

# **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: Construcción de Ciudadanía en clave de género. Un análisis del diseño curricular de la Provincia de Buenos Aires.*

*Nombre del autor:* Prof. Moira Evelina Severino.

*Institución u organización:* FaHCE-UNLP.

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

*Mail:* [moiraseverino@yahoo.com.ar](mailto:moiraseverino@yahoo.com.ar)

*Tres palabras claves:* construcción de ciudadanía - género - políticas públicas.

### **Introducción.**

El presente trabajo tiene como objetivo analizar el diseño curricular de la materia *Construcción de Ciudadanía* para la Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires desde una perspectiva de género. Se hará foco particularmente en la letra del diseño para analizar en qué medida el mismo introduce y desarrolla los conceptos de *género* y *sexualidades* con el propósito de describir y analizar la manera en que los mismos son presentados y los sentidos que se le asignan. Se atenderá al currículum como prescripción selectiva del contenido de la enseñanza y, por esa razón, no se considerará el tratamiento del mismo dentro de las escuelas.

Inmerso en el marco general de la modernidad, la construcción del Estado Nación en Argentina a fines del siglo XIX se asentó en la formación de un ciudadano entendido como un universal masculino. En América Latina se impuso un modelo de organización política y social con base en el proceso de modernización de naciones europeas negando la existencia de grupos, culturas y prácticas políticas de los pueblos originarios. La escuela pública fue entonces la encargada de formar al soberano configurando y legitimando un nuevo orden social. La idea de ciudadanía ha remitido históricamente a dos dimensiones: una política, vinculada al ejercicio de los derechos y obligaciones, y una dimensión comunitaria relacionada con la identidad nacional. “Cada una de estas dimensiones se ha nutrido de diferentes tradiciones en el marco de un proceso de construcción y reconstrucción de la idea

de ciudadanía, en el que la escuela osciló entre jugar un papel de dinamizadora y otro de simple espectadora, pero en el que nunca estuvo ajena.” (Finocchio, 2005: 4)

Respecto de la función política de la escuela pública, la formación ciudadana fue abordada desde diferentes tradiciones pedagógicas a través del tiempo, adecuándose a diferentes contextos sociales y políticos. Así, formación ciudadana fue sinónimo de educación moral tradicional, de una socialización en valores de índole comunitaria, de la formación de hábitos virtuosos, de la educación en principios democráticos, entre otras. En este sentido, *Construcción de Ciudadanía*, materia para la educación secundaria aprobada en 2007 por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, encuentra precedentes en anteriores denominaciones como Instrucción Cívica, Formación Moral y Cívica o Educación Cívica, entre otras. Todos estos espacios curriculares presentan diferencias y algunas continuidades en cuanto a los contenidos a desarrollar, y grandes cambios en lo que refiere a las perspectivas analíticas y a los posicionamientos ideológicos en los que se sustentan dichos planes.

### **El currículum como artefacto de género.**

En su clásico libro sobre el currículum, Alicia De Alba entiende al mismo como una “síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía” (1995: 59). El proceso de determinación curricular está atravesado por procesos de lucha, negociación e imposición que involucra a diversos grupos y sectores de la sociedad interesados en determinar el tipo de educación que se desarrollará a través de un currículum específico. En este sentido, la mirada que es sostenida para esta ponencia no desconoce que el currículum no se agota en el documento escrito y que en el *proceso curricular* el mismo sufre de constantes aceptaciones, rechazos y redefiniciones que operan sobre lo prescripto y contribuyen a su transformación. (Terigi, 1999)

Siguiendo a Tadeu Da Silva (1999) el currículum es un artefacto de género que corporiza y produce relaciones de género, por lo tanto es una dimensión que no puede dejar de ser examinada. Las teorías pos-críticas cuestionaron a las perspectivas críticas sobre el currículum por ignorar otras dimensiones de la desigualdad que no fueran las ligadas a la clase social y llamaron la atención sobre el papel del género y la raza en la producción y

reproducción de la desigualdad. Una segunda fase del análisis de género en el currículum se detenía sobre la aparente neutralidad del mismo y sobre lo característico de un mundo definido por un género dominante masculino. La manera en que se enuncian y estructuran los contenidos curriculares da cuenta de fenómenos de exclusión y omisión; o como señala Da Silva (2001), la epistemología no es nunca neutra, sino que refleja la experiencia de quien conoce, y el currículum existente opera como la expresión de la cosmovisión masculina que reflejaba y reproducía los estereotipos de género de la sociedad. La solución no consistiría simplemente en una inversión, sino en construir un currículum que reflejase, de forma equilibrada, tanto la experiencia masculina como la femenina y la del resto de las identidades sexuales.

Laura Fumagalli (2008), desde la perspectiva de la ciencia política, propone pensar al currículum en relación con su función regulatoria como norma escrita, como una norma pública producida desde los organismos de gobierno educativo del Estado con el propósito de regular el proceso de selección del contenido de la enseñanza escolar. Aunque el diseño curricular en sentido estricto no es una ley, pues no es producido desde el cuerpo legislativo, sino desde el ejecutivo, es una norma que forma parte del Estado en su dimensión legal. Si se concibe a la selección del contenido de enseñanza escolar como un acto eminentemente político el ejercicio del mismo en una sociedad democrática requiere de la existencia de un espacio público que posibilite la construcción también pública del contenido a enseñar en el sistema escolar. Aunque asintamos, dice Fumagalli, que esa construcción pública puede finalmente expresar un pensamiento hegemónico o dominante, de cualquier manera constituye un procedimiento necesario e inevitable para garantizar el carácter público del contenido de enseñanza escolar y habilitar la acción política. Esto permite inscribir el proceso de elaboración de la norma curricular en un acto político, donde el producto de dicho proceso político, esto es el diseño curricular, se constituye por tal en una producción pública.

### **Construcción de Ciudadanía.**

La formación ciudadana atraviesa transversalmente la educación en general, aunque los diseños curriculares de la escuela secundaria proponen espacios para la formación de sujetos políticos. Todas las materias de Ciudadanía<sup>1</sup> comparten la concepción de los/as jóvenes como ciudadanos/as y sujetos/as de derecho, reconocen sus intereses, prácticas y

---

<sup>1</sup> Estos son: de primer a tercer año: *construcción de ciudadanía*, en cuarto año *Salud y Adolescencia*, en quinto año *Política y ciudadanía* y en sexto año *Trabajo y Ciudadanía*.

saberes como motores para la concreción de acciones de enseñanza, la capacidad de agencia de los/as actores sociales, la existencia de condiciones de desigualdad y relaciones de poder que involucran a los/as jóvenes.

En la resolución ministerial que aprueba esta materia para la Educación Secundaria se explicita la intención de generar un espacio escolar donde los sujetos comprendan y aprendan la ciudadanía como construcción socio-histórica y como práctica política, construir conjuntamente herramientas que potencien la expresión, participación y acción de los sujetos en el ejercicio de una ciudadanía activa y la adopción de un enfoque de derechos. Al mismo tiempo se establece que los saberes, prácticas e intereses serán trabajados en el marco de ámbitos que se definen como espacio de construcción de ciudadanía que se recortan para su abordaje en el aula. En el artículo 5° se plantea que el único ámbito en el que se podrá adecuar los contenidos a los idearios pedagógicos en las escuelas de gestión privada es el de *Sexualidad y Género*.

En el diseño curricular de *Construcción de Ciudadanía* se señala que en nuestra sociedad existe un reconocimiento desigual de los derechos y obligaciones y por lo tanto un desigual ejercicio efectivo de la ciudadanía que se sustentan en desigualdades de clase, género, edad, etnia, “raza” o grupo de pertenencia y se articulan con procesos de discriminación, segregación y explotación, entre otros. El aula debe establecerse como un espacio democrático donde se desarrolle una didáctica de la ciudadanía desde las prácticas sociales cotidianas. Por esto se parte desde un enfoque de derechos que se enmarcan en los derechos humanos y que converge en un paradigma denominado *Doctrina de la Protección Integral* donde se desenvuelvan políticas inclusivas y donde se concibe a todos los/as niños y adolescentes como sujetos/as de derechos y no objetos de intervención. Garantizar y poner en vigencia estos derechos es una labor que sobreviene de la corresponsabilidad del Estado y la sociedad civil.

### **Sexualidad y género.**

La adopción de una perspectiva de género permite reconocer la trama de relaciones de poder que se suceden al interior de las sociedades alrededor de las diferentes identidades sexuales y de género, así como la reproducción y legitimación de un determinado sistema sexo/género por la escuela. En este sentido, el diseño incorpora en su marco general al género y a la orientación sexual como una de las formas de desigualdad junto con la de clase, etnia,

religión, vinculado principalmente al incumplimiento de los derechos reconocidos. Al mismo tiempo se reconoce como una forma de diferencia que debe ser reconocida y respetada.

Dentro de dicho marco general se explicita el desigual acceso de las mujeres a la ciudadanía en dos oportunidades, cuando se explican los derechos civiles, políticos y sociales. Diciendo que “los derechos civiles comenzaron a gestarse con la revolución de 1810 aunque tuvo que pasar más de un siglo para que fuesen extendidos plenamente a las mujeres. Los derechos políticos se sancionaron plenamente recién con la Ley Sáenz Peña en 1912 para los varones mientras que las mujeres debieron esperar hasta la llegada del peronismo y la sanción del voto femenino en 1947”. (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 33)

Una segunda mención a las mujeres en torno a su relación con los derechos de ciudadanía se realiza al explicar la noción de *ciudadanía restringida* aludiendo a las personas que no se consideran aptas y por tanto otra persona los debía representar o se responsabiliza por él o ella, aquí se pone de ejemplo a las mujeres y los esclavos (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 26)

Sexualidad y Género consta de ocho apartados: introducción, *¿A qué llamamos sexualidad?*, *Sexo y Género*, *Cuerpo, placer y sexualidad* del que se desprenden *¿Cómo que el niño sabe de sexualidad?* *¿Quién le enseñó?*, *Cuerpo y adolescencia*, *Juventud y sexualidad*, *Las sexualidades “otras” y la escuela*. A este le siguen los apartados sobre *Sexualidad y Salud*, *Sexualidades, prácticas culturales y ciudadanía*. Se completa el ámbito con *ejemplos de trabajos didácticos para proyectos del ámbito sexualidad y género* y la *bibliografía* la cual cuenta con recursos en internet y películas sugeridas.

En la introducción se plantea que la temática de la sexualidad supone un doble trabajo, el primero tiene que ver con que tanto quienes hablan como quienes reciben el mensaje están atravesados por aquello que pretenden observar, problematizar y cuestionar. El segundo trabajo proponer considerar los conocimientos no como formulaciones teóricas que deben ser aprendidas sino como perspectivas para pensar el mundo cotidiano, las prácticas y comportamientos. Al mismo tiempo se reconoce que esta temática indaga el territorio menos natural pero el más naturalizado de la vida humana y se precisa la necesidad de abordar las representaciones sobre la sexualidad y el género para reflexionar acerca de cómo atraviesan a los sujetos y su identidad, entrelazan los modos de relación con los otros y con los espacios donde se despliegan sus acciones.

El siguiente apartado *¿A qué llamamos sexualidad?* comienza explicitando los múltiples significados que rodean a dicho concepto, con una tendencia mayoritaria a

entenderla como una práctica heterosexual y reproductora relacionadas con la genitalidad e inscrita en el discurso científico. También se reconoce que la sexualidad está atravesada por lo placentero que, al mismo tiempo, se encuentra regido por un discurso moral que intenta regularlo. Recuperando los aportes de Foucault se menciona que a comienzos del siglo XVII la sexualidad pasó a ser rodeada de silencio y fue absorbida por la función reproductora. Revelando que el poder se ejerce sobre los cuerpos fundamentalmente en su dimensión sexual. Se explica “que bajo el sustantivo género se agrupan todos los aspectos psicológico, sociales y culturales de la feminidad/masculinidad, reservándose sexo para los componentes biológicos, anatómicos y para designar el intercambio sexual en sí mismo. (Bleichmar, 1985)”. (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 182)

En el siguiente apartado *Sexo y Género* se retoman argumentos de la teoría feminista, queer y los llamados estudios de género para evitar la distinción tajante entre sexo y género que los coloca en dimensiones distintas y excluyente para pensar que los mismos no son una determinación unívoca de la cultura y de la naturaleza respectivamente ni de la total libertad de elección de los/as sujetos/as. Declarando que “tanto el sexo como el género pertenecen al orden de las diferencias críticas sobre las que la cultura, la ideología y el lenguaje operan construyendo jerarquías y organizando arbitrariamente el poder, aunque sin hegemonizarlo nunca por completo” (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 183). Seguido de ello se realiza una crítica a la heteronormatividad y al binarismo hombre /mujer dominantes reconociendo, a través de autoras como Gayle Rubin y Butler, la existencia de una dimensión cultural y simbólica en torno al cuerpo sexuado relativamente independiente de la anatomía.

Se manifiesta que la perspectiva de género es uno de los campos menos abordados en los espacios de instrucción formal y los programas curriculares. Se reconoce que las distintas materias que cursan los/as jóvenes en el nivel secundario están atravesadas por el género. Y de esto se sigue que “cualquier proyecto que se quiera desarrollar en el marco de Construcción de Ciudadanía no está exento de que tanto docentes como jóvenes puedan reproducir, casi inconscientemente, de de algún modo particular, estereotipos y prejuicios de género” (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 183). Se describe a “los géneros como instituciones sociales que se construyen cultural e históricamente y que proveen de atributos y significaciones a lo masculino y lo femenino”. Al mismo tiempo, se desarrolla como estos modos socialmente disponibles ha ido cambiando pero que fueron conformando paradigma dominante donde se reproducen un conjunto de significados y prácticas propias de la masculinidad y la femineidad. Retomando la obra de Pierre Bourdieu (2000) *la dominación*

*masculina*, se revelan las tramas de sentido que colocan a las mujeres en situación de asimetría, ocultamiento y desvalorización dentro de un orden social regido por el principio de universalizador de lo masculino (androcéntrico).

El siguiente apartado *Cuerpo, placer y sexualidad* posee un subtítulo denominado *¿Cómo que el niño sabe de sexualidad? ¿Quién le enseñó?*, donde desde un enfoque psicológico se describe la conformación del aparato psíquico del ser humano a partir de su nacimiento a través del ofrecimiento de objetos que no solo calman la necesidades del organismo sino objetos simbólicos, culturales que permiten la inscripción de experiencias placenteras que “abren la dimensión de la sexualidad en el niño e inician la estructuración subjetiva.” (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 184). Se hace mención a la pubertad como el momento en que “todo el trabajo para conquistar el propio cuerpo realizado por el niño se pone en cuestionamiento (...) hasta tanto las novedades del cuerpo biológico se vayan inscribiendo en lo simbólico, haciéndose palabra (...) hasta tanto se constituyan alguna identidad” (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 185).

El apartado *Cuerpo y adolescencia* se enumera algunos cambios corporales de la pubertad, se hace referencia a la responsabilidad nueva que implica el hecho de que ahora el cuerpo y la sexualidad tienen una potencialidad que es la función reproductora. Se explica a la sexualidad como “una matriz extendida entre lo interno y lo externo, lo biológico, lo psíquico y lo social-cultural, algo que se constituye desde los inicios de la vida de los sujetos y que a su vez lo anteceden en la cultura que lo recibe, que la genitalidad se constituye como una conjunción de las experiencias sexuales atravesadas a lo largo de la infancia y la niñez e irrumpe en la pubertad con la potencialidad reproductora”. (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 185).

Se plantea que los cuerpos son modelados a través de dispositivos de vigilancia y control, sancionados desde el patrón restrictivo de la moralidad hegemónica. El cuerpo es consumidor, pero también resiste las imposiciones “viviendo y expresando su sexualidad e identidad de género de múltiples maneras”. Se hace referencia a la existencia de representaciones sobre *cuerpos preferentes* que circulan por los medios de comunicación, la música, el cine, la moda, que desempeñan un papel fundamental, aunque sin determinar unívocamente el sentido en la experiencia corporal.

El siguiente apartado *juventud y sexualidad* se plantea que uno de los campos en torno a los cuales se construyó socialmente la noción de juventud fue el de la sexualidad. Y se agrega que “quizás el momento más álgido de la imbricación entre juventud y sexualidad lo

constituyo el proyecto político, social y cultural de los estudiantes universitarios franceses en mayo de 1968” (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 187). En el mismo, siguiendo las ideas filosóficas de Herbert Marcuse y Eric Fromm, se diagnosticaron a las sociedades capitalistas como eminentemente represivas en el campo de la sexualidad. Luego se retoma a el cineasta, poeta y novelista Pier Paolo Pasolini quien fue uno de los primeros en denunciar el fracaso del proyecto juvenil en el que liberación social y sexual iban de la mano, “para él, la sociedad de consumo neocapitalista terminó absorbiendo lo que había de subversivo en la exaltación de la sexualidad juvenil”. (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 187). Es decir, el sexo y el cuerpo joven se transforman en mercancía.

Luego se introduce a la llamada segunda ola del feminismo para describir su demanda de vivir y expresar su sexualidad sin la prescripción obligatoria de la reproducción “sus reclamos y luchas por el reconocimiento de la autonomía de sus cuerpos, la propia palabra y la ampliación de la ciudadanía significaron un paso trascendental hacia una mayor igualdad social, cultural y sexual entre varones y mujeres, aún no totalmente conquistada”. Se finaliza el apartado trayendo la consigna *lo personal es político* no como el lema del movimiento de mujeres sino de toda una generación que se resistió a pensar y vivir la sexualidad desde los imperativos dominantes.

En el siguiente apartado *las sexualidades “otras” y la escuela* se comienza retomando la hipótesis que esboza Foucault en el tomo I de Historia de la sexualidad, donde frente a la postura que denuncia a las sociedades capitalistas como victorianas y silenciadoras del sexo el autor opone la hipótesis de que “lo propio de las sociedades modernas, a partir de la segunda mitad del siglo XIX no es callar sobre el sexo, sino hablar indefinidamente de sexo. Desde entonces proliferaran un conjunto de discursos –científicos, morales, religiosos, pedagógicos, psicológicos y psiquiátricos- que normativizan y clasifican la sexualidad de las personas”. (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 188) Se menciona que en el siglo XIX se consagra al sexo heterosexual al matrimonio, principalmente con un objetivo reproductivo y no de placer sexual, como la vía normal y legítima de expresión de la sexualidad y otras formas de expresión de placeres sexuales aparecen estigmatizadas. Sobre el final se llama la atención sobre la necesidad de indagar cuántos de los discursos insultantes son naturalizados, reproducidos y/o legitimados por docentes y alumnos y como muchas formas de discriminación aparecen de forma sutil. Se concluye que “el análisis crítico de esos discursos hegemónicos y largamente incorporados al imaginario social son condición de posibilidad de un camino al respecto y de la expresión de las diferencias sexuales y de las distintas formas de

vivir la sexualidad de los jóvenes”. (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 188).

El próximo apartado *sexualidad y salud* rescata la definición de salud de la Organización Mundial de la Salud que define a la Salud como “el estado de bienestar que surge del despliegue de todas las potencialidades del hombre. Acordar con estas definiciones permite entender por salud aquel estado que contemple el mayor nivel posible de capacidad crítica y reflexiva, que permita tener un grado de autonomía que vuelva sobre el conjunto social transformada en creatividad”. (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 189). La salud mental tendría que ver con tener una capacidad autocrítica y crítica respecto del medio social que permita transitar los distintos conflictos que la vida plantea. No implicaría entonces no tener conflictos sino transitar por ellos con cierta capacidad creativa para resolverlos.

También se reconoce el abordaje en la escuela del tema de la sexualidad desde un paradigma médico “dejando de lado su complejo entramado, de placer, de diversidad de opciones y expresiones, de encuentro con los otros, en la singularidad con que la sexualidad impregna a los seres humanos.” (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 189). Más adelante se plantea que la información no es suficiente y que operar en el campo de la salud y la sexualidad y generar proyectos de prevención es intentar promover la construcción de *proyectos de futuro*, proyectos en que los jóvenes pongan en juego sus derechos.

El siguiente apartado *sexualidad, prácticas culturales y ciudadanía* aquí se plantea “la importancia de que los/as docentes participen y construyan con los jóvenes, ritos que hagan marcas, que refuercen las vías de experimentación intersubjetiva de la juventud en términos de propiciar su empoderamiento ciudadano, a partir del reconocimiento y la integración a la dinámica escolar de la estética y los modos de comunicación y de expresión propios de los/as jóvenes, a fin de acompañarlos/as en la construcción de su “estar” y habitar la escuela de manera proactiva”. (Diseño curricular Construcción de ciudadanía, 2007: 191). La ciudadanía más que una abstracción sería un conjunto de prácticas sociales que despliegan las y los adolescentes y jóvenes en su relación con los otros. Se plantea que todos los modos de relación humana son tales porque están sometidos a la legalidad, la ley permite el ejercicio de la libertad, y preservar de la arbitrariedad de los otros. Se manifiesta que un proceso de construcción de ciudadanía implica necesariamente la revisión de estereotipos y prejuicios vinculados al género largamente fijados en imaginarios sociales hegemónicos. Como dimensión estructurante de las identidades, el género atraviesa todos los espacios en los que

las mismas se expresan, habilitando o prescribiendo de diferentes maneras el arco culturalmente admisible respecto del *ser mujer* y *ser varón* en cada contexto.

### **A modo de cierre.**

Las instituciones de la sociedad juegan un papel en cuanto a la creación, mantenimiento y o transformaciones de las relaciones de género. Entre instituciones como el matrimonio, la familia, el mercado laboral se encuentra la escuela que al igual que ellas se halla profundamente implicada en la regulación y la puesta en práctica de concepciones de género y la producción de identidades. La teoría feminista ha contribuido al reconocimiento de los sistemas educativos formales como instituciones con clara tendencia al mantenimiento y legitimación de las diferencias de género.

En la construcción del ámbito propuesto se puede apreciar la conjunción de miradas disciplinares en torno al género y la sexualidad del grupo de especialistas que se encargaron de producir dicha especialidad, esto es una mirada psicológica, sociológica, filosófica, antropología, siempre centrada en una perspectiva de género.

En la formulación del ambiente puede reconocerse una predominancia de una mirada más centrada en el género y la sexualidad en vistas a brindar herramientas que ayuden a fundamentar la construcción de proyectos. Esta perspectiva se sustenta en la recuperación de los aportes de autores muy vigentes en la conceptualización actual de estas temáticas como ser Pierre Bourdieu, Michel Foucault y Judith Butler.

Si bien en el ámbito *Sexualidad y Género* se hace referencia a la necesidad de incorporar la perspectiva de género de manera transversal, en el marco general no se privilegia a ésta mirada en particular, no se hace énfasis en la exclusión histórica de la mujeres y otras minorías sexuales de los derechos de ciudadanía, ni se plantea a la perspectiva de género desde un enfoque transversal a todo el diseño.

### **Bibliografía.**

- De Alba, Alicia. (1995) *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Bs. As; Miño y Dávila.
- \_\_\_\_\_ (2007) *Currículum-sociedad: el peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación/*. IISUE educación.
- Finocchio, Silvia. (2005). La ciudadanía en los cuadernos de clase. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (4), 3-10.
- Fumagalli, Laura (2008) Clase 2: El currículum como norma pública. *Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires, FLACSO Virtual

Lamas, Marta., (comp.) (1996) “Usos, dificultades y posibilidades de la categoría “género”, en *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, ed. Porrúa, México, pp. 327-366.

Tadeu da Silva, Tomaz (1999) *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículum*. Belo Horizonte, Auténtica.

\_\_\_\_\_ (2001) Las relaciones de género y la pedagogía feminista, *Espacios de Identidad. Una introducción a las teorías del currículum* (pp. 111 – 119). Barcelona, Octaedro.

Terigi, Favia. (1999). Para entender el currículum escolar En *Currículum: Itinerarios para aprehender un territorio* (pp.81-114) Buenos Aires, Santillana.