


97




Antropología de los procesos educativos interculturales

Nueva Antropología

• **Betzabé Márquez Escamilla,** Traducciones y apropiaciones de la política pública: reformas educativas y educación intercultural bilingüe en México (1993-2021) • **Alma Karina García Torres,** Entre la prescripción normativa y la descripción etnográfica: desafíos para un currículum intercultural • **Roxili Nairobi Meneses Ramírez,** La evaluación de los aprendizajes en educación intercultural y plurilingüe en México: de la política nacional a las experiencias de proyectos autónomos en gestión educativa • **Noemí Cabrera Morales,** Reflexiones sobre la conformación de saberes docentes indígenas y su articulación con el aula y la comunidad • **Soledad Aliata / Ana Carolina Hecht,** Aportes en clave antropológica en torno a la interculturalidad y el bilingüismo en la Educación Intercultural Bilingüe en Argentina • **Laura Macarena Cortez / Noelia Enriz,** Reflexiones sobre el territorio, la educación y la agencia infantil a partir de las experiencias de investigación y extensión universitaria con infancias indígenas • **Lucía Romano Shanahan / Mariana García Palacios,** Lo "no documentado" de la sexualidad en el aula: contribuciones de la etnografía para pensar los sentidos de las sexualidades y la niñez en la escuela

CIESAS

CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA

INAH

VOL. XXXV, NÚMERO 97, JULIO - DICIEMBRE 2022 ISSN 0185-0636

LO "NO DOCUMENTADO" DE LA SEXUALIDAD EN EL AULA: CONTRIBUCIONES DE LA ETNOGRAFÍA PARA PENSAR LOS SENTIDOS DE LAS SEXUALIDADES Y LA NIÑEZ EN LA ESCUELA

Lucía Romano Shanahan*
Mariana García Palacios**

Resumen: El artículo analiza etnográficamente una serie de enunciados y prácticas sobre sexualidades y niñeces en una escuela primaria de la provincia de Buenos Aires, Argentina. Partimos de una situación escolar que condensa recurrentes sentidos locales. Se evidencia un interjuego entre conceptualizaciones de la sexualidad restringidas o biomédicas, por un lado, e integrales o socioafectivas, por otro, las cuales son, en primer lugar, puestas en vinculación con los discursos sociales históricamente construidos y, en segundo lugar, analizadas en relación con lxs [1] sujetxs destinatarixs de la educación sexual. El recorrido evidencia la potencialidad del enfoque etnográfico para desentrañar la complejidad que entraman los sentidos locales presentes en la cotidianidad escolar.
Palabras claves: sexualidades, educación sexual, niñez, etnografía escolar.

The "Undocumented" Regard to Sexuality in the Classroom: Contributions of Ethnography to Thinking about Sexualities and Childhood in School

Abstract: This article analyses ethnographically a series of formulations and practices on sexualities and childhood in a primary school in the province of Buenos Aires, Argentina. We start from a school situation that condenses recurrent local meanings. An interplay between comprehensive or socio-affective, and restricted conceptualisations of sexuality is evidenced, which are, firstly, linked to historically constructed social discourses and, secondly, analyzed in relation to the intended subjects of sexuality education. The study demonstrates the potential of the ethnographic approach to unravel the complexity of the local meanings present in everyday school life.
Keywords: sexualities, sexual education, childhood, school ethnography.

* Investigadora del Conicet, Argentina. Correo electrónico: lurshanahan@gmail.com
** Investigadora del Instituto de Ciencias Antropológicas, Universidad de Buenos Aires. Correo electrónico: mariana.garciapalacios@gmail.com

[1] A lo largo del artículo se utilizará el "lenguaje no binario de género" indicado con el uso del morfema "x". Esta decisión tiene como intención la búsqueda de nuevos modos de nombrar que escapen al sistema occidental binario del género, problematizando el sexismo y la heteronormatividad implicado en éste.

INTRODUCCIÓN. DOCUMENTANDO ETNOGRÁFICAMENTE LOS SENTIDOS SOBRE LA SEXUALIDAD EN LA COTIDIANEIDAD ESCOLAR

El presente artículo tiene por objetivo analizar los modos en que se piensa el vínculo entre sexualidad y niñez en una escuela primaria de la provincia de Buenos Aires, Argentina. Para ello partimos de una etnografía escolar realizada en dicha escuela, de modo que nos proponemos también reflexionar acerca de la potencialidad del enfoque etnográfico para desentrañar la complejidad que entraman los sentidos locales presentes en la cotidianidad escolar con respecto al vínculo entre sexualidad y niñez en la escuela primaria.[2]

La investigación en la que se enmarca el artículo se abre a una serie de interrogantes: ¿qué sentidos en torno a las sexualidades y la educación sexual se hicieron presentes en las prácticas cotidianas de una escuela de la provincia de Buenos Aires? ¿Y acerca del vínculo entre sexualidad y niñez? ¿En qué espacios y entre quiénes circularon? Considerando que los distintos modos de significar la sexualidad se evidencian no sólo en las instancias en las que se abordan formalmente cuestiones sobre educación sexual, sino también en lo solapado, omitido o inconsciente de las acciones y decires cotidianos —el curriculum oculto y omitido (Morgade y Alonso, 2008)—, la aproximación etnográfica se vuelve una metodología privilegiada dado su potencial para reconocer los diversos significados que se manifiestan en las prácticas y decires de lxs diferentes actores escolares, muchas veces naturalizados. En este sentido, la etnografía se presenta como el proceso de documentación y análisis de lo no-documentado de la realidad social, lo cotidiano e inconsciente (Rockwell, 2009).

La institución escolar, entonces, se trata de un espacio relevante en la constitución subjetiva de la sexualidad, debido a que la sexualidad forma parte de todas las experiencias escolares de maneras más o menos solapadas y desde un amplio repertorio de discursos y prácticas (Elizalde *et al*., 2009; Morgade, 2011). Allí lxs niñxs se escolarizan y habitan el espacio como seres sexuales y de género, al igual que lo hacen lxs adultxs, tanto docentes como familiares (Epstein y Johnson, 2000). Asimismo, en el espacio escolar se expresan y disputan múltiples sentidos en torno a las sexualidades y las relaciones de género (Lavigne, 2016; González del Cerro, 2018).

A partir de la noción de que "toda educación es sexual" (Morgade, 2011), la intencionalidad del trabajo de campo fue registrar la gran diversidad de prácticas que se llevan a cabo en la escuela, en las que lxs niñxs participan y no sólo aquéllas propuestas formalmente como de

[2] La investigación es llevada a cabo por la Prof. Lucía Romano Shanahan desde el año 2018, dirigida por la Dra. Mariana García Palacios y codirigida por la Dra. Paula Shabel.

"educación sexual". El método etnográfico permite efectuar un análisis contextual de las prácticas sociales y de los sentidos que manifiestan sus protagonistas, documentando la diversidad de lo humano desde la perspectiva de lxs actores sociales implicadxs (Domínguez, 2003; Achilli, 2005; Rockwell, 2009). Es decir, que el enfoque metodológico de la etnografía escolar propia del campo de la antropología y educación presenta gran potencial para la indagación propuesta, a través de la observación participante de la cotidianeidad de la escuela articulada con técnicas dialógicas. La intención es explorar los enunciados y prácticas sobre sexualidades de lxs diferentes actores escolares. En este sentido, por medio de la observación, escucha y registro de lo que sucede en la cotidianeidad social y recuperando las perspectivas de lxs interlocutorxs, la etnografía permite interrogar y desestructurar las sedimentaciones históricas y sociales allí presentes, así como evidenciar la heterogeneidad y continuidad de sentidos desplegados (Rockwell, 2009; Achilli, 2017).

Considerando a la escuela como un espacio de disputas y resistencias entre heterogéneos sentidos, existe la necesidad de "estar ahí" del quehacer etnográfico, para poder observar las dinámicas y procesos que ocurren alrededor y sobre las sexualidades. De este modo, resulta pertinente la articulación de técnicas observacionales y dialógicas debido al interés por conocer tanto de las acciones como de la generación de discursos relativos a la realidad observada (Devillard *et al*., 2012). En nuestro caso, por un lado, la técnica de la observación participante en la escuela posibilitó la participación y examen de las dinámicas diarias de las jornadas escolares y algunos eventos menos frecuentes como reuniones, charlas con las familias, etc. A su vez, se mantuvieron conversaciones informales con niñxs de entre 6 y 12 años y adultxs. Las conversaciones informales se sucedían durante la jornada escolar, en el espacio áulico, en el patio, la sala de maestrxs, entre otros. La observación participante posibilitó, así, el conocimiento de la vida cotidiana en la escuela, focalizando en las prácticas y discursos sobre sexualidad de lxs actores escolares, atendiendo a las significaciones y preocupaciones presentes.

Por otro lado, se realizó un total de seis entrevistas en profundidad y semiestructuradas con la directora, la bibliotecaria y los docentes, para registrar sus enunciados acerca de las sexualidades, a través de la explicitación de algunos de sus sentidos, a efecto de ponerlas en vinculación con la observación participante de la cotidianeidad escolar. Respecto al posicionamiento ético en el trabajo etnográfico con niñxs, retomamos la propuesta de "simetría ética" de Christensen y Prout (2002), esto es, considerar que la relación ética entre quien investiga y sus interlocutorxs en el campo es la misma tanto si realiza la investigación con adultxs como si se hace con niñxs. Dicha

postura garantiza el respeto a la decisión de si y cómo participar (Szulc *et al*., 2009) por parte de lxs niñxs en la interacción etnográfica, así como la preservación de su anonimato. De esta manera, la intención es evitar cualquier perjuicio en las vidas de las personas que participan de las actividades de investigación.

El trabajo de campo se desarrolló en una escuela rural de nivel primario que está ubicada en una localidad rural de mediana dimensión de la provincia de Buenos Aires, Argentina, con alrededor de 1 200 habitantes.[3] Existe una distancia de 10 km entre la localidad rural y la ciudad cabecera, las cuales se encuentran comunicadas por una línea de colectivos que tiene una frecuencia de cuatro viajes diarios. Se trata de una zona de numerosos hornos de ladrillos, siendo ésta su principal actividad económica junto con el trabajo jornalero en granjas. A raíz de ello, en las últimas décadas se vio incrementada la cantidad de familias provenientes de otras provincias de la Argentina —especialmente del noreste— y de países limítrofes, principalmente de Bolivia.[4] La comunidad cuenta con servicios básicos, como un Centro de Atención Primaria de la Salud (CAPS); una cooperativa eléctrica; instituciones educativas de nivel inicial, primario y secundario; una capilla católica, un destacamento policial y el club atlético del pueblo. Asimismo, tiene un almacén de ramos generales, panadería, carnicería y kiosco. Tales instituciones y comercios se ubican sobre el acceso principal del pueblo, que se encuentra pavimentado, mientras que el resto de las calles son caminos de tierra. Las vías de comunicación están obstaculizadas por la inestabilidad de la señal telefónica, además de la inexistencia de un acceso generalizado de la comunidad a dispositivos digitales. Asimismo, si bien cuentan con algunos servicios básicos, como el CAPS, no siempre son suficientes y en ocasiones es necesario acudir a la ciudad cabecera.

En relación con el centro escolar, la directora la describe como una escuela rural, pero con ciertas características de escuela urbana. Tal caracterización se interpreta como consecuencia de la ubicación de la institución en una localidad rural de mediana dimensión, junto con el acceso a los servicios básicos mencionados. Además, cuenta con una alta matrícula, que ronda alrededor de

[3] En esta escuela se viene trabajando desde 2017, pero fue a partir de 2018 cuando se da comienzo a la indagación sobre el abordaje de las sexualidades en las prácticas escolares. La última visita presencial al campo tuvo lugar a fines de enero de 2020, pero se interrumpió momentáneamente la investigación presencial debido a la pandemia de Covid-19 y las medidas de aislamiento adoptadas para hacerle frente. Los nombres que aparecen en los registros fueron modificados para mantener el anonimato de lxs sujetxs.

[4] Respecto de la vida cotidiana escolar y comunitaria, cabe aclarar que dado que la investigación se encuentra en su etapa inicial, no se ha profundizado aún en el análisis de las trayectorias migratorias de muchas de las familias de este contexto rural en particular.

los 160 alumnxs en el nivel primario, divididxs en seis grados, algunos de los cuales cuentan con dos secciones. No obstante, no deja de ser considerada una escuela rural debido al espacio geográfico en el que se ubica, sumado a las dificultades en las vías de comunicación, así como a las largas distancias que recorren docentes y alumnxs para llegar a ella, de poca accesibilidad al tratarse de caminos de tierra.

A lo largo del trabajo de campo en esta escuela se presentaron múltiples sentidos sobre la sexualidad y la educación sexual desde los referentes discursivos institucionales y docentes, los cuales encarnan continuidades, contradicciones y tensiones. Para comenzar a desentrañar estos diversos sentidos que se ponen en juego en el transcurrir de las relaciones cotidianas, presentaremos a continuación una situación registrada en la escuela que creemos condensa algunos de ellos.

> Al entrar al aula de 3° grado opté por sentarme en un lugar vacío en un banco compartido con un alumno en la última fila. De esta manera podía observar con mayor amplitud las dinámicas que allí sucedieron. Era una clase de Prácticas del lenguaje, durante la segunda hora de clase después del primer recreo. Lxs alumnxs se encontraban alborotadxs mientras la docente intentaba poner calma para dar comienzo a la clase. En ese momento, uno de los alumnos me advierte: —Si somos ruidosos, no te asustes.

Cuando medianamente logran ordenarse, la docente propone terminar con la lectura de una novela infantil con la que venían trabajando hacía un tiempo: —Vamos a contarle a Lucía qué novela estamos leyendo. Nos llevó más tiempo del pensado, pero hoy lo terminamos—, expresa la docente. De modo que comienzan a comentarme de qué trataba la obra, titulada *Un tren cargado de misterios*. Una de las alumnas me pone al día de lo que sucedió en el anteúltimo capítulo, a la vez que el alumno que estaba a mi lado, Pedro, adelanta algunas cuestiones del último capítulo que correspondía a la lectura de la clase de ese día. A raíz de eso la docente lo detiene para evitar que se adelante y propone que una compañera comience con la lectura en voz alta del último capítulo. En simultáneo, algunxs alumnxs siguen la lectura atentxs, mientras que a otrxs se les ve más dispersxs. Sin embargo, la mayoría responde a las preguntas que va realizando la docente a la par de la lectura, incluso lxs que se ven distraidxs. Entre estos últimos, los dos alumnos que estaban próximos a mí comienzan a preguntarme sobre mi cuaderno de campo, y uno de ellos me regala un dibujo con corazones que hizo mientras la compañera seguía leyendo. En una de las oraciones de la novela, aparece la palabra "cogió".[5] La situación da lugar a risas sutiles por parte de algunos alumnos varones,

[5] En Argentina, el verbo "coger" se utiliza de modo coloquial para referirse al acto sexual.

incluido Pedro, "mi compañero" de banco, quien comienza a llamar en voz baja al alumno que estaba sentado frente a él:

> Pedro: —Juan [risas], dice cog… cog… Juan se da vuelta y en voz alta, como explicando, dice con seriedad y solidez:
> —Cogió en español significa agarrar. Cuando finaliza de leer la alumna, la docente, que había observado la situación entre Pedro y Juan, comenta a toda la clase:
> Docente: —Pedro recién habló con Juan acerca de una palabrita.
> Alumnxs: —Sí, en español significa agarrar/Acá significa otra cosa.
> Docente: —El autor es español y en España esa palabra significa "agarrar". Acá en Argentina significa otra cosa, que tiene otro sentido y que no vamos a hablar acá.
> Alumna: —Significa algo feo.
> Pedro: —Re feo.
> Docente: —No está hablando de eso, que por ahí tiene otro sentido en nuestro país. Acá en el texto está en el sentido de "agarrar". Por eso es importante cuando aparecen palabras en el texto volver para saber qué sentido tienen (Registro de campo, 2019).

A partir de esta situación, nos interesa poder dar cuenta de los sentidos que lxs participantes despliegan, y que se condensan en sus modos de actuar y de interpretar lo que allí acontece. Aquí no se trata de evaluar las actuaciones de cada quien sino, más bien, de hacer inteligibles dichos sentidos para volver a ver lo sucedido con otra óptica y comprender la situación con una perspectiva cercana a la local (Rockwell, 2009). Para ello, en el siguiente apartado, introduciremos los sentidos sobre la sexualidad y la educación sexual que fueron registrados en la cotidianeidad escolar y en las entrevistas en profundidad con docentes y directora. Lo haremos en vinculación con las definiciones que en este campo se han ido estableciendo y disputando a lo largo del tiempo. Adelantando lo que hemos observado, en la escuela emergen dos posturas sobre la educación sexual: una perspectiva biologicista y restrictiva de la sexualidad, por un lado, y un enfoque socio-afectivo e integral, por otro. En segundo lugar, dilucidaremos cómo esa heterogeneidad de sentidos locales que se expresan en la situación, lleva implicadas nociones diferentes acerca de lxs niñxs como seres (a)sexuadxs. Esto es, las posturas mencionadas se encuentran estrechamente relacionadas con las edades de lxs niñxs en lxs que se piensa a la hora de enseñar sobre sexualidad. Finalmente, presentaremos algunas de las conclusiones a las que hemos arribado.

LA SEXUALIDAD Y LA EDUCACIÓN SEXUAL ENTRE UN SENTIDO INTEGRAL Y OTRO RESTRINGIDO

La sexualidad es una dimensión del ser humano que trasciende a la genitalidad y la actividad sexual. Se trata de una construcción social e histórica (Weeks, 1998; Foucault,

2002), lo cual implica entenderla como producto del diálogo entre las prescripciones socioculturales y el dominio de agenciamiento en un determinado momento histórico situado. Así, la sexualidad se concibe como plural y disputada —y no como un modelo único— y dinámica —al estar sujeta a transformaciones a lo largo del tiempo— (Weeks, 1998). Justamente, el enfoque histórico-etnográfico nos permite analizar el contenido histórico y social de los procesos que constituyen la realidad estudiada, al investigar los fenómenos sociales en su dimensión cotidiana siempre en relación con el contexto social más amplio (Achilli, 2005; Rockwell, 2009).

Sabemos que en las escuelas se expresan y disputan múltiples sentidos en torno a las sexualidades y las relaciones de género (Morgade, 2011; Lavigne, 2016; González del Cerro, 2018). Estos sentidos se vinculan con frentes discursivos e históricos mandatos escolares más o menos cristalizados. Según estudios sociales y pedagógicos (Greco, 2009; díaz villa, 2012;[6] entre varios otros), la escuela tradicionalmente habría perpetuado una perspectiva biológica, heteronormativa y restringida de la sexualidad. En esta articulación entre el modelo biologicista y la perspectiva médica se pone el eje en la sexualidad como peligrosa y amenazante, y se dejan fuera los aspectos de la sexualidad relativos a los sentimientos y las relaciones humanas (Morgade *et al*., 2011). Detrás de los discursos restrictivos, en sintonía con el abordaje de la sexualidad ligada a la genitalidad, la reproducción y el peligro desde perspectivas biomédicas, se encuentra la idea de niñez como asexuada. Así, tradicionalmente se asume a lxs niñxs como si no tuvieran curiosidad, conocimiento ni opinión sobre las identidades, fantasías y prácticas sexuales, debiendo ser totalmente inconscientes de ello, no comprendiendo ni pretendiendo entenderlas (Lopes, 1999; Epstein y Johnson, 2000).

La situación escolar que presentamos al comienzo da cuenta de que la idea dominante de que lxs niñxs ignoran lo referido a la sexualidad, está más vinculada con la regulación adulta de qué es lo posible de ser enunciado para salvaguardar la pretendida "ingenuidad" de lxs niñxs, que del propio desconocimiento de estxs.

Es a comienzos del siglo XXI que comenzaron a extenderse los discursos sociales que proponen una definición de la sexualidad como amplia e integral. Tal es el caso de la Organización Mundial de la Salud (OMS), que en 2006, en relación con la salud sexual establece que la sexualidad es:

> […] un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida [...] Se vive y se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos,

[6] El apellido del autor aparece escrito en minúsculas respetando su posicionamiento político de escribir su nombre propio sin usar mayúsculas.

> creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones (OMS, 2000: 6).

Esta misma conceptualización de la sexualidad es retomada por la Ley de Educación Sexual Integral (26.150) (LESI), en la que se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI) en Argentina:

> Consideramos a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, que abarca tanto aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos y éticos.[7]

En estas definiciones, la sexualidad está implicada en todo el ciclo vital y está conformada por múltiples dimensiones: social, psicológica, política, biológica, jurídica, ética y espiritual. Así, se incluyen las emociones, la afectividad y la corporalidad, las relaciones interpersonales, las diversas identidades sexo-genéricas, como también las relaciones de poder que atraviesan a las construcciones generizadas. Por medio de tal definición se cuestionan las conceptualizaciones anteriores de la sexualidad, consideradas ahora como reduccionistas por concebirla como un aspecto exclusivo de la adolescencia y la adultez, circunscripta a su dimensión biológica, con énfasis en la genitalidad, la reproducción y el binarismo sexo-genérico, y que entraña una concepción inmutable de las identidades. De manera que, retomando también de los numerosos debates políticos y de las ciencias sociales de la época, se intenta poner en tensión un enfoque esencialista que concibe al sexo como mandato biológico, a través del que tradicionalmente se ha definido la sexualidad.

En el caso de la dinámica escolar documentada en la investigación, en gran número de casos se manifestaron significaciones alrededor de la *educación sexual* desde una perspectiva socio-afectiva, en sintonía con la ley mencionada. Se hizo referencia así al trabajo con alumnxs del nivel inicial y de grados inferiores del primario, acerca de las emociones, los afectos, el cuidado y conocimiento del cuerpo, la capacidad de comunicación y expresión, el consentimiento, por citar algunas. No obstante, también aparecieron sentidos que conciben la sexualidad desde un enfoque biomédico, como ligada a la reproducción sexual y la genitalidad, la prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) y los métodos anticonceptivos, y destinada a alumnxs de los grados superiores de la primaria y del nivel secundario.

Lo anterior permite pensar la presencia de una oscilación entre dos modos de conceptualizar la educación sexual en la escuela, muchas veces en relación directa con lxs su-

[7] Véase, "Presentación general", en *Educación Sexual Integral para la Educación Primaria. Contenidos y propuesta para el aula*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación-Programa Nacional de Educación Sexual Integral (serie Cuadernos de ESI), 2009.

jetxs que se piensan como destinatarixs. Volveremos sobre ello en el siguiente apartado. Aquí nos interesa detenernos en que la noción de *Educación Sexual Integral* (ESI) aparece de manera recurrente en las expresiones de la autoridad de centro escolar y las docentes, con sentidos heterogéneos. Por ejemplo, al consultarle a la directora de la institución sobre cómo se trabaja ESI en el nivel primario, respondió de manera concisa: "Se trabaja con el cuerpo humano, representaciones sencillas, pero llamando cada parte del cuerpo con el nombre que le corresponde […]" (entrevista con directora, 2017).

Sin embargo, en un diálogo que discurría acerca de otras cuestiones —y he aquí una de las potencialidades de las entrevistas antropológicas no direccionadas— quedó en evidencia que, para la directora, trabajar ESI va más allá de aprender a nombrar las partes del cuerpo. En la entrevista, dicha autoridad se refería al trabajo infantil como problemática social y estableció un vínculo con la ESI. Según ella, entre las acciones a llevar a cabo como institución escolar, estaban: realizar la denuncia correspondiente y acudir al servicio local ante un caso de trabajo infantil o de violencias a lxs alumnxs, pero también el trabajo alrededor de "valores" a través de la Educación Sexual Integral:

> Lo que se hace mucho es trabajar con valores, y dentro de esos valores está también [...] se trabaja mucho también ESI; hay diseños curriculares para trabajar contenidos específicos de ESI. Pero cuando hablamos también de ESI, hablamos de las relaciones humanas, de cómo se relacionan desde el afecto, del amor, del cuidado, del cuidado del cuerpo; se habla desde muchos aspectos. Entonces ahí entran en juego otras cuestiones que derivan también del cuidarse, de saber cómo cuidarse, de cómo hacerse respetar […] Se habla mucho del respeto, del afecto […] entonces se trabaja también con los valores y aparecen cuestiones como éstas, de colaborar en casa, de ayudar, pero bueno, que ellos también sepan a qué nos referimos con colaborar, y qué es ya trabajo forzoso, obligado […] (entrevista con directora, 2017).

Lo que resulta interesante de este extracto —y en el marco de la investigación— es la referencia que se hace sobre qué es la ESI, qué se hace y para qué sirve desde el punto de vista institucional. Se alude a las relaciones sociales, los modos de vincularse, la afectividad y las emociones, así como el autocuidado. De allí que relaciona la enseñanza del cuidarse y respetarse con la posibilidad de que lxs propixs niñxs puedan distinguir entre colaborar en la casa y el "trabajo forzoso". A partir de lo expuesto, es posible identificar un sentido amplio e integral de la sexualidad en lo enunciado por la directora y, por tanto, el reconocimiento del carácter sexuado de lxs niñxs.

De este modo, en la mayoría de las instancias de diálogo con la di-

rectora se hicieron presentes otros sentidos en relación con la ESI, en las que ella desplegaba un sólido dominio de lo que propone la ley y el PNESI. Esta mirada informada de la directora conlleva una concepción amplia y transversal de la educación sexual y, por tanto, de la sexualidad. Entre las referencias que dan cuenta de ello se encuentra la obligatoriedad de su enseñanza desde el nivel inicial, así como también en todas las áreas curriculares, lo cual visibiliza la transversalización propuesta por la normativa. Asimismo, alude al trabajo en el aula en torno a la expresión, las emociones, la capacidad de comunicación, el cuidado y el conocimiento de sus propios cuerpos, la enseñanza de los nombres científicos de las partes del cuerpo, la formación en filas y las listas de asistencia organizadas sin tomar como criterio de distinción al género, el acompañamiento de la escuela en los procesos de crecimiento de lxs alumnxs, entre otros.

Los sentidos contrapuestos y simultáneos respecto de la ESI que señalamos, también se hicieron presentes en el diálogo con dos docentes, mientras hablábamos sobre el diseño curricular del programa. Al consultarle a una de ellas si había trabajado contenidos de ESI, su respuesta inmediata fue que ese año no lo había hecho particularmente, sino el año anterior cuando estuvo a cargo de la materia Ciencias naturales. Inmediatamente, asume que se debería trabajar en todas las áreas, pero que sólo lo había hecho el año pasado al abordar "la parte de reproducción":

> Lucía: —¿Y vos trabajaste contenidos de ESI este año?
> Docente: —Eh… sí, tra… No, este año no. Trabajé el año pasado cuando tuve Ciencias naturales. Eh… igual abarca todas las áreas, así que como que se debe trabajar desde todas las áreas. Pero el año pasado sí, cuando me tocó la parte de reproducción, sí. Lo trabajé con las láminas que hay acá. Bueno, este año estuvo la doctora que pudo venir, el año pasado no pudo venir. Vino en un momento a hacer con los chicos hicieron un afiche como que hicieron "el hombre ideal" y "la mujer ideal". Que después, cuando yo volví a releer dije "ay, es una actividad que está dentro de […] acá, del diseño [en referencia al diseño curricular de Educación Sexual Integral]". Era con distintas partes de las revistas armaban en un afiche por grupo […] con la doctora Luciana, que viene acá a la salita.
> Lucía: —¿Lo hicieron con ella a eso?
> Docente: —Con ella […] Vino ella y vino una de las chicas que está estudiando enfermería, ¿viste acá? (entrevista con docentes, 2019).

Su respuesta deja entrever el conocimiento en torno a la educación sexual, en su sentido integral, al reconocer que "debería trabajarse en todas las áreas". Sin embargo, inicialmente lo delimita desde su sentido más tradicional y reduccionista: la enseñanza desde el área de Ciencias naturales, en vincula-

ción con la reproducción humana y dirigida a quienes en la escuela se conocen como los *grados más grandes*. Asimismo, es bien interesante su comentario sobre el momento exacto en que volvió a dar cuenta del sentido integral de la ESI, cuando se detuvo a pensar en la actividad propuesta por la médica del CAPS, quien suele brindar charlas a lxs alumnxs sobre educación sexual.

En síntesis, por un lado, durante las dos entrevistas con las docentes, éstas mencionaron el trabajo de contenidos sobre el "sistema reproductor", la reproducción sexual humana, las ITS y su prevención al hacer referencia a la enseñanza de la ESI. Todo ello en el marco de la asignatura de Ciencias naturales con lxs alumnxs de 5° y 6° grado, *los cursos más grandes* del segundo ciclo. En una línea similar, las charlas informativas sobre sexualidad a cargo de profesionales de la salud fueron dirigidas a lxs alumnxs de 6° grado de nivel primario y 1° año de nivel secundario. Por ende, en esos grados se ponderan aquellos sentidos sobre la educación sexual más bien ligados al modelo biomédico de la sexualidad (Greco, 2009; Morgade, 2011). Esto es, la sexualidad circunscripta a su dimensión biológica, enfatizando en la reproducción y la prevención de riesgos en el acto sexual heterosexual, así como exclusiva de la adultez y de la adolescencia. El énfasis en la actividad sexual circunscribe a la educación sexual en el comienzo de la pubertad y en las áreas de Ciencias naturales, limitado a la voz autorizada del código médico-biológico (Elizalde *et al.*, 2009; Lavigne, 2016). Con todo, volviendo a la conversación con la docente, resulta llamativo que la actividad propuesta por la médica junto a la enfermera aborda una temática que va más allá de la salud sexual, relacionándose más bien con estereotipos y expectativas de géne-

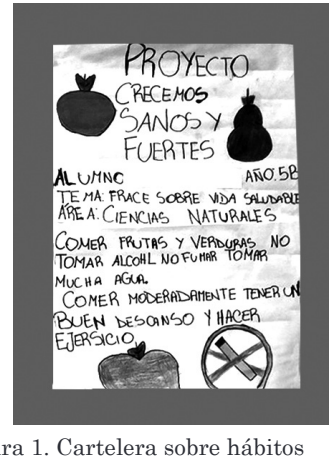

Figura 1. Cartelera sobre hábitos saludables realizado por un alumno de 5° grado. Foto: Lucía Romano Shanahan.

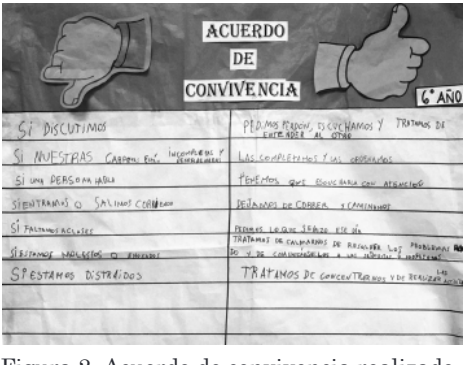

Figura 2. Acuerdo de convivencia realizado por alumnos de 6° grado. Foto: Lucía Romano Shanahan.



Figura 3. Cartelera sobre cuerpo y emociones con dibujos de lxs niñxs sobre lo que les entristece y lo que les hace felices. Subtítulos: “Yo soy mi cuerpo” e “Imágenes y sentimientos”. Realizada por alumnos de 2° grado.

ros, lo que nuevamente desestabiliza las interpretaciones reduccionistas que podrían hacer coincidir el enfoque biológico-sanitarista con sujetxs particulares, como el personal de salud, y que dejarían por fuera las dimensiones socioculturales de la sexualidad.

Por otro lado, a pesar de su negativa ante la pregunta, al observar la dinámica cotidiana de la escuela es posible afirmar que las docentes trabajan contenidos relativos a sexualidad en algún momento del año lectivo con los diferentes cursos a su cargo. De este modo, en los registros de las situaciones áulicas de las que pudimos participar, por ejemplo, en 3er. grado pueden reconocerse situaciones en las que emergen cuestiones relativas a sexualidades, tales como el breve debate impulsado por la aparición de la palabra “cogió” en la novela infantil durante la clase de Prácticas del lenguaje, con la que iniciamos el análisis y sobre la que volveremos en el siguiente apartado. Pero también las láminas colgadas en las paredes de los pasillos y las aulas realizadas por alumnxs de todos los grados del nivel primario, presentaban labores acerca del cuidado del cuerpo y de la salud (figura 1), acuerdos de convivencia (figura 2), las emociones en su vínculo con la corporalidad (figura 3), además de información sobre ITS y el cuerpo humano.

CUÁNDO Y DÓNDE SE PUEDE HABLAR DE “LA PALABRITA”: SEXUALIDAD Y NIÑECES

Partiendo desde una perspectiva antropológica de la niñez, es posible repensar la noción de la infancia como asexual e inocente y reconocer tanto el carácter sexuado de lxs niñxs como sus construcciones de conocimiento en el campo de

la sexualidad y las relaciones de género. Los estudios sociales sobre las infancias (Rabello de Castro, 2001; Colángelo, 2003; Pires, 2007; García, 2012; Shabel, 2014, entre muchos otros) dan cuenta del carácter sociocultural e histórico de la idea de la niñez, al mismo tiempo que reconocen la agencia de lxs niñxs como copartícipes de los procesos sociohistóricos y de la construcción de conocimientos. Así, se desnaturaliza el paradigma adultocéntrico y universalista, a partir del cual se ha representado a "la infancia" como monolítica, estable y definida por la carencia de todo lo considerado "adulto"; como pasiva, dependiente, incompleta, sin sexualidad, sin habilidades cognitivas adecuadas ni responsabilidad social.

Esta perspectiva ha permitido ver, entonces, que, en la sociedad occidental moderna, la sexualidad no ha sido concebida como dimensión del ser humano presente desde el nacimiento, sino más bien como un "asunto de adultos" del que lxs niñxs están excluidxs, estableciendo la figura del niño ideal como "inocente" y "asexual" y a la sexualidad como perjudicial. Desde el campo de los estudios de género, Rubin (1989) establece que tal noción de la sexualidad es heredera del gran paroxismo moral del siglo XIX, que consolidó la moralidad victoriana y su aparato de coerción social, médica y legal. Anastasía González (2019) analiza el espesor histórico del dispositivo de (a) sexualización infantil regido por el modelo de estratificación por edad, que establece la dicotomía entre la sexualidad infantil y la adulta. Según la autora, estas nociones

> [...] responden a un marco interpretativo de cuño biologicista, en el que la infancia es asociada a la formación de la identidad de género; la adolescencia, al surgimiento de fantasías sexuales y de la identidad erótica, vinculada a la noción de pubertad; y la adultez, a una identidad fija y establecida (Anastasía, 2019: 105-106).

De este modo, la infancia y la adolescencia aparecen como etapas transicionales opuestas a la sexualidad adulta ya realizada y dirigidas hacia ella, lo cual establece como negativa cualquier relación de la niñez con la sexualidad. En la discusión sobre el acceso al conocimiento sobre sexualidad por parte de lxs niñxs, Robinson (2012) tensiona los discursos hegemónicos en torno a la concepción de la infancia como *inocente, asexuada y demasiado joven* para entender sobre sexualidad, así como la función de la institución escolar y el curriculum. A través de los conceptos de *ciudadanía* y *ciudadanía sexual*, caracteriza a la niñez como una "ciudadanía difícil" producto de la conflictiva relación sociocultural entre infancia y sexualidad, que lleva a la estricta regulación de las vidas de lxs niñxs y del acceso al conocimiento, vulnerando su salud y bienestar.

Como vimos, la situación que hemos venido analizando, lejos de

afirmar la idea dominante de que lxs niñxs ignoran todo aquello que refiere a la sexualidad, da cuenta de un posible registro del acto sexual junto con las percepciones que le asignan —al menos algunxs— a lxs alumnxs. En el diálogo con la docente manifiestan sentidos negativos, reflejados en la idea de que se trata de "algo re feo" y en sus gestos de rechazo y repulsión. No obstante, en las interacciones entre pares se presentaron expresiones de pudor, complicidad y gracia, en contraste con la seriedad en la imperativa aclaración del significado de "cogió" por Juan a su compañero, que a partir de la intervención docente se asumió de manera mayoritaria por el grupo de alumnxs y por el propio Pedro, que termina acordando que es "re feo".

En cuanto a la intervención docente, la afirmación de la maestra "tiene otro sentido y que no vamos a hablar acá", resulta ampliamente significativa. Por un lado, la decisión de no enunciar determinados términos puede entenderse si se la enmarca en los discursos tradicionales acerca de la relación de la sexualidad y la niñez, que analizamos en el apartado anterior. Al entender la sexualidad como reducida a la genitalidad y al acto sexual y, en vinculación como legítima exclusivamente en la juventud-adultez, se la considera perjudicial para la "ingenuidad" de lxs niñxs. Asimismo, es interesante la referencia espacial de "acá", que podría aludir tanto al aula de 3er. grado, a la clase de Prácticas del lenguaje o a la escuela en general, en vinculación con la inhabilitación del abordaje de contenidos sobre sexualidad. Esto puede estar relacionado, entonces, tanto con el enfoque biomédico de la educación sexual, como con la consideración de la sexualidad perteneciente al mundo adulto y reservada a la esfera privada (Bilinkis, 2014; Palazzi, 2014).

A su vez, estaría demarcando tanto lo decible (y lo no decible) como lo que es enseñable (y lo que no), principalmente en el contenido semántico explícito de la frase, pero también en la decisión de no mencionar la palabra "coger" al utilizar modos imprecisos como "otro sentido", "eso" y "palabrita". valeria flores[8] resalta la importancia del lenguaje en la constitución subjetiva de las personas. Para ella, las prácticas pedagógicas, al ser prácticas del habla,

> […] nos configuran como sujetos en la medida en que demarca qué es lo que se puede decir, con qué palabras se nos puede nombrar, articulando lo que queda adentro y fuera del lenguaje compartido [en el aula] (flores, 2015:11).

De igual forma, si pensamos que las prácticas sociales, junto con las creencias y significaciones que en ellas se transmiten, constituyen restricciones a la construcción de cono-

[8] El apellido de la autora aparece escrito en minúsculas respetando su posicionamiento político de escribir su nombre propio sin usar mayúsculas.

cimientos sociales por parte de lxs sujetxs, en tanto limitan y a la vez posibilitan dicho proceso (Barreiro y Castorina, 2012; García, 2012), en la situación escolar se presenta la posibilidad de que la negativa ante la explicación de uno de los sentidos de la palabra "coger", habilite la conceptualización negativa de la sexualidad que emergió en los discursos y expresiones de lxs niñxs. En este sentido, resulta relevante el planteo de Greco (2009: 76-77) acerca de que en la escuela

> […] cuando se afirma que "de eso no se habla" con relación a la sexualidad, hay un aspecto de lo humano que permanece negado, un recorrido del camino en la infancia y la adolescencia que nadie acompaña, una parte de "lo nuevo" que crece que no es reconocida o valorada: el cuerpo, las relaciones con los otros, el placer, las diferencias, los encuentros con otros y otras, los modos de configurarse las familias, de elegir la paternidad o maternidad, el cuidado de la salud individual y colectiva, los derechos, etcétera.

Por otro lado, si consideramos que la construcción de conocimientos por parte de lxs niñxs se ve restringida —en el sentido aludido más arriba— por las prácticas escolares, cobra relevancia el análisis acerca de qué posibilita y limita en relación con los contenidos que se pretenden enseñar en ESI; por ejemplo, la noción de intimidad, la práctica de reproducir para todxs lxs niñxs un comentario que uno de ellos hizo en voz baja a uno de sus pares.[9]

Aun así, numerosas prácticas escolares habilitan otras formas de entender la sexualidad. Como vimos, las láminas dibujadas por alumnxs de todos los grados y dispuestas en las paredes de la escuela, dan cuenta de que también se trabaja acerca del cuidado del cuerpo, las emociones en su vínculo con la corporalidad, etc. Asimismo, durante 2019, el proyecto institucional de la escuela estuvo orientado a informar y hacer conciencia sobre el (auto)cuidado del cuerpo y la salud, promoviendo la incorporación de hábitos saludables, al cual se llamó "Crecemos Sanos y Fuertes". Este proyecto no estaba dirigido sólo a lxs alumnxs, sino también a sus familias. En ese marco, para el cierre del año se organizó una charla para las familias sobre salud a cargo de una bioquímica de la ciudad. En ella estaban citadas las familias de todxs lxs alumnxs de la primaria, tanto del turno de la mañana como de la tarde.

La jornada tuvo lugar en el SUM (salón de usos múltiples), donde se dispusieron bancos para que se sentaran lxs familiares, y al frente una mesa junto con un micrófono y

[9] En el marco de una beca doctoral de Conicet, la investigación indaga actualmente acerca de las construcciones que lxs niñxs realizan acerca de géneros y sexualidades en relación con las prácticas escolares en las que participan. Respecto de cómo las prácticas escolares se vinculan con las ideas infantiles sobre el derecho a la intimidad, puede consultarse, entre otros, a Horn, Helman, Castorina y Kurlat (2013).

una botella de agua, donde se daría la charla la profesional. Detrás de eso, una gran cartelera tenía escrito el título del proyecto "Crecemos Sanos y Fuertes", junto con un afiche que decía: "La vida, continuidad y cambio", y se presentaba una especie de línea del tiempo con dibujos que referían los diferentes momentos vitales de las personas. Asistió una importante cantidad de personas que ocuparon todos los lugares disponibles, de las cuales sólo ocho eran hombres, algunxs niñxs y el resto se trataba de mujeres. Tal observación deja en evidencia la feminización de las tareas de cuidado y acompañamiento de las niñeces. La directora dio comienzo a la reunión con las siguientes palabras:

> Estamos muy contentos con la convocatoria, con ver nuestro SUM lleno de padres que vinieron a la charla. Hoy es un cierre de ciclo diferente, hoy no hicimos obrita de teatro o que los chicos hagan alguna actividad, sino quisimos acercarles lo que se trabajó este año en el proyecto de la escuela con relación a la salud [...] El proyecto de este año de la escuela tuvo como objetivos promover el autocuidado, hábitos saludables, mejorar la calidad de vida, todo a partir de prácticas compartidas, a través de la modificación de la alimentación, el hacer actividad física, la higiene bucal […] Se llevó a cabo a partir de la articulación de diferentes materias, con los profes de educación física, música. También trabajamos en articulación con el centro de primaria de adultos y con nivel secundario (registro de campo, charla de la directora a las familias, 2019).

Para dar comienzo a la charla sobre salud en relación con lxs niñxs, la bioquímica invitada expresó: "Muchas de las cosas que voy a decir son de sentido común, que muchas mamás hacemos por la salud de nuestros hijos, y otras que no las hacemos porque no sabemos" (Registro de campo, charla de bioquímica a las familias, 2019).

Tal referencia a la figura materna, al hablar sobre el cuidado de lxs niñxs, se dio de manera reiterada en lo enunciado por la profesional invitada, lo que da cuenta del arraigo que tiene en el sentido común la relación entre cuidado y maternidad, puesto que si bien, en efecto, se encontraban presentes más mujeres que hombres en la reunión, en ningún momento incluyó otras figuras adultas en su descripción sobre los cuidados infantiles, tales como padres, tíxs, abuelxs, vecinxs, otrxs niñxs, etc. Durante la charla se desarrollaron diversos tópicos sobre el cuidado de la salud y la prevención de enfermedades en las niñeces. Entre ellos se menciona la importancia del lavado de manos, la sanitización de las verduras y frutas, la vacunación, la alimentación saludable, así como la escucha atenta y la contención afectiva de lxs niñxs. Resulta interesante la alusión no sólo a aquello que se relaciona con un aspecto físico del cuidado de la salud, sino también a la dimensión afectiva y emocional.

En este sentido, la profesional sugiere a lxs familiares el desarrollo de vínculos de escucha, contención y el establecimiento de límites como parte del cuidado de lxs niñxs. Todo ello supone una concepción integral de la salud y el cuerpo, pero enmarcada en una perspectiva más bien prescriptiva, aquí dirigida a las familias, aunque antes vimos también dirigida a lxs estudiantes; por ejemplo, con la expresión de la directora de que se trabaja con alumnxs "llamando a cada parte del cuerpo con el nombre que le corresponde".

CONCLUSIONES

Partiendo de la consideración de la sexualidad como construcción sociohistórica (Weeks, 1998; Foucault, 2002), podemos considerar que tradicionalmente las escuelas perpetuaron una noción restringida de la sexualidad. En este sentido, Greco (2009) sostiene que, teniendo en cuenta que el modo de conceptualizar la sexualidad lleva aparejada una determinada modalidad de educación sexual y de relaciones pedagógicas de transmisión de esos saberes, en las escuelas existe una preeminencia de perspectivas biomédicas y heteronormativas de la sexualidad, ligadas también a la prevención y la reproducción.

Asimismo, esta concepción de la sexualidad se presenta como "asunto de adultos" del que lxs niñxs quedan totalmente excluidxs, estableciendo la figura del niño ideal como inocente y asexual, y a la sexualidad como perjudicial para la ingenuidad infantil. Así, tradicionalmente se asume a lxs niñxs como si no tuvieran curiosidad, conocimiento ni opinión sobre las identidades, fantasías y prácticas sexuales, debiendo ser totalmente inconscientes de ello, no comprendiendo ni pretendiendo entenderlas (Lopes, 1999; Epstein y Johnson, 2000). La LESI, como marco normativo, irrumpiría constantemente en la sexualidad en la escuela a través del abierto reconocimiento estatal de su centralidad en la enseñanza escolar y creado un marco institucional y legal necesario para orientar su incorporación pedagógica a las aulas (Elizalde *et al*., 2009). Sin embargo, la LESI ha sido apropiada de diversas maneras y encontramos heterogéneos usos y sentidos construidos en torno a la ESI, en tanto categoría social ya ampliamente difundida, muchos de los cuales se enmarcan en perspectivas que prescriben modos "correctos" de pensar las sexualidades.

Tomando como puntapié inicial el análisis de una situación registrada en el campo en la que emergieron sentidos acerca de la sexualidad por parte de lxs niñxs y la docente, focalizamos en las prácticas y decires por parte de las adultas en una escuela primaria de la provincia de Buenos Aires. A partir de ello, el presente artículo evidencia que este espectro de significaciones en torno a la sexualidad y la educación sexual, emergen de manera simultánea y heterogénea en la dinámica escolar documentada. Esto es, en lo regis-

trado a través de la observación participante en la cotidianeidad escolar y de entrevistas en profundidad con docentes y directora, emergieron diversos sentidos. Por un lado, algunos más bien ligados a un enfoque biomédico de la sexualidad, con fuerte énfasis en la genitalidad, la reproducción humana y la salud sexual. Por otro lado, aparece una perspectiva socio-afectiva a través del abordaje de las emociones, los afectos, la corporalidad, el (auto)cuidado, el establecimiento de vínculos interpersonales, el consentimiento, entre otras. El recorrido realizado a lo largo del artículo permite dar cuenta de la potencialidad del enfoque etnográfico para identificar las complejidades y heterogeneidades que se entraman en las prácticas y enunciados en la cotidianeidad escolar.

La presencia de un interjuego entre conceptualizaciones socio-afectivas e integrales y biológicas y restringidas de la sexualidad, se da también, como vimos, en relación directa con lxs sujetxs destinatarixs. Generalmente, la alusión a los aspectos sociales y afectivos de la sexualidad llevaba aparejada la referencia a lxs alumnxs más pequeñxs del nivel primario. En contraste, la circulación de saberes acerca de la sexualidad desde un enfoque biológico se pensaba dirigida a alumnxs más grandes, principalmente 6° grado, incluyendo también a lxs estudiantes de 1er. año de secundaria. Así, esa heterogeneidad de sentidos que el trabajo de campo ha develado, lleva implicadas diversas nociones acerca de lxs niñxs como seres sexuadxs. La secuencia áulica en el curso de 3er. grado que fuimos analizando, se presenta como un aporte para seguir pensando ese carácter sexuado de las niñeces. Allí se manifiestan sentidos que van más allá de lo manifestado desde la perspectiva institucional, al trascender aquellas significaciones de las sexualidades en la infancia, que se limitan a la gestión de las emociones y del conocimiento y cuidado del cuerpo. Es decir, la situación en la clase de Prácticas del lenguaje de 3er. grado deja en evidencia que lxs niñxs tienen ideas respecto del acto sexual y el cuerpo sexualizado, cuestiones que no son mencionadas ni abordadas desde la institución escolar en los primeros años del nivel primario.

Consideramos que, al partir desde una perspectiva antropológica de la niñez, es posible repensar la noción de la infancia como asexual e inocente, y reconocer tanto el carácter sexuado de lxs niñxs, sus propias conceptualizaciones en el campo de la sexualidad y las relaciones de género, así como las sedimentaciones históricas de los sentidos adultos sobre la relación entre niñez y sexualidad. Contemplando lo embrionario e inacabado de este campo de reflexión, es posible aventurar como conclusión inicial que, pese a la dominante predilección adulta acerca de la ingenuidad y el desconocimiento infantil sobre la sexualidad, lxs niñxs construyen diversos conocimientos y experiencias sobre el género y la sexualidad.

BIBLIOGRAFÍA

Achilli, Elena (2005), *Investigar en antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio*, Rosario, Laborde Editor.

_____ (2017), "Construcción de conocimientos antropológicos y coinvestigación etnográfica. Problemas y desafíos", *Cuadernos de Antropología Social*, núm. 45, pp. 7-20.

Anastasía González, Pilar (2019), "Erotización infantil y gramáticas afectivas: discursos sobre la infancia en la era 2.0 en Argentina", *Sexualidad, Salud y Sociedad. Revista Latinoamericana*, núm. 31, pp. 101-118.

Barreiro, Alicia y José Antonio Castorina (2012), "Desafíos a la versión clásica del desarrollo en las investigaciones sobre el juicio moral", *Journal for the Study of Education and Development. Infancia y Aprendizaje*, vol. 35, núm. 4, pp. 471-481.

Bilinkis, Marcela (2014), "Niñez y sexualidad infantil. Los debates parlamentarios de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral", en Analía Castro Esnal *et al*. (eds.), Entre pasados y presentes. IV: *Estudios contemporáneos en ciencias antropológicas*, Buenos Aires, Asociación Amigos del Instituto Nacional de Antropología.

Christensen, Pia y Alan Prout (2002), "Working with Ethical Symmetry in Social Research with Children", *Childhood*, vol. 9, núm. 4, pp. 477-497.

Colángelo, Adelaida (2003), "La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje", *Serie Encuentros y Seminarios*.

Devillard, Marie José, Adela Franze Mundano y Álvaro Pazos (2012), "Apuntes metodológicos sobre la conversación en el trabajo de campo", *Revista Política y Sociedad*, vol. 49, núm. 2, pp. 353-369.

Díaz Villa, Gabi (2012), "Una pedagogía para la esi (Educación Sexual Integral, Ley 26.150/06)", *Cuadernos de Educación*, vol. 10, núm. 10, pp. 1-14.

Domínguez Mon, Ana (2003), "Género, ética y trabajo de campo", *Perspectivas Bioéticas en las Américas*, núm. 15, pp. 1-18.

Elizalde, Silvia, Karina Felitti y Graciela Queirolo (coords.) (2009), *Género y sexualidades en las tramas del saber: revisiones y propuestas*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Epstein, Debbie y Richard Johnson (2000), *Sexualidades e institución escolar*, Madrid, Morata.

Flores, Valeria (2015), "Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño", ponencia presentada en el XX Congreso Pedagógico ute. Poéticas de las pedagogías del Sur. Educación, emancipación e igualdad.

Foucault, Michel (2002), *Historia de la sexualidad*, vol. 1: La voluntad de saber, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

García Palacios, Mariana (2012), "Religión y etnicidad en las experiencias formativas de los niños y niñas de un barrio toba de Buenos Aires", tesis de Doctorado en Antropología Social, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

González Del Cerro, Catalina (2018), "Educación Sexual Integral, participación política y socialidad online: Una etnografía sobre la transversalización de la perspectiva de género en

una escuela secundaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires", tesis de Doctorado en Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Greco, María Beatriz (2009), "Acerca de una confianza instituyente y la palabra sobre la sexualidad en la escuela. Reflexiones sobre la experiencia de educar", en Alejandro Villa (comp.), *Sexualidad, relaciones de género y de generación. Perspectivas histórico-culturales en educación*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Horn, Axel, Mariela Helman, José Antonio Castorina y Marcela Kurlat (2013), "Prácticas escolares e ideas infantiles sobre el derecho a la intimidad", *Cadernos de Pesquisa*, vol. 43, núm. 148, pp. 198-219.

Lavigne, Luciana (2016), "Una etnografía sobre sexualidades, género y educación. La educación sexual integral en la Ciudad de Buenos Aires como política de gestión de la sexualidad infantil", tesis de Doctorado en Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Lopes Louro, Guacira (1999), *O Corpo Educado. Pedagogías da sexualidade*, Belo Horizonte, Autêntica.

Morgade, Graciela (coord.) (2011), *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*, Buenos Aires, La Crujía.

_____, Jesica Báez, Susana Zattara, Gabi Díaz Villa (2011), "Pedagogías, teorías de género y tradiciones en 'educación sexual'", Graciela Morgade (coord.), *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*, Buenos Aires, La Crujía.

Morgade, Graciela y Graciela Alonso (comps.) (2008), Cuerpos y sexualidades en la escuela. *De la "normalidad" a la disidencia*, Buenos Aires, Paidós.

oms (2000), *Promoción de la salud sexual. Recomendaciones para la acción*, Antigua Guatemala, Asociación Mundial de Sexología.

Palazzi, Virginia (2014), "La educación sexual: entre la espada de lo público y la pared de lo privado", ponencia presentada en el V Coloquio Internacional Interdisciplinario: "Educación, Sexualidades y Relaciones de Género. Investigaciones, experiencias y relatos", Mendoza, Argentina, Universidad del Cuyo.

Pires, Flávia (2007), "Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica", *Revista de Antropologia*, vol. 50, núm. 1.

Rabello De Castro, Lucía (2001), "Una teoría de la infancia en la contemporaneidad", en Lucía Rabello de Castro (org.), *Infancia y adolescencia en la cultura del consumo*, Buenos Aires/México, Lumen/Humanitas.

Rubin, Gayle (1989), "Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad", en Carole S. VANCE, *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina*, Madrid, Revolución, pp. 113-190.

Robinson, Kerry H. (2012), "Difficult Citizenship?: The Precarious Relationships between Childhood, Sexuality and Access to Knowledge", *Sexualities*, vol. 15, núm. 3-4, pp. 257-276. DOI: 10.1177/1363460712436469

Rockwell, Elsie (2009), *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los*

procesos educativos, Buenos Aires, Paidós.

Shabel, Paula (2014), "Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 12, núm. 1, pp. 159-170.

Weeks, Jeffrey (1998), *Sexualidad*, México, Paidós/pueg-unam.

Szulc, Andrea, Ana Carolina Hetch, Celeste Hernández, Pia Leavy, Melina Varela, Lorena Verón, Noelia Enriz y María Hellemeyer (2009), "La investigación etnográfica sobre y con niños y niñas. Una mirada desde la antropología", ponencia presentada en XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Asociación Latinoamericana de Sociología.