

**De pedagogías, políticas y subjetividades:
*recorridos y resistencias***

Si es parte de la vida, ¿es parte de la universidad? Algunas reflexiones sobre una ESI para la Universidad Pública.

Corvalán Gabriel y Zaiat Artig Natasha, UBA.

Eje 14: Políticas y prácticas pedagógicas en la implementación de la ESI.

Tres palabras claves: Universidad, Autonomía, ESI.

Introducción

La presente ponencia es resultado del trabajo realizado a partir de la cursada del Seminario "Abordaje Socioeducativo de las Problemáticas de Género y Sexualidades" de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. En ella, analizaremos el rol de la universidad pública con respecto a la Educación Sexual Integral (ESI) como política pública teniendo en cuenta el actual contexto de cambio de etapa política que podría implicar un retorno a políticas educativas de corte neoliberal-neoconservador. Nos interesa reflexionar en torno a los límites y potencialidades de la autonomía universitaria que pueden o no dar lugar a una vinculación entre la universidad y la sociedad donde, desde la primera, se promueva una posición de resistencia frente a aquellas políticas, pensando a la ESI como un derecho. Asimismo, nos cuestionaremos acerca de las posibilidades de inclusión de una perspectiva de género y de una ESI para la universidad, tensionando nuevamente las limitaciones y alcances de la autonomía.

Primero se analizarán las categorías autonomía y federalismo contextualizándolas históricamente de acuerdo a los diferentes significados que se le han otorgado. En segundo término, se verá el lugar de la ESI en los profesados universitarios de enseñanza media, el campo de la extensión universitaria y las relaciones institucionales que se dan en la realidad cotidiana de las universidades. Luego, tomaremos tres casos para analizar sus potencialidades, sus alcances y sus límites: 1) La diplomatura "Salud sexual y reproductiva desde un enfoque de género y derechos humanos" de la UNSAM, 2) El "Protocolo de acción institucional para la prevención e intervención ante situaciones de violencia o discriminación de género u orientación sexual" aprobado el año pasado en la UBA y 3) El programa de extensión universitaria "Upando Bebés" de la UNTREF.

Finalmente, estas reflexiones nos permitirán pensar posibles inclusiones de la ESI en la universidad pública y los desafíos que esto conllevaría.

"Autonomía" y "Federalismo": dos categorías en disputa.

La autonomía universitaria, ha sabido ser un elemento tensionante a lo largo de la historia político-educativa del país. En el presente trabajo nos interesa analizar la perspectiva de los reformistas de 1918 de tinte liberal y compararla con la concepción que llamaremos popular

nacionalista que entró en el debate durante los años del peronismo, para pensar el rol de la universidad pública en torno a la ESI.

En Córdoba en 1918 se gestó un estallido social entre los estudiantes universitarios. Consistió en el paro total de actividades hasta lograr las reivindicaciones deseadas. Esto generó la renuncia del rector y la gestación de la Federación Universitaria de Córdoba. Se escribe el Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria que explicita su marco ideológico y se demanda principalmente libertad de cátedra y cogobierno. Precisamente, el reclamo realizado en aquel momento que nos interesa retomar es la conquista de la autonomía universitaria. La universidad pasa a ser autónoma del estado y con ello del gobierno de turno (Portantiero, 1978).

Por otra parte, durante los gobiernos peronistas, apareció una nueva concepción que planteaba que si la mayoría del pueblo elegía democráticamente a cierto representante político, la universidad tenía que estar al servicio de dicha mayoría y por tanto llevar adelante políticas acordes al gobierno nacional. Lo que se sostenía era que la reforma siempre fue popular, en tanto que se opuso a los sectores conservadores de su época, pero que había quedado en cierto modo inconclusa ya que no dejó de negar el acceso a los sectores populares y de ser, entonces, elitista, de manera que el peronismo debía continuar con una reforma definitiva (Pronko, 1997). Relacionar la ESI con esta concepción de la autonomía universitaria, implica entender el acceso a la ESI como un derecho social por lo cual la universidad debería implementar también el Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

De este modo, se observa cómo la categoría “autonomía universitaria”, entra en tensión a lo largo de la historia. Particularmente, dicho concepto dialoga en conflicto con la ESI y su (no) implementación en los estudios superiores y los profesados universitarios de educación secundaria.

Específicamente, nos preguntamos acerca de los límites de la autonomía universitaria en relación al riesgo que puede implicar no tener en cuenta políticas de ampliación de derechos que podría llevar adelante el Estado. ¿En qué medida puede la universidad pública quedar por fuera de un programa como el de ESI que plantea la transversalidad de la sexualidad durante todo el ciclo vital y que se sostiene en la premisa de que toda educación es sexual, en tanto siempre se le da un lugar a la sexualidad en el currículum ya sea explícita o implícitamente?

Asimismo, consideramos que durante gobiernos que proponen un achicamiento del Estado Social, la autonomía universitaria puede representar un espacio de resistencia y de vigilancia epistemológica. De este modo, podemos pensar a la autonomía como un muro, que en ocasiones puede servir de resistencia frente a medidas antipopulares, pero que al mismo tiempo impide la entrada de políticas que implicarían mayores niveles de democratización del nivel superior.

Otro concepto en disputa es el de “federalismo”. Si entendemos por “federalismo”, a partir de una lectura neoliberal del concepto, que cada provincia o jurisdicción puede implementar la ESI de acuerdo a sus convicciones, entonces, el alcance de la misma con todos sus contenidos, debates, materiales, interrupciones, etc., puede ser truncado o por lo menos, brindado parcialmente.

La historia del federalismo en Argentina ha mostrado que las transferencias de escuelas a las provincias no se condijó con la correspondiente transferencia de recursos necesaria para asegurar la sustentabilidad de los sistemas educativos provinciales (Feldfeber, 2011; Morduchowicz, 2008). Algunos autores hablan de un proceso de descentralización y recentralización a partir del cual el Estado Nacional se desresponsabilizó de la administración de las instituciones educativas quedando con un Ministerio sin escuelas pero que contó con un

presupuesto flexible (ya que no lo debe utilizar para sostener la infraestructura ni para los salarios docentes) y con equipos de “expertos” que podían dedicarse exclusivamente al planeamiento y ejecución de políticas educativas (Feldfeber, 2011). Las provincias, por su parte, dedicaron prácticamente la totalidad del presupuesto transferido al pago de los salarios docentes y a duras penas lograron estabilizar sus condiciones fiscales, lo cual generó una segmentación educativa que se tradujo en mayores niveles de desigualdad.

Podemos decir que primó un modelo de descentralización basado en lógicas economicistas y tecnocráticas y que no existió una real redistribución de poder en el marco de una lógica democrática participativa. La política educativa fue pensada centralizadamente desde el Estado Nacional con una intención focalizada, y las experiencias de autonomía escolar, en la práctica, terminaron siendo cooptadas por sectores como la iglesia o el empresariado (Weiler, 1996; Filmus, 1997).

Creemos que en el marco de un nuevo gobierno neoliberal-neoconservador, puede darse un achicamiento del Programa ESI si se lo deja librado a las provincias y desde el Estado Nacional se promueven políticas de privatización de la educación que en defensa del derecho individual de enseñar den lugar a una mayor injerencia de las iglesias en la política educativa. Aquí es donde la universidad pública puede aparecer como un espacio potente para, por una parte, resistir a este tipo de políticas y por otro lado, desde la autonomía promover relaciones con la comunidad que piensen la ESI como un derecho.

Universidad y ESI

En vistas de lo descrito anteriormente, surgen varios cuestionamientos en relación al papel de la universidad en torno a la ESI. Por ejemplo, podemos preguntarnos qué sucede con los profesorados en educación media que se dictan en las universidades. Actualmente, las universidades no están obligadas a formar a los estudiantes de los profesorados en educación sexual integral. Notoriamente, esto está directamente relacionado con el modo en el cual se concibe la autonomía universitaria a partir de la legislación vigente. La implicancia que esto trae es que lxs profesorxs que se gradúan de las universidades no siempre están capacitados para enseñar en el marco del programa ESI en las escuelas secundarias, o por lo menos, la universidad no se hace cargo de esto. Evidentemente, podemos cuestionarnos acerca del rol que la universidad tiene o debería tener en la sociedad teniendo en cuenta la autonomía universitaria por una parte, y comprendiendo a la ESI como un derecho conquistado. Precisamente, queremos dejar en claro que el hecho de no brindar ESI a lxs estudiantes de los profesorados de educación media que se dan en la universidad, colabora con la reproducción de las desigualdades de género en tanto, en términos estrictos, no se reconoce el derecho de lxs estudiantes secundarixs de recibir ESI y la consecuente necesidad de formar a lxs profesorxs para ello. Sin embargo, también debemos reconocer 1) que la implementación de esta política educativa en los niveles obligatorios ha conllevado múltiples resistencias por partes de diferentes sectores; 2) que más allá de la problemática específica de los profesorados, la universidad ha colaborado para la sanción de la ley y para la implementación del programa y 3) que al interior de la universidad existen aún posiciones conservadoras que no están interesadas en el abordaje de las problemáticas de género o que insisten con la naturalización de las desigualdades. Con esto queremos decir que se torna necesaria una disputa de sentidos y espacios dentro de la misma universidad para que se tengan en cuenta los discursos alternativos o contrahegemónicos que creen que la ESI es un derecho social y que la sexualidad atraviesa irremediabilmente nuestras subjetividades. Teniendo en cuenta todo esto,

nos preguntamos hasta qué punto puede la universidad desatender ciertas leyes nacionales que legitiman y otorgan derechos a lxs ciudadanxs resguardándose en la autonomía universitaria.

Al mismo tiempo, vemos en la universidad, y específicamente en la autonomía universitaria, la potencialidad de resistir a ciertas políticas que pueden tender a una desresponsabilización estatal en materia educativa. Como hemos visto, si un gobierno determinado comprende al federalismo en su sentido neoliberal, podemos enfrentarnos al riesgo de que una política educativa como el programa ESI retroceda en materia de derechos o quede estancado. En este caso, la universidad pública puede, desde diversos mecanismos, actuar como faro o vigilancia epistemológica de modo que su incidencia en la realidad social restrinja o limite la aplicación de políticas educativas de cuño neoliberal/neoconservador.

La extensión universitaria podría cobrar una relevancia notable en un contexto de estas características. Justamente, este campo de trabajo universitario puede ser potente, pensándolo en el corto plazo, ya que los programas de este tipo pueden incidir rápida y directamente en la realidad social de determinados sectores. Asimismo, es necesario entender las limitaciones que suele tener la extensión universitaria, que pueden estar relacionadas con cuestiones de financiamiento o con la dificultad de lograr una escala masiva de repercusión. Sin embargo, no debemos descartar la posibilidad de que desde algunas universidades nacionales se pueda dar lugar a nuevas redes de “sostén” social en el campo de la extensión universitaria. Por otra parte, desde una mirada crítica podemos decir que la extensión universitaria es probablemente el área menos desarrollada en las universidades nacionales si se la compara con la docencia y la investigación. De hecho, creemos que no sería errado decir que existen en las instituciones universitarias concepciones que ven a la extensión universitaria como un elemento accesorio, casi innecesario de la educación superior, y que suelen estar relacionadas con posiciones que naturalizan a la universidad como una institución de diferenciación social cuyas discusiones o debates se dan “por encima” del resto de la sociedad. Este tipo de posiciones pueden, por ejemplo, reducir el concepto de extensión a la divulgación científica. Nosotros sostenemos que el sentido de la universidad debe ser la transformación de la realidad social para propiciar condiciones de igualdad y justicia social, y por lo tanto vemos en la extensión universitaria un campo significativo de trabajo a partir del cual los saberes y conocimientos que circulan en las universidades pueden ir más allá de los muros, y los saberes y conocimientos a los cuales el ámbito universitario les fue vedado pueden filtrarse al interior de estas instituciones. Es decir, vemos en la extensión universitaria la posibilidad de cierta democratización de los circuitos que recorren los saberes y conocimientos más o menos legitimados.

En cuanto a lo institucional, no podemos dejar de remarcar que en muchas universidades nacionales encontramos una notable mayoría de hombres en los puestos de poder. Por ejemplo, la UBA nunca fue dirigida por una rectora. Vemos que las instituciones universitarias no son la excepción en cuanto a la reproducción de las desigualdades de género, sino que hasta podríamos decir que todo lo contrario. De hecho, en términos históricos, el ingreso de las mujeres al ámbito universitario es relativamente reciente, y si pensamos en el origen tradicional y religioso de la universidad medieval o el origen iluminista de la universidad moderna, vemos que la estructura patriarcal, machista y heteronormativa fue uno de los pilares de la construcción social de estas instituciones. Asimismo, el lugar que ocupan los saberes y las investigaciones en torno a las problemáticas de género también sigue una lógica de jerarquías institucionales. Los estudios de género en la universidad son llevados adelante mayoritariamente por mujeres, y son vistos en el ámbito universitario como un “tema de mujeres” o “de gays y lesbianas”, lo cual actúa deslegitimando esta área del conocimiento. También es notorio que este tipo de división sexual del trabajo aparece en otros campos

(Connel). Precisamente, hay algunas carreras “para hombres”, como la ingeniería por ejemplo. Vemos que, aunque de la universidad pública han salido los aportes más relevantes y trascendentes en torno a las teorías de géneros y sexualidades (que sirvieron de “faro” teórico en muchos sentidos), como institución, no ha entendido aún que toda educación es sexual, que la sexualidad hace a las subjetividades de las personas y que es imposible posicionarse por fuera de las relaciones sociales de género, así como es imposible posicionarse por fuera de las relaciones de clase, etnia, nacionalidad, edad.

También nos parece importante mencionar el caso de las carreras de Ciencias de la Educación, a partir de nuestra experiencia como estudiantes. En el caso de la UBA, por ejemplo, la ESI no está incluida en el plan de estudios dentro de las asignaturas obligatorias, y tampoco existe un enfoque de género transversal a todos los contenidos. Nos preguntamos: ¿puede un licenciado en Ciencias de la Educación desconocer la ley de Educación Sexual Integral y lo que ella implica? Si pensamos que muchos de los graduados de esta carrera podrían dedicarse a la educación formal en los niveles obligatorios, ¿deberíamos decir que la carrera está desconociendo una de las principales problemáticas sociales del propio objeto de estudio de la disciplina? Y además, si tenemos en cuenta los niveles actuales de visibilidad de la violencia de género (pensando en la experiencia del #NiUnaMenos, entre otras), ¿no deberíamos hacernos cargo como carrera de Ciencias de la Educación, de darle un lugar de mayor relevancia?

Creemos que el Programa Nacional de Educación Sexual Integral puede marcar un camino en las instituciones educativas no universitarias que la universidad pública puede tomar para comprender la integralidad de la sexualidad en lo educativo así como la necesidad de transversalizar el abordaje de las problemáticas de género en todos los niveles de todos los ámbitos universitarios.

¿Por dónde empezar?: tres casos para tener en cuenta

En este apartado presentaremos tres casos que ponen sobre la mesa algunas discusiones vinculadas a la inclusión de las sexualidades en los ámbitos universitarios. Veremos que en ellos se abordan temáticas relacionadas a las cuestiones de género y sexualidades desde diferentes dimensiones: la institucional, la docencia, la extensión.

Upando Bebés (UNTREF)

Upando Bebés es un espacio lúdico corporal de crianza, coordinado por Psicomotricistas de la UNTREF. Busca favorecer la continuidad de los estudios en tiempos de crianza, alojando a lxs estudiantes en su función de padres o madres y a sus hijxs en los primeros años de vida.

Surgió la realización de este proyecto a cargo de estudiantes avanzadas de la carrera en psicomotricidad de la UNTREF cuando comenzaron a preguntarse cómo poder colaborar con la población estudiantil que desea continuar sus estudios y al mismo tiempo continuar con la crianza de sus hijxs. El objetivo es lograr alojar a lxs estudiantes en su función de padres y/o madres y a su vez, compatibilizar dicho proyecto de estudio, con el de la crianza y promoción del desarrollo del niñx.

El acompañamiento de la crianza y el desarrollo a través del juego y la interacción con otrxs pares favorecen la construcción del cuerpo de lxs niñxs, así como también ofrece un espacio de contención y apertura de preguntas y dudas de los padres y las madres al respecto de los cuidados y el desarrollo de sus hijxs.

La edad con la que se trabaja es una edad muy importante en lo que es la construcción de los cuerpos de lxs niñxs y cuando más necesidad del cuerpo del adultx hay. A su vez, estos padres

y estas madres precisan ser acompañados en esta crianza y dicho espacio intenta dar lugar a esto.

Nos interesa este caso, ya que da cuenta de la inclusión en la universidad de las diversas experiencias de vida, incorporando las maternidades y paternidades de lxs estudiantes, rompiendo con los esencialismos que definen a la maternidad tradicional como reclusión a lo doméstico. Este proyecto puede ser un ejemplo de cómo en algunas universidades, en el marco de la extensión universitaria, se realizan proyectos que, desde una perspectiva de género, incluyen la sexualidad en la academia, dando lugar a diferentes vivencias y necesidades, como son las maternidades y paternidades.

Logramos ver en este programa una gran potencialidad para la inclusión educativa universitaria, teniendo en cuenta las problemáticas de género y sexualidades. Sin embargo, está claro que al día de hoy, su desarrollo no permite dar completa respuesta a la demanda.

Protocolo de acción institucional para la prevención e intervención ante situaciones de violencia o discriminación de género u orientación sexual (UBA)

El Protocolo de acción institucional para la prevención e intervención ante situaciones de violencia o discriminación de género u orientación sexual (de aquí en más “el protocolo”) constituye un dispositivo aún no implementado pero ya aprobado por el Consejo Superior de la UBA. El mismo tiene como objetivo establecer pautas de acción claras para actuar en casos de violencia de género, acoso, abuso sexual o discriminación de género.

Nos importa remarcar que la Resolución CS 4043/15 (aprobatoria del protocolo) presenta en la sección “Visto” algunas normativas como antecedentes en derechos humanos. Entre ellas figuran muchas normativas de organismos internacionales de DDHH y también dos leyes nacionales: Ley N° 26.485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales y la Ley N° 26.743 de identidad de género. Esto da cuenta de que, la normativa se apoya sobre la noción de que la violencia de género, el acoso sexual y la discriminación de género implican un atropello a los derechos humanos, lo cual no es menor. Asimismo, en la sección “Considerando” retoma la Ley N° 26.485 para definir la *violencia contra las mujeres*. Nos parece importante decir que se tiene en cuenta tanto la *acción* como la *omisión* a la hora de definirla. Es interesante ver que la idea de que una *omisión* puede ser violenta estaría justificando la creación del protocolo, ya que desde esta perspectiva la no existencia del mismo implicaría una *omisión violenta*. Por otra parte, la mención a las leyes nacionales da cuenta del reconocimiento al interior de la universidad de una serie de derechos que en el ámbito nacional ya estaban formalmente establecidos. De modo que la sanción del protocolo en ese sentido estaría legitimando, en el marco de la autonomía universitaria, una política impulsada desde el Estado (dándole, por supuesto, una especificidad para que sea pertinente en el ámbito universitario).

En cuanto al protocolo en sí (Anexo I de la mencionada resolución) nos interesa marcar que determina que se llevarán estadísticas y se promoverán acciones de sensibilización, difusión y formación sobre la problemática, así como campañas de prevención (Art. 6°). En este sentido, sostenemos que una de las mejores maneras posibles de difundir, sensibilizar, formar y prevenir es a través de una Educación Sexual Integral. No queremos decir con esto que una correcta implementación de este protocolo debería incluir una ESI para la universidad, creemos que esto sería pedirle mucho para estas instancias. Lo que pensamos es que es necesario instalar el debate acerca de una posible ESI para la universidad y que este artículo

podría dar lugar a ello. Precisamente, si consideramos a la universidad como una institución eminentemente pedagógica, las acciones a llevar adelante que propone el artículo 6° podrían encontrar en el aula y en el currículum lugares privilegiados de realización.

Diplomatura en Salud Sexual y Reproductiva (UNSAM)

La Diplomatura en Salud Sexual y Reproductiva es una carrera corta que ofrece la UNSAM con la finalidad de brindar formación en esta área desde un enfoque de género y derechos y de dar lugar a que los estudiantes realicen investigaciones sobre esta temática. Lo interesante de esta experiencia de docencia e investigación en la universidad es que se desarrolló a partir de una articulación con el Ministerio de Salud de la Nación y de la Provincia. Asimismo, la Diplomatura se enmarca en el Programa contra la violencia de género de la UNSAM.

Nos interesaba remarcar que el tratamiento de este tipo de cuestiones de manera articulada tal como hemos descrito, muestra una intención de accionar integralmente en torno a la problemática. Justamente, vemos que se trabaja la Diplomatura desde los ámbitos nacional, jurisdiccional y universitario, tanto desde el plano institucional como desde la docencia y la investigación. La autonomía universitaria se mantiene resguardada al tiempo que se tienen en cuenta, desde la Universidad Pública, las necesidades y los intereses populares. Debemos decir que, seguramente, este tipo de articulaciones pueden desarrollarse con mayor facilidad cuando el signo político de los que gobiernan las universidades coincide con el de los que gobiernan el país y las provincias.

En definitiva, esta experiencia muestra la posibilidad de que la Universidad Pública se acerque, mediante articulaciones con el Estado, a problemáticas de la sociedad y, específicamente, a cuestiones de géneros, abordando la temática integralmente.

Reflexiones finales

Vemos que en este tipo de “diálogos” entre normas e instituciones extrauniversitarias y universitarias se produce una ampliación de derechos manteniendo la autonomía universitaria. Sin embargo, esto está condicionado por las decisiones que toman los sujetos que ocupan espacios de poder y que pueden reproducir lógicas institucionales androcéntricas y la heteronormativas.

En definitiva, la ausencia de una perspectiva de género y derechos en la institución universitaria y de formación en educación sexual integral en los profesados de educación secundaria y en las carreras de educación y/o pedagogía tiene que ver con una decisión política. Por ende, la posibilidad de pensar y llevar adelante una ESI para la universidad también requiere de tomar una posición político-pedagógica específica.

Frente a un avance de las concepciones neoliberales-neoconservadoras, creemos que la potencialidad que tiene la educación formal para abordar las problemáticas de géneros y sexualidades no puede ser obviada en una discusión de este tipo. Se podrá decir tal vez que una ESI para la universidad limitaría la libertad de cátedra, lo cual es, en rigor, cierto. Sin embargo, es importante apuntar que la libertad de cátedra nunca ha sido absoluta en la universidad puesto que por lo general, los planes de estudios de cada carrera detallan los contenidos mínimos de las asignaturas. En definitiva, se trata de repensar el lugar que se le dio a la sexualidad en ese recorte (que es arbitrario y por lo tanto político) desde una perspectiva de género que comprenda que toda educación es sexual y que toda pedagogía es política.

Bibliografía

- Butler, Judith (2002) *Cuerpos que importan*. Ed. Paidós, Barcelona.
- Butler, Judith (2004) *Deshacer el género*. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Britzman, Deborah (1999) “Curiosidade, sexualidade e currículo” en Lopes Louro, Guacira. *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Autentica, Belo Horizonte.
- Canciani, Evangelina (2007) *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación: relevamiento de antecedentes teóricos y programas de educación sexual*. Ministerio de Salud de la Nación, Argentina.
- Connell, Robert (2001) *Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género en las escuelas*. Revista *Nómadas*, N° 14, Universidad Central, Bogotá.
- Faur, Eleonor (2003) “¿Escrito en el cuerpo? Género y derechos humanos en la adolescencia” en Checa, Susana (comp.) *Género, Sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia*. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Feldfeber, Myriam (2011) “¿Quién garantiza el derecho a la educación en un país federal? Algunas reflexiones sobre el caso argentino.” en Da Cunha, Celio; Vieira de Sousa, José y Da Silva, María Abadía (organizadores). *Políticas públicas de Educación en América Latina: lecciones aprendidas y desafíos*, Facultad de Educación de la Universidad de Brasilia, Autores Asociados, Campinas.
- Feldfeber, Myriam y Gluz, Nora (2011) “Las políticas educativas en Argentina: herencias de los 90’, contradicciones y tendencias de ‘nuevo signo’”. En: *Revista Educación & Sociedad*. Vol. 32, N 115. Capinas, abr/jun.
- Filmus, Daniel (1997) *La Descentralización Educativa en Argentina: elementos para el análisis de un proceso abierto*, ponencia presentada en el Coloquio Regional sobre Descentralización de la Educación, CLAD, Costa Rica.
- Gonzalez del Cerro, Ortmann, Rael, Morgade, Fainsod, Báez (2011) “Desafiando fronteras. Primeras reflexiones en torno a la construcción del Área del CIDAC: Educación, Género, Sexualidades”. En: *Espacio de Crítica y producción* N°47. FFyL, UBA.
- Gonzalez García, Marta y Perez Sedeño, Eulalia (s/a) “Ciencia, Tecnología y Género”. Documento de trabajo de la Especialización en Divulgación y Comunicación de la Ciencia y la Tecnología. Universidad de Oviedo, España.
- Lopes Louro, Guacira (1999), “Pedagogías de la sexualidad” en Guacira Lopes Louro (Comp.) *O Corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Autentica, Belo Horizonte.
- Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria (1918).
- Morgade, Graciela (2007) “Burocracia educativa, trabajo docente y género: supervisoras que conducen ‘poniendo el cuerpo’ ”. *Educacao e Sociedade*. Revista de Ciencia da Educacao. Campinas: CEDES.
- Morgade, Graciela (comp.) (2011) *Toda educación es sexual*. La Crujía, Buenos Aires.
- Pronko, Marcela (1997) “La Universidad en el Parlamento Peronista: reflexiones en torno al debate de la ley 13.031” en Cucuzza, Héctor (comp) (1997) *Estudios de historia de la educación durante el primer peronismo 1943-1955*. Editorial Los Libros del Riel, Buenos Aires.
- Portantiero, Juan Carlos (1978) *Estudiantes y política en América Latina: el proceso de la Reforma Universitaria*. Siglo XXI, México.

- Gómez, Marcela y Puiggrós, Adriana (1985). La educación popular en América Latina. Ed. El Caballito, México.
- Weiler, H. (1996) “Enfoques comparados en descentralización educativa”. en Pereyra, M. A. y otros (comps.) Globalización y Descentralización de los sistemas educativos. Fundamentos para un nuevo programa de la educación comparada. Ediciones Pomares-Corredor, Barcelona.