

Los discursos acerca del género de docentes de Educación Física de Nivel Primario y Medio y sus efectos en la construcción de las corporalidades: todos los caminos conducen al Deporte.

PERALTA, Ezequiel / Facultad de Ciencias de la Educación, U.N.Comahue - zezequiel30@gmail.com

SARACO, Carolina / Facultad de Ciencias de la Educación, U.N.Comahue - carolina.saraco@gmail.com

Eje 1: Abordaje y problemas filosóficos, históricos y epistemológicos en educación - Tipo de trabajo: ponencia

Palabras clave (cinco): Educación Física – Discursos - Deporte - Cuerpo - Género.

› Resumen

En esta ponencia presentamos los avances de dos investigaciones cualitativas que se desprenden del proyecto “Espacialidades en la escuela secundaria: corporalidades, discursos y materialidades en la producción del orden escolar” (PI C 152- UNCo- FaCE). Ambas investigaciones refieren a los discursos de lxs docentes de Educación Física acerca del género en el tercer ciclo de nivel primario y ciclo básico de nivel medio, en la ciudad de Neuquén.

Los objetivos generales se vinculan al análisis de los discursos de lxs profesorxs de Educación Física y qué posibles efectos producen, en torno a la relación géneros-corporalidades y su relación con las políticas educativas y regulaciones en el ámbito nacional y provincial.

El análisis aquí presentado muestra los resultados parciales de ambos trabajos, cuya metodología consistió en la realización de entrevistas y observaciones de clases a docentes de Educación Física de la ciudad de Neuquén, focalizando en los discursos desde los aportes del posestructuralismo.

La pregunta que orientó ambos trabajos, parte de la reiteración de prácticas físicas en ambos niveles, su relación con actividades más reglamentadas como el deporte y los cuerpos generizados. En este sentido nos interesa saber ¿qué discursos manifiestan lxs profesorxs de Educación Física acerca de los géneros y qué efectos producen, específicamente en la construcción de las corporalidades de lxs estudiantes?

En este sentido, partiendo de algunas de las entrevistas hemos podido observar una matriz discursiva que está orientada a la práctica del deporte como vehículo y desarrollo del cuerpo desde una perspectiva biologicista, mejorando y desarrollando a través de las capacidades físicas tanto en el nivel primario como el nivel secundario. Hemos reflexionado acerca de la relación género-deporte en las clases de educación física a partir de algunos interrogantes: ¿qué características tiene el deporte en las clases de educación física de ambos niveles? ¿Qué tipo de relaciones es posible pensar en la construcción de identidades generizadas? ¿Qué efectos produce la práctica deportiva en el cuerpo?

› **Introducción**

El presente escrito parte de los aportes del posestructuralismo y la pedagogía queer para abordar el estudio de los discursos de lxs docentes de Educación Física de Nivel Primario (tercer ciclo) y Nivel Medio (ciclo básico) acerca del género en relación con la construcción de las corporalidades de lxs estudiantes.

Desde la pedagogía queer, rama crítica de la pedagogía contemporánea, se ponen en cuestión las prácticas educativas en general y, de forma particular, aquellas que, en relación con los géneros y las sexualidades, son producidas y naturalizadas por el discurso escolar. (Ojeda, Scharagrodsky y Zemaitis, 2019, p.1)

En tal sentido, la pregunta que orienta los trabajos de investigación refiere a la indagación respecto a ¿Qué discursos manifiestan lxs profesorxs de Educación Física acerca de los géneros y qué posibles efectos producen, específicamente en la construcción de las corporalidades de lxs estudiantes?

Cabe aclarar que nos enfocaremos aquí en los **discursos** como categoría de análisis y no en los sujetos en sí, pues, de lo que se trata es de “salirse del sujeto mismo (...) para llegar a un análisis que dé cuenta de la constitución del sujeto dentro de un marco histórico, y esto es lo que llamaría ‘genealogía’” (Foucault, 1980, p.117). Es por ello que cobra relevancia aquí la categoría de “**prácticas discursivas**”, entendidas estas como la interrelación de ideas, instituciones y tecnologías en la producción de la vida social”. (Popkewitz, 1995, p.48)

Por consiguiente, abordar los discursos en el área de la Educación Física, implica recuperar aquellos campos que han definido algunas matrices discursivas y han disputado un lugar en la definición de los contenidos considerados legítimos a enseñar en la Educación Física Escolar, como lo son el campo cultural de las actividades físicas y deportivas, el campo de las ciencias biológicas, sociales y de la salud y el campo pedagógico (Aisenstein y Scharagrodsky, 2006). En esta línea, el contexto provincial en el que se analizan las prácticas discursivas se encuentra marcado por grandes transformaciones a nivel curricular en dicha área¹ y a nivel nacional, por transformaciones sociales producto de los procesos que Morgade (2019) denomina como “segunda ola” del feminismo.

De esta manera, resulta relevante indagar acerca los efectos de los discursos de lxs docentes de Educación Física en Nivel Primario y Medio en Neuquén, debido a que los estudios respecto a la Educación Física se han centrado en su historización como asignatura escolar y como componente del dispositivo escolar en Argentina (analizando las prácticas y tradiciones de la misma en articulación con las normativas nacionales y de la provincia de Buenos Aires²).

En este contexto, nos centraremos aquí en los sentidos y significados que atribuyen lxs docentes de Educación Física de ambos niveles, en relación principalmente a las categorías de género y deporte. Estas últimas constituyeron conceptos fundamentales que se expresaron en reiteradas ocasiones en el trabajo de campo realizado, es decir, en tensiones y disputas que se plantean en la implementación y actualización de los diseños curriculares.

Desde este marco se recuperarán las voces de docentes, considerando que “el uso de las palabras no es algo aislado; se entrecruza con un rango de valores, prioridades y disposiciones acerca de cómo uno debería ver y actuar en el mundo” (Popkewitz, 1995, p. 49). Una de estas prioridades que expresaban lxs docentes de ambos niveles, tiene que ver con el lugar preponderante del deporte en las clases de educación física, el cual pareciera constituirse como una práctica hegemónica tanto en nivel primario, desde la “iniciación

¹ En Nivel Primario se trata de una actualización curricular y en Nivel Medio de la implementación de un nuevo Diseño Curricular.

² Existe un amplio trabajo de indagación acerca de la conformación de la Educación Física como asignatura escolar en Argentina, cuyos principales antecedentes nacionales corresponden a los trabajos de Aisenstein y Scharagrodsky (2006). Dichxs autorxs historizan el proceso de conformación de este espacio curricular en Argentina desde sus inicios con la Ley n°1420 hasta mediados del S.XX (1955), planteando que “historizar la asignatura (...) termina siendo un recorrido por los dispositivos y sus efectos, por normativas y representaciones, por contenidos de enseñanza y disposiciones asumidas en la vivencia de las aulas” (p.10) . En función de ello, son fundamentales sus aportes en torno a la historización de la educación física escolar: cómo se ha conformado a partir de distintas normativas en diferentes momentos históricos, su revisión en clave de género (Scharagrodsky) y los discursos que la atraviesan.

deportiva” con el “mini deporte”, como así también en nivel secundario, desde las prácticas deportivas propiamente dichas, como así también las llamadas “actividades recreativas”.

› ***Decisiones metodológicas***

La metodología de investigación de ambos trabajos es cualitativa y su abordaje implicó la realización de 12 entrevistas semi-estructuradas a profesorxs de Educación Física de escuelas primarias y secundarias públicas y 6 observaciones de clase en ambos niveles, en escuelas de la ciudad de Neuquén Capital.

Los criterios para la selección de lxs entrevistadxs fueron: antigüedad (docentes con menos de 15 años de antigüedad -pensando posibilidad de que en su formación se haya incorporado la ESI- y con más 15 años), que trabajen en el nivel educativo a indagar (en nivel primario: tercer ciclo y en nivel secundario: ciclo básico) y en la localidad definida (Neuquén Capital).

Como mencionamos anteriormente, nuestros proyectos de investigación se iniciaron en un momento de transformaciones curriculares tanto en Nivel Medio, como en Nivel Primario, por lo cual también se relevaron los documentos curriculares y normativas que organizan dicha área en ambos niveles.

› ***Aspectos curriculares del área***

En función de lo anteriormente dicho, nos proponemos visibilizar las relaciones entre lo prescriptivo y lo que acontece en las prácticas de enseñanza en Educación Física desde una perspectiva socio-política-educativa. Esta perspectiva nos permite analizar cómo más allá de las transformaciones curriculares y normativas -cuyos cambios principales vienen acompañados por la incorporación de perspectivas/ejes que atraviesan la educación física en ambos niveles, como la ESI, el abordaje del cuerpo y el movimiento manera integral (desde lo biológico, intelectual, afectivo, ecológico, y relacional)- la práctica deportiva continua siendo la más reiterada en las clases de Educación Física.

En cuanto a las transformaciones curriculares en Nivel Medio, la provincia comienza a implementar de manera progresiva el Diseño Curricular (Resolución n° 1463), el cual en el espacio de Educación Física implicó cambios/transformaciones en cuanto a las concepciones acerca de la Educación Física, los contenidos a enseñar y los agrupamientos, puesto que se

establece la conformación de grupos por curso -mixtos- lo que requirió la derogación de la Disposición 005/10 que establecía que las clases serían dictadas “por profesores del mismo sexo que los alumnos”, y que lxs estudiantes se agruparían por sexos en dichas clases. En este marco, se aprueba la Resolución n° 652/21 que establece que a partir del ciclo lectivo 2.022 se organizan los grupos de Educación Física por cursos en Nivel Medio, por lo cual, las clases comienzan a ser mixtas en 1° y 2° año, y progresivamente se continuaría con los siguientes años hasta el 2.024.

Por otra parte, en Nivel Primario se ha avanzado en modificar el Diseño Curricular vigente del 2005, sin embargo, aún no se ha aprobado la resolución que establece la implementación de este nuevo diseño. El nuevo diseño curricular, finalizado en el año 2019, establece como ejes transversales la Educación Sexual Integral y el cuidado de la salud.

› ***El deporte como práctica hegemónica***

En este primer análisis, reconocemos como una idea recurrente en los discursos de lxs docentes entrevistadxs, la del deporte como práctica hegemónica en las clases de Educación Física. Desde el nivel primario, a partir de una serie de actividades físicas denominadas mini-deporte o pre-deportivo, caracterizadas por un conjunto de técnicas específicas propias del deporte y en el nivel secundario, desde la idea de muestreo y las actividades recreativas.

En Nivel Primario, se pone en práctica en Educación Física una planificación distrital, es decir, lxs profesorxs de Educación Física se reúnen a principio de año y elaboran un cronograma de salidas para los días viernes de todo el primer cuatrimestre y para todos los grados desde jardín a 7° grado. Esta planificación distrital se articula con la estructura de los cargos y la resolución provincial N°056/02 que establece las salidas de los días viernes, es decir, que todos los viernes sale algún grado a realizar distintas actividades físicas. En el tercer ciclo, estas salidas se caracterizan por la concreción de encuentros con otras escuelas en los que se realizan mini-deportes o pre-deportivo, “actividades (...) pre-deportivas que eso ya va para tercer ciclo, segundo y tercer ciclo, (...) se arman entre cinco o siete estaciones que tengan que ver con fútbol, básquet, no sé si sóftbol, carreras de relevo, atletismo primero y después lo pre-deportivo”. La cual es una práctica deportiva con reglas más flexibles que se plantea como antesala del deporte propiamente dicho, es decir, el reglamentado, a realizarse en Nivel Medio.

En Nivel Medio, la estructura de las clases de Educación Física y la forma en que lxs docentes tomaban sus horas y cargos estaba determinada hasta el 2.021 por el tipo de práctica

deportiva a realizar y el sexo de lxs estudiantes. Es a partir de la Resolución n° 652/21 que se establece que a partir del ciclo lectivo 2.022 se organizan los Grupos de Educación Física por cursos en Nivel Medio, por lo cual, las clases comienzan a ser mixtas en 1° y 2° año y lxs docentes toman las horas y cargos por puntaje en el listado.

Cabe aclarar que, si bien en términos normativos se modificó la forma de toma de posesión de horas y los agrupamientos, en las clases y en los discursos de lxs docentes continúa presente el deporte como práctica hegemónica. En esta línea, pareciera circular la idea de que en las clases de educación física todos los caminos conducen al deporte -o al menos, se plantea como destino-, tanto en el muestreo en 1° año (consiste en la presentación de distintos deportes con el fin de que lxs estudiantes puedan elegir luego qué deporte realizar en las clases de educación física en Ciclo Superior), como en las actividades recreativas, las cuales se conforman por distintas prácticas deportivas con reglas más flexibles (como en el mini deporte en Nivel Primario).

En este sentido, llama nuestra atención cómo persiste el deporte como práctica hegemónica más allá de la progresiva implementación del Diseño Curricular de nivel medio que propone pensar otra Educación Física. El nuevo Diseño Curricular posibilita que ingresen otros discursos desde una Educación Física Integral, por la cual se:

Propone dejar de pensar las prácticas educativas que toman por objeto al cuerpo solamente desde las Ciencias Naturales, de sus planteos y sus métodos, para investigarlas también en los términos de las Ciencias Sociales y de la Educación Física como productora de lenguajes significativos. Esta nueva conceptualización elimina todo el pensamiento cartesiano, hace que el cuerpo recupere su verdadera dimensión y obliga a que toda actividad educativa parta del cuerpo y el movimiento para activar de manera integral las dimensiones: biológica, intelectual, afectiva, ecológica, y relacional. En consecuencia, la educación se convierte, en una educación en el cuerpo y por el cuerpo. Superando la ejercitación física del cuerpo en busca del rendimiento, buscando su vinculación con todas las facultades humanas, conocimientos, emociones y sentimientos, así como con todo lo proveniente del mundo. (Lora, 2011, p.739). (Resolución 652/21, p. 318)

En el diseño curricular del nivel primario podemos observar:

Entendemos que partimos desde la centralidad de las niñas y los niños que se hallan en la construcción constante de su subjetividad. A partir de esto, se acordaron tres ejes que, consideramos, son fundamentales para orientar nuestras prácticas pedagógicas. Estos ejes responden a la disponibilidad corporal en relación con una/o misma/o, en interacción con las/os otras/os y en interacción con el ambiente, natural u otros, siempre conscientes de que esta interacción se da en un contexto socio-histórico-cultural. Cabe aclarar que los ejes no son excluyentes entre sí. También se acordaron dos ejes transversales: la Educación Sexual Integral (ESI) y el enfoque saludable. (Diseño Curricular Nivel Primario, 2019, p.10)

En función de ello, nos preguntamos qué expectativas sostenían lxs docentes en torno a los aprendizajes de lxs estudiantes en esta materia, en pos de conocer qué prácticas y/o propuestas primaban, y es aquí que nos encontramos con el deporte como objeto de enseñanza y como punto de llegada de los aprendizajes de lxs estudiantes, en palabras de un

docente “uno siempre quiere que aprendan el deporte lo mejor posible” (docente de Nivel Medio con menos de 5 años de antigüedad en la docencia).

Por consiguiente, la idea de una educación física integral se ve tensionada en relación con la noción de Deporte, la cual refiere a una práctica física altamente reglada que guarda en su interior una serie de valores vinculados a la idea de competencia, supremacía e individualidad, que, sin modificaciones, dificultan que el deporte se constituya en una práctica para todos. En este sentido, la práctica deportiva sin un giro reflexivo en la enseñanza³ por parte de los educadores comienza a producir subjetividades en torno a lo que se consideran cuerpos “hábil” y “no hábil”.

Esta tensión entre el Diseño Curricular y los discursos de los docentes, visibiliza que más allá de la “norma” circula aún fuertemente la idea del deporte como destino, incluso en aquellas prácticas nombradas como “recreativas”. Asimismo, es interesante reflexionar acerca del origen de este predominio del deporte en las clases de educación física, pues un aspecto que señalan los docentes como obstáculo para la implementación del nuevo diseño es la propia formación de base:

“La desventaja es que nuestra carrera, nuestra profesión, ya estaba marcada en un sentido, entonces, tenemos que desestructurar todo lo que nos enseñaron, todo lo que hicimos para poder agarrar este nuevo diseño. Por ejemplo, nosotros vamos al profesorado y la primera materia que tenemos es handball, entonces como que ya no existiría en handball en sí en el nuevo diseño, existe pase y recepción con la mano pero no el handball..entonces es como medio difícil porque tenés desarmar todo lo que uno aprendió para agarrar este nuevo diseño. (Docente de Nivel Medio con menos de 5 años de antigüedad en la docencia).

Continuando con el análisis, notamos como recurrencia que circula con frecuencia en Nivel Medio la idea de “lo recreativo”, como “otra” práctica en las clases de educación física, que, sin embargo, vuelve sobre el deporte, pero esta vez “sin reglas” y/o como “preparación para la práctica deportiva”. En palabras de los docentes:

“yo le llamo actividades recreativas, como digo, recrear, disfrutar... el deporte propiamente dicho es de 3° en adelante, acá yo digo bueno “vamos a jugar al basquet”, listo, no le pongo reglas, jueguen, recreense, “bueno hoy vamos a jugar al pata softball” y no es ningún deporte, “hoy vamos a jugar a la matanza” ¿y porque la matanza? la matanza es un juego de iniciación al handball, hay muchos juegos que te inician al deporte pero es la parte recreativa. (...) Esa es la parte recreativa, no hay reglas, ellos libres, se controlan ellos, disfrutan.” (Docente de Nivel Medio con menos de 5 años de antigüedad en la docencia).

De esta manera, si bien se considera que el deporte es una práctica a realizar en Ciclo Superior, destacamos que ya en Ciclo Básico comienza a desarrollarse el mismo bajo la idea

³ Esta noción de giro reflexivo es abordada por Raul Gomez (2009) en torno a los valores y núcleos de sentido que se ponen en juego en la práctica deportiva, los cuales es posible tensionarlos a partir de una reflexividad crítica.

de actividad recreativa. Asimismo, otra docente complementa esta concepción de actividades recreativas como el deporte “no tan estructurado”;

Yo la primer hora de Educación Física que tomo se llama “actividades recreativas”, entonces uno está acostumbrado a que tomaba o escuchar y ver que el sistema general en secundaria es que vos tomabas handball, voley, como mucho básquet o atletismo, siempre por el lado del deporte, entonces cuando yo voy a la escuela X y tomó actividades recreativas digo “wow”, qué es esto (...) estaba una profe antes y yo tomaba el grupo después, otro nuevo grupo, pero las dos teníamos actividades recreativas, entonces yo le pregunto a ella, bueno por dónde va, qué es lo que hacen, y ella me comenta un poco que en realidad se hacían los deportes, pero si bien la idea era jugar al voley, un voley no tan estructurado como... a ver, “vamos a un partido de voley”, sino tener la idea de que el voley se juega con una red, la pelota se pasa por arriba, recreativo, a lo que se le termina llamando recreativo justamente porque tiene la intencionalidad de que haya un disfrute, de que haya justamente predisposición (Docente de Nivel Medio con más 15 años de antigüedad en la docencia).

Asimismo, notamos que, desde esta única posibilidad, es decir la enseñanza del deporte, es que se reproducen discursos que vinculan las diferencias sexo-génericas a ciertas “habilidades/capacidades biológicas”. En palabras de una docente:

El contenido sigue siendo el mismo, yo tengo que enseñar handball, tengo que enseñar handball porque handball es lo mismo para hombres que para mujeres, voley es lo mismo, el contenido es lo mismo, solo que tenemos que tener cuidado a la hora de ver qué actividad les doy, porque como te digo, la diferencia física-biológica a veces te juega un poco en contra, pero por esto del cuidado del cuerpo. En la otra escuela estamos viendo handball, y listo, vamos mixto, pero los chicos no van a medir su fuerza “ay, viene una compañera”, ellos se meten tanto en el juego, y las chicas son más así. (Docente de Nivel Medio con menos de 5 años de antigüedad en la docencia),

Los chicos si, ellos vienen a jugar, las chicas son... la pelea, el dolor de cabeza es más con las chicas, que son más... están más de coquetas. (Docente de Nivel Medio con menos de 5 años de antigüedad en la docencia).

Por lo general el desempeño con respecto al género es obvio que los chicos manejan un nivel de testosterona hormonal que están así: pa, pa, pa, muy hiperactivos, son muy hiperactivos. (Docente de Nivel Primario con menos de 5 años de antigüedad en la docencia)

De esta manera, el análisis de los discursos de lxs docentes nos permite observar cómo a partir de la práctica deportiva se manifiestan “diferencias físico-biológicas” en las cuales se sustentan ciertos atributos deseables en los varones (tienen más fuerza y ganas de jugar), mientras que las mujeres parecieran ser “el dolor de cabeza” de algunxs docentes. En tal sentido, los aportes de la Pedagogía Queer nos invitan a repensar “que los cuerpos no son un dato biológico, universal y sin historia, sino una construcción cultural discursiva y performativa⁴ más”. (Ojeda, Scharagrodsky y Zemaitis, 2019, p.12)

⁴ Se entiende a la performatividad desde los aportes de Butler (2018), no como el acto mediante el cual un sujeto da vida a lo que nombra, sino, antes bien, como ese poder reiterativo del discurso para producir los fenómenos que regula e impone (p. 19)

Estos discursos recuperan la matriz discursiva del campo de las ciencias biológicas y desde lo “hormonal” y/o la diferencia “físico-biológica” se señalan las diferencias en habilidades, capacidades y actitudes esperadas en la hora de educación física. En efecto “las consecuencias de dichas representaciones convierten a lo masculino en paradigma de lo neutro y humano, siendo lo femenino lo negativo y lo particular” (Scharagrodsky, 2006, p.306).

Al mismo tiempo, es en este espacio de Educación Física que se materializan las nociones de cuerpo y de cultura tanto como espacio propicio donde podemos ver cómo se expresan las nociones de cuerpo y subjetividad, como así también sus propiedades, relaciones y tensiones (Cachorro, 2009).

Así pues, reflexionamos que en las clases de Educación Física se construye el cuerpo y el género performativamente, en tanto “las prácticas discursivas producen los efectos que nombran” (Cepeda, 2022, p.17). En virtud de ello, podríamos pensar que los posibles efectos se vincula a la construcción de chicos fuertes, por un lado, y por el otro, chicas coquetas, cuyo rol es más bien pasivo.

Cabe señalar, que en las diferenciaciones realizadas por lxs docentes, “no sólo la distinción de cualidades es imaginariamente ligada a cada sexo durante las clases de Educación física, sino que dichas cualidades tienen un valor jerárquicamente diferencial, sobre todo si se trata de varones” (Scharagrodsky, 2006, p. 307). En relación a ello, es significativo revisar cómo en algunos discursos, el lugar de las mujeres y otras identidades no tiene lugar:

Los hombres sigue pasando que van a seguir pidiendo fútbol, y piden mucho voley...Handball no me ha pasado, la verdad y... basquet no le gusta casi a nadie.
(Docente de Nivel Medio con menos de 15 años de antigüedad)

De esta manera, la idea de cuerpo como materia orgánica, dada, “natural”, preexistente a lo social, disputa con la concepción de cuerpo construido performativamente a partir de determinadas normas y tramas de sentidos que lo materializan en sí mismo, como así también materializan el sexo del cuerpo.

› **A modo de cierre**

Como señalamos anteriormente, la indagación propuesta apuntaba a conocer qué discursos manifiestan lxs profesorxs de Educación Física acerca de los géneros y qué efectos producen, específicamente en la construcción de las corporalidades de lxs estudiantes. En este proceso, notamos que en la construcción de las corporalidades ocupaba un lugar preponderante el

deporte, más allá de no ser nombrado así de manera explícita (como decíamos, se recurre a las categorías de “mini deporte” y “actividades recreativas”). Es a partir de estos discursos que todos los caminos parecieran conducir hacia la práctica deportiva lo que refuerza por un lado la idea de ciertas diferencias “físico-biológicas” como constitutivas del género y, por otro, legitima el deporte como la única actividad que desarrolla cuerpos saludables, capacidades físicas y cuerpos hábiles.

En este sentido, el análisis realizado nos permite pensar en cómo circulan con gran preponderancia ciertas matrices discursivas propias de la conformación de la Educación Física Escolar, por las cuales más allá de las transformaciones sociales y curriculares, persisten discursos propios del origen de la misma como asignatura escolar. Esta premisa nos permite elaborar algunos supuestos con relación a los resultados parciales de estos trabajos, en el sentido performativo que le da el deporte al cuerpo.

Bibliografía:

- Aisenstein, A. y Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía: 1880-1950*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Ainsestein, A., Brach, V., Braiuka, S., Brooker, R., Caparroz, F., Devís Devís, J. y Tinning, R. (2009). *La Educación Física y el deporte en edad escolar. El giro reflexivo en la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Davila.
- Butler, J. (2018). *Cuerpos que importan*. Editorial Paidós.
- Cachorro, G. y Scarnatto, M. (2009). *Educación Física, cultura escolar y cultura universitaria*. La Plata, Argentina. EDULP.
- Cepeda, A. (2022). Clase n°1. Las aventuras de la China Iron o de cómo el género es una perspectiva clave para nuestras prácticas pedagógicas. La perspectiva de género en nuestras prácticas pedagógicas. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación.
- Morgade, G. (2019). *Educación Sexual Integral con perspectiva de género. La lupa de la ESI en el aula*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Ojeda, C., Scharagrodsky, P. y Zemaitis, S. (2019). Apuntes para una educación escolar de la sexualidad. Una lectura de sus fundamentos modernos desde la pedagogía queer. *Descentrada* 3(1), e067. <https://doi.org/10.24215/25457284e067>
- Popkewitz, T. (1995). La reestructuración de la teoría política y social. Foucault, el giro lingüístico y la educación. *Propuesta Educativa*, 13, 44-58.
- Consejo Provincial de Educación de la provincia de Neuquén (2002). Resolución provincial N°056/02.
- Consejo Provincial de Educación de la provincia de Neuquén (2010). Disposición 005/10.
- Consejo Provincial de Educación de la provincia de Neuquén (2019). Diseño Curricular de Nivel Primario de la Provincia del Neuquén
- Consejo Provincial de Educación de la provincia de Neuquén (2018). Resolución 1463/18. Diseño Curricular Jurisdiccional Nivel Secundario - Ciclo Básico Común y Enlace pedagógico interciclo.

Consejo Provincial de Educación de la provincia de Neuquén (2021). Resolución n° 652/21.