se presenta esta categoría en los diseños curriculares de Educación Secundaria en la provincia de Santa Fe, en las planificaciones anuales y en las prácticas docentes? ¿Qué sentidos se construyen sobre la categoría? A partir del recorrido de las autoras referenciadas, sostenemos que el concepto de género no sólo sigue siendo pertinente sino necesario para interpelar prácticas pedagógicas, revisar los sentidos sobre la ESI, y garantizar una formación docente comprometida con la perspectiva de derechos humanos.

Palabras clave

Educación Sexual
Integral, Género,
Formación docente

Introducción

El presente artículo surge como reflexión sobre problemáticas debatidas en el marco de cursado de la Especialización en Educación Sexual Integral de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. Desde ese espacio construimos este recorrido por la categoría de género, apelando a continuar construyendo un conocimiento colectivo y situado sobre la Educación Sexual Integral (ESI). En este texto partimos, en primer lugar, de un recorrido que nos permita definir la discusión polisémica y epistemológica sobre el género y, en segundo lugar, acercamos algunos interrogantes a partir de una mirada sobre los documentos curriculares de los Profesorados que se estudian en el Instituto de Educación Superior Olga Cossettini (IES N.º 28) ya que sostenemos como supuesto que muchas veces la perspectiva de género se ve como parte del currículum oculto escindiendo considerar la relevancia que asume en las normativas tanto provinciales como nacionales. Particularmente centramos la mirada en los diseños de dos profesorados: Matemática (2015) y Lengua (2017) desde los que nos interrogamos: ¿En qué componentes del diseño se presenta el concepto de género: en los fundamentos, en los principios, en los propósitos, en las unidades curriculares? ¿Qué relevancia asume su prescripción? Si bien varios interrogantes habilitan la pregunta en torno a otras problemáticas, nuestro interés es aportar un recorrido que revaloriza la perspectiva de género, en tanto es una categoría central para garantizar una educación inclusiva, crítica y comprometida con los derechos humanos.

Sobre la relevancia de la categoría género

El género como categoría, si bien tuvo sus orígenes biomédicos,¹ se convirtió en referencia central del marco teórico presente en la literatura del movimiento feminista y transfeminista (Mattio, 1999). No sólo es un concepto polisémico en sí por su uso en diversas áreas disciplinares, sino también por lo que significó en el campo de la epistemología feminista en diversos contextos geográficos y temporales. Tradicionalmente, “género” se ha usado primordialmente para referirse a las categorías gramaticales de “masculino”, “femenino”, o “neutro”, pero en años recientes la palabra se ha arraigado en su uso para referirse a categorías relacionadas con el sexo, y en tales frases como “la brecha de género” y “la política del género”. Este uso se ve respaldado por la práctica de muchos antropólogos y antropólogas, quienes reservan sexo para referirse a categorías biológicas, mientras usan género para referirse a categorías sociales o culturales.

Dorling (2009) explica que la emergencia del concepto género en la teoría feminista se da a partir de la publicación de “Sexo, género y sociedad” (1972), donde Ann Oakley realiza la

1. El origen del concepto de género lo propone el sexólogo John Money en 1950 para intervenir quirúrgicamente los genitales con el objetivo que sean legibles desde una lectura dicotómica y de matriz heteronormada, no habiendo lugar para la ambigüedad sexual. Frente a la ambigüedad sexual de nacimiento los médicos optaron por reasignar un “sexo” vinculado a una identidad sexual identificable como “macho” o “hembra” y de esa manera “algunos especialistas de la intersexualidad van a verse llevados a considerar que el sexo biológico, en los casos de los niños intersexos en particular, pero en todos los individuos en general, es un factor relativamente flexible, aleatorio y poco coercitivo en materia de identidad sexual, es decir, de roles de género y de comportamientos sexuales” (Dorling, 2009, p. 32).

distinción entre sexo y género y establece que el deseo sexual, el comportamiento sexual y la identidad de género no dependen de las estructuras anatómicas. En ese contexto se comienza a trabajar en las ciencias sociales para definir las identidades, roles, valores, representaciones y atributos simbólicos (productos de la socialización) vinculados a lo femenino y masculino. En los debates que se generaron con posterioridad en el seno de la teoría feminista, Dorling destaca como problema considerar al sexo biológico como una entidad ahistórica. Sin embargo, a partir de la historicidad del sexo como una categoría que también está sujeta a una construcción social, es que se aborda al género como una categoría de análisis histórico desde fines de los años 80.

Lamas (1999) es otra de las autoras que historiza sobre la categoría género y remarca su desarrollo en diversas disciplinas para mostrar las dificultades y posibilidades de su uso al momento de analizar la diferencia sexual con el objetivo de no presentar una desigualdad.² Contextualiza la diferenciación establecida por el feminismo académico anglosajón en los años 60 entre sexo y género para la defensa de la igualdad de las mujeres, ya que “las características humanas consideradas ‘femeninas’ eran adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en vez de derivarse ‘naturalmente’” (Lamas, 1999, p. 147). También especifica que, con posterioridad, a partir del uso de la categoría género, existieron diversas interpretaciones, simbolizaciones y organizaciones de las diferencias sexuales que presentaron una crítica a la existencia de una esencia femenina, en este sentido, el planteo de Scott (2011) cuestiona la ahistoricidad y el esencialismo en el uso de la categoría, que profundizaremos más adelante. En los 90’ (año de publicación del artículo) ya no se equipara género con sexo.³ Lamas establece dos usos centrales de la categoría género desde una perspectiva antropológica: para referir a las mujeres y para referir a la construcción cultural de la diferencia sexual que alude a las relaciones sociales de los sexos. La autora se focaliza en el uso que desde la antropología se ha otorgado a la categoría de género (o de perspectiva de género) como orden simbólico con que una cultura dada elabora la diferencia sexual a través de un conjunto de

2. En su argumentación, Lamas (1999) desarrolla algunas de las dificultades y beneficios que atañen al uso de la categoría, ya que, en primer lugar, hay una diferencia de significado entre gender y género: el término en inglés lleva implícito que se trata de una cuestión relativa a los sexos, en español su concepto es más amplio. Además, la autora remarca que si bien está generalizado el uso de la perspectiva de género, en muchos casos se aplica como sinónimo de sexo, donde género es sinónimo de sexo femenino. Sin embargo, Lamas reflexiona que sin el concepto de género hay un riesgo de negar la diferencia sexual, cuando en realidad lo que hay que lograr es que la diferencia sexual no se traduzca como desigualdad (p.176) y es por eso que se requiere la perspectiva de género “para describir cómo opera la simbolización de la diferencia sexual en las prácticas, discursos y representaciones culturales sexistas y homófobas” (p. 175).

3. Scott, J. (2011) alude también que en los años 90 había un uso extensivo en todo EE.UU del concepto y que en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, realizada en Beijing, China en 1995 dio cuenta de las complejidades de la propia categoría género y sus múltiples implicancias. Señala Scott que “no hay duda de que para 1995 “género” le daba a las proponentes de la igualdad de las mujeres una manera de argüir que los roles sociales habían sido “construidos culturalmente”, y que por lo tanto estaban abiertos al cambio, pero los cuestionamientos más avanzados producidos por el término parecían haberse desviado o domesticado”. Agrega que el término género parecía haber perdido su filo crítico precisamente porque su significado parecía poder tomarse por establecido. La palabra ya no era desconcertantes, ya no ofrecía un reto al uso gramatical fijo; por el contrario era un término más o menos generalmente entendido del léxico feminista”.

prácticas, ideas y discursos que producen efectos en el imaginario de las personas (Lamas, 1999, p. 154). Así, el género se define por la acción simbólica colectiva y mediante el proceso de constitución del orden simbólico se fabrican las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres (p. 158). Y en esa acción simbólica colectiva entra en juego la lógica del poder debido a que “La cultura marca a los seres humanos con el género y éste marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano” (p. 161).

A partir de este desarrollo se comprende que tal fue la atribución de significados diversos asociados al término que generó la necesidad de responder a la pregunta sobre si todavía es una categoría útil para el análisis (Scott, 2010) ya que no depende de la palabra en sí, sino de los usos que seguiremos haciendo como herramienta emancipatoria a las luchas de los movimientos de mujeres y a los colectivos LGTB (Mattio, 2012). Siguiendo a Scott,⁴ el énfasis debería ponerse, no en los roles asignados a las mujeres y a los hombres, sino a la construcción de la diferencia sexual en sí. Además, plantea una ventaja de usar género para designar las relaciones sociales entre los sexos: mostrar que no hay un mundo de las mujeres aparte del mundo de los hombres, que la información sobre las mujeres es necesariamente información sobre los hombres. Usar esta concepción de género lleva a rechazar la idea de las esferas separadas tal como mencionamos con anterioridad.

En su definición hace referencia a elementos donde encontramos el género:

- 1) símbolos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples,
- 2) conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos (como son las doctrinas religiosas, legales y políticas que afirman el significado de varón masculino y femenino y mujer femenina y masculina),
- 3) a las instituciones y organizaciones sociales (a los sistemas de parentesco, la economía y la política) y también
- 4) a las identidades subjetivas. Asimismo, se descubre una y otra vez el género como forma primaria de relaciones significantes de poder.

A lo largo del texto reconstruye cómo hacia los años 70-80 el género aparece en la teoría feminista con fuerza. Comprendiendo al mismo como el campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder. Además, agrega que por aquella época “usábamos mucho el término “construcción cultural” señalando que los significados eran atribuidos, no inherentes a los cuerpos, y que había una historia y una política de esas atribuciones de significados. La idea de construcción cultural se basaba en la noción de que podía distinguirse cuidadosamente entre el sexo y el género, ya que el primero se refería a la biología y el segundo a la cultura.

Algunas críticas (Judith Butler, Donna Haraway, etc.), señalaron que la distinción era falsa, ya que, si el género podía ser construido culturalmente, lo mismo podía hacerse con los significados biológicos del sexo. De hecho, era el género el que le atribuía a la biología su

4. El primer trabajo de Scott-y el más reconocido- escrito en 1986 fue elaborado a partir de preguntas con una fuerte “influencia de Michel Foucault, sobre cómo establecía el conocimiento cierto tipo de diferencia sexual “natural”, y sobre cómo y cuándo se reemplazaba un “régimen de verdad” por otro. El género suministraba una forma de investigar las formas específicas adoptadas por la organización social de la diferencia sexual; no las trataba como variaciones de un tema invariable de dominación patriarcal”.

significación supuestamente innata. En este sentido una de las críticas que retoma Scott es que “a pesar de una gran cantidad de investigación innovadora sobre la sexualidad, el género-al menos en el discurso histórico- a menudo se refiere a una oposición hembra/varón que permanece, a un apareamiento normativamente (si no claramente biológico) heterosexual, aún cuando el tema que se está tratando es la homosexualidad”. Otro autor que argumenta sobre la validez actual del uso del concepto de género es Mattio (2012) quien en el texto *¿De qué hablamos cuando hablamos de género?* trata de reconciliar dos tradiciones del término: la distinción entre los conceptos de sexo y género de la tradición feminista clásica que expusimos con anterioridad y la apropiación transfeminista del paradigma biomédico, reconstruyendo cómo la noción de género otorgó una herramienta emancipatoria a las luchas de los movimientos de mujeres y los colectivos LGTB.

Para trazar la distinción de sexo/género de la tradición feminista, Mattio (2012) parte de la publicación del libro *El segundo sexo* de Beauvoir⁵ (1949) donde se plantea la afirmación de que “No se nace mujer: se llega a serlo” (p. 207) y presenta el libro como una inspiración de la teoría y praxis feminista de la segunda mitad del siglo XX cuando se argumenta sobre la distinción de sexo, como atributo biológico, y el género, como una construcción cultural variable del sexo. Esta distinción permitió establecer que el género es adquirido (Butler, 2001) por medio de la socialización y por lo tanto se empezaron a cuestionar los modos de organización social de las relaciones entre sexos basados en relaciones asimétricas y jerárquicas. Mattio concluye su texto retomando la tesis presentada en la introducción: la importancia que tuvo el concepto de género para diversos propósitos sociales ya que fue “beneficioso a la hora de modificar por medio de estrategias siempre nuevas un imaginario patriarcal, androcéntrico y heteronormativo” (p. 99).

Situándonos en el siglo XXI, Judith Butler rastrea en la nota publicada en el diario *Página 12* (2019) “No disparen contra la ideología de género”, los ataques propiciados por la Iglesia contra lo que estos llaman la “ideología de género”. La autora reconoce que tomaron forma cuando el Pontificio Consejo para la Familia escribió, en el año 2004, una carta a los Obispos de la Iglesia Católica señalando la potencia del género. Desde esta visión, la categoría género destruye, al discutir y criticar, los valores universales nacidos en la modernidad: la organización familiar, la distinción “natural” entre hombres y mujeres, la distinción de jerarquía entre ambos y la organización social. Se suma a estos discursos el Papá Francisco en 2016, señalando que los colegios que enseñan desde la perspectiva de género, estarían “adoctrinando” a las personas. Queda al descubierto por parte de la Iglesia, que no tenemos la opción de elegir el género ni la orientación sexual, ya que desde esta visión, existe una sola concepción obligatoria que es dicotómica y natural entre

5. Butler también reconstruye su análisis a partir de la distinción sexo/género propuesta por Simone de Beauvoir en la obra *El segundo sexo* (1949). La filósofa existencialista afirma que el sexo es lo biológico e inmutable y el género es la interpretación cultural del sexo, por tanto variable. Sabemos que Beauvoir no utiliza en su publicación la palabra género, sino que es posterior, la acuña Ann Oakley socióloga feminista en 1972 cuando publica *Sexo, género y sociedad*. Desde esta distinción, el sexo asignado al nacer, no es determinante del tipo de vida o el significado del ser mujer por tanto puede devenir a lo largo de la vida en otra identidad.

hombre y mujer. En este sentido, ven como amenaza la diversidad de género que destruiría la distinción entre los sexos supuestamente “naturales”. Además, Butler relata que el sexo mismo es construido por parte de las instituciones médicas, como son el caso de las personas intersex que nacen con caracteres ambiguos, tal como identificamos con anterioridad en este trabajo.⁶ Por lo tanto, propone que existe una tensión entre la determinación del sexo y el género desde los procesos biomédicos y de socialización por los que pasamos a lo largo de nuestra vida y la evolución de las convenciones sociales desde la que podemos pensar nuestra propia identidad. Por ello, la visión de la Iglesia y Estados neoconservadores sobre las teorías de género como construcción social basada en la diferencia sexual que destruye una realidad dada y adoctrina, es incorrecta. Por el contrario, es una teoría emancipatoria de un mundo restrictivo, para un modo de vida más libre y equitativo.

Entre la norma y los sentidos de la categoría género

En este apartado proponemos una mirada comparativa de cómo se presenta la categoría género en los diseños curriculares de los Profesorado de Educación Secundaria de Matemática (2015) y Lengua y Literatura (2017), sólo para focalizarnos en dos de las carreras que se cursan en el IES N.º 28. Varias investigaciones centran su análisis en la inclusión de la perspectiva de género en los diseños curriculares de formación docente pero nos interesa referenciar algunas de carácter regional (Baraldi y Monserrat, 2014, 2018; Fritschi, 2023; Gangli, 2019) en tanto aportan una mirada a pensar las tensiones, omisiones y desafíos sobre el abordaje de la ESI y la perspectiva de género, la complejidad de traducción del enfoque en las prácticas y cómo su desarrollo depende tanto del diseño político institucional como de la voluntad docente y en la posibilidad de formarse en estos temas.

En este caso nos interesa visibilizar que la categoría no se omite en los diseños curriculares indagados para el presente artículo y que ello nos lleva a reflexionar sobre la valorización de la misma en nuestras prácticas en tanto no desconocemos las tensiones que se producen entre el curriculum prescripto y el curriculum real. Dichos estudios referenciados nos permiten seguir profundizando la mirada en cómo muchas veces la perspectiva de género emerge desde las prácticas pedagógicas, de los sentidos que adjudican los sujetos, más que desde los programas o específicamente cómo se producen esas traducciones curriculares en el aula. Si lo pensamos en términos de la interrelación entre los niveles de desarrollo de las políticas curriculares (Morelli, 2017, p. 8), nos interesa indagar sobre los nexos entre el Supra Nivel, representado por las políticas globales; el Meso Nivel, que se ocupa del desarrollo de los sistemas educativos en las provincias; y el Nano Nivel, que pone el énfasis en la vida en el aula.

6. Podemos ver que la ideología es previa desde una lectura de la “desprolijidad” de unos genitales que nacen naturales. Existe un criterio de verdad en esa lectura primera y provisoria. Hoy es más es más compleja la sexualidad, no se leen solamente los genitales, sino: gónadas, gametos, caracteres sexuales secundarios, etc.

En clave comparativa identificamos que es mayor la cantidad de veces que está presente la categoría género en Lengua y Literatura a diferencia de Matemática (129 veces por sobre 38). Esa diferencia consideramos que radica en la polisemia del término, en las singularidades de los campos disciplinares, referido en el caso de Lengua, a conceptos propios de determinadas unidades curriculares: “Nociones de géneros, textos y discursos”; “otros géneros discursivos”; “diversos géneros artísticos”; “las instituciones y los géneros”; “las categorías gramaticales de género, número, caso, persona, tiempo, modo y aspecto”; “los géneros literarios”. Es decir que su uso y sentido polisémico se presenta de mayor modo en Lengua y Literatura a diferencia del uso específico asociado a “la perspectiva de género” generalmente referenciado desde el campo de la formación general en espacios como Pedagogía, Psicología, el Trayecto de la Práctica, o el seminario de Educación Sexual Integral donde se define tanto la categoría “género” como el sintagma “perspectiva de género”, presentes en ambos profesorados. Tanto Lengua y Literatura como Matemática comparten los mismos fundamentos de las unidades curriculares donde se presenta la perspectiva y asume relevancia en tanto se incorpora el seminario específico de ESI. Además, los diseños curriculares de estas dos carreras, comparten un encuadre común titulado “Marco de la política educativa nacional para la formación docente” en el que la provincia de Santa Fe se adapta al proceso de transformaciones que se producen a partir del 2006 bajo la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206 adhiriendo a un amplio espectro normativo que abarca desde resoluciones, programas, planes, lineamientos, orientaciones curriculares, sosteniendo la jurisdicción tres pilares fundamentales que orientan las acciones en todos los niveles y modalidades para las cuales se forma: calidad educativa, inclusión socioeducativa y escuela como institución social. Es prioridad la construcción de saberes aportando a la vida democrática y a la convivencia. Sobre todo, considerando al Estado como garante de la educación, entendida como derecho prioritario para construcción de ciudadanía.

Además, la provincia adhiere a la Ley Nacional N° 26.150 que crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, destacando en las primeras páginas del diseño curricular que los saberes transversales “buscan propiciar la adquisición de conocimientos disciplinares, interdisciplinares y transdisciplinares que colaboren a la apropiación de la perspectiva de género - así como de la alfabetización digital académica y la educación inclusiva- (DCPESLYL, 2017, p. 4). Es decir, se apuesta pedagógica y políticamente a instituir la ESI, transversalizando la perspectiva de género y derechos en los procesos de formación docente en un contexto de reconfiguración general del sistema formador que masifica la educación secundaria y produce un acceso creciente a estudios superiores (Birgin, 2023). En este punto podemos observar que la perspectiva de género abordada desde un Supra Nivel (presente desde los discursos globales) se ve reflejada en el Meso Nivel (diseños curriculares).

En este marco es que nos preguntamos en qué componentes del curriculum se hace presente la categoría de género, considerando que nuestra provincia es pionera desde el año 2009, incorporando la perspectiva de género en los Profesorados de Educación Inicial

y Primaria así como un seminario de Sexualidad Humana y Educación. Posteriormente, en el año 2015, establece una unidad curricular denominada Educación Sexual Integral, en los Profesorados referenciados que también incluyen la perspectiva. Tal como describimos anteriormente la categoría se explicita en la fundamentación de la política jurisdiccional así como en algunas unidades curriculares que corresponden al campo de la formación general, tomando mayor especificidad en el seminario de ESI, definiendo al género como una categoría construida, que atraviesa tanto la esfera individual, como la social e influye en la división sexual del trabajo, la distribución de los recursos así como en la definición de jerarquías entre varones y mujeres en cada sociedad (DCPESLYL, 2017).

Consideraciones finales

Nuestra intención en este artículo fue realizar un recorrido por las tensiones y sentidos sobre la categoría género, a partir de los aportes epistemológicos feministas, lo que nos llevó a preguntarnos por el currículum de la formación docente y el tipo de traducciones curriculares que realizamos en nuestras prácticas al momento de diseñar las configuraciones didácticas (Litwin, 1997). Partimos de considerar que definir la categoría contribuye a visibilizar las desigualdades estructurales y que es necesario su abordaje en la formación, considerando que es prescripción. En nuestro país la Ley 26.150 sigue interpelando a la formación así como los sentidos que se le atribuyen a la misma en la práctica en tanto partimos de reconocer su potencia transformadora para cuestionar al sistema opresivo basado en la heteronorma, el sexismo, el machismo, la homofobia. Consideramos que es fundamental una lectura global de los diseños curriculares para los cuales formamos ya que destacamos su presencia en los fundamentos de la política así como su referencia en unidades curriculares específicas lo que nos lleva a preguntarnos cuál es el lugar que le asignamos a la ESI con perspectiva de género en nuestras prácticas de formación docente ¿atendemos a los lineamientos curriculares y a las puertas de entrada para pensar nuestras propuestas pedagógicas o sólo por nombrar la perspectiva de género damos por supuesto que nuestro trabajo instituye a la ESI? Es decir, el abordaje que se hace de esta categoría desde las distintas unidades curriculares, ¿nos permite como docentes asegurarnos de que “trabajamos la ESI” cuando sólo aportamos una mirada en clave de género? ¿Qué se visibiliza e invisibiliza en nuestras prácticas al momento de “transversalizar la ESI”? ¿Qué otras posibilidades podemos pensar para transversalizar la ESI en la vida institucional? ¿Cómo mantenemos la coherencia en las prácticas cotidianas? ¿Se convierte esta categoría en una herramienta crítica de análisis de las relaciones sociales, culturales e institucionales o se convierte en una mera noción identitaria que intenta neutralizar su uso para evitar conflictos? Estos son algunos interrogantes sobre los que seguimos reflexionando y que repensamos al trabajar la ESI con perspectiva de género.

Referencias Bibliográficas

Baraldi, V. y Monserrat, M.M (2014). Políticas curriculares para la educación secundaria argentina y santafesina. Notas preliminares de un proyecto de investigación. *Políticas Educativas*, 7(2)

<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/download/4002/3588/>

Baraldi, V. (Coord.) (2018). *Educación secundaria orientada en Santa Fe. Sujetos y construcción curricular en el ciclo básico*. Ediciones UNL.

Birgin, A. (2023). *Formación de docentes de escuelas secundarias. Reconfiguraciones en la Argentina del siglo XXI*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.

Beauvoir S. (2007). *El segundo sexo*. Debolsillo.

Butler, J. (2001). *El género en disputa*. Paidós.

Butler, J. (9 de febrero de 2019). No disparen contra la ideología de género. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/171657-no-disparen-contra-la-ideologia-de-genero>

Dorling, E. (2009). *Sexo, género y sexualidades. Introducción a la teoría feminista*. Nueva Visión Argentina.

Fritschi, G. (2023). Tesis de maestría: *Relaciones entre trayectorias educativas y construcción de identidades docentes. Análisis de una política de formación : el Profesorado de Educación Secundaria de la modalidad Técnico Profesional (Santa Fe 2010 – 2019)*. Disponible en: <https://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/4036?show=full>

Gangli, C. (2019). Tesis de maestría: *Las prácticas de enseñanza relacionadas con la educación sexual en escuelas medias de la Provincia de Santa Fe*. Disponible en: <https://rehip.unr.edu.ar/items/c107ec89-c70f-42d3-be76-7d193c6d41c9>

Lamas, M. (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. *Papeles de Población*. 21(5),pp. 147-178. Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México.

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Paidós.

Mattio, E. (2012) ¿De qué hablamos cuando hablamos de género? En Faundes, J. M. M; Sgro Ruata, M. C. y Vaggione, J. M. *Sexualidades, desigualdades y derechos*. UNC.

Morelli, S. (2017). Discurso e política como linguagem para o currículo: a contribuição de Chantal Mouffe para a investigação da Educação Básica na Argentina. En Casimiro Lopes, A. y Oliveira, M. (Organizadoras) *Políticas de Currículo: pesquisas e articulações discursivas*. Curitiba: Editora CRV.

Scott, J. W. (2011). Género: ¿Todavía una categoría útil para el análisis? *La manzana de la discordia*, 1(6). pp. 95-101.

Scott, J. W. (2010). *Género e historia*. Fondo de Cultura Económica. Material audio visual.

Documentos

Ley de Educación Nacional, N° 26.206 (2006). Publicada en el Boletín Oficial, 28 de diciembre de 2006. Argentina.

Ley 26.150 (2006). Ley de Educación Sexual Integral. Boletín Oficial de la República Argentina.

Ministerio de Educación, Santa Fe (2017). Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura.

Ministerio de Educación, Santa Fe (2015). Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria en Matemática.