# LA PRODUCCIÓN DE LA SEXUALIDAD EN LA HISTORIA RECIENTE DE LA EDUCACIÓN

# Dictadura y escuela secundaria en la Provincia de Buenos Aires 1970-1983

Carolina Ojeda[[1]](#footnote-1)

**RESUMEN:**

Esta investigación tiene como propósito analizar la producción y regulación de la sexualidad en la educación, con atención especial a la escuela secundaria en la provincia de Buenos Aires, en un periodo que, inicialmente de carácter provisional, se focaliza en la década de los años 70. Esta precaución responde a que si bien la dictadura militar de 1976 constituye un momento de ruptura para la historia de la Argentina en todos sus ámbitos, su comprensión implica necesariamente considerar su gestación en el marco de procesos anteriores a nivel nacional y para casos puntuales como la educación, de orden transnacional.

Durante esta década la estrategia de la represión de los cuerpos -o incluso su aniquilamiento- fue configurando unos usos legítimos del cuerpo y el placer, fue produciendo unos ideales ficcionales de deseo y erotización, así como otredades inmorales, peligrosas y abyectas. En este contexto las instituciones educativas fueron uno de los escenarios de mayor intervención donde el proyecto autoritario se expresará de maneras más visibles y sistemáticas. Varios trabajos en historia de la educación que orientan como referentes señalan que existió un conjunto de mecanismos organizadores y reguladores del cuerpo: Represión, silenciamiento, actos y ceremonias, maneras de portar el uniforme, de saludar, de sentarse, separación de los sexos en el aula y los espacios escolares, entre otros. Sin embargo, queremos enfatizar que esta recurrencia expresa, además, un lugar particular del sexo y la sexualidad en el discurso que no ha sido profundamente analizada.

**Palabras clave:** Cuerpo, regulación de la sexualidad, dictadura.

**INTRODUCCIÓN:**

El propósito de esta investigación es analizar la producción y regulación de la sexualidad(es) en la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires, en la década de los 70 (posible delimitación 1973 – 1983). La construcción del tema de investigación hace unos años inició con una mirada a las políticas educativas de una historia global de la educación.

En la segunda mitad del siglo XX la escolarización en América Latina sufre una serie de transformaciones que afectaron sus propósitos, estructura y funcionamiento, cuando la educación se desplaza de los referentes que la sostuvieron desde el siglo XIX, hacia la idea del desarrollo. Los años sesenta inauguran la discusión en torno al desfase entre las necesidades sociales -los requerimientos del desarrollo-, y las realizaciones educativas -los logros que a través de esta se pudieran alcanzar- (Martínez, 2004:153). Las alterativas que se formularon introdujeron lo que sería, según algunos autores, el mayor reordenamiento en la historia de la educación: transferencia y difusión de componentes y procesos tecnológicos al campo educativo, donde cobra especial relevancia el concepto de aprendizaje introducido por la psicología; educación que adquiere las características de la producción en masa; expansión de los sistemas educativos en el marco de las nuevas necesidades de productividad; visibilización de sectores antes no incluidos en el proyecto educativo; descentralización de la educación pública lo que trajo consigo un importante protagonismo del sector privado[[2]](#footnote-2).

En este marco observamos que la sexualidad también ocupó un lugar central en esta nueva racionalidad. Discursos como la planificación, la administración, el aprendizaje efectivo, entre otras, serán los que enuncien los modos de su regulación en una permanente tensión por transformar o mantener el orden social -y sexual- establecido. Una de las hipótesis que orientó los esbozos de esta investigación, ha sido considerar que el reordenamiento económico a partir de la estrategia del desarrollo le daba a la regulación de la sexualidad unas características particulares en tres dimensiones: 1) La articulación con otros discursos que ya no solo provenían de la Iglesia o el Estado sino que entraban a participar los organismos internacionales, así como también desde las bases populares el movimiento social; 2) El posicionamiento paulatino en la agenda política internacional de temas como el control de la natalidad (planificación familiar, término eminentemente administrativo), la violencia contra la mujer, la feminización de la pobreza, entre otros, fue situando al cuerpo sexuado como blanco de intervención de la población. Para el ámbito educativo la educación sexual apareció como contenido de enseñanza, y disciplinas como la sexología se situaron como referente de normalización y medicalización de la experiencia sexual y la sexualidad juvenil; 3) La asociación entre los nuevos sectores de la población que emergían como objetos de preocupación de los Estados (campesinos, personas empobrecidas, indígenas, entre otros), con problemas sociales que funda el discurso del subdesarrollo: pobreza, ignorancia, enfermedad, implicó acoger otros cuerpos, y con ello nuevos modos de regulación.

Este proceso no se dio de manera uniforme en todos los países latinoamericanos, de ahí la importancia de analizar las especificidades en los ejercicios de regulación y organización de los cuerpos frente a hechos locales. Para el caso argentino los regímenes dictatoriales darán una impronta particular a la estrategia del desarrollo que en este trabajo queremos profundizar. Por citar un ejemplo, mientras que la explosión demográfica fue objeto de preocupación e intervención en los países del “tercer mundo” en tanto factor de escases de recursos, agotamiento del ecosistema o incremento de la pobreza, en Argentina las bajas tasas de natalidad y una lectura negativa a las políticas de planificación familiar como nuevas formas de imperialismo, promovieron la discusión por elaborar políticas demográficas propias. Tanto en el gobierno militar de la “Revolución Argentina” (1966-197), como el tercer peronismo (1973-1966), buscaron entre otras cosas, aumentar la natalidad, tomando para ello una serie de medidas coercitivas frente a la planificación, que se concretaron de manera más explícita en el corto periodo democrático (Felliti, 2004, 2008). Bajo el mismo enunciado del desarrollo, sería el descenso en la natalidad en Argentina un factor de riesgo para la economía y la sustentabilidad.

Por su parte, en el ámbito educativo se presenta una reconfiguración que Southwell puntualiza en dos aspectos: una reterritorialización de las jurisdicciones nacional y provincial y el declive del rol del Estado como principal agente educacional (2015). En este sentido buscamos problematizar también el periodo de la dictadura de 1976, atendiendo que si bien constituye un momento de ruptura para la historia de la Argentina en todos sus ámbitos, su comprensión implica necesariamente, como advierte Pinau (2006) leerse desde procesos mayores de historia de la educación, en decir considerar su gestación en el marco de procesos anteriores. Su proyecto político abarcó un reordenamiento económico, social, cultural que dialogó con estrategias políticas transnacionales, apropiando o reelaborando, con lo cual hizo frente a su propósito reorganizador. Con esta precaución nos fuimos introduciendo en la bibliografía a propósito de la educación en la dictadura, que empiezan a realizarse entrada la década de los 90, mediante un abordaje por temas diversos como la formación docente, la censura de libros y su impacto en el currículo escolar, las prácticas represivas en el contexto educativo, entre otros, ofreciendo un panorama rico en fuentes y uso de categorías analíticas que han permitido una reconstrucción del papel que jugó la educación en el proceso de reorganización nacional[[3]](#footnote-3).

En estos se pudo identificar, a pesar de que no ha sido el objeto central de estudio, la referencia permanente a mecanismos organizadores y reguladores del cuerpo: represión, silenciamiento, actos y ceremonias, maneras de portar el uniforme, de saludar, de sentarse, separación de los sexos en el aula y los espacios escolares, entre otros. Esta recurrencia nos fue advirtiendo del lugar particular que sexo y sexualidad tuvieron en este periodo, y que no obstante el número importante de trabajos y los aportes a la historia reciente de la educación, no ha sido profundamente analizado.

Los estudios feministas y de género constituyen frente a este punto una herramienta fundamental para contribuir en este campo de saber, mediante la articulación de dos objetos de estudio. El primero de estos es el cuerpo en la educación, cuyo abordaje ha mostrado el control, disciplinamiento, encausamiento, regulación, una serie de intervenciones que han producido -y producen permanentemente- el cuerpo escolarizado, en tanto cuerpo singular, contingente y diferenciado de otros cuerpos. El segundo sería la sexualidad, entendida como construcción social, cultural, histórica, que como señala Weeks (2012), hará referencia a un conjunto de discursos, instituciones, leyes, reglamentaciones, disposiciones administrativas, teorías científicas, prácticas médicas, pautas culturales, prácticas éticas y morales, disposiciones de la vida cotidiana, entre otras, que no necesariamente tienen conexión entre sí, sino que se van articulando en la historia y van dotando de sentido, definiendo lo que en cada momento, cultura o sociedad, se significará como sexualidad. En consonancia con lo anterior, esta es producida por un conjunto de instituciones entre las cuales, sin duda, destaca la escuela y su estudio consistirá precisamente en identificar los elementos que allí la constituyen.

En este orden de ideas, el objetivo general que nos trazamos será analizar desde una perspectiva de género y de la sexualidad, las estrategias de producción y regulación de la sexualidad en la educación, focalizando en la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires en la década de los 70. Los objetivos específicos se formularon atendiendo a las siguientes preguntas orientadoras:

* ¿Qué cuerpo sexuado es producido y regulado a través de la educación escolarizada en el contexto de los años 70 en la Provincia de Buenos Aires? ¿Qué saberes le subyacen a esta producción? ¿Cuáles prácticas pedagógicas/educativas se prescriben para su regulación?
* ¿Cuáles son los discursos en torno a la organización y regulación de la sexualidad que circulan en la escuela y que provienen de los organismos internacionales que tuvieron mayor presencia en la Argentina? ¿Cuáles son esos nombramientos e intervenciones que proscriben?
* ¿Cómo se apropian los discursos en torno a la sexualidad, educación sexual, diferencia sexual, en el ámbito educativo? ¿En medio de qué relaciones y tensiones se producen dichos modos de apropiación?

¿Cómo recepcionan los sujetos escolarizados estos modos de organización y regulación de la sexualidad, y mediante qué prácticas de adaptación, reinterpretación o resistencia es posible identificar?

¿Qué pedagogías de la sexualidad produce el proyecto educativo autoritario? ¿Qué rupturas y continuidades presenta con respecto a proyectos políticos anteriores?

**ANTECEDENTES**

La revisión de antecedentes presenta dos momentos. El primero de ellos se ha concentrado en estudios que abordan directa o indirectamente la regulación de la sexualidad en la escuela, en su mayoría reconocidos dentro del campo de la historia de la educación en América Latina. El segundo que se desarrolla actualmente, recoge trabajos en torno a la sexualidad en la década de los setenta, que si bien no toman la escuela como objeto de estudio, ofrecen líneas de análisis para la reconstrucción del periodo y pensar el lugar de la educación en ámbitos diversos. Aquí se presenta de manera sucinta, los trabajos que corresponden al primer momento.

Es importante anotar que hasta finales de la década de los noventa las cuestiones sobre género y de manera más tardía de sexualidad, empiezan a visibilizarse como objeto de interés, desde esta ubicación temporal hemos clasificado la producción académica e investigativa en tres grupos, según los problemas abordados. 1) Abordajes de la escuela como un espacio productor/reproductor de roles, estereotipos de género, y sexualidades hegemónicas[[4]](#footnote-4):Reconociendo los cambios que se instalan con las políticas de la identidad visibles desde los años sesenta, mostrarán que la sexualidad en tanto que construcción social y cultural, es producida y enseñada a través de instituciones como la familia, la iglesia y la escuela. Con esto, problematizan permanentemente los modos normativos en que socialmente se asumen las identidades femeninas/masculinas, donde el cuerpo se asume como una evidencia para diferenciar. Interesan sus reflexiones a propósito del cuerpo escolarizado, pero nos distanciamos del abordaje que hacen de la heterosexualidad delimitado al marco de la identidad sexual. 2) Trabajos sobre la pedagogía y los saberes escolares como saberes reguladores y perpetuadores de diferencias de género:Estos ofrecieron al campo de historia de la educación interrogantes en torno a las diferencias por género de las prácticas y los saberes escolares. Una buena parte se ha focalizado en analizar los saberes escolares como superficies que de manera más formal y sistemática enuncian modos concretos y diferenciados de educar a los sujetos, situando sus preguntas en la formación y la enseñanza para visibilizar el papel político de dichos saberes. También están los estudios de manuales y textos escolares que han sugerido otros registros posibles para abordar estas mismas inquietudes[[5]](#footnote-5). No obstante, esta historia no ha estado muy atenta a las intervenciones de los sujetos sobre quienes se ejercen las estrategias de regulación y organización de la diferencia sexual, lo cual daría cuenta que estos no han sido pasivos frente a dichos procesos, por el contrario, están implicados activamente ya sea asumiendo, respondiendo, rechazando o transgrediendo tales ejercicios de regulación. 3) Apuestas y propuestas para transformar la escuela:Reflexiones teóricas que usan la historia como una herramienta para desnaturalizar categorías que usualmente son tomadas como invariables, descontextualizadas social y culturalmente como *hombres, mujeres, femenino, gay, alumno*. Igualmente haciendo uso de los estudios Queer problematizan epistemológicamente la *“pedagogía moderna”,* situándola como referente colonialista, heterocentrado y eurocéntrico, necesario de cuestionar y superar para pensar la educación y las instituciones escolares[[6]](#footnote-6).

**FUNDAMENTACIÓN:**

**ESCUELA, CUERPO, SEXO Y SEXUALIDAD**

Este trabajo parte de comprender la escuela[[7]](#footnote-7) como parte del proyecto moderno-colonial que, mediante tecnologías y saberes, interviene en aras de producir y mantener regímenes de saber y poder, donde surgen cuerpos, deseos, modos de producción, así como límites y resistencias. Surge en Europa en el siglo XVII y es apropiado en los territorios de colonia en América hacia finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, anclado a las necesidades de gestión por parte de los nacientes Estados, con fines civilizatorios, moralizadores, higienistas, productivos, entre otros, que permitirían adiestrar los cuerpos y formar individualidades[[8]](#footnote-8)*.* En este marco, la escuela se entiende como un dispositivo con funciones estratégicas sobre la masa y los individuos, en el que confluyen tecnologías disciplinarias, aquellas que tienen como objetivo el cuerpo, y teorías pedagógicas que sustentan la importancia de educar e intervenir a niños y niñas y organizar el espacio escolar[[9]](#footnote-9). Tal confluencia no es tranquila, por el contrario, es en una lucha permanente que se han articulado y puesto a funcionar en la escuela, imprimiéndole su carácter singular de institución disciplinaria con funciones estratégicas para la formación, adiestramiento y moldeamiento de los cuerpos, contribuyendo a su vez en lo que Preciado define como la producción de una potente ficción somática: el sexo (2008:58)[[10]](#footnote-10).

Desde sus inicios, la escuela ha ejercido *“una acción distintiva, diferenciadora, no sólo porque convertía en diferentes, respecto a los que no tenían acceso a ella, a los que entraban en su seno, sino porque además diferenciaba internamente a los que estaban en ella a través de múltiples mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización” (*Lopes, 2000:139)*.* Mediante dichos mecanismos, se ha organizado y regulado la diferencia sexual siempre en imbricación con otros órdenes de clasificación como el de clase o raza, materializados a través de prácticas que se inscriben en una serie de discursos pedagógicos, educativos y de otros campos, los cuales se reactualizan históricamente como producto de relaciones entre saber y poder, y le dan a su vez la especificidad a la escuela como proyecto político[[11]](#footnote-11).

Autores como Thomas Laqueur (1994, 2007), Judith Butler (2010, 1990), Fausto-Sterling (2006), Braidotti (2004), Lamas (2000, 1996), nos permiten comprender el cuerpo sexuado como un producto histórico y cultural, que se instala como verdad y correlato de las relaciones de género. Para este trabajo retomamos principalmente los aportes de Butler (2010) en torno al sexo, quien señala que este ha sido organizado con base en dos posiciones opuestas y complementarias (diferencia sexual), como dispositivo mediante el cual el género se estabiliza dentro de la matriz heterosexual. Dicho ejercicio de diferenciación/estabilidad es producido a través de prácticas discursivas, responde a un marco normativo caracterizado por reconocer como legítimos dos cuerpos, aquellos que, en su diferenciación, serán asegurados, organizados y regulados a través de aparatos ideológicos y tecnologías de saber y poder, por ejemplo el escolar.

Nos ha interesado abordar en este apartado de fundamentación, las nociones de cuerpo y sexo, en tanto, como mencionamos anteriormente, la sexualidad no será comprendida bajo ningún carácter que la remita a un asunto natural. Asumir el cuerpo en su devenir histórico, constituido como efecto de fuerzas y luchas de poder y saber, producido en instituciones, donde se dociliza y forma para producir un trabajo (dentro de lo cual se encuentra producir otros individuos), y como objeto de intervención permanente, nos va mostrando el carácter que adquiere la comprensión de la sexualidad desde los autores de referencia. Foucault, Weeks, Plummer, Rubin, Butler, Preciado, entre otros, ofrecen una serie de herramientas para entenderla en tanto que invención social, histórica y cultural, constituida por un conjunto de prácticas, saberes discursos, leyes, que sin una previa articulación, ordenan, definen, clasifican, permiten o sancionan, los usos que hacemos del cuerpo, los placeres que produce, a quiénes involucra en ello, en qué relaciones se expresa de una manera legítima, normal, aceptable o transgresora. A este conjunto heterogéneo de elementos y la red que puede establecerse entre ellos, Foucault lo denomina “Dispositivo de sexualidad”: “(…) una gran red superficial donde la estimulación de los cuerpos, la intensificación de los placeres, la incitación al discurso, la formación de conocimiento, el refuerzo de los controles y las resistencias se encadenan unos con otros según grandes estrategias de saber y de poder (1976:129)”[[12]](#footnote-12).

En este sentido podemos entender la escuela como una institución política e ideológica, que produce, organiza y regula el sexo y la sexualidad, a través de prácticas, rituales y saberes específicos, expresadas y actualizadas permanentemente en marcos normativos y simbólicos que sustentan las construcciones identitarias hegemónicas de hombre-mujer, así como sus contradicciones, sanciones, abyecciones.

**LA PRODUCCION Y REGULACIÓN (ESCOLAR) DE LA SEXUALIDAD**

Para cerrar este apartado de fundamentación quisiera dar cuenta de la construcción de dimensiones de análisis para abordar la producción y regulación de la sexualidad en el espacio escolar. Estas no se dan de manera separada como se presentan aquí, por el contrario son constitutivas mutuamente:

1. Producción del cuerpo infantil:A partir de su desexualización y la descalificación de sus afectos. Sostiene Preciado (2009): *“La infancia no es un estadio pre-político sino, por el contrario, un momento en el que los aparatos biopolíticos funcionan de manera más despótica y silenciosa sobre el cuerpo (p. 165)*. Citando a Scherer, la autora nos muestra cómo después de la privación del ano (control de esfínteres) en la escuela se continúa con el proceso de exclusión y jerarquización de las partes del cuerpo, así como la asignación normalizada de funciones: mano para escribir, boca para comer, órganos sexuales para la reproducción, etc. Con esto vale resaltar, también se territorializa el deseo.
2. División sexual del trabajo: Con la privación de la masturbación, las energías libidinales del niño se dirigen a la producción y reproducción del capital (Preciado, 2009). A partir de la repetición de tareas, el encierro, la redistribución del tiempo, el trabajo será el referente de regulación corporal y de formación de subjetividad. Desde allí y bajo el sustento de un destino para cada sexo, la escuela contribuye en la naturalización de la división sexual del trabajo. Por ejemplo, durante toda la primera mitad del siglo xx la educación física se encargó de fortalecer en los varones el carácter y en las mujeres los cuerpos para la maternidad; la Economía doméstica se impartía exclusivamente a niñas y jóvenes, preparándolas para la administración del hogar (Sharagrodsky, 2006).
3. Represión de la homosexualidad: Al cerrarse el ano en los cuerpos asignados socialmente como masculinos, se garantiza ante todo, que este cuerpo no es un cuerpo de mujer. Esto no sólo reafirma la diferenciación sexual que se estabiliza a través de la producción de masculinidades y feminidades con características y roles específicos y complementarios leídos desde el marco de la heterosexualidad (Wittig, 2006), sino que a través de esta, se rechaza todo aquello que de abyecto, sea impertinente para la organización escolar.
4. Producción de una estética escolar que engeneriza a los alumnos: Pinau (2015) define la estética escolar como superficie constituyente de la escuela desde la cual es posible analizar la creación de matrices de ordenamiento, clasificación y jerarquización de las experiencias sensoriales y la construcción de proyectos estéticos, para la formación de sensibilidades colectivas esperadas. Partimos de considerar que tales proyectos estéticos operan como potentes dispositivos de engenerización, que podemos rastrear no solo en los saberes escolares y las prácticas corporales de disciplinamiento, sino también en las celebraciones, la arquitectura del espacio escolar, las imágenes que circulan, el uniforme escolar, y las prescripciones de su uso adecuado, etc.
5. Transmisión y reproducción del legado eurocentrado de conocimiento: El conocimiento válido en la escuela es el racional, atribuido al sujeto universal masculino/blanco/heterosexual. A través de la educación, como mencioné en la primera parte del texto, se haría frente a la ignorancia que de la mano de la pobreza, impedían el progreso de la naciente república. La razón entonces era la luz que sacaba del estado salvaje y humanizaba *al hombre* - casi un siglo después *a la mujer-*. Desde este paradigma se privilegian unos saberes (la matemática, la biología, la física…) en detrimento de otros (las artes, la ética, la literatura); a su vez, se prestó mayor atención al pensamiento lógico matemático, y se despreció el creativo-intuitivo, oposiciones que a pesar de su carácter excluyente fueron recodificadas por el orden heterosexual, mediante la feminización de los saberes despreciados. Lo que se busca en esta dimensión es analizar el currículo no solo desde una perspectiva de género, sino también usar herramientas de los estudios descoloniales para analizar los modos en que la institución escolar participa de la producción de lo que Lugones (2012) define como un sistema moderno colonial de género.

**ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA:**

En función de los objetivos propuestos esta investigación se inscribe en el campo de la historia de la educación y la pedagogía, desde una perspectiva de análisis crítico del discurso, tomando para ello la opción metodológica sistematizada por el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica de Colombia (Zuluaga, et al.1987, 2003, 2005). La recolección y reconstrucción de la información será a través de fuentes documentales y orales.

Las fuentes educativas que se han rastreado hasta la fecha y conforman el archivo documental comprenden: Legislación y Normatividad, Revistas especializadas en educación sexual, Revistas de circulación restringida/clandestina, planes de estudio, prensa, actas y memorias de eventos en educación y educación sexual. Estas fuentes están a disposición en diferentes archivos como la Biblioteca Nacional de Maestros, el Ministerio de Educación y el Archivo General de la Nación, y archivos personales de personas entrevistadas como es el caso de Luis María Aller Atucha, encargado del área de comunicación de la Asociación Argentina de Educación Sexual durante los años 60, o Mirta Granero integrante fundadora de la Asociación Rosarina de Educación Sexual creada en 1976.

El procedimiento metodológico para el abordaje de fuentes comprende cinco fases:

Para la fuente oral realizaré entrevistas en profundidad a dos grupos de actores: intelectuales y profesionales en educación sexual, por ser los años 60 y 70 un periodo de desarrollo de esta área, por parte de profesionales provenientes de la sexología y la educación. Un conjunto de asociaciones se fueron fundando en América, algunas de estas contaron con financiación de organismos internacionales y en algunos tuvieron estrecha relación con los Gobiernos tanto democráticos como dictatoriales. El segundo grupo estará conformado por personas escolarizadas en los años 70, con el fin de identificar prácticas, agencias, reacciones, frente a las estrategias de regulación de la sexualidad ejercidas en la escuela.

Se tratará de comprender a partir de esa situación construida –y artificial- que inevitablemente es la entrevista y en medio de unas relaciones de poder en permanente juego e intercambio, las relaciones que se pueden establecer con otras prácticas sociales, rescatadas mediante un ejercicio de memoria y releídas desde el presente, que son siempre prácticas constitutivas de naturaleza diversa. De ahí que sea importante el ejercicio de inferir, comparar, establecer relaciones entre las diferentes fuentes que utilizo y los momentos de recolección de información, así como constante atención a nuestros propios ejercicios de autoreflexión y autoreferencia (Merlino, 2009). Estas fuentes permiten considerar otros elementos presentes en el discurso, que dan cuenta de usos en la vida cotidiana de los sujetos y poder vislumbrar allí modos de circulación y apropiación. No se trata de encontrar algún tipo de aplicación o coherencia entre lo emitido desde ciertas esferas y los sujetos, sino que, partiendo de ubicarlos en tanto que productores de discurso, es posible identificar la existencia de experiencias comunes y la producción colectiva de saberes frente a unas estrategias locales y globales de regulación y organización, que cumplen un papel relevante en la constitución de subjetividades. Acogiendo los planteamientos que Colins (2012) hace a propósito del pensamiento feminista negro, quisiera analizar si en las experiencias de escolarización tiene lugar la construcción de puntos de vista comunes con que se agencian prácticas y saberes de resistencia y cómo están compuestos, qué objetos hay en este saber, qué procesos promueven dichos puntos de vista, entre otros. Otros documentos pueden ser algunos institucionales que los sujetos entrevistados puedan ofrecer, como cuadernos, manuales, guías, material educativo, en los casos en que estos hayan sido conservados.

**PLAN DE TESIS/ÍNDICE COMENTADO**

1. **Introducción:**

* Se inicia presentando de qué se trata el trabajo, campo académico en que se inscribe, temporalidad y fuentes. Posteriormente el problema de investigación, preguntas, objetivos.
* Breve estado de la cuestión: Presentar la producción de referencia que existe para dar cuenta de la especificidad del trabajo, desde el campo académico en que se inscribe (Historia de la educación y la pedagogía); y desde los estudios de género y sexualidades en la dictadura. Mostrar el vacío temático en estos abordajes.
* Pistas metodológicas para la lectura: Se explica aquí la perspectiva teórica: educación, género y sexualidades; metodológica: feminista (por decidir), fuentes (normatividad, reglamentos de las escuelas, textos escolares, material educativo, revistas de los jóvenes, literatura), estrategias de análisis, etc.

1. **Contextualización: Años previos al golpe de 1976**

* Años 60 e inicios 70: movimiento feminista, liberación sexual, la píldora, etc: Se trata de recrear los años anteriores, en un marco más amplio que el educativo, pero a su vez centrado en el tema sexualidad. Autoras de referencia: Cosse, Felliti, D´Antonio, Manzano.
* Jóvenes y sexualidad: En línea con lo anterior, varios estudios sobre educación y dictadura, señalan que jóvenes y adolescentes fueron objeto de pugna entre especialistas (sobre todo psicología y psiquiatría), movimientos sociales y por supuesto, las acciones del Estado. A su vez, muchos de estos participaron activamente en la movilización política previa a la dictadura, por lo que también fueron objeto de persecución y silenciamiento. Me parece importante resaltar esto como un apartado, dado que son ellos quienes asisten a las escuelas secundarias que yo quiero estudiar. Autores: Las autoras mencionadas antes hacen algunas referencias, y algunos trabajos de Gagliano y Mariño.

1. **Cuerpo, sexo y sexualidad:**

* La construcción social y sexual del cuerpo (escolarizado/secundario): En esta parte expongo un marco teórico general, pero ya empiezo a trabajar desde el análisis de las fuentes empezando a describir el cuerpo que se produce en este periodo. Las disciplinas (escolares y no escolares) e instituciones que participan en la producción de este cuerpo.

1. **Las normas reguladoras del sexo y la sexualidad en la escuela secundaria:**

* La disciplina escolar: Cotidianidad, usos del uniforme, relación con la autoridad, etc.
* Currículo: Asignaturas: Educación religiosa, formación moral, educación sexual
* La intervención de organizaciones privadas y multinacionales como johnson y johnson, Asociación Argentina de Protección Familiar AAFP, Comité Regional de Educación Sexual para América Latina y el Caribe.
* La producción de sensibilidades sexo-afectivas: El secuestro de los afectos a través de la familia cristiana, la subordinación de la mujer en la casa y la militancia política, el militar y su actuar como padre protector (… por ahora)

1. **Cuerpos desobedientes y disidentes:**

* Condiciones de posibilidad de las resistencias. Este capítulo no necesariamente dependerá de entrevistas, sino que como parte del análisis documental, se identificarán lo sujetos abyectos que tales fuentes anuncian, sugieren, prescriben.

1. **Conclusiones**

1. carolina.ojeda.rincon@gmail.com. Doctoranda en Ciencias de la Educación UNLP, Becaria Conicet 2016 – 2018. Director: Pablo Shacaragrodsky. Lugar de trabajo UNQ - Departamento de Ciencias Sociales. Programa: Discursos, prácticas e instituciones educativas [↑](#footnote-ref-1)
2. Los autores de referencia para problematizar la relación entre educación y desarrollo, cuyos trabajos aún hoy siguen ofreciendo elementos para comprender el presente de la educación en clave de las rupturas y transiciones que tuvieron lugar en el periodo de estudio son: Escobar (1998) La invención del tercer mundo. Bogotá, Norma; MARTÍNEZ (2004) De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Barcelona: Anthropos; MARTÍNEZ et.al (2003) Currículo y modernización Cuatro décadas de educación en Colombia. Bogotá: Magisterio; PUIGGROS (2006) ¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente. Buenos Aires: Galerna; BRASLAVSKY, COSSE (1996) Las actuales reformas en A.L: Cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones, Buenos Aires, PREAL; Tedesco, J.; Braslavsky, C.; Carciofi, R. El proyecto educativo autoritario. Buenos Aires, FLACSO. [↑](#footnote-ref-2)
3. **Algunos de estos trabjos son:** Tedesco, J.; Braslavsky, C.; Carciofi, R. El proyecto educativo autoritario. Buenos Aires, FLACSO. **Puigros, A. (dir). (1997). Historia de la educación argentina (VIII). Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina. Buenos Aires: Galerna. Kaufmann, C. (dir.) (2006). Dictadura y Educación. Tomo 1. Universidad y gupos académicos argentinos (1976-1983). Miño y Dávila. Buenos Aires. Kaufmann, C. (dir.) (2006). Dictadura y Educación. Tomo 3. Los textos escolares en la historia argentina reciente. Miño y Dávila. Buenos Aires. Invernizzi, H.; Gociol, J. (2007). Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar. Buenos Aires, Eudeba. KAUFMANN, C., Doval, D., (1999b), Paternalismos pedagógicos, las políticas educativas y los libros durante ladictadura. Rosario: Laborde. KAUFMANN, C., DOVAL, D., (1997a), Una pedagogía de la renuncia. El perennialismo en Argentina, Cuadernos N° 8, Serie Investigaciones, Lux, Santa Fe.** [↑](#footnote-ref-3)
4. Ubico en este grupo los aportes deAPPLE (1989) Maestros y textos: una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación. Paidos; LOPES (1997) “Produciendo sujetos masculinos y cristianos”, en Veiga Neto. Crítica post-estructuralista y educación, Laertes, Barcelona, pp. 91-118; CONNELL (2001). Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: Nómadas (Col), núm. 14, abril, p. 156-171; ([1995]1997). La organización social de la masculinidad. En: Valdes, Teresa y José Olavarría (edc.). Masculinidad/es: poder y crisis, Cap. 2, ISIS-FLACSO: Ediciones de las Mujeres N° 24, pp. 31-48; ESTRADA, MILLÁN (eds.) (2004). Pensar (en) Género. Teoría y práctica para nuevas cartografías del cuerpo. Bogotá, Universidad javeriana, Instituto Pensar.  [↑](#footnote-ref-4)
5. Destaco en Colombia los trabajos de QUIJANO (1999) La maestra en la historia de la educación en Colombia" En: El Profe Es Una Nota. Bogotá, IDEP, p.122 – 153; ARISTIZABAL (2007) Madre y esposa: silencio y virtud. Ideal de formación de las mujeres en la provincia de Bogotá, 1884 – 1868. Bogotá, UPN, Fundación Francisca Radke; HERRERA (2011) Las prácticas corporales y la educación física en los pedagogos colombianos en la primera mitad del siglo XX. En: Rozengardt Rodolfo y acosta Fernando. La educación física y sus instituciones: continuidades y rupturas. Miño y Dávila editores. Buenos Aires, pp. 69-102; (2012) Escritos sobre el cuerpo en la escuela. Bogotá, Kimpres; PEDRAZA (2011) La “educación de las mujeres”: el avance de las formas modernas de feminidad en Colombia. En: Revista de Estudios Sociales No. 41, Bogotá, diciembre, p. 72-83. En Argentina las compilaciones de Scharagrodsky (2011) La invención del Homogymnasticus fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente. Buenos Aires, Prometeo y (2007) Gobernar es ejercitar. Editorial: Prometeo, Buenos Aires (donde aparece otra producción de herrera, Barrancos, Rodríguez); AISENSTEIN; (2006). Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950. Buenos Aires: Prometeo; (2007) El cuerpo en la escuela. Argentina, Proyecto Explora, Ministerio de Educación Nacional; (2006). Investigación educativa y masculinidades: Más allá del feminismo; más acá de la testosterona. En: Narodowski, Mariano. Dolor de Escuela. Buenos Aires: Prometeo, p. 107 – 127; (2007) “Masculinidades valuadas y devaluadas. Tensiones, límites y posibilidades en el ámbito escolar”. *Las formas de lo escolar.* Baquero, R. Diker, G. y Frigerio, G. (comps.). Del Estante Editorial. Buenos Aires, 2007, pp. 263-284; MORGADE (comp.) (1997). Mujeres en la educación género y docencia en la Argentina 1870 – 1930. Buenos Aires, IICE; BARRANCOS (2008) Mujeres, entre la casa y la plaza, Colección Nudos de la Historia Argentina; Buenos Aires, Sudamericana; WAINNERMAN, HEREDIA (1999) ¿Mamá amasa la masa?. Buenos Aires: Editorial de Belgrano; WAINNERMAN, BARK (1994) La división sexual del trabajo en los libros de lectura de la escuela primaria argentina: un caso de inmutabilidad secular, Buenos Aires: CENEP. En Uruguay RODRÍGUEZ, KÜHLSEN (2005). Cuerpo, educación y tiempo libre: una reflexión desde las políticas educativas. En: Alonso, Cleu*za.*Reflexões sobre Políticas Educativas*.* UFSM/ AUGM, Santa María; (2006) Pedagogías del cuerpo: la educación física o el cuerpo que se reifica en la escuela. En: Aisenstein (comp.) Cuerpo y cultura. Prácticas corporales y diversidad, pp. 115-124. Buenos Aires: Libros del Rojas; RODRIGUEZ, TORRON (2010) Política, escuela y cuerpo: reflexiones entre la legalización y la legitimación de la educación física escolar. Páginas de Educación, vol. 3, pp. 117-133. [↑](#footnote-ref-5)
6. BRITZMAN (2002). La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas. En: Mérida Rafael (ed.) Sexualidades transgresoras. Una antología de los estudios queer. Barcelona: Icaria, p. 197 – 228; ESPINOSA (2008). Dislocando saberes y prácticas de la perspectiva de género en la educación: de la búsqueda de equidad a la fractura del sujeto educativo; MORGADE, Graciela y Alonso, Graciela (comps.) (2008).Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia, Buenos Aires, Paidós; WAINNERMAN (2008) La escuela y la educación sexual, Buenos Aires: Ediciones Manantial-UNFPA-UdeSA. [↑](#footnote-ref-6)
7. Aclaro que en mi investigación uso la categoría “escuela” para referirme a lo que hoy conocemos como institución educativa, con diferentes niveles y no únicamente destinado a la educación primaria. Lo anterior responde a la conceptualización en tanto que dispositivo que los autores de referencia formulan, noción retomada de Michel Foucault. [↑](#footnote-ref-7)
8. Es importante anotar que al referirme a la escuela como proyecto moderno, me sitúo en la discusión del grupo de pensadores del Proyecto Modernidad/colonialidad quienes problematizan entre otras cuestiones, la mirada eurocéntrica, provinciana y regional, de leer acontecimientos del resto del mundo a partir de referentes intraeuropeos, donde tiene lugar la construcción de “el otro” como inferior-bárbaro a quien se debe emancipar a través de la razón. Ofrecen un marco analítico -colonialidad del saber, del poder y del ser-, y sugieren pensar la Modernidad en sentido mundial, que definiría el mundo moderno: emergencia de los Estados nacionales, cambios en el orden económico, nuevas concepciones de mundo y sujeto, que, a partir de 1492, reordenará *una* historia –historia mundial- en este despliegue del sistema – mundo. (Particularmente retomo los trabajos de Enrique Dussel, Anibal Quijano, Edgardo Lander, Santiago Castro-Gomez, Catherine Walsh, María Lugones, Arturo Escobar). [↑](#footnote-ref-8)
9. Los referentes en esta investigación para abordar la escuela en tanto que dispositivo se inscriben en el campo de la historia de la educación y sus trabajos retoman, entre otros, los aportes de Michel Foucault (2000, 2007, 2012, 1988, 1969) para construir una caja de herramientas teóricas, metodológicas y situadas (Dussel y Caruso, 1999; Martínez, 2012; Saldarriaga, 2003; Zuluaga, 1987; Varela, Alvarez-Uría, 1997; Narodowski, 1994). [↑](#footnote-ref-9)
10. Si bien acojo los planteamientos de la autora en torno al sexo, como una de las tres ficciones somáticas de la acción biopolítica en la sociedad moderna: sexo, sexualidad y raza, me inclino por los análisis de autoras del *Black feminism* y de las teorías de la interseccionalidad para resaltar que estas solo pueden entenderse en una relación de imbricación constitutiva. Para leer realidades de contextos como América Latina, es necesario enfatizar en la sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad, como referentes tanto de matrices de dominación, como de agenciamiento de resistencias, sea desde movimiento social o la producción de teoría feminista. (Viveros, 2008) [↑](#footnote-ref-10)
11. La categoría de diferencia la interrogamos como evidencia, es decir, para comprenderla en tanto que construcción social y política -*diferencia(ción)*- sobre cuerpos, grupos, realidades, que definen relaciones de jerarquía y opresión, así como de diversidad y multiplicidad. En línea con esto, se acogen los planteamientos de Avtar Brah (2011) quien sugiere la importancia de analizar los macro y los microniveles inherentes al proceso de diferenciación en su articulación y cómo estos afectan las relaciones sociales, las posiciones de los sujetos y las subjetividades. Para ello propone “*cuatro formas en las que se puede conceptualizar la diferencia: como experiencia, como relación social, como subjetividad y como identidad” (p. 144).* [↑](#footnote-ref-11)
12. Michel Foucault: *La historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*. (1976), México, Siglo XXI. [↑](#footnote-ref-12)