



# La enseñanza de la familia en los tiempos de la Ley de Educación Sexual Integral (26.150) en Argentina: tensiones entre representaciones, discursos y prácticas docentes\*

Cómo citar este artículo:

Berardi, M. (2020). La enseñanza de la familia en los tiempos de la Ley de Educación Sexual Integral (26.150) en Argentina: tensiones entre representaciones, discursos y prácticas docentes. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 12 (2), 68-86.  
DOI: 10.17151/rlef.2020.12.2.5.

Melisa Berardi\*\*

Recibido: 14 de agosto de 2019

Aprobado: 21 de abril de 2020


**Resumen:** Objetivo. En el presente artículo se analizan los modos de enseñanza de la familia en el primer año en escuelas primarias de la ciudad de Mar del Plata. Metodología. A través de una metodología cualitativa se realizaron entrevistas a docentes, así como observaciones de clases en instituciones educativas. También se analizaron los recursos literarios utilizados por las maestras y los contenidos propuestos por el Ministerio Nacional de Educación en el marco de la Ley de Educación Sexual Integral (26.150). Resultados y conclusión. Es posible identificar una tensión entre las prácticas heterogéneas de las docentes y las propuestas promovidas por el Estado Nacional y Provincial. Asimismo, advertimos que la heterosexualidad entendida como norma se perpetúa no solo en los textos literarios, y en la mayoría de los discursos y las prácticas docentes, sino también en documentos diseñados por el Estado.

**Palabras clave:** familia, escuela primaria, Educación Sexual Integral, Argentina.

---

\* El presente artículo es el resultado de una investigación más amplia que ha culminado con el desarrollo de la Tesina de Grado para la Licenciatura en Sociología en la Universidad Nacional de Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina, defendida en el año 2019. Allí se analizaron las representaciones visuales del cuerpo, el género y la diferencia sexual en manuales escolares destinados a alumnos de primer año de escuelas primarias de la ciudad, en diálogo con las prácticas de las docentes en las aulas y los documentos prescriptos del Estado Nacional y Provincial.

\*\* Universidad Nacional de Mar del Plata. Mar del Plata, Argentina. E-mail: meliberardi8@gmail.com.

 [orcid.org/0000-0001-6427-8341](https://orcid.org/0000-0001-6427-8341). [Google Scholar](#)

## The teaching of the family in the times of Comprehensive Sexual Education Law (26.150) in Argentina: tensions between representations, discourses and teaching practices

**Abstract:** Objective. This article analyzes the teaching methods of the family in the first year in primary schools in Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina. Methodology. Through a qualitative methodology, interviews with teachers were carried out and observations of classes in educational institutions were made. The literary resources used by teachers were analyzed, and the contents proposed by the National Ministry of Education in the context of the Comprehensive Sexual Education Law (Ley de Educación Sexual Integral [26.150]) were also analyzed. Results and conclusions. It is possible to identify a tension between the heterogeneous practices of the teachers and the proposals promoted by the National and Provincial State. Likewise, it was observed that heterosexuality understood as a norm is perpetuated not only in literary texts and most discourses and teaching practices, but also in documents designed by the State.

**Key words:** family, primary school, Comprehensive Sexual Education, Argentina.

### Introducción

En Argentina se sancionó en el año 2006 la Ley de Educación Sexual Integral 26.150 (ESI), que implicó un cambio de paradigma debido a la incorporación de una perspectiva de género, en relación al abordaje de la sexualidad en las escuelas. En este sentido, se considera relevante (re)pensar los modos en que este enfoque de derechos como política de Estado influye en las formas en las que se educa sobre “la familia” en la actualidad. Así, en el presente artículo se analizan los modos de enseñanza de la familia en el primer año de escuelas primarias de la ciudad de Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina.

Resulta relevante problematizar la enseñanza de la familia, debido a que esta constituye una instancia social importante en términos de formación de ideas, modelos y representaciones de familias, porque es la primera experiencia institucional. A través de libros y demás recursos, la escuela históricamente contribuyó a constituir

el modelo de familia nuclear como ideal. Por lo tanto, el concepto debe ser analizado para evitar que se perciba como universal y unívoco, y esconda la existencia de otras múltiples formas de organización y funcionamiento familiar (Siede, 1998).

“La familia” en la escuela constituye una temática que ha sido abordada en diversos estudios. Isabelino Siede (1998) identificó una de las líneas de trabajo usuales para abordar este tópico en las escuelas, “*La familia: partes y funciones*”. Se trata de una modalidad de enseñanza tradicional, que se desarrolló a partir de la presentación de un modelo familiar con sus componentes y funciones preestablecidos. De acuerdo al autor, este enfoque posee una finalidad “moralizadora”, ya que enseña el *deber ser* de una familia, sus integrantes y sus funciones. Los principales elementos que la caracterizan son la coresidencia y el parentesco —por consanguineidad o contrato—. Se trata de un modelo rígido y estático que se presenta como natural e implica que todo formato familiar que se aparta de este constituya un desvío o una disfunción. Si bien el autor sostiene que este modelo entró en tensión, considera que subsisten prácticas en el aula que lo reproducen acríticamente (Siede, 1998).

Por otra parte, el análisis de la familia en la escuela se ha centralizado en los discursos y las representaciones visuales de los manuales escolares en distintas épocas. En ellos se ha advertido la reproducción del modelo de familia nuclear heterosexual de clase media, urbana, con roles generizados y una estricta división sexual del trabajo (Heredia y Wainerman, 1999; Martínez, Cortada y Carrillo, 2008; Berardi, 2019). Sin embargo, actualmente en las instituciones educativas de Argentina las docentes recurren a múltiples recursos para elaborar sus clases. El paradigma de enseñanza caracterizado por la construcción del conocimiento implica un diálogo entre diversos materiales, en el que es posible identificar un uso esporádico de los manuales escolares.

En esta línea, se considera relevante centrar la atención en lo que sucede en las aulas, en las prácticas de las/os docentes. Este análisis resulta enriquecedor ya que es posible desarrollarlo desde dos aristas: desde el currículum formal, en tanto tópico que se encuentra prescripto por el Estado Nacional y Provincial en el marco de la ESI. Pero también desde el currículum oculto: a través de discursos y prácticas que se manifiestan cotidianamente en las aulas. Para ello se ha realizado un trabajo etnográfico compuesto por observaciones y entrevistas que permitieron identificar que las maestras recurren a múltiples métodos y estrategias para trabajar “la familia”, lo que desemboca en una amplia heterogeneidad de discursos en torno de la temática.

El trabajo se encuentra organizado de la siguiente manera. En primer lugar se hace referencia a los referentes teóricos-conceptuales que guiaron el análisis. En segundo lugar se explicitan las consideraciones metodológicas que se tuvieron en cuenta para realizar el presente artículo. Luego, se presentan los principales resultados que dan cuenta de una tensión entre las prácticas de las docentes en el

aula, caracterizadas por una gran heterogeneidad, y las propuestas promovidas por el Estado Nacional y Provincial. Finalmente, se desarrollan algunas conclusiones que el trabajo permitió realizar.

## Referentes teóricos

### La sexualidad en la escuela

Desde el campo de estudios de educación y sexualidades se ha planteado que la sexualidad se constituye como un campo de contenidos a enseñar; y que en Argentina esto se ha producido desde diferentes enfoques. Se ha identificado, en primer lugar, un *modelo biologicista*, que reduce la sexualidad a la reproducción y la fisiología. Es decir, deja de lado las emociones, las relaciones humanas y el placer. En el nivel primario se hace referencia exclusivamente a la genitalidad en asignaturas como “Ciencias Naturales”. Este enfoque se preocupa por los efectos “no deseados” de la sexualidad, como las infecciones de transmisión sexual o los embarazos no deseados y no planificados. Por este motivo, se valora especialmente la presencia de especialistas y profesionales de la salud “externos” que acuden a las instituciones escolares para transmitir esta información al alumnado.

Otra tradición que se ha difundido principalmente en instituciones privadas confesionales y religiosas ha sido la *moralizante*. Este enfoque se centra en las cuestiones éticas y los sistemas normativos, dejando de lado las propias experiencias de las/os estudiantes y sus sentimientos. Nuevamente la sexualidad se reduce a la genitalidad, y se enseña en materias como Formación Ética o Educación Cívica (Morgade, 2011).

Existen otros dos modelos que no se han extendido del mismo modo que los mencionados. Por un lado, el de la *sexología*, que entiende a la sexualidad como una dimensión que forma parte de la subjetividad de las personas, y se preocupa por enseñar lo que define como “buenas” prácticas sexuales para prevenir disfunciones y desmitificar algunas creencias. Por el otro, el modelo *jurídico*, que pone énfasis en las cuestiones vinculadas al acoso, el acoso y el abuso sexual. Sin embargo, si bien el acceso de los alumnos a esta información es de gran importancia, incluir solo estos contenidos contribuye al entendimiento de la sexualidad como “amenazante” (Morgade, 2011).

En Argentina se han concebido a las maestras en sus dotes maternas (Nari, 2004), se segregaron escuelas de acuerdo al género, se diferenciaron a los grupos y a las actividades que cada uno/a realizaba a partir del sexo. Se disciplinaban —y disciplinan— los cuerpos a través de mandatos hegemónicos de género y heteronormatividad, por mencionar tan solo algunos ejemplos. Es decir, la sexualidad ha estado siempre presente de una u otra manera en el currículum (Elizalde et al., 2009).

Esto se debe a que esta constituye una dimensión de la subjetividad que trasciende lo íntimo y lo biológico (Morgade, 2011). Como se mencionó, en el año 2006 se sancionó la ESI que supone un gran cambio de paradigma con respecto a los modelos a los que se ha hecho referencia, por motivos que se explicitarán posteriormente; sin embargo, es importante no pensar estos enfoques de enseñanza de manera lineal, sino como perspectivas que se superponen, que se encuentran en tensión y continúan vigentes aún en la actualidad (Ministerio de Educación de la Nación, 2018b).

La definición de la Educación Sexual Integral como derecho en Argentina implicó un proceso político que se basó en la sanción de la Ley 26.150 en el año 2006 y en la creación de los Lineamientos Curriculares Básicos (LCB) en el año 2008. Esto permitió que se constituyera como una política de Estado que debe garantizar el derecho de todos los niños y adolescentes a recibir ESI en todos los establecimientos educativos: públicos, de gestión estatal y de gestión privada, laicos y confesionales, a lo largo de todo el país.

Es importante destacar que se trata de un Programa que se complementa con un corpus normativo más amplio a nivel nacional, que incluye, por ejemplo, la Ley 25.6713 “Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable”, la Ley 26.061 de “Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes”, y la Ley 26.206 de “Educación Nacional”. La Ley de ESI en particular se caracteriza por su universalidad, ya que debe aplicarse desde el nivel inicial hasta los institutos superiores de formación docente. También posee un carácter federal, es decir, le otorga la responsabilidad a entidades de niveles nacionales pero también provinciales<sup>1</sup>.

La ESI entiende la sexualidad desde una perspectiva integral, como una dimensión de la experiencia, pero también como un campo de reconocimiento y de ejercicio de derechos. Además, lejos de considerar al cuerpo únicamente en su dimensión fisiológica, lo reconoce como investido de sentidos y significados sociales, culturales, económicos, políticos e históricamente situados (Elizalde et al., 2009).

Como se mencionó, el Estado es el responsable de garantizar el derecho a niños y jóvenes a recibir ESI, en el establecimiento al que acudan. Por ello se decidió definir posteriormente los LCB que enuncian propósitos formativos y contenidos específicos para cada nivel educativo (Ministerio de Educación de la Nación, 2008). Esto permite otorgarle cierta jerarquía, ya que se consideraba que sin los LCB existía el riesgo de que cada docente e institución decida acerca de la implementación. Sin embargo, esto suele suceder de todas maneras (Ministerio de Educación de la Nación, 2018b). A más de trece años de la sanción de la Ley, si bien es posible afirmar que se produjeron importantes avances, también continúan vigentes diversas dificultades (Elizalde et al., 2009) que impiden que se hegemonice efectivamente el enfoque integral y de derechos que propone. Estas dificultades se vinculan principalmente

---

<sup>1</sup> En Argentina las provincias poseen autonomía para definir políticas públicas.

a decisiones institucionales, falta de capacitación, “criterios diferenciados” de las docentes y los equipos directivos, la muy poca supervisión y, como consecuencia, la escasa o nula implementación de los contenidos en múltiples instituciones escolares.

Múltiples mecanismos se incorporaron en diversos establecimientos para aliviar esta cuestión. Por ejemplo, la Semana de la ESI en el calendario escolar. Para ello se confeccionó un documento que indica los conceptos centrales a tratar, desarrolla posibles actividades y propone bibliografía específica para la formación de los docentes. Asimismo, el suministro de materiales editados por el Ministerio Nacional de Educación de láminas, revistas para conversar en familia y principalmente los cuadernos de ESI para las docentes, resultaron de gran utilidad y se difundieron a lo largo de todo el país.

### **Consideraciones metodológicas**

Se realizó una investigación cualitativa, entendida como una actividad localizada en un tiempo y espacio determinados, que consiste en prácticas interpretativas y materiales que dotan al mundo de visibilidad, al mismo tiempo que lo transforman en representaciones. Asimismo, es multi-metódica, es decir, combina diferentes estrategias y técnicas de trabajo —en este caso, entrevistas y observaciones— que permiten comprender de manera más abarcativa y minuciosa al objeto de estudio, así como complejizar y enriquecer el análisis (Denzin y Lincoln, 2011).

Esta investigación fue realizada durante el segundo semestre del año 2018 y el primer semestre del año 2019 en Mar del Plata, una ciudad intermedia de 700.000 habitantes, ubicada en el Partido de Gral. Pueyrredón, en el sur de la Provincia de Buenos Aires, a 400 km de la capital del país. Esta ciudad posee una particularidad con respecto al sistema educativo: hay instituciones de gestión privada —laicas y confesionales— y de gestión pública municipales y provinciales. Esto es, algunas escuelas públicas dependen directamente de la Provincia de Buenos Aires, y otras de la Municipalidad de Gral. Pueyrredón, lo que implica una gran diferencia en términos de presupuesto, que se materializa en la infraestructura de las instituciones, los recursos disponibles, etc.

A partir del establecimiento de contactos con diferentes informantes claves, se logró el acceso a diez escuelas primarias públicas de gestión estatal, mixtas y laicas, cinco de ellas de dependencia provincial y cinco de dependencia municipal. Se trató de una muestra intencional basada en criterios, ya que los escenarios y las personas fueron escogidas de manera deliberada para proveer determinada información que no podía ser obtenida de otro modo (Maxwell, 1996). En este sentido, se seleccionaron escuelas que se ubican en diversos puntos geográficos: algunas se encuentran en las zonas micro y macro céntricas de la ciudad, y otras en áreas más alejadas y periféricas, por lo tanto, las comunidades son muy disímiles entre sí.

En estas instituciones escolares se realizaron quince entrevistas<sup>2</sup>, doce de ellas a docentes de primer año, y tres a miembros de los equipos directivos. Se trata de docentes de género femenino, de 26 a 54 años de edad. Además, se llevaron a cabo 11 observaciones en aulas. Estas técnicas permitieron el acceso a las situaciones de enseñanza y a conocer con mayor detalle los materiales y los modos en que estos se utilizan al interior de las aulas. También, a las propias voces de las docentes y directoras con respecto a estos usos, y a otros aspectos ligados a los contenidos prescriptos por la Provincia y la Nación. Se incorpora también el abordaje de algunas propuestas que surgieron desde la ESI, específicamente en el Cuaderno de ESI para escuelas primarias, y se incluyen textos literarios seleccionados por las docentes.

## **Resultados y discusión: la familia en el aula**

### **La familia en los contenidos propuestos por el Ministerio Nacional de Educación y la Provincia de Buenos Aires**

A nivel nacional, para la escuela primaria, los mencionados LCB de la ESI proponen un abordaje transversal de la educación sexual a través de diversas asignaturas: ciencias sociales, ciencias naturales, lengua y literatura, educación física y educación artística. En relación a la familia, uno de los contenidos prescriptos desde el área de ciencias sociales es

La comparación de diversos modos de crianza, alimentación, festejos, usos del tiempo libre, vestimenta, roles de hombres, mujeres, niños y niñas y jóvenes en distintas épocas y en diversas culturas. Y el conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas en diversas épocas y culturas y la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios. (Ministerio de Educación de la Nación, 2018a, p. 21)

Por otra parte, a nivel provincial, Buenos Aires define políticas curriculares que se expresan en los diseños curriculares prescriptivos, e intenta promover una educación acorde a demandas sociales, y a las transformaciones económicas y tecnológicas correspondientes. El Diseño Curricular de Nivel Primario (DCNP) se fundamenta en una concepción de educación común, como práctica sostenida en las nociones de diversidad, interculturalidad e igualdad de oportunidades (Dirección General de Cultura y Educación para la Provincia de Buenos Aires, 2018). Asimismo, en Argentina la Ley de Educación Provincial n° 13.688 requiere

---

<sup>2</sup> Debido a decisiones éticas no mencionamos en este artículo la información correspondiente a las instituciones escolares con las que trabajamos. Tampoco hacemos referencia a la identidad de las entrevistadas, sino que utilizamos nombres ficticios para conservar el anonimato.

de la revisión curricular periódica de los Diseños Curriculares de diferentes niveles y modalidades; en el presente trabajo se incorpora la última actualización llevada a cabo en el año 2018.

En el DCNP “la familia” constituye uno de los temas a tratar en primer ciclo en el área de ciencias sociales. Entre los objetivos de la Unidad Pedagógica propone:

Reconocer cambios y continuidades de modos de crianza, festejos, vestimentas, roles de adultos y niños en familias de distintos grupos sociales del pasado cercano, del presente, y de la sociedad colonial, apreciando la diversidad de costumbres, valores y creencias, así como también identificar diferentes formas de organización familiar en contextos culturales y temporales diversos. (Dirección General de Cultura y Educación para la Provincia de Buenos Aires, 2018, p. 184)

Esto último se incorporó en el año 2018, y supuso una gran innovación debido a la inclusión de la diversidad de los contextos culturales y temporales, en contraposición al contenido tradicional que se vinculaba a “Mi familia” —así se reducía el contenido a las familias argentinas características del presente—. Ahora se recomienda enseñar temáticas que aludan a la vida cotidiana. Esto se plantea también entre los propósitos del primer ciclo:

Contribuir al reconocimiento de las diversas formas que asume la organización de las familias en el mundo actual y en el pasado en diferentes contextos, valorando el respeto hacia otros modos de vida diferentes a los propios. (Dirección General de Cultura y Educación para la Provincia de Buenos Aires, 2018, p. 183)

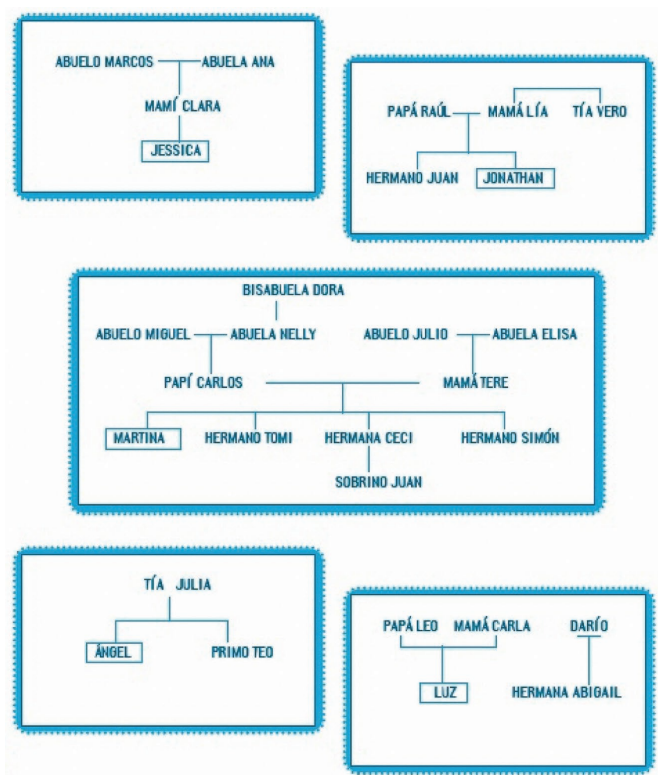
Por otra parte, entre los contenidos prescriptos específicamente para primer año vinculados a la familia se menciona: “La organización familiar y los roles de hombres, mujeres y niños de los diversos grupos en la sociedad colonial” (Dirección General de Cultura y Educación para la Provincia de Buenos Aires, 2018, p. 185). Entre las situaciones de enseñanza se recomienda para los niños:

Escuchar relatos e historias para conocer aspectos de la vida familiar de distintos grupos sociales y participar en conversaciones con los compañeros y con el docente para analizar, debatir y reflexionar sobre estereotipos de género en el pasado cercano y en la actualidad, durante la infancia, la adultez y en ámbitos laborales. (Dirección General de Cultura y Educación para la Provincia de Buenos Aires, 2018, p. 186)



## La familia en los materiales editados por el Ministerio Nacional de Educación

Como se mencionó, se han diseñado en Argentina “Cuadernos de ESI” para los distintos niveles educativos. Se incorporaron algunas propuestas de abordaje de la temática, así como imágenes a modo de ejemplo que sirven como soportes destinados al primer ciclo de escuelas primarias.



**Imagen 1.** La familia en los materiales editados por el Ministerio Nacional de Educación.

Fuente: serie de Cuadernos ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Primaria.

Contenidos y propuestas para el aula.

Esta imagen constituye una propuesta para trabajar “la diversidad” de las organizaciones familiares. La idea es que, en un principio, los niños dibujen sus propias familias realizando diversas actividades —festejos, cumpleaños, etc.— para poder trabajar sobre las costumbres de las familias en el presente vinculadas a cuestiones socio-culturales. Luego, para trabajar la diversidad de formas en las que se conforman las familias en particular se muestra esta imagen. Aquí se propone

que las/os docentes realicen interrogantes en torno de estas familias, sus semejanzas y sus diferencias, para que los alumnos desnaturalicen las posibles concepciones que puedan tener en torno a la temática. Puede identificarse que se trata de un ejercicio que lejos de dirigirse en pos de “definir” lo que es una familia, intenta visibilizar la diversidad que las caracteriza. Sin embargo, también es posible observar que se perpetúan los lazos de parentesco por consanguineidad. No existen tampoco las familias homoparentales, pese a que este cuaderno se ha editado por última vez en el año 2018, ocho años después de la sanción de la Ley de Matrimonio Igualitario 26.168<sup>3</sup> en Argentina.



**Imagen 2.** La familia en los materiales editados por el Ministerio Nacional de Educación.  
Fuente: serie de Cuadernos ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Primaria.  
Contenidos y propuestas para el aula.

Si bien se han identificado referencias a las familias ensambladas y a las monoparentales tanto en los textos escolares (Heredia y Wainerman, 1999; Berardi, 2019) como en las palabras de las docentes en clase, e incluso en la imagen anterior, en el texto que expresa la niña es posible advertir una cuestión interesante. “*Mi mamá ha sido padre y madre a la vez, desde que ellos se separaron*”. Aquí se alude de forma explícita a un tema que suele ser invisibilizado: las desigualdades que acontecen al interior de algunas estructuras familiares. Se observa de manera constante una división sexual del trabajo en los formatos de familia tradicionales, pero nunca los obstáculos que deben sortear las madres solteras y las responsabilidades de cuidado que recaen sobre ellas, como consecuencia del “abandono” o el no ejercicio de paternidades responsables.

<sup>3</sup>En julio de 2010, Argentina se convirtió en el primer país de América Latina en reconocer el derecho al matrimonio entre personas del mismo sexo a nivel nacional. El artículo 2 de la Ley 26.618 de Matrimonio Civil (2010) (conocida como la Ley de Matrimonio Igualitario) establece que “el matrimonio tendrá los mismos requisitos y efectos, con independencia de que los contrayentes sean del mismo o de diferente sexo”. Esta Ley es el resultado de campañas amplias llevadas a cabo por las organizaciones LGBT que van desde proyectos de leyes de unión civil a una serie de amparos y fallos judiciales. Recuperado de <https://identidadydiversidad.adc.org.ar/normativa/ley-26-618-matrimonio-igualitario-2010/>



**Imagen 3.** La familia en los materiales editados por el Ministerio Nacional de Educación.  
Fuente: serie de Cuadernos ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Primaria.  
Contenidos y propuestas para el aula.

Por último, esta imagen incorpora otras dimensiones que hasta ahora no se han encontrado en otro soporte. Esto es, la posibilidad de que un/una niño/a sea criada por adultos con los que no posee ningún vínculo sanguíneo, como los padrinos en el caso de la adolescente, y los amigos del barrio en el caso del niño. Este último constituye un ejemplo relevante ya que visibiliza, por primera vez, la desigualdad social.

### La familia en los textos literarios seleccionados por las docentes

Se les preguntó a las docentes entrevistadas si utilizaban algún texto literario en particular para abordar el tema, más allá de las actividades realizadas de forma oral. “*Secreto de familia*”, “*Mermeladas de ciruela*” y “*La familia Delasoga*” fueron algunos de los mencionados.

“*Mermeladas de ciruela*”, escrita por Margaret Mahy y publicada por la Editorial Macmillan por primera vez en el año 1987, relata la historia de una familia en la que, debido a que la mamá consigue trabajo, el papá comienza a hacerse cargo de las tareas domésticas. Un día el papá descubre las ciruelas del patio y hace una mermelada de ciruelas en grandes cantidades, con la cual alimenta a la familia durante un año entero.



**Imagen 4.** La familia en los textos literarios seleccionados por las docentes.  
Fuente: Mahy (1987).

En las imágenes puede observarse a una familia nuclear heterosexual, cuyos miembros poseen cuerpos delgados y blancos. Viven en una casa grande con un jardín y tienen una mascota. Es posible identificar la forma “humorística” en la que se representa a un varón realizando las tareas del hogar: el bebé sobre la aspiradora y el papá distraído aspirando al perro.

En segundo lugar, “*Secreto de familia*”, escrita e ilustrada por Marisol Misenta (2004) —más conocida como Isol— publicada en 2004, narra la vivencia de una niña que descubre que el peinado de su madre en las mañanas se asemeja a un puercoespín. Decide quedarse a dormir en la casa de una amiga, y advierte que la madre por las mañanas se parece a un oso. Así concluye que todas las familias tienen aspectos diferentes cuando recién se despiertan.



**Imagen 5.** La familia en los textos literarios seleccionados por las docentes.  
Fuente: Isol (2004).

Tanto la familia protagonista de la historia como el resto de las familias que aparecen en la imagen a modo de ejemplo, son nucleares y heterosexuales. El recuadro vacío para que el/la alumno/a lo complete con una imagen de su familia invita a reflexionar sobre cómo será. ¿Será como las de la historia? Probablemente no.

Por último, “*La familia Delasoga*”, escrita por Graciela Montes en el año 1985, cuenta la historia de una familia que está atada entre sí con sogas, y las estrategias que desarrollan para realizar actividades tales como ir a la escuela, trabajar, cocinar, etc. Un día, María, la mamá, decide cortar esa soga, el resto de los miembros la siguen y finalmente pueden hacer las cosas que antes les resultaban imposibles debido a que se encontraban atados.



**Imagen 6.** La familia en los textos literarios seleccionados por las docentes.  
Fuente: Montes (1985).

Nuevamente se observa el modelo de familia tradicional. Lo novedoso aquí lo encontramos en las corporalidades de los miembros que, si bien son ilustraciones, poseen elementos que los diferencian de las imágenes anteriores: los rasgos grandes, las caras redondas, los colores más “oscuros”.

Las tres historias tienen por protagonistas a familias nucleares y heterosexuales, compuestas por mamá, papá e hijos. Tanto en “*Secreto de familia*” como “*La familia Delasoga*” se advierte una división sexual del trabajo. En la primera, la mamá es la que se levanta temprano a preparar el desayuno, y la que va a buscar a la escuela a la niña. En la segunda, el padre es quien va a trabajar, y, por ejemplo, anhela ir a un partido de fútbol, mientras que la mamá cose, cocina y desea ir a visitar a su amiga. En “*Mermelada de ciruelas*” los roles se intercambian al comienzo de la historia, cuando la mamá consigue trabajo. El padre entonces queda a cargo de las tareas domésticas y del cuidado de los hijos, y si bien en un primer momento los hijos se sorprenden, luego

esta división se torna natural. De todas maneras, como se mencionó anteriormente, tanto el texto lingüístico como las imágenes de la historia representan las actividades que realiza el padre con un tono burlesco: "Lavó los platos y los colgó afuera para que se secaran. No solo barrió el suelo, sino también el techo (..)" (Mahy, 1987, p. 4).

Por otro lado, un aspecto destacable que tienen en común las tres historias es el lugar otorgado a la agencia del género femenino. En "*Secreto de familia*" la historia se despliega a partir del cuestionamiento de la niña al aspecto de su mamá, e incluso del suyo al mirarse en el espejo. En "*Mermelada de ciruelas*" el varón debe hacerse cargo de las tareas del hogar y de sus hijos a partir de que su esposa es solicitada para un trabajo muy especial por un grupo de científicos. En "*La familia Delasoga*" es María, la mamá, quien un día se da cuenta de que la existencia de esas sogas le producía malestar y decide cortarlas, dando comienzo así a una nueva forma de vida para toda la familia.

En estos cuentos no se sitúa a las madres e hijas en roles pasivos. A diferencia, por ejemplo, de algunas historietas<sup>4</sup> que se incluyen en manuales escolares, son los personajes de género femenino los que tienen curiosidad, cuestionan y modifican el rumbo de las historias. Sin embargo, se continúa advirtiendo la reproducción del modelo de familia nuclear, heterosexual y de clase media.

## El abordaje de la familia en las aulas

Para abordar la temática de la familia, las docentes destacan en su mayoría que es necesario ser muy cuidadosas y delicadas para no herir ninguna sensibilidad. Las realidades de los alumnos suelen estar atravesadas por situaciones de abandono, violencia de género, violencia intrafamiliar, conflictos económicos y demás problemáticas que deben tenerse en cuenta en el aula siempre, pero fundamentalmente cuando se hace referencia a estos temas.

Juliana es docente en una escuela municipal localizada en una zona residencial alejada de la ciudad, que podríamos caracterizar de sectores medios:

Yo trato de no hacer referencia a la propia familia, siempre hablar en general, de lo que une a una familia, que a veces viven juntos, a veces no, pero que bueno, tiene que ver con el respeto, con cuidarse, con quererse (...). (Juliana, comunicación personal, 20 de noviembre de 2018)

El énfasis en el respeto, el cuidado, el cariño y el amor aparece en todas las entrevistadas. Pero algunas van más allá y problematizan otras cuestiones de índole doméstica, como son los roles intrafamiliares. Melany es maestra en otra escuela

---

<sup>4</sup> Por ejemplo, "*Mayor y Menor*" del autor "Chanti". Se publica en la revista "*Rumbos*" los domingos, junto a los diarios del interior de Argentina.

municipal, ubicada en un barrio periférico en el que gran parte de la comunidad atraviesa en la actualidad problemáticas en términos de acceso al trabajo:

Con respecto a las familias, lo que tiene que ver con los roles, ¿no?, más que nada en estos contextos, como que tenemos diversas familias, entonces se habla de la composición, por ahí, pero desde la oralidad (..) *cómo ayudan en la casa, qué tareas hace cada uno, qué roles hay, si la mujer es la que se tiene que ocupar de todo en la casa o si los demás integrantes deben participar (..)* y la verdad es que los chicos la tienen bastante clara, como que ellos lo tienen más claro que nosotros. Es menos cuestionado por ellos, es más natural (..). (Melany, comunicación personal, 10 de octubre de 2018)

De todas formas, vinculada a esta cuestión de los roles en el hogar, en las observaciones a clases pudo advertirse que en las aulas las docentes tienden a aludir a roles femeninos cuando hacen referencia a actividades domésticas, como la cocina, la limpieza, o las actividades de cuidado. Esto sucede de igual manera con otro tipo de prácticas, tal como es la celebración o conmemoración del “Día de la Familia”. En las escuelas primarias en general, y en primer año en particular, los alumnos suelen elaborar en clase junto a sus maestras regalos o souvenirs para llevar a sus casas en este día. En una institución en particular, los alumnos armaron una pequeña maceta de plástico en la que las docentes pegaron una imagen de la familia de Gaturro<sup>5</sup>. Este tipo de cuestiones reafirma que la circulación de discursos y representaciones se encuentran en constante tensión no solo al interior de las escuelas sino también de las aulas e incluso en las clases.

Algunas docentes se limitan a trabajar con los formatos familiares de sus alumnos. Es decir, cada uno/a de ellos dibuja a su propia familia, o cuenta cómo es la composición de la misma, y oralmente se realiza una puesta en común. Esta modalidad se asimila a lo que Isabelino Siede (1998) planteó como “*Construyamos la idea entre todos*”. Según el autor, esta variante emerge como respuesta al abordaje previo que se ha mencionado en la Introducción, “*La familia: partes y funciones*”. A partir de la “crisis” de los modelos tradicionales de organización familiar, diversos docentes consideran que la mejor manera de abordar la temática es otorgándole el lugar a la realidad de los alumnos, entendiendo a estos como los “representantes” de la misma. Para ello, estos describen sus propias familias, con dibujos, fotografías, etc., y luego de pensar esa “diversidad” se alcanza una definición en común. Sin embargo, el autor sostiene que en realidad la “diversidad” de familias que puede haber en un aula se encuentra lejos de representar la “diversidad” de la realidad. Esta “diversidad” es

<sup>5</sup> “Gaturro” es una de las tiras de historietas más conocida de Argentina. Está dedicada principalmente al público infantil, pero su autor, Nik, también dibuja en algunos diarios con contenido político. “Gaturro” es un gato que vive con una familia nuclear tradicional. Ver más información en [http://www.mundogaturro.com/?gclid=CjwKCAjwp-XoBRAFEiwAheRui-IW5sgEKIb7FbbYIoHmdTclerbdWkpJVUPhRP8qgNvOXhEzoj75RoCic4QAvD\\_BwE](http://www.mundogaturro.com/?gclid=CjwKCAjwp-XoBRAFEiwAheRui-IW5sgEKIb7FbbYIoHmdTclerbdWkpJVUPhRP8qgNvOXhEzoj75RoCic4QAvD_BwE)

engañoso, ya que, si bien es posible identificar en un aula una multiplicidad de casos, esto no resulta suficiente. Además, se encuentra atravesada por las características particulares de la comunidad que representa determinado ámbito escolar (Calvo, Serulnicoff y Siede, 1998). Esto es, que esa “diversidad” no será la misma, por ejemplo, en una institución de gestión privada que una de gestión pública.

Actualmente en los manuales escolares destinados para este nivel se produce una categorización de las prácticas sexuales, de los comportamientos y, en consecuencia, de las identidades sexuales. El modelo normal es el de la familia nuclear, que se constituye por una pareja heterosexual y sus hijos (Berardi, 2019). Esa forma de organización social es, en realidad, más que normal, tomada como natural, y a su vez implica la representación de otros arreglos familiares como no naturales, anormales o desviantes (Lopes-Louro, 1997). Cuando se les preguntó a las docentes qué opinión tenían con respecto al tratamiento de esta temática en el manual escolar que disponían, varias plantearon no haberle prestado atención, no darle mucha importancia, e incluso, no haberlo mirado. Pero otras hicieron referencia a la presencia de las familias tradicionales en estos textos, y a la ausencia de otras formas de familia, como las homoparentales:

Los manuales son, desde ese lado, igual este decía ‘bueno, no todas las familias son iguales...’ pero la imagen era papá, mamá, abuelo...los hermanos ¡y el perro!, re tradicional. (Celeste, comunicación personal, 7 de noviembre de 2018)

En ninguno (manual) aparecen dos mamás, dos papás, en el caso de que pase, o el nene tenga esa familia...no lo encuentra, no se encuentra. No están muy actualizados. Ves, acá dice ‘mi familia y yo’ y aparece papá y mamá (...). (Sandra, comunicación personal, 16 de octubre de 2018)

Ninguna de las entrevistadas tuvo un alumno o alumna que perteneciera a una familia homoparental. Pero de todas maneras conocen diversos casos de otros grados o escuelas, y algunas consideran que es importante “traer esa realidad al aula” para que la conozcan. Sin embargo, la opinión más común es no hablar de temáticas que no surgen de los chicos, es decir, mencionarla únicamente si los alumnos hacen referencia a la misma. Esto se vincula directamente con el tercer enfoque de enseñanza que menciona Siede (1998): “este tema lo salteamos”. “Renunciar” al tema y no otorgarle visibilidad en el aula genera que se nieguen determinados órdenes familiares como son los homoparentales, lo que contribuye a reproducir como “normal” al modelo heterosexual. Asimismo, el hincapié en solo tratar lo que surge niega, por ejemplo, que la homosexualidad se constituya como una mención necesaria en el currículum (Lopes-Louro, 2018). En esta línea, más allá de que en los recursos analizados se niegue la posibilidad de que los sujetos puedan tener como objeto de amor o de deseo



a alguien de su propio sexo, se observa que muchas de las propuestas y proyectos de enseñanza también silencian sobre la relación afectiva y sexual homosexual (Lopes-Louro, 1997).

Asimismo, la dependencia de los intereses de los alumnos conduce a acotar y limitar la enseñanza, porque esta se reduce a la realidad que ellos ya conocen y viven. Por lo tanto, esta realidad se encuentra sesgada por las características sociales de cada grupo de alumnos en particular. Si en primer lugar se compara la situación personal de cada alumno, y luego se arriba a una conclusión que supone generalizable, lo que sucede es que se toma como objeto de estudio a las familias de los alumnos. En lugar de mantener un saber universal sobre las familias, es importante entender que las miradas sobre estas son relativas (Siede, 1998). Al delimitarla, no se la describe, sino que se prescribe lo que debe ser. Es por ello que, lejos de intentar alcanzar una definición “correcta” y “exhaustiva”, es necesario considerar a “la familia” como un objeto de reflexión (Fassin, 2005)

## Conclusiones

En el presente artículo se realizó un análisis de los modos de enseñar sobre la familia en primer año de escuelas primarias de la ciudad de Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina. Para ello se llevaron a cabo entrevistas a docentes y observaciones de clases en las aulas. También, se analizaron algunos recursos literarios utilizados y las propuestas de la ESI.

Se considera que el trabajo desarrollado pone de manifiesto la importancia de abordar las producciones pedagógicas-culturales —como son, por ejemplo, los manuales escolares y los textos literarios— en un marco amplio e institucional. Los manuales escolares, a diferencia de lo planteado por estudios clásicos (Heredia y Wainerman, 1999), se utilizan en constante diálogo con otros materiales y recursos; podría decirse, incluso, que se trata de usos esporádicos. Esto condujo a hacer foco en los discursos y las prácticas de las docentes, sus criterios de selección y la visibilización —o no— de determinados temas, ya que, a través de la construcción de espacios de debate y problematización pueden subvertir los discursos hegemónicos.

Se advierte que al interior de las aulas circulan una multiplicidad de discursos en torno de la familia, en constante tensión entre sí. Algunos se acercan a los contenidos que proponen entidades nacionales y provinciales; otros, los contradicen. Asimismo, si bien se identifican en los relatos algunos “consensos” en torno al abordaje de esta temática, se encuentran en la práctica algunas discrepancias, principalmente con respecto a la alusión por parte de las docentes a dimensiones vinculadas a roles familiares o a la estructura familiar en la cotidianidad.

Por otra parte, se observa que muchas de las propuestas y proyectos de enseñanza continúan silenciando sobre la relación afectiva y sexual homosexual (Lopes-Louro,

1997). La incorporación de algunos recursos literarios a modo de ejemplo permite comprender que, si bien se propicia la desnaturalización de cuestiones como la división sexual del trabajo o la agencia femenina, esto no sucede con respecto a la clase social, la raza o etnia y la diferencia sexual.

Algo similar ocurre con el Cuaderno de ESI que se ha incluido en el abordaje. Aquí si bien es posible advertir que se visibilizan algunas desigualdades de género y de clase, aún no existe lugar allí para las familias homoparentales. Esto da cuenta de que la heterosexualidad entendida como norma se perpetúa no solo en los textos literarios, y en la mayoría de los discursos y las prácticas docentes, sino también en documentos diseñados por el Estado.

## Referencias

- Berardi, M. (2019). Representaciones visuales sobre género y sexualidad. Un análisis de manuales escolares. *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género*, 3 (1). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/89424>.
- Calvo, S.L., Serulnicoff, A. E. y Siede I.A. (comps.) (1998). *Retratos de familia... en la escuela*. Argentina: Paidós.
- Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Madrid, España: Gedisa.
- Dirección General de Cultura y Educación para la Provincia de Buenos Aires. (2018). *Diseño curricular para la educación primaria: primer y segundo ciclo*. Recuperado de <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/primaria/2018/dis-curricular-PBA-completo.pdf>.
- Elizalde et al. (2009). *Género y sexualidades en las tramas del saber: revisiones y propuestas*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.
- Fassin, É. y Ponteville, C. (2005). Usos de la ciencia y ciencia de los usos. A propósito de las familias homoparentales. *Debate feminista*, 32, 52-73. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/42624891?seq=1>.
- Heredia, M. y Wainerman, C. (1996). Los libros de lectura a las puertas del siglo XXI. Género, trabajo y familia. *Revista Sociedad. Facultad de Ciencias Sociales (UBA)*. N°9.
- Lopes-Louro, G. (1997). *Género, sexualidade e educação*. Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Martínez, P.M., Cortada, C.D. y Carrillo, M.R.C. (2008). Análisis del concepto de familia en las imágenes de los libros de texto de Educación Infantil. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 7, 89-98. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/ensenanzacs/article/view/126360>
- Maxwell, J. (1996). *Qualitative research design. An Interactive Approach*. California: Sage Publications.
- Morgade, G. (2001). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- Mahy, M. (1987). *Mermelada de ciruelas*. Buenos Aires, Argentina: Macmillan.

- Montes, G. (1985). *La familia Delasoga*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colihue.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2008). *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Recuperado de [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos\\_0.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf).
- Ministerio de Educación de la Nación. (2018a). *Educación Sexual Integral Para la Educación Primaria. Contenidos y propuestas para el aula*. Recuperado de [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi\\_primaria\\_2018.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi_primaria_2018.pdf).
- Ministerio de Educación de la Nación. (2018b). *El derecho a la Educación Sexual Integral en Argentina*. Recuperado de <https://argentina.unfpa.org/es/publications/el-derecho-la-educación-sexual-integral-en-la-argentina-aprendizajes-de-una-experiencia>.
- Misenta, M. (2004). *Secreto de familia*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Nari, M. (2004). *Políticas de maternidad y maternalismo político: Buenos Aires, 1890-1940*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Ossenbach, G. y Rodríguez, J. M. S. (2005). *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid, España: Editorial UNED.
- Siede, I. (1998). Palabras de familia: unidad y diversidad como ejes de la enseñanza. En S. Calvo, A. Serulnicoff e I. Siede. (Comps.), *Retratos de familia... en la escuela* (pp. 27-77). Argentina: Paidós.