

Conceptualizaciones de los estudiantes del magisterio sobre sexualidad y género en Argentina

Conceptualizations of the student teachers on sexuality and gender in Argentina

Mariano Peltz

Universidad Nacional de Quilmes, Argentina

marianopeltz@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3997-1894>

Referencia

Peltz, M. (2022). Conceptualizaciones de los estudiantes del magisterio sobre sexualidad y género en Argentina. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(2), 1-13
<https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.86>

Recibido: 16/01/2022

Aceptado: 30/05/2022

Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: analizar los discursos y los saberes sobre sexualidades y géneros de las futuras y futuros docentes con anterioridad y posterioridad al cursado del taller de educación sexual integral. **MÉTODO:** se trata de una investigación cualitativa de carácter exploratoria y descriptiva ya que los datos recolectados surgieron a partir de las historias orales y las conductas observables de las entrevistadas y entrevistados. El diseño flexible fue microetnográfico y fenomenológico. Se eligieron dos instituciones de formación docente y el muestreo elegido fue el cualitativo propositivo y no probabilístico seleccionando redes de informantes a través de las unidades de análisis seleccionadas: el estudiantado. En cuanto a la técnica, se utilizaron entrevistas semiestructuras con un guión determinado pero flexible que posibilitó nuevas preguntas y respuestas

abiertas. **RESULTADOS:** se evidenciaron cambios conceptuales orientados a una coeducación, basada en la expresión libre de las identidades sexogénéricas pero también resistencias e implementación, a partir de prácticas discursivas difundidas, de estereotipos relacionados con el sexismo y las injusticias sexuales. **CONCLUSIÓN:** para que esta transformación resulte significativa y esperanzadora hacia una real educación inclusiva, resulta prioritario atender a la diversidad del colectivo educativo; trabajar sobre sus conceptualizaciones, creencias y valoraciones como así también desarticular matrices discursivas de corte heterocentrada y normativa.

Palabras clave: educación, formación docente, géneros, sexualidades

Abstract

OBJECTIVE: to analyze the discourses and knowledge about sexualities and genders of future teachers before and after completing the Comprehensive Sexual Education Workshop.

METHOD: this is a qualitative research of an exploratory and descriptive nature since the data collected arose from the oral histories and the observable behaviors of the interviewees. The flexible design was micro-ethnographic and phenomenological. Two teacher training institutions were chosen and the chosen sampling was qualitative purposive and not probabilistic, selecting networks of informants through the selected units of analysis: the students. Regarding the technique, semi-structured interviews were used with a determined but flexible script that made possible new questions and open answers.

RESULTS: conceptual changes oriented towards coeducation, based on the free expression of sex-gender identities, but also resistance and implementation, based on widespread discursive practices, of stereotypes related to sexism and sexual injustice, were evidenced. **CONCLUSION:** for this transformation to be significant and hopeful towards a real inclusive education, it is a priority to attend to the diversity of the educational group; work on their conceptualizations, beliefs and assessments as well as disarticulate hetero-centered and normative discursive matrices.

Keywords: education, teacher training, genders, sexualities

Introducción

En los últimos 20 años, la República Argentina evidenció cambios significativos en cuanto a las políticas públicas de géneros orientadas a intervenir en las condiciones de vida de las mujeres y colectivos lgttbiqu+. Ante las relaciones desiguales, se legislaron la Contracepción quirúrgica (2006), Matrimonio igualitario (2010), Identidad de género (2012), Reproducción médicamente asistida (2013), Capacitación obligatoria en género (2019) e Interrupción voluntaria del embarazo (2020), entre otras leyes.

En cuanto al tema presentado, con la Ley de educación nacional N° 26. 206/ME/2006, Ley de educación sexual integral (E.S.I.) N° 26.150/ME/2006 (también nacional) y Ley de E.S.I. N° 2110/2006 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se implementaron políticas educativas de igualdad con el correspondiente marco legal de los Derechos Humanos, respetando las diferencias sin admitir estigmatización ni discriminación de géneros.

Elegir las escuelas normales como lugar de observación y análisis tiene que ver no sólo por lo que representaron estas instituciones como formadoras de docentes; sino también porque sus historias dejaron huellas en la fusión y transformación de diferentes modelos pedagógicos / sexuales. Actualmente, el plan de estudios (Res. N° 532/MEGC/2015) del profesorado de educación primaria incluye y profundiza la E.S.I. no sólo de manera transversal sino específicamente a través de un taller.

El presente artículo hace referencia a una tesis en el marco de una Maestría en Educación y plantea como problema ¿Cuáles son los discursos y saberes que el estudiantado del magisterio porta sobre sexualidades y géneros con anterioridad y posterioridad de la cursada del taller de E.S.I.? además de dejar asentado los siguientes interrogantes ¿Qué discursos y saberes se pronuncian sobre sexualidades y géneros con anterioridad al cursado del taller? ¿Qué discursos y saberes se manifiestan acerca de la E.S.I, del cuerpo, los placeres, los deseos y las identidades sexogenéricas? y ¿Qué continuidades o cambios sustantivos en dichas concepciones se producen luego de cursar el taller?

Materiales y métodos

Este trabajo se enmarcó en un paradigma interpretativo para acceder al mundo personal de los sujetos, cómo interpretan y qué intenciones tienen ante determinadas situaciones. Se trata de una investigación cualitativa de carácter exploratoria y descriptiva ya que los datos recolectados surgieron a partir de las historias orales y las conductas observables de las entrevistadas y entrevistados. El diseño flexible fue microetnográfico, emergente e inductivo además de fenomenológico ya que nos concentramos en un aspecto particular de la cultura escolar registrando experiencias, cosmovisiones de las y los estudiantes, además de su testificación.

Se eligieron dos Escuelas Normales porque su población estudiantil representa a los sectores medios; y medios bajos o bajos respectivamente. El muestreo elegido fue el cualitativo, propositivo y no probabilístico de manera intencional, siguiendo un criterio en cadena y seleccionando redes de informantes a través de las unidades de análisis: mujeres y varones jóvenes entre 20 y 32 años (escuela A) y entre 19 a 29 años (escuela B), siendo las franjas etarias representativas según las estadísticas oficiales.

Con respecto a las categorías o variables de análisis, la investigación se centra en los discursos y saberes sobre géneros y sexualidades que posee el estudiantado en relación a las siguientes dimensiones: 1) la implementación de la E.S.I; 2) las economías del deseo y elección del objeto sexual, 3) las corporalidades, 4) los placeres y 5) las identidades sexogenéricas. Esta recuperación de los conocimientos intra e intersubjetivos se relacionaron a su vez con un marco conceptual más general (producto de determinadas condiciones sociohistóricas de producción), teniendo en cuenta si en sus conceptualizaciones existían huellas institucionalizadas acerca de cuestiones relacionadas con lo a) religioso, b) biomédico, c) moral - familiar, d) identitario - diverso y e) mediático.

Se garantizó credibilidad, transferibilidad y empoderamiento, describiéndose particularmente los escenarios, recolectándose los datos en cada uno de los campos e implementándose la siguiente triangulación metodológica (de métodos): a) observación

participante, b) notas de campo; y c) entrevistas semiestructuradas con un guión determinado y flexible a la vez. Contemplamos grados de saturación.

Se trató de un proceso de investigación con fases que posibilitó la focalización progresiva de la información general; y la conformación de una matriz de relaciones entre categorías. La transcripción de los datos fue de manera literal y a través del análisis del discurso se los codificaron por separado para luego compararlos y validar los hallazgos. En cuanto al trabajo de campo se realizó un análisis del discurso con orientación semiótica para estudiar las conductas, los comentarios desarrollados en los talleres como así también la indagación de los materiales educativos utilizados; y para las entrevistas un análisis lingüístico del discurso que nos permitió distinguir figuras retóricas en las argumentaciones.

Resultados

Desde una perspectiva empírica y conceptual, se realizó un trabajo de campo con la intención de registrar hechos objetivos y subjetivos, basándose en percepciones, prácticas y valoraciones además de interpretar las variables de análisis en cuanto a los discursos y saberes sobre géneros y sexualidades que poseen las alumnas y alumnos en relación a las siguientes dimensiones: 1) La implementación de la E.S.I; 2) Las economías del deseo, los placeres y la elección del objeto sexual, 3) las corporalidades y 4) Las identidades sexogenéricas.

Los contextos socioeconómicos y situacionales configuran cosmovisiones, posiciones subjetivas, maneras de ejercer pensamientos, personalidades **y prácticas vestimentarias**. Por otro lado, las estructuras familiares, ambientales y habitacionales influyen (aunque no de modo determinante) en las brechas generacionales y aspiracionales como así también en los discursos, prácticas y saberes en general. El estudiantado de ambos institutos de formación docente se autopercibe como representante de la clase media o media-baja (escuela A) y media baja o baja (escuela B). Sus conceptualizaciones varían según expresiones más o menos elaboradas, enfoques concretos como abstractos además de los sintagmas sencillos, lineales o complejos.

En cuanto a la cuestión sexogenérica, se considera que son temas “complicados” para dar una definición; fundamentalmente porque el sexo está asociado a la sexualidad; y el género a lo biológico / natural / innato, concepción reproductiva y preventiva de la sexualidad. Es comprensible y esperable el retraimiento o timidez al querer dar alguna caracterización de cada una de las categorías de análisis. Las ideas registradas corresponden más a los contenidos educativos, políticos o culturales, escuchados, leídos y analizados en los medios de comunicación y redes sociales que a un trabajo académico institucionalizado.

En el caso de la escuela A, las alumnas y alumnos, con algunos matices internos, argumentan que son conceptos abstractos, “difíciles de poder describir o sintetizar” (E1/ESCA). Sin embargo, aluden a ambas categorías como una construcción arbitraria, sociocultural y lingüística de un momento histórico determinado; una cuestión “asociada a ciertos estereotipos y maneras determinadas de ejercer nuestro cuerpo” (E6/ESCA); o a un asunto de subjetividades en transición; relaciones de género corporizadas que manifiestan diversos sentimientos, gustos o elecciones. En la escuela B, la idea del sexo biológico y de la heteronormatividad continúan trazando mapas y diversos recorridos conceptuales y discursivos: “jamás pensé dictar estos temas”; “no me siento capacitada”; “para dictarlos, que los den los especialistas o lo haré desde el punto de vista biológico” (E2/E3/ESCB).

Luego de cursar el taller, se registraron torsiones de sentidos acerca de los sexos, las sexualidades y los géneros. Las definiciones de las entrevistadas y entrevistados de la escuela A se acercan más a los contenidos trabajados en el taller ya que están orientadas a la construcción sociocultural, “al reconocimiento de una diversidad referida a determinadas manifestaciones sexogenéricas”, llámense “mujer, varón, gays, lesbianas o ciertas expresiones como transgénero, pangénero, agénero, bigénero; o aquellas vinculadas a la inter o transexualidad” (E1/E10/ESCA); mientras que en la escuela B, se asocian más a cuestiones innatas / naturales: “el sexo tiene que ver con la sexualidad y el género al orden natural” (E3/ESCB). En definitiva, se estaría ante dos posturas distintas: por un lado, las sexualidades entendidas como modos singulares de habitar el cuerpo, los géneros como productores de significados para el sexo y la diferencia sexual; y por el otro, un sexo entendido como norma, como ideal regulatorio que produce los cuerpos que gobierna.

1) Estableciendo una mirada comparativa en cuanto a la implementación de la E.S.I., el estudiantado, antes de cursar el taller, reconoce el aspecto biológico de la sexualidad y la prevención de enfermedades porque esa información se encuentra fundamentalmente en los manuales escolares pero a su vez expresa que no se siente capacitado para abordar las temáticas sociales, éticas o culturales de dicha educación para el nivel primario ya que se torna compleja y difícil para su comprensión. Relaciona la sexualidad desde el enfoque de género como un "tema tabú", y que en el profesorado "pocas veces sus ejes y contenidos son trabajados transversalmente" (E1/E7/ESCA/B). Destaca la importancia de las jornadas y espacios de reflexión realizados por los centros de estudiantes ya que se profundizan temáticas singulares o colectivas acerca de la perspectiva corporal, entendiéndose un poco más "de qué se trataba el asunto" ya que el "respeto a la elección sexual y de género tiene que ver con la diversidad y la construcción de una ciudadanía más plural" (E5/ESCA). No obstante, también prevalecen mitos y visiones del "amor romántico" basados en la heterosexualidad conyugal que proyecta la figura de la familia nuclear, representativa de lazos de fidelidad y contención.

Haber cursado esa instancia curricular promueve el cambio conceptual en las maneras de ver y analizar las situaciones cotidianas. Se reconocen como discriminadoras ciertas expresiones escuchadas o actitudes observadas en las instituciones: comentarios como "si estudias para maestra jardinera es porque no te da la cabeza"; o "porque te gusta recortar figuritas" (E3/E5/ESCB) marcan cierta tendencia sobre los estereotipos sociales asociados a los géneros y sus funciones. Por otro lado, aquellas representaciones que van sectorizando los espacios destinados tanto para hombres como para mujeres; y que son incluso difíciles de reconocer en la práctica: las oportunidades para escuchar y ser escuchado; o las expectativas depositadas en las actividades destinadas para cada género. Con respecto a los "códigos de vestimenta", representantes de la escuela A se animan a desafiar fronteras y hacer uso de estilos más flexibles inclusive "indisciplinados" mientras que en la escuela B se opta por ir al profesorado con "cierto decoro" ya que la escuela es un espacio académico en el cual deben aplicarse "códigos aceptables" de prácticas estandarizadas de indumentarias (Lucena y Lauboureau, 2019).

Los estudiantes reformulan la dimensión del sujeto singular entendido como sujeto de derecho. Hacen hincapié en la importancia social del movimiento feminista; su lucha en el terreno de lo político para conseguir distintas leyes y derechos, el reconocimiento social de las mujeres por medio de la sororidad y el empoderamiento y la participación en distintos organismos, instituciones, medios y redes sociales. También en el cuidado del cuerpo y salud sexual además de interesarse por el abuso y la violencia sexual. Manifiestan perspectivas discursivas biomédicas, sexológicas, judicializantes y de géneros, haciendo mención a la perspectiva dialógico concientizadora (Zemaitis, 2016). Se reconoce la conformación de parejas estables y libres mientras que además de la familia nuclear se distingue la binuclear, multinuclear, monoparental, homoparental, DINK, LAT, entre otras.

2) Con respecto a los deseos, los placeres y la elección del objeto sexual, en las escuelas A y B expresan sorpresa y negación al dictado de este eje temático. Si bien las entrevistadas y entrevistados sostienen que “la afectividad se puede llegar a trabajar por medio de distintos proyectos, propuestas o materias”, “reflexionar puntualmente sobre los deseos sería una cuestión difícil y casi imposible, más si se tiene en cuenta la posible resistencia ejercida por algunos directivos y familias” (E2/E4/ESCA/B). El estudiantado de la escuela B revaloriza el aspecto académico y la socialización escolar como las funciones principales del “placer intelectual” o “medido-responsable”; y también conceptualizaciones del orden religioso y conservador diferenciándose de la concupiscencia (del placer erótico-sexual y libre de culpa) y que refuerza la idea de que “las niñas y niños no tienen sexo, y sólo deben jugar” (E3/ESCB). En la escuela A se plantea una educación inclusiva orientada a “una sexualidad singular, consentida y positiva” (E6/ESCA).

Luego declaran que los placeres corresponden a las percepciones sensoriales del mundo y que los deseos son pulsiones complejas y que dependen de factores **fisiológicos, psicológicos, sociales y personales** (Geffroy, 2016). Consideran que es necesario explorar los conocimientos sobre las emociones y sentimientos ya que están impregnados de sentidos y expresan significados, estados de ánimos, historias de vida que pueden ser canalizadas y manifestadas de maneras múltiples. Se hace hincapié en “educar para la vida” y para “una sexualidad libre de coerción, discriminación, violencia”, para que las relaciones interpersonales y las maneras de ser y

sentir sean significativas y fortalezcan la autoestima a través de la salud corporal y mental. En considerar que los deseos y placeres pueden trabajarse en las escuelas a través de los cuadernillos de E.S.I., respetándose edades y niveles de la niñez. Y por último, en el interés de incluir al objeto sexual en la planificación escolar ya que lo asocian con la identidad, con el respeto a uno mismo y a los demás contribuyendo a formar subjetividades libres, pensantes, deseantes y críticas.

Sobre la definición del objeto sexual, resulta más difícil encontrar un concepto pertinente. Se centran en cuestiones relativas a la cosificación de la mujer, a la sobreexposición generada por las industrias culturales que, a su vez, están asociadas a los ideales de belleza y estereotipos corporales basados en modelos binarios (belleza fealdad, gordura delgadez, alto bajo). Surgen las voces de quienes sostienen que las personas son sujetos de derechos y objetos de deseo; y que las prácticas dependen de la empatía y la admiración ejercida entre ellas.

4) El cuerpo está relacionado con la carne (materia), el espíritu (sentimientos y emociones) pero básicamente con la mente porque "el ser humano desarrolla su intelecto, lenguaje y pensamiento" (E1/ESCA). Existe un posicionamiento orientado a un monismo basado en la "sustancia mente / razón" (cuestión que reafirma la corporalidad fantasmática y agnosonósica) y a un dualismo, en el cual pensar y movilizarse van de la mano. Existe una mirada unívoca de lo masculino y femenino y se sugiere una educación tradicional asentada en el estudio, la ejercitación y en lo moral; orientada a una formación sexual basada "en la prevención de enfermedades y embarazos no deseados" como así también en el ideal de "la familia y las relaciones duraderas, responsables y reproductivas" (E8/E9/ESCB).

Haber cursado el taller, promueve en algunos casos una conceptualización biológica, cultural, psíquica y social del cuerpo, basada en una unidualidad (Merleau Ponty, 1985; como se citó en Pateti, 2007), que permite conectar circularmente el mundo objetivo y subjetivo. Se reconoce el ideal que refleja la simetría en las proporciones, el equilibrio de las formas y el criterio de belleza convencional (Rosenvasser Feher, 2009). Y se celebra la diversidad entre cuerpos endomorfos, ectomorfos y mesomorfos (Pateti, ibídem). En cuanto a posibles maneras de educar la corporalidad

infantil, se destaca en las escuelas A y B un trabajo comprometido sobre “la violencia, los abusos, las tristezas” pero también “las alegrías y esperanzas siempre teniendo en cuenta los contextos” (E7/E2/ESCA/B). La corporeidad es entendida por los significados y valoraciones dadas en un contexto sociohistórico determinado además de su cuidado y prevención.

5) Además de interpretar a la mujer y al hombre como lo “natural”, lo “innato”, antes de cursar el taller se establece una mirada unívoca entre lo femenino y masculino. Por otro lado, lo abyecto (Butler, 2002) es considerado como lo “incoherente”; “lo distinto a cómo somos nosotros, los varones y las mujeres” (E1/E6/ESCA/B), cuestión que evidencia un modelo arbitrario, reduccionista y fundamentalmente binario.

Luego de cursar el taller, en la Escuela A existe una distinción entre los sujetos-sujetados producto de las instituciones disciplinarias de los siglos XIX y XX, y los sujetos-gramaticales (De Lauretis, 1996), militantes de la diversidad sexogénica (masculinidades y feminidades diversas; homosexuales, bisexuales, intersexuales, transexuales, transgéneros) y de cuestiones que interpelan aspectos ligados al patriarcalismo y al programa de la modernidad machista. Por su parte, en la Escuela B las alumnas y alumnos se refieren particularmente a los gays, lesbianas y bisexuales. En definitiva, surgen nuevas maneras de observar y entender el fenómeno, haciendo referencia a que todas estas clasificaciones tienen que ver “con preferencias distintas”, con “elecciones que se relacionan con la imagen que uno tiene de su propio cuerpo” y con la necesidad de “ejercer la sexualidad libremente”, “descolonizando mandatos, conductas y vínculos” (E1/E3/E8/ESCA/B).

Discusión

Más allá de las transformaciones registradas en cuanto a la percepción de los fenómenos sociales, del reconocimiento de la libertad de elección sexual, y de la expresión corporal y sentimental; sostenemos que en las conceptualizaciones vertidas se observan huellas de discursos performativos que continúan siendo evocados y legitimados por las y los protagonistas como así también ciertas valoraciones que registran los entramados discursivos de lo familiar, de lo personal y del contexto socioeconómico y cultural en el cual se desenvuelven.

En cuanto a las dimensiones analizadas y comparando ambas escuelas, en la institución A se registran conceptos significativos y manifestaciones centradas en enfoques concretos como abstractos y la existencia de miradas más individualizadas de los fenómenos sociosexuales por medio de expresiones más elaboradas y complejas, reconociéndose los lineamientos centrales de las políticas de géneros y tornándose sólidas las posiciones respecto a una educación sexual integral garante de los derechos humanos, de la perspectiva de género basada en el cuidado y disfrute corporal, y de la libertad singular y colectiva más allá de su orientación no sexista. En el caso de la escuela B, el ámbito de la producción favorece el desarrollo de frases sociocéntricas, particularistas y predecibles. Existen posiciones que oscilan entre una educación basada en el amor, el afecto y la familia nuclear como así también perspectivas esperanzadoras hacia una real y significativa coeducación.

Los sistemas e instituciones escolares poseen dispositivos pedagógicos que van organizando nuestros modos de ser, pensar y hacer. Con respecto a las órdenes corporales (más afectivas, emocionales y sentimentales), el currículum no ha estado ajeno a la construcción de un cierto tipo de feminidad y masculinidad, cuestión que continúa promoviendo un destino sociocultural (que incluye lo económico, lo moral y lo político) tanto para las niñas (y mujeres) como los niños (y varones) que todavía contribuye a reproducir las desigualdades entre las clases sociales; “efectos” carentes de neutralidad y por lo tanto, creadores y legitimadores de identidades sociales jerarquizadas, entre ellas las generizadas y sexualizadas.

En consecuencia, ¿los talleres de E.S.I. son acompañados de pautas institucionales y político educativas que garanticen una real y democrática inclusión pedagógica, social y sexual?, ¿los docentes noveles están en condiciones de promover principios generales de igualdad de género y de oportunidades entre mujeres, hombres y otras identidades, generando la superación del sexismo articulada con la justicia social, cognitiva y curricular? Quizá éstos como otros interrogantes nos movilicen a seguir reflexionando sobre la desarticulación de aquellos legados heteronormativos que aún perduran en las tramas de sentidos y maneras de vivir las subjetividades sexogenéricas.

Referencias

- Butler, J. (2002). Acerca del término queer. En *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"* (pp. 313-339). Barcelona. Paidós. <https://reddesalud.org/apcafiles/1342d291dfef7a4d531a2a778bc9da8e/butler-judith-cuerpos-que-importan.pdf>
- De Lauretis, T. (1996). La tecnología del género. En: *Revista Mora*, Buenos Aires. FFyL. UBA. Volumen (2), 6-31. http://repositorio.filo.uba.ar/jspui/bitstream/filodigital/11003/1/uba_ffyl_r_mora_2.pdf
- Geffroy, C. (2016). En busca del placer... Una perspectiva de género. En *Bulletin de l'Institut français d'études andines* (pp. 373-388). París. Le Moulin. <https://doi.org/10.4000/bifea.8051>
- Lucena, D. & Laboureau, G. (2019). Vestimentas indisciplinadas en la escena contracultural de los años 80. *Cuadernos Del Centro De Estudios De Diseño Y Comunicación*, (76), 143 - 160. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi76.1062>
- Pateti, Y. (2007). Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: hacia una des-pedagogización del cuerpo. *Scielo. Revista Paradigma. Venezuela. Volumen (28)*, 105-130. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512007000100006
- Rosenvasser Feher, E. (2009). *Simetría. Izquierda y derecha, antes y después, chico y grande en el mundo*. Argentina. Siglo XXI Editores. ISBN-109876291017 <https://fdocumento.com/document/simetria-elsa-rosenvasser-feher.html>
- Zemaitis, S. (2016). *Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud*. Trabajo Final Integrador. Provincia de Buenos Aires. UNLP. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1218/te.1218.pdf>

Sobre el autor

Mariano Peltz

Magíster en Educación. Magíster en Comunicación. Especialista en Políticas de la Infancia; en Ciencias Sociales, Educación, Currículum y Prácticas Escolares. Licenciado y profesor en Ciencias de la Comunicación. Profesor para la Enseñanza Primaria. Docente, secretario y vicerrector de nivel superior. Coordinador de diversos postítulos y escritor de temáticas relacionadas con la educación y comunicación.

Financiamiento de la investigación

Con recursos propios.

Declaración de intereses

Declaro no tener ningún conflicto de intereses, que puedan haber influido en los resultados obtenidos o las interpretaciones propuestas.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por **Mariano Peltz**.

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.