

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA MEDIA

SOCIAL REPRESENTATIONS ON SEXUAL EDUCATION IN MIDDLE SCHOOL

Rolando, Silvana¹; Seidmann, Susana²

RESUMEN

Se trata de una investigación cualitativa de carácter exploratorio.

El objeto de estudio son las representaciones sociales de educación sexual en docentes jóvenes de entre 20 y 30 años, de ambos sexos, que desarrollan sus tareas en escuelas públicas de nivel medio de la localidad de Quilmes. A partir de 20 entrevistas en profundidad, se trabajó con los discursos docentes buscando reconstruir colectivamente las representaciones sociales, y analizar su relación con las prácticas en torno al Programa de Educación Sexual.

Se indagaron contenidos y discursos en educación sexual y las dimensiones que desde las prácticas se entrelazan en esa construcción.

Los resultados muestran una fuerte relación entre el sujeto de la representación en tanto formador en sexualidad, y su construcción identitaria.

Insiste la *themata* Referente / Par materializada en la distancia o cercanía en la relación docente-estudiantes-contenido a enseñar, al abordar la sexualidad dentro del espacio escolar.

Palabras clave:

Educación sexual - Representaciones sociales - Docentes

ABSTRACT

This is an exploratory qualitative research. The object of study is the social representations of sexual education in young teachers, ages between 20 and 30 years old, of both sexes, who perform their duties in government middle schools of the city of Quilmes.

We worked with teachers' discourse in 20 interviews, to know social representations, and analyze their relationship with practices about Sexual Education Program.

We inquire the discourse content about sexual education and the influence on the practices.

The results show a strong relationship between the subject of the social representation as a trainer in sexuality, and his identity construction.

The Referent / Par *themata* is being materialized in the distance or closeness between the relationship of the teacher-student-teaching context, approaching sexuality within the school space.

Key words:

Sexual education - Social Representations - Teachers

¹Becaria UBACyT. E-mail: silvanarolando@yahoo.com.ar

²Profesora Titular Consulta, Psicología Social, Facultad de Psicología, UBA. Directora de proyecto de investigación UBACyT.

I. INTRODUCCIÓN

El Programa de Educación Sexual Integral, un camino en construcción

Como correlato de la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, y en vigencia de la Ley 26.150¹, la cual aún no ha sido reglamentada, la educación sexual se constituyó en objeto de un creciente debate público acerca del papel que las instituciones escolares y el Estado deben cumplir en el abordaje de las cuestiones de sexualidad. En este marco de discusión, con fuertes connotaciones ideológicas y políticas, adquiere importancia la indagación de aquellos contenidos y discursos que, desde la perspectiva docente, aparecen y se reiteran en relación a la educación sexual, puesto que pueden permitirnos vislumbrar los sistemas de interpretación y de pensamiento colectivo que afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje enlazadas a esta política pública en sexualidad.

Obviamente, la definición de perspectivas y posturas en torno a la educación sexual implicarán, al mismo tiempo, un posicionamiento respecto del lugar que debe ocupar la escuela en relación a la misma. Creemos pues, que las instituciones juegan un rol fundamental en el acceso al ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos. Cuando éstas incorporan una idea de sexualidad en sentido amplio, entendida no sólo desde los factores biológicos, sino desde su interacción con factores psicológicos y socioculturales, se producen cambios positivos capaces de incorporar los nuevos conocimientos junto a prácticas efectivas en el cuidado de la salud sexual.

Sin embargo, es importante reconocer que los derechos sexuales y los derechos reproductivos de los adolescentes, al igual que el ejercicio de la sexualidad adolescente, han provocado la oposición de quienes se consideran autorizados para determinar lo que debe o no permitírseles, apoyados en modelos de educación sexual de carácter moralista y prevencionista².

La sanción de la Ley de Educación Sexual Integral establece un marco normativo que garantiza el rol activo del Estado, situando a las instituciones escolares como espacio privilegiado en la promoción del ejercicio responsable en sexualidad. No obstante, en la práctica nos encontramos frecuentemente con barreras ideológicas y patrones culturales de género, que obstaculizan el acceso a una educación sexual entendida de modo integral, imprimiéndose un sesgo heteronormativo y preventivo, e invisibilizando aspectos como el placer y las diversidades sexuales

¹Ley 26.150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral disponible en <http://portal.educacion.gov.ar/files/2009/12/ley26150.pdf>

²Un eje fundamental en este debate remite a las disputas por las divisiones entre lo público y lo privado, retomando las tensiones acerca de la intervención del Estado en las familias, y la pugna asumida fundamentalmente por el Estado y la Iglesia. Diversos autores (Lavigne, 2007; Tarzibachi, 2005) analizan el lugar de la Iglesia como factor de presión, frente al rol activo del Estado en tanto garante del acceso a la educación en sexualidad. Esta situación es particularmente difícil en sociedades donde las religiones y morales particulares influyen y, muchas veces, determinan las funciones del Estado y la política pública

les (del Río Fortuna, 2005; Lavigne, 2007).

El recorrido de la presente investigación buscó profundizar en las representaciones de Educación sexual en docentes jóvenes de escuela media de la localidad de Quilmes, entendiendo que dichas representaciones conllevan elementos normativos y valorativos que deben ser tomados en consideración si se piensa la implementación de una política pública capaz de garantizar lo que su discurso formula.

De este modo, la Teoría de las Representaciones Sociales ofrece un marco para examinar las valoraciones y conocimientos socialmente construidos, poniendo de manifiesto la matriz sociocultural que opera al modo de un conocimiento práctico.

Tal como señala Moscovici, las representaciones sociales son tipos de creencias que organizan el sentido común, creencias paradigmáticas, de conocimientos y lenguaje (Mosvovici y Marková, 2003). La indagación empírica de las representaciones nos permite valorar los conocimientos previos y los sistemas de interpretación y de pensamiento colectivo, de suma utilidad a la hora de pensar las diferentes necesidades de dichos grupos, y las estrategias de formación / intervención, habida cuenta del papel fundamental que juegan las representaciones sociales en los mecanismos de resistencia al cambio (Banchs, 2001).

Desde esta mirada, y en el marco de una beca Ubacyt, se ha podido avanzar en relación al contenido de los discursos acerca de la educación sexual en docentes jóvenes, explorando al mismo tiempo los mecanismos de formación de las representaciones sociales: objetivación y anclaje.

A partir de un trabajo de investigación de tipo cualitativo, con un diseño exploratorio y descriptivo, y a través de entrevistas en profundidad y sesiones de retroalimentación - entendidas como instancias de participación mínimas -, se buscó aproximarnos a las representaciones sociales que los docentes jóvenes construyen sobre la educación sexual, no sólo a partir de la identificación de elementos valorativos, normativos, experienciales y cognitivos, sino también para dar cuenta de la relación entre dicha representación social y su práctica docente.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Discursos y prácticas, una lucha por los sentidos

Las representaciones sociales son una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social. Se trata de un conocimiento práctico que permite a los individuos fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones (Jodelet, 1986 [1984]). En ese sentido, posibilita la atribución de significados proporcionando un sistema interpretativo que guía los modos de comportamiento (Banchs, 1986).

Es allí donde radica la importancia de su estudio, en tanto permiten comprender el funcionamiento y la eficacia de las representaciones en la interacción social, y el modo en que éstas construyen colectivamente nuestra realidad social, nuestra práctica cotidiana.

Surge así, el interrogante sobre las representaciones sociales de educación sexual que construyen los docentes

jóvenes que tienen a su cargo la transmisión en el aula, puesto que puede permitirnos vislumbrar los sistemas de interpretación y de pensamiento colectivo que afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje de dichos contenidos específicos sobre educación sexual. Dichas representaciones podrían operar en la práctica en tanto facilitadoras u obstaculizadoras, encuadrando las perspectivas, intervenciones y estrategias para llevar a cabo la aplicación de la norma.

Interesa el modo en que las representaciones sociales de Educación sexual atraviesan la práctica misma, dando o no lugar a la motorización de la política pública y a lo que su discurso formula. En ese sentido, nos preguntamos: ¿Cuáles son los contenidos y discursos que aparecen y se reiteran en relación a la educación sexual? ¿Cómo se producen, mantienen y transforman dichos contenidos compartidos? ¿Sobre qué preconcepciones se asientan y construyen las ideas en torno a la educación sexual? ¿Son las prácticas o los elementos cognitivos de la representación social las que tienen prioridad en ese sector de construcción social de la realidad?

Habida cuenta de la formulación de una ley en la cual la educación sexual remite a un concepto amplio de sexualidad, definiendo la educación sexual desde una perspectiva en la que se concibe la diversidad de sus dimensiones, es que surge como ineludible el estudio de aquellos contenidos y discursos que atraviesan la posibilidad de aplicación efectiva de una política pública en sexualidad.

III. METODOLOGÍA

Se realizaron veinte entrevistas en profundidad a docentes jóvenes, de entre 20 y 30 años, de ambos sexos, que desarrollan sus tareas en escuelas públicas de nivel medio en la localidad de Quilmes, provincia de Buenos Aires, los cuales fueron seleccionados a través de un muestreo no probabilístico intencional.

Asimismo, se consideraron docentes de diferentes años de formación; teniendo en cuenta la inclusión de docentes cuya asignatura corresponda específicamente a la temática de educación sexual, como también docentes cuyos contenidos sean abordados transversalmente.

El proceso de recolección de datos tuvo un primer momento de acercamiento etnográfico - observación participante, conversaciones informales - que permitió analizar el escenario de interacción social y de intercambio verbal y no verbal en el cual se construyen las representaciones sociales desde un abordaje procesual (Banchs, 2000), al tiempo que se buscó construir ciertos niveles de confianza, implicando un proceso bidireccional que diera sentido a la experiencia.

La recolección de datos, se realizó a partir de entrevistas semiestructuradas a los docentes seleccionados por el criterio muestral. Se trabajó con los discursos de los participantes para reconstruir colectivamente las representaciones sociales, y poder analizar su relación con las prácticas que se generan en torno a la implementación del Programa de Educación Sexual.

Tres ejes fueron tomados en cuenta en este proceso de construcción de sentidos: los significados atribuidos a la

educación sexual; la construcción identitaria en torno al rol como educador en sexualidad; y la relación entre representaciones y prácticas en educación sexual.

Se incluyeron además, instancias participativas mínimas que incrementen la participación de la población involucrada en el proceso de objetivación de la realidad en estudio, con el objetivo de generar conocimiento colectivo sobre dicha realidad (Sirvent; 1999).

La lectura y familiarización de la información relevada a través de entrevistas y cuaderno de notas, junto a la sistematización de las instancias de interacción informal posibilitaron la construcción de categorías emergentes y la codificación de los datos, cuyos primeros resultados presentamos en el presente trabajo.

IV. RESULTADOS:

Docentes y Educación sexual: valoraciones y perspectivas

A partir de la sistematización y codificación del material, se han podido identificar algunos datos significativos que hacen al contenido temático y que constituyen, en tanto hipótesis interpretativa, campos de sentido a profundizar. Cuando hablamos de representaciones sociales no nos referimos pues a atributos fijos que los individuos aportan a cada interacción; sino que se producen, se recrean y se modifican en el curso de las interacciones y las prácticas sociales (Castorina, 2003).

► *El sujeto, como portador de determinaciones sociales*

Moscovici va a señalar que las representaciones sociales, además de ser siempre representaciones de algo, son también representaciones de alguien, o de algún colectivo (1979: 40).

Así, en un primer acercamiento es posible visualizar una fuerte relación entre el sujeto de la representación en su rol como formador en sexualidad, y su construcción identitaria.

● *El saber en sexualidad sólo para expertos*

Formalizadas desde la imposibilidad o la dificultad aparece la "mirada del otro" y la presión social frente a un educador ideal autorizado para abordar las temáticas que a sexualidad refieren:

"Yo creo que en ciertas escuelas se necesitan grupos capacitados, llámese enfermeros, psicólogos sociales, lo que sea, que vayan y hablen, transmitan (...) Hay grupos que se involucran, que tenés buena empatía, y hay otros que es una apatía terrible, entonces eso también es difícil. No es fácil el rol docente" (GC_femenino_27).

"... entonces, que se contrate o que se puedan integrar grupos de profesionales capacitados, que tengan el tiempo y el espacio... Personas especializadas, no los mismos profesores... como espacio externo" (MP_femenino_27).

Dichas afirmaciones aparecen también desde la cotidianidad de las prácticas, donde ante la propuesta de par-

participación en jornadas a través de talleres que aborden temáticas de sexualidad, muchos docentes se muestran dispuestos a colaborar pero a condición de la presencia de profesionales o “especialistas” a quienes le compete la responsabilidad de hablar de estos temas “difíciles”.

Se entretiene allí, en su identidad docente, lo que los maestros saben (su base de conocimiento), lo que creen, lo que sienten, y lo que interpretan; todo ello, enmarcado por los contextos globales e institucionales en los que ejercen su trabajo.

Siguiendo a Beatriz Ávalos (2010) entendemos la identidad profesional como el concepto que los maestros forjan de sí mismos en relación a su profesión y su trabajo, y que se sustenta en elementos referidos tanto a la concepción personal de la enseñanza, como a su percepción de eficacia.

● “Lo personal es político”

Adentrarse en las cuestiones de sexualidad requiere procesos formativos mucho más audaces e imaginativos. Creencias, mitos, prejuicios, temores, dudas, aparecen en las prácticas docentes interpelando su propia biografía escolar y el modo en que se construyeron ciertas dimensiones de su identidad profesional. Surge la interrogación a adultos que fueron formados bajo el mandato del silencio, demandando su capacidad de escucha, nombrando aquello que para muchos no debe ser nombrado.

“... se generan muchos conflictos a la hora de poner en juego el criterio de cada uno frente a qué hace en educación sexual, porque en la medida en que se habla de educación sexual, como que se está jugando con lo que uno hace en su sexualidad” (LA_femenino_28_Docente).

“El secreto yo creo que reside en que uno tiene que vivir la sexualidad libremente, eso es fundamental... una persona que no tiene una sexualidad libre, que no tiene una aceptación sexual, ya sea que sea gay o heterosexual, bisexual, lo que sea... digamos, para mí eso es fundamental... Otra cosa que noto es el tema del miedo, que es como si, si tuvieran miedo de enfocar el tema... para abordar el tema hay que pelear contra los propios prejuicios” (EG_masculino_30).

“... y otro componente tiene que ver con lo que uno trae de la familia... entran otros elementos culturales fuertes también, ¿no?... eso también condiciona mucho...” (CA_masculino_30).

Aparecen entonces fuertes tensiones entre aquella imagen que debería ocuparse en tanto formador en sexualidad y la sensación de inconsistencia al asumir la interpección a sus propias prácticas, a su posicionamiento frente a dicho objeto de conocimiento, la sexualidad.

Aparece en el relato docente, y en consonancia con lo registrado en el cuaderno de notas a partir de la sistematización de prácticas observadas, la dificultad a partir del miedo, de la falta de capacitación, del conflicto frente a un tema tabú; y al mismo tiempo, el reconocimiento de ciertos

elementos que facilitan el encuentro con la educación sexual: la pelea contra los propios prejuicios.

► Antinomias, tensiones que estructuran

Precisamente, Moscovici reconoce interesantes aspectos en la génesis del sentido común y su utilización como guía de conducta social, y señala que coexisten en el individuo varios modos de pensamiento. Un estado de polifasia cognitiva a partir de las cuales individuos o grupos son capaces de emplear lógicas variables de acuerdo a los distintos dominios de su actividad (Moscovici y Marková, 2003). En este caso, condensando aquellas ideas sobre el modo en que la sexualidad puede ser transmitida, y un orden valorativo a partir del cual se construye la relación del sujeto (docente) con el objeto (la educación sexual).

Así, los resultados abordados pueden interpretarse, desde la perspectiva procesual de la Teoría de las Representaciones Sociales (Banchs, 2000; Jodelet, 1986; Moscovici, 1961), en términos de tematización, objetivación y anclaje. Los themata, en tanto pares binarios, permiten anclar sistemas de oposición, contribuyendo a la organización del pensamiento social al posibilitar la relación dialéctica existente entre la tensión y la integración del mismo. Esquemas epistémicos organizadores que se materializan en pares de oposición (Moscovici, S. y Vignaux, G.; 2001).

● Referente / Par

En la representación social acerca de la educación sexual insiste la themata Referente / Par, la cual se concretiza desde la distancia o cercanía en la relación docente-estudiantes-contenido a enseñar, al abordar la sexualidad dentro del espacio escolar. En tanto que pares antinómicos enmarcan dos modos de abordar el tema en las aulas. Como pares binarios, orientadores de las prácticas y los intercambios cotidianos, aparece la idea de la educación sexual desde un lugar formal, de lo permitido para ser hablado, de lejanía con el tema y de cierta dificultad; frente a una modalidad de lo informal en la cual se avanza “de igual a igual”, desde un lugar de “par” que infantiliza al docente al vulgarizar su contenido:

“Yo en la única materia que he podido tocar el tema fue en Salud Y Adolescencia porque más o menos se relaciona con los contenidos... si no está dentro del diseño curricular mucho más no te podés meter (...) No todos estamos capacitados para esto, es bastante complicado. Entonces que se contraten grupos de profesionales capacitados... nosotros no somos magos, no podemos hacer mil actividades a la vez” (GC_femenino:27)

“no soy un profesor estructurado, o sea, que no me voy a asustar o me voy a asombrar de las cosas que me puedan preguntar (...) Entonces yo no me voy a asombrar si ellos ponen palabras que para muchos son... o malas palabras o... No me asombró si me ponen pija, culo, concha, coger...” (EG_masculino_30).

“yo en un momento me veía condicionado, o creía que tenía que dar el aparato reproductor, y este año me relajé...” (GR_masculino_30).

Estos pares opuestos conviven, mostrando cómo el pensamiento del sentido común se caracteriza por la heterogeneidad y por la dialogicidad: tomando desvíos, considerando la multiplicidad de circunstancias y formando matices de significación (Marková, 2003). En su interior las informaciones se mezclan, se adaptan y se reconstruyen, negociadas en los intercambios e interacciones cotidianas.

Este proceso de tematización (Moscovici y Vignaux, 2001) da cuenta del origen de las representaciones sociales, siendo la experiencia la que interviene como mediadora en la construcción de estos conocimientos (Seidmann y otros, 2008).

Al mismo tiempo, en esa definición formal-informal los contenidos en educación sexual son incorporados en las redes de categorías existentes, poniendo de manifiesto el movimiento de anclaje al dejar entrever la propia formación frente a sus actuales posicionamientos. El objeto representado se incluye dentro del sistema de pensamiento que le preexiste, denotando sus lazos con un grupo, una cultura o una sociedad determinada:

“Después yo creo que hay otro componente que tiene que ver con lo que uno trae de arrastre también de la familia... entran otros elementos culturales fuertes también” (CA_masculino_30).

“A ver, todos nos enfocamos de una forma diferente, y yo creo que tiene que ver con su propia experiencia...” (EG_masculino_30).

El anclaje hace referencia a cómo la representación social y su objeto se enraizan en una matriz social de significados, valores y creencias, previamente existentes. Existe una relación de índole dialéctica entre los ambos mecanismos, ya que integran y articulan las tres funciones básicas de la representación: la función cognitiva que permite integrar la novedad, la función de interpretación de la realidad, y la función de orientación de las conductas y las relaciones sociales (Jodelet, 1986).

● **Tabú / Genitalidad**

Asimismo, esa coexistencia de referente/par, que se presenta como característica de la representación social en educación sexual, puede abordarse también en términos de objetivación.

El “tabú” y la “genitalidad” aparecen respectivamente como elementos que concretizan ambos términos de la antinomia. Remiten así, al objeto de la representación social, y por lo tanto al proceso de objetivación. Estas imágenes, constituyentes del núcleo figurativo de la representación social, condensan aspectos contradictorios que se aceptan y naturalizan, produciéndose un sentimiento de familiaridad.

● **Sexualidad: Riesgo - Prevención**

Por último, y en consonancia con algunas investigaciones (Alonso y Zurbriggen, 2010; del Río Fortuna, 2005; Grimberg, 2002) fue posible visualizar en los discursos docentes

una percepción negativa de la sexualidad y las prácticas sexuales como “comportamientos de riesgo”, imprimiendo un enfoque con eje en la prevención y resaltando el carácter heteronormativo de la institución escolar:

“Desde mi enfoque, sería que los chicos conozcan parte de su cuerpo, y cómo lo tienen que cuidar... Fundamentalmente, a partir del conocimiento de los métodos anti-conceptivos, uso del preservativo, ver qué se conoce, mostrar cuáles son los métodos que hay, y cuáles ellos pueden utilizar, sin juzgar ni nada. Sino, más bien, informar, y bien preventivo. Orientado hacia la prevención... que se tienen que cuidar, que no está bueno que a esa edad queden embarazados, que se contagien alguna enfermedad” (NG_Femenino_30).

“Lo aborda muchas veces el profesor de biología, con un sesgo muy biologicista. Y yo en un momento me veía condicionado, o creía que tenía que dar el aparato reproductor” (GR_masculino_30).

De este modo, las representaciones singulares que cada uno/a de los profesores/as produce, en tanto sujeto respecto de su práctica, son al mismo tiempo legitimadas y transmitidas dentro del campo al que dichos sujetos pertenecen, dentro de las instituciones y los colectivos humanos a los cuales se incorporan durante su trayectoria formativa y laboral. Ambos planos establecen una relación de interdependencia y reciprocidad entre sí, puesto que las representaciones pertenecientes al colectivo son apropiadas inevitablemente por los sujetos durante su formación, resignificadas y transformadas en ese proceso.

V. CONSIDERACIONES FINALES

Repensando desde la Teoría de las Representaciones Sociales

Las representaciones sociales constituyen principios generadores de tomas de posición ligados a inserciones sociales específicas, y organizan al mismo tiempo, los procesos simbólicos que intervienen en las relaciones sociales. Al operar como marco de interpretación del entorno, regulan las vinculaciones con el mundo y con los otros, y orientan y organizan las conductas y las comunicaciones. Tienen un papel importante en la definición de las identidades personales y sociales (Seidmann y otros, 2008).

La Teoría de las Representaciones Sociales permite así, profundizar en aquellas construcciones que, en tanto explicación y conocimiento práctico, aparecen enlazadas a aspectos de la vida cotidiana como “totalidad significativa y contextualizada” (Jodelet, 2008).

Dar cuenta, entonces, de la relación entre representaciones y prácticas permite desentrañar esa construcción recíproca, allí donde el discurso docente y su carga afectiva se anudan a su posicionamiento en el aula. Es en esos procesos de elaboración y reelaboración de las representaciones sociales que los cambios pueden producirse en la esfera de la subjetividad, al resignificarse la experiencia de los individuos; en la esfera de la intersubjetividad al

producirse la concientización de los actores y la construcción de nuevos significados compartidos, y en la esfera transubjetiva al poder cuestionarse ese telón de fondo que constituyen los marcos de funcionamiento institucional, las presiones ideológicas y la estructuración de las relaciones sociales y de poder (Jodelet, 2007).

El estudio empírico de las representaciones sociales se constituye así, en el marco de la investigación educativa, en una herramienta útil al momento de indagar tanto las valoraciones y conocimientos socialmente construidos, como también sus consecuencias en la práctica escolar. De igual manera, el estudio de sus mecanismos de formación - objetivación y anclaje - nos permiten comprender cómo se producen dichas representaciones, y por tanto sus posibilidades de mantenimiento y transformación.

Abrir entonces la discusión docente, desde espacios que permitan interpelar sus propias prácticas, para deconstruir los sentidos en torno a la educación sexual, allí donde la misma aparece objetivada en tanto "Tabú" o "Genitalidad". Mientras que la solución remite al momento a una sexualidad limitada en términos de genitalidad; o a la necesidad de saberes específicos en manos de capacitadores externos, la lucha por nuevos sentidos sigue constituyéndose en necesidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avalos, B. (2010): "La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional". En: *Estudios Pedagógicos XXXVI*, Nro 1: 235-263.
- Banchs, M.A. (1986): "Concepto de Representaciones Sociales. Análisis comparativo". En: *Revista Costarricense de Psicología*; 5, 8 y 9, 27-40.
- Banchs, M.A. (2000): "Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales". En: *Papers on social representations*. 9(3):1-15. Disponible en: <http://www.psr.jku.at/>
- Banchs, M.A. (2001): "Jugando con las ideas en torno a las representaciones sociales desde Venezuela". En: *Fermentum*. Año 11, Nro 30, enero-abril, 11-32, Mérida, Venezuela.
- Castorina, J.A. (comp.) (2003): *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona. Editorial Gedisa.
- del Río Fortuna, C. (2005): "Reflexiones sobre el sentido de los derechos sexuales y reproductivos en la legislación de la Ciudad de Buenos Aires". En *Actas de I Jornadas de Antropología Social del Centro Bonaerense*. Facultad de Ciencias Sociales, Dpto. de Antropología Social, Universidad Nacional del Centro de la Prov. de Bs. As./Inst. de Investigaciones Antropológicas Olavarría.
- Grimberg, M. (2002): "Iniciación sexual, prácticas sexuales y prevención al VIH-Sida en jóvenes de sectores populares- Un análisis antropológico de género". En: *Revista Horizontes Antropológicos*. Vol 17. Universidad Federal de Río Grande do Sul.
- Jodelet, D. (1986 [1984]): "La representación Social: fenómenos, concepto y teoría". En S. Moscovici (Comp.), *Psicología Social. Vol. II. Pensamiento y vida social, Psicología Social y problemas sociales*. Buenos Aires. Paidós Editorial.
- Jodelet, D. (2007). Imbricaciones entre representaciones sociales e intervención. En T. Rodríguez Salazar y M. García Curiel (Coord.), *Representaciones sociales. Teoría e investigación* (pp. 191-217). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Jodelet, D. (2008): "El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales". En *Cultura y representaciones sociales. Revista electrónica de ciencias sociales*, Año 3, Nro 5. Traducción de Catherine Héau y Gilberto Giménez.
- Lavigne, L. (2007): *Políticas públicas y sexualidad. Abordaje etnográfico del proceso de construcción de la "educación sexual" en la Ciudad de Buenos*. Reunión de Antropología del Mercosur - Congreso VII, Brasil, Porto Alegre. Avances de investigación en curso.
- Moscovici, S. (1961 [1979]): *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires. Editorial Huemul.
- Moscovici, S. y Marková, I. (2003): "La presentación de las representaciones sociales: diálogo con Serge Moscovici". En Castorina, J. A. (Comp.): *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona. Editorial Gedisa.
- Moscovici, S. y Vignaux, G. (2001) The concept of themata. En S. Moscovici (ed.): *Explorations in social psychology*, pp 156-183. Nueva York: University Press.
- Seidmann, S.; Thomé, S.; Di Iorio, J.; Azzollini, S. (2008) Reflexiones acerca de las prácticas docentes desde la perspectiva de la Teoría de las Representaciones Sociales. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v.5, n.10, jul./dez. pp 21-35.
- Sirvent, M.T. (1999): *Cultura Popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires)*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Tarziabachi, E. (2005): "La educación sexual en el intersticio entre lo público y lo privado". *Revista Novedades Educativas*, Nro 178. Buenos Aires.

Fecha de recepción: 16 de marzo de 2013
Fecha de aceptación: 30 de septiembre de 2013