

Enseñar Filosofía en clave de género. Avatares de un Logos (entre) Physis y Nomos

Tatiana García Fernández (UBA)

> **Introducción**

Con el propósito de incorporar la perspectiva de género en la enseñanza de Filosofía, me preguntaba: ¿cómo puede contribuir la filosofía en los espacios educativos en los que me desempeño (formación docente y escuela secundaria) para el cuestionamiento del discurso que pretende explicar de una vez y para siempre las distinciones y desigualdades entre hombres y mujeres? ¿Cuánto puede ayudar para identificar prejuicios y sus componentes valorativos, cognitivos y emocionales relativos a la sexualidad?

Fue entonces cuando pensé que podríamos echar mano a la antigua historia del *Logos* y a la distinción entre *Physis* y *Nomos*. Al fin y al cabo, ese era el comienzo “de manual” para empezar a hablar de Filosofía en las clases.

Una presentación crítica del tema podía ser una buena oportunidad para confrontar biología y cultura; para explicar que histórica y culturalmente se han ido transformando los significados atribuidos a los cuerpos. Ayudaría para entender que lo “natural” del cuerpo (la biología) tiene una historia que podemos rastrear en los discursos que en las distintas épocas se hacen sobre los cuerpos femeninos y masculinos (Lopes Louro, 2000).

Fue una satisfacción inmensa ver que aquello que había propuesto como un disparador para comenzar a pensar el género y la sexualidad en las clases de filosofía superaba ampliamente las expectativas iniciales. La contraposición de los conceptos de *Physis* y *Nomos* y el debate sobre la valoración de una por sobre la otra, introducida por los sofistas en nuestra herencia, nos permitió reflexionar sobre la sexualidad como lo específicamente humano -en oposición a lo natural- y operó, a su vez, como condición de posibilidad para una crítica cultural en todos los aspectos, tanto políticos como jurídicos, estéticos, religiosos o morales.

Seguir la historia del *logos* como pretendida superación del mito (en sus distintas configuraciones epocales) puso en evidencia los límites de la ciencia, su provisionalidad y su profundo sesgo androcéntrico.

Reparar especialmente en la mirada biomédica, -que a partir de la modernidad legitima *el lazo entre* corporalidad, identidad de género y sexualidad-, nos llevó a reflexionar sobre las implicancias sociales y éticas de los avances científicos y tecnológicos; a pensar en relación a las tecnologías de la reproducción y de intervención sobre los cuerpos, planteando problemas éticos. Nos sirvió, por ejemplo, para poner en debate la cuestión del derecho a la identidad de género como identidad autopercibida – y ya no adjudicada por el bisturí normalizador de los cuerpos que ha sido la ciencia médica-.

➤ ***Perspectiva de género y dimensión filosófica de la Educación Sexual***

Integral

Graciela Morgade ha explicado que el gran desafío de incorporar la perspectiva de género a los saberes académicos de base de la formación docente tiene que ver con volver a pensar desde la perspectiva de género toda la construcción del conocimiento. Ella ha insistido sobre una dimensión fundamental de la filosofía que está en juego para la Educación Sexual Integral: la política. Ha señalado que el modelo biomédico al que todavía se sigue reduciendo a la Educación Sexual en su implementación, es una forma de despolitizar la sexualidad; ya que procede naturalizando ciertas prácticas sociales: aquello que es “natural” en el paradigma de la ciencia moderna es presocial y concebido como aquello que se debe “dominar” si es que se pretende ser realmente humano (Morgade, 2006).

Enseñar filosofía desde un enfoque de género obliga al pensamiento (situado en su historia) a dar una vuelta más. Suma una complejidad adicional a la hora de hacer historia del *logos* y de la relación entre *physis* y *nomos*. Nos obliga a volver a preguntar por la “materia” de los cuerpos; por las “formas” con las que instituímos el orden social, con las que construimos subjetividad. Nos lleva a pensar en aquello que escribiera Thomas Laqueur de que “...la biología –el cuerpo estable, ahistórico, sexuado- es el fundamento epistemológico de las afirmaciones normativas sobre el orden social”.

Pensar filosóficamente el género en nuestra tradición de pensamiento exige, como señalara Judith Butler, problematizar el dato biológico que está en la base del sistema sexo- género como eterna superficie de inscripción (Butler, 2002). A eso fuimos en las clases de filosofía.

Lo hicimos al leer a Platón y a Aristóteles, en clave de género. Sometiendo a crítica reflexiones sobre valores tales como: “lo bueno, lo bello, lo sano”. Y lo hicimos teniendo en cuenta que, cuando

se trata de categorías sexuales -como explica la antropóloga Françoise Heritier- no es posible prescindir de las distintas representaciones culturales en torno a la a la diferencia sexual y a la procreación; a lo que suele llamarse: “humores del cuerpo” que han sido históricamente constituidos con los datos de la observación sobre el funcionamiento del cuerpo, que cada cultura interpreta y reinterpreta.

No podíamos prescindir, por ejemplo, de la interpretación aristotélica del funcionamiento fisiológico diferente entre los sexos -a saber: lo controlable de la liberación de fluidos corporales en el hombre y la imposibilidad de hacerlo de la mujer-. En este dato que provee el estagirita para la posteridad, podría hallarse según Heritier, la “matriz de la valencia diferencial de los sexos” y su inscripción en el cuerpo (Heritier, 1996:25).

› ***Del mito al logos***

Para analizar el lugar destinado a las mujeres en la teoría Aristotélica fuimos, como recomienda María Luisa Femenías, directamente a examinar el dato biológico que lo sustenta. Teniendo en cuenta que: “los supuestos del paradigma patriarcal aristotélico se manifiestan con fuerza, sobre todo en embriología” (Femenías, 1996:85). Nos servimos de aquellos estudios que se centran en el intenso debate científico sobre la existencia o no de un principio activo femenino en el origen de la vida humana y la tematización del cuerpo de la mujer como “mero lugar” de la tradición ginecológica griega. Las tesis de Balme y de Loyd que retoma Femenías (y que tuve en cuenta para llevar el tema a las aulas de la escuela secundaria) subrayan la estrecha relación entre la biología y la metafísica. Señalan cómo los argumentos aristotélicos proporcionan base científica para algo que ya era popularmente aceptado: la inferioridad de las mujeres en relación al varón como norma de la especie humana.

¿Cómo no prestar atención a estas interpretaciones que nos remiten a tantos prejuicios actuales? Lo más difícil de remontar parecía ser la experiencia de un cuerpo de mujer, que padece la menstruación, el embarazo, el parto, la lactancia, presa de cadenas de significados.

La historiadora Joan Scott supo advertir sobre la necesidad de “prestar atención a los sistemas de significados, es decir; a las maneras en que las sociedades representan el género, articulan las reglas de las relaciones sociales o construyen los significados de la experiencia. Sin el significado no hay experiencia y sin el proceso de significación no hay sentido” (Scott, 1993: 29). La historiadora dirige una de sus críticas principales a las estructuras teóricas binarias que, desde la herencia clásica, estructuran nuestras prácticas sociales. Y lo hacen, conformando normatividades; mecanismos de control social para normalizar la sociedad, en la cual la mujer tiene un lugar previsto según el contexto sociohistórico determinado. Argumenta, siguiendo a Pierre Bourdieu, que “el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder porque los conceptos de género estructuran la percepción y la organización concreta y simbólica, de toda la vida social”

(Scott, 1993: 37). Esto es posible, explica Scott, porque los lenguajes conceptuales emplean la diferenciación para establecer significados, haciendo de la diferencia sexual “una forma primaria de diferenciación significativa” (Scott, 1993: 38). En estos lenguajes conceptuales, explica Scott, operan imbricados símbolos culturales que evocan representaciones múltiples y contradictorias (por ej. Eva y María en la tradición cristiana occidental) y los conceptos normativos (interpretaciones de los significados de los símbolos que alojan “masculino” y “femenino” de forma binaria y excluyente). Es por medio de las doctrinas filosóficas, religiosas, educativas, científicas, políticas o jurídicas que la imbricación entre los símbolos culturales y los conceptos normativos adquieren sentido operativo (Scott, 1993: 35).

No sólo era importante indagar cómo el cuerpo de mujer iría adquiriendo la marca de la imperfección, de la falta, de la pasividad. Era preciso conectar esta noción con la de autonomía y ver cómo ésta fue, desde tan antiguo, un logro de los adultos varones. Las reflexiones que surgieron al respecto, fueron clave a la hora de estudiar una disciplina filosófica como es la ética.

Nos detuvimos a pensar cómo el autodomínio masculino –definido en contraposición a los otros heterónomos: las mujeres, los niños y los dementes- adquiere todavía más sentido en el contexto de las doctrinas éticas de Platón y Aristóteles. Donde se hace referencia a la *sophrosyne*, como justo medio, al equilibrio entre los excesos que tiene que ver con ser dueño de sí mismo, con la renuncia a vivir a expensas de las pasiones y los placeres que nos alejan de lo verdaderamente bello y verdadero (Aristóteles, *Ética*, 1179 b). *Sophrosyne* que es para Platón propiamente la *en-kráteia*, dominio de sí mismo adquirido por medio de la educación, que es condición para la ciudadanía (Platón, *República*, IV, 430 d y ss).

Vimos que si bien fueron los padres del pensamiento racional en Occidente quienes dieron cuenta “racionalmente” de la inferioridad de las mujeres, la mitología contó muchísimas historias de mujeres que con sus acciones arruinaban la vida de los hombres y a las que había que “vigilar y castigar”, como Pandora, quien encarna el motivo de sufrimiento de toda la humanidad (Hesíodo, *Los trabajos y los días*).

También nos detuvimos en el registro de la mujer como ser monstruoso o animal salvaje de la tragedia griega. Como figura que se encuentra en las antípodas del orden, de la cultura; del lado de la animalidad, de lo sensitivo, de la emoción pura (casi siempre en relación a la maternidad o a su propio deseo). Mujeres fuertes y bravas que terminan castigadas como Clitemnestra y Antígona. Esa animalidad de la mujer, que tematizan todos los escritos de la época, se caracteriza por estar siempre deseosa de tener hijos, mientras que la animalidad del varón, entendida como “deseo de sembrar la especie” puede controlarse gracias a la *paideia* (educación) como sucede con cualquier otro exceso de los hombres (Capriglione, 1996:59).

A medida que avanzábamos en la historia del pensamiento, el sexismo sucedía al paso: “del mito al *logos*”, como un proceso constante, repetido que llega hasta nuestros días. Vimos que el

cristianismo de los primeros siglos se encargó también de destacar que “el mal nace de la desobediencia de Eva y a través de ella pasa a todo el género humano”, contribuyendo de manera definitiva a consolidar y perpetuar la idea, profundamente arraigada en la sociedad grecoromana, de la inferioridad fundamental de la mujer y del peligro que representa para la humanidad no tenerla controlada. Que una vez adquirido el control desde el *logos* (discurso) y la *paideia* (educación), el dominio de la sexualidad femenina va a ser sistematizado a través de configuraciones cada vez más complejas. A la “ética de los filósofos”, le sigue la moral religiosa de la tradición judeo-cristiana que permanecerá, a través de los siglos, como “poder pastoral”, luego de los procesos de secularización de la modernidad en los discursos de la ciencia, la medicina y la pedagogía (Foucault: 1982).

› **De “naturaleza” moderna**

Camino a la modernidad, observamos como la “naturaleza femenina” se convirtió en una verdadera pasión de los médicos naturalistas, teólogos y filósofos del Siglo de las Luces que veneró la Razón. La mujer estaba presente en casi todos los discursos y representaciones de la época; se hablaba de ella incansablemente, pero siempre esgrimiendo un discurso que convertía su presencia en una suerte de ausencia; dentro de un cuerpo teórico diseñado para contenerla y que sólo el varón estaba legitimado para construir (Farge y Zemon Davis, 1993: 11)

La forma de reducir a la mujer en el discurso científico de esta época que “progresa” hacia la Ilustración, parecía expresarse en el lenguaje de anatomías y disecciones; coserse entre vísceras y lentes; cumplirse por la osadía de la pluma de graficar en papel lo insondable: el cuerpo femenino.

La racionalidad científica moderna, comienza a gestarse a la luz de la Razón y *entre* las sombras de viejos dioses. A partir del Renacimiento, la naturaleza es percibida como alteridad frente a lo humano: “...una alteridad con la consistencia de objeto, de cosa cognoscible” (Luz, 1997: 27). Un nuevo modo de producir verdades empieza a involucrar, al hombre en singular y a la humanidad en general, en la tarea titánica de dominar el mundo “natural”. La razón que brilla es la del sujeto que conoce en una lógica de conquista y apropiación de lo extraño (de aquello que se le presenta como *otro*). Bajo esta empresa, las imágenes y metáforas que sexuan a esta Naturaleza devenida objeto de conocimiento, son, entre otras, la de la mujer-hembra a desflorar, o la de la tierra virgen que hay que conquistar. Basta con contar las metáforas esgrimidas por un Bacon que hablan de sumisión, dominio de la naturaleza, por ejemplo, cuando habla en los términos de “extraer de la naturaleza, aún bajo tortura, todos sus secretos”; “obligarla a servirnos”, “acosarla en sus descaminos”. No ha de extrañarnos, por tanto, que este discurso fuera el de la Conquista de las Américas - alcance espacial del movimiento de una voluntad de dominio eurocéntrica - donde “el indígena tuvo su papel en la construcción de esa verdad como otro” (Ebacher, 2000: 21).

La lógica del discurso que habla de las naturalezas femeninas continúa en la línea de investigación de un objeto que oscila en el límite de lo humano, entre lo animal y lo sobre natural. Para los contemporáneos de Michelet, el útero es una “víscera tiránica” que somete “a su imperio prácticamente la totalidad de las acciones y de los afectos de la mujer” (Dechambre, 1864 en Berriot-Salvadore 1993: 121). Los médicos de la época ven en el útero un emblema del género; el órgano distintivo de la identidad femenina que determina una condición de vulnerabilidad particular.

Encontramos de nuevo a la mujer presa de la tiranía de su cuerpo, sin poder evadirse de sí misma (un sí mismo que se reduce a una corporalidad tiránica). Presa de sus afectos (entendidos como afecciones reducidas al ámbito de lo estrictamente carnal –siempre entendido desde un esquema dicotómico respecto de lo espiritual- intelectual-mental).

Continuando el registro de las configuraciones del *Logos* (entre *physis* y *nomos*) hicimos hincapié en el paradigma mecanicista que caracteriza esta época. Las disecciones de Descartes de los cuerpos máquina y las descripciones de los movimientos del cuerpo social hobbesiano fueron leídas intentando pensar un orden social que se intentaba legitimar (igual que con los griegos, cuando Aristóteles describía el cuerpo femenino).

Con el surgimiento del racionalismo científico, explica la historiadora feminista Carolyne Merchant, se produce un desplazamiento cultural desde un paradigma orgánico hacia uno mecánico que legitima la explotación de las mujeres y de la naturaleza (Merchant, citada por Federici, 2010: 24). Ese análisis constituyó una herramienta importante para ensayar la arqueología de la mirada que ve al otro como un objeto susceptible de apropiación y de rapiña. Visión del mundo que ha sido altamente operativa, para la conquista y la colonia de nuestro continente, y que en las clases de filosofía nos interpela éticamente.

Un tema que fascina a los y las adolescentes es la “caza de brujas”. Sobre este tema se puede reflexionar muchísimo en la escuela en materia de sexualidad, saberes y poderes, cuerpos e ideas.

Para Silvia Federici, autora del libro *Caliban y la Bruja. Mujeres cuerpo y acumulación originaria*, la caza de brujas no habría sido sólo un rasgo del oscurantismo medieval sino que siguió avanzada la modernidad como expresión del más cruel disciplinamiento social necesario para el desarrollo de las relaciones capitalistas. “La primera máquina desarrollada por el capitalismo fue el cuerpo humano y no la máquina de vapor, ni tampoco el reloj”, sentencia Federici (2010: 226). Profundizando la perspectiva de Michel Foucault acerca de la filosofía mecanicista; Federici plantea que se trata de “una perspectiva distinta de la del ascetismo medieval, donde la degradación del cuerpo tenía una función puramente negativa”. En la filosofía mecanicista de espíritu burgués, en cambio, al cuerpo no se lo niega sino que se lo “calcula”, “clasifica” y “degrada” -“sólo para racionalizar sus facultades, lo que apunta no sólo a intensificar su sujeción, sino a maximizar su utilidad social”-. En el registro de la filosofía mecanicista, Descartes y Hobbes expresan dos

proyectos diferenciados en relación con la realidad corporal. La reducción del cuerpo a materia mecánica que lleva a cabo Descartes, según la autora de *Caliban y la bruja...*, posibilitaría las tecnologías de autocontrol que “sujetan el cuerpo a la voluntad individual”; mientras que en el caso de Hobbes, la mecanización del cuerpo sirve para justificar “la sumisión individual al poder del estado”.

Federici plantea que es de la conjunción de ambas especulaciones que surge la “redefinición de los atributos corporales que, al menos *idealmente*, hacen al cuerpo apropiado para la regularidad y el automatismo exigido por la disciplina del trabajo capitalista”. Pone el énfasis en el “idealmente” (de la hechura del cuerpo funcional al nuevo orden) porque, en los años en que Descartes y Hobbes escribían sus tratados, la corporalidad era muy diferente de la que su pluma prefiguraba.

› **Reflexiones finales**

Si es un objetivo fundamental de la educación sexual eliminar la violencia de género, -y esta educación es un contenido transversal a todas las disciplinas que se imparten en la escuela media y la formación docente-, habrá entonces que insistir en mostrar la construcción histórica de la corporalidad femenina, en una cultura que desde la antigüedad ha asignado a la materialidad de los cuerpos, a sus pasiones y sensaciones, un estatus ontológico degradado; situando a las mujeres- sobre todo en relación a la maternidad- del lado de la materia primero y de la naturaleza después, como la contratara de la idea, de la esencia, del espíritu, de la razón. Considerando a las mujeres -y a todo aquel que por sometimiento o por elección viviera su cuerpo de manera diferente a la norma masculina de la época- como ser degradado respecto del ideal de humanidad.

Contemplan tantos siglos de justificaciones teóricas de invalidez femenina: pérdida de sangre y calor en la antigüedad clásica; vapores de un útero que doblega desde las entrañas (que habita como un monstruo mitológico el cuerpo de las compañeras a las que ahora comienza a considerárselas “sujetos”) sirve para interrogarnos sobre las maneras de vernos entre nosotros/as como otro/as iguales y diferentes y a cuestionar esta herencia que hace de las diferencias sexuales, desigualdades.

Walter Kohan enuncia, siguiendo a Jorge Larrosa, por lo menos cinco divisiones de la experiencia de sí que es posible tener en la escuela: *perspectiva*: aquello que es posible percibir de sí; *discursiva*: aquello que es posible decir de sí; *moral*: aquello que es posible juzgar de sí, según las normas y valores dominantes; *cognitiva*: aquello que es posible pensar de sí y finalmente; *de gobierno*: aquello que es posible hacer consigo mismo (Kohan, 2003: 92). Todas estas condiciones para la experiencia resultan fundamentales en la educación sexual. Es preciso tenerlas presentes cuando reflexionamos sobre las prácticas sociales naturalizadas para vivir el cuerpo propio que desde la mirada crítica de la filosofía queremos contribuir a desnaturalizar.

Sólo en ese camino de pensar los cuerpos, los saberes y las subjetividades como producto histórico, se puede abrir en la escuela un espacio de posibilidades para pensar otra educación que contribuya a constituir otros sujetos. Ejercicio del filosofar que filósofos como Foucault emprendieron, abriendo un camino fundamental para pensar la educación contemporánea en la crisis de la modernidad.

Judith Butler en *Cuerpos que importan* destaca el carácter performativo de los enunciados, la capacidad del discurso de producir los efectos que nombra y de trazar los límites ontológicos de los cuerpos y con ellos de las subjetividades; de lo que es posible hacer, sentir y pensar respecto de las otras y de nosotras mismas. Pero destaca a la vez otra cuestión también fundamental que interesa señalar para pensar la educación; que es que el lenguaje es un campo de significación en constante transformación, en el que el desplazamiento en la repetición o “desvío” respecto del sentido normado siempre es posible (Butler, 2002).

Cuando planteé enseñar filosofía en clave de género, especialmente en la ruta del *logos*, estaba pensando en la operatividad de la violencia de género en términos de lenguajes, de razones, de discursos que ordenan, que dicen el mundo. De frases que nos nombran, que diseñan nuestros cuerpos y subjetividades a lo largo de la historia.

Ivonne Gebara, escribió: “Mi cuerpo es atravesado y construido por lenguajes diferentes que son, al mismo tiempo, viejos lenguajes que vienen desde lo más arcaico de la humanidad y que necesitan ser interpretados por cada generación” (Gebara, 2005: 14). Incorporar la perspectiva de género en la enseñanza de la filosofía implica reflexionar críticamente sobre la tradición del pensamiento racional en Occidente. Sobre aquello que Foucault llamó “el orden del discurso”, ese orden que determina lo que se puede decir y lo que se puede pensar (los límites de nuestra lengua y de nuestro pensamiento). Nos hace reparar en la cuestión de que todo aquello que es del orden de la experiencia de los cuerpos, de las sensaciones y de los afectos, ha sido históricamente menospreciada, tanto por la racionalidad clásica como por la racionalidad moderna, y nos detiene en el debate de que por mucho que esas formas de racionalidad intenten delimitar el campo de lo posible y de lo aceptable, su acción es ideal, reguladora.

Enseñar filosofía en clave de género comenzó como una apuesta por pensar sobre los “restos del *logos*” (Butler, 2002). Sirvió para comprender los límites que se imponen históricamente a la experiencia del cuerpo sexuado, al sentido de esa experiencia. Y, sobre todo, puso sobre la mesa del aula de formación docente, el debate epistemológico entre visiones antiguas, modernas y posmodernas en torno a los saberes y la subjetividad que permite visualizar las posibilidades de emancipación siempre presentes en la praxis pedagógica.

Bibliografía

- Berriot – Salvadore, Evelyne 1993(1990) “El discurso de la medicina y la ciencia”, en *Historia de las Mujeres*; Tomo 6: Renacimiento a la Edad Moderna/Discurso y disidencias. Madrid: Taurus.
- Butler, Judith, 1993 (2002) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires: Paidós.
- Capriglione, Jolanda (1996) “La Sexualidad en Platón y Aristóteles” en Andreotti Gonzalo Cruz/ Jiménez Aurelio P. (eds); *Hijas de Afrodita. La sexualidad femenina en los pueblos del mediterráneo*. Madrid: Ediciones Clásicas.
- Ebacher, Colleen (2000) “No me veo en su discurso: El confesionario colonial y la construcción de la sexualidad femenina”; en *Feminismo Plural: la locura, la enfermedad y el cuerpo en las escritoras hispanoamericanas*. USA: Editora Gladys Iñarregui, Fundación Cultural Iberoamericana.
- Farge, Arlette y Zemon Davis, Natalie 1993 (1990) “Introducción” *Historia de las Mujeres*; Tomo 5: Del Renacimiento a la Edad Moderna. Discurso y disidencias. Madrid: Taurus.
- Federici, Silvia 2010 (2004) *Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Femenías, María Luisa (1996) *Inferioridad y exclusión –Un modelo para desarmar*. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano.
- Foucault, Michel 2008 (1976) *Historia de la sexualidad*; Tomo 1: La voluntad de saber /La hipótesis represiva. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, Michel 2001 (1982) “El sujeto y el poder”, en Dreyfus- Rabinow *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Gebara, Ivonne 2005 *Antropología religiosa, lenguaje y mitos*. Buenos Aires: Católicas por el Derecho a Decidir.
- Heritier, Françoise 1996 (1987) *Masculino/ Femenino. El pensamiento de la diferencia*. Barcelona: Ariel.
- Kohan, Walter 2004 (2003) *Infancia, entre educación y filosofía*. Barcelona: Laertes.
- Laqueur, Thomas 1994 (1990) *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*. Valencia: Cátedra.
- Lopes Louro, Guacira (2000) "La construcción escolar de las diferencias sexuales y de género" en Gentili, Pablo (coord.): *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Santillana.
- Luz, Madel T. 1997 *Natural, Racional, Social. Razón Médica y Racionalidad Científica Moderna*. Buenos Aires: Lugar.
- Morgade, Graciela (2006) “Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda con la escuela”. En: *Novedades Educativas* N° 184.

Porter, Roy 1994 (1991) "Historia del cuerpo" en Burke, Peter; *Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza Universidad.

Scott, Joan 1993 (1988) "El Género: una categoría útil para el análisis histórico", en AAVV, *De mujer a género. Teoría, interpretación y práctica feminista en las ciencias sociales*. Buenos Aires: CEAL.