

# Polifonía e interdiscurso: El discurso de la Educación Sexual Integral en el diario *Página/12*

## *Polyphony and Interdiscourse: The discourse of Integral Sexual Education at *Página/12**

**Gabriel Dvoskin**

*Instituto de Lingüística,  
Universidad de Buenos Aires  
C.O.N.I.C.E.T.  
gabidvoskin@gmail.com*

### Resumen

En este artículo, nos proponemos caracterizar el discurso que ha circulado a favor de la Ley de Educación Sexual Integral, sancionada en la Argentina en el año 2006, en el diario *Página/12*, con el objetivo de dar cuenta de las valoraciones (Voloshinov, 1993) que se han establecido sobre el signo ideológico *sexualidad* en este medio. Para ello, nos centramos en el análisis del discurso referido, operación discursiva privilegiada por los diarios para establecer su posicionamiento sobre los temas que trata (Trew, 1983). Seguimos la propuesta de Guimarães (1998) de considerar que cada una de las voces que trae a escena el locutor inscribe en el texto una posición de sujeto determinada, dominada por una formación discursiva. Por consiguiente, cada enunciador no solo constituye un punto de vista, sino que forma parte integrante de todo un universo semántico, por lo que orienta argumentativamente el camino para la aparición de determinados discursos y cierra la posibilidad a discursos alternativos, configurando así los sentidos posibles del texto (Verón, 1986) y los no posibles (Raiter, 1999a). El diario *Página/12* polariza el debate sobre este tema al presentar dos voces principales: la del Gobierno nacional y la de la Iglesia católica. Este procedimiento satura el valor del signo *sexualidad* en sus consecuencias no deseadas e impide la crítica sobre los contenidos a impartir o las modalidades para hacerlo.

**Palabras clave:** educación sexual; discurso periodístico; discurso referido; escena discursiva; valoración.

### Abstract

The aim of this article is to characterize the discourse that has been used by *Página/12* newspaper in favour of the Law on Comprehensive Sexual Education, enacted in Argentina in 2006. The objective was to analyze the valuation given to the ideology-related sign *sexuality* by this newspaper (Voloshinov, 1993). Then, discourse analysis was made to determine the discursive operation commonly used by newspapers to highlight their vision on issues they deal with (Trew, 1983). We follow Guimarães's proposal (1998), who considers that each voice used by the speaker imprints a subject's position ruled by discourse construction. Therefore, each speaker builds on his/her viewpoint and becomes a member of a semantic universe; s/he then leads arguments towards certain discourses and avoids the possibility for alternative discourses. This results in the creation of possible (Verón, 1986) and non-possible (Raiter, 1999) text senses. *Página/12* newspaper polarized the debate on *sexuality* topic by showing two voices, namely, the national

government and the Catholic Church. This strategy may produce saturation of the different *sexuality* sign values, which in turn, results in undesirable consequences; it may also leave no room for criticism regarding contents to be popularized or methods to be applied.

**Keywords:** sexual education, journalistic discourse, referred discourse, discursive scene, valuation.

## 1. INTRODUCCIÓN

El 4 de octubre de 2006 se sancionó en la Argentina la Ley Nacional 26.150, denominada “Ley de Educación Sexual Integral”, que establece la obligatoriedad de impartir educación sexual en todas las escuelas del país, tanto de gestión estatal como privada, desde el nivel Inicial hasta el Superior de Formación Docente y de Educación Técnica no Universitaria. La sanción de esta ley se proponía como respuesta a una serie de demandas que estaban presentes ya desde hacía algunos años en los discursos que circulaban en la agenda pública y que habían comenzado a ocupar mayor espacio en los medios gráficos y tiempo en los medios audiovisuales (Wainerman *et al.*, 2008). La amplia mayoría que había adherido a la sanción del proyecto en el debate parlamentario, con tan solo un voto en contra en la Cámara de Senadores y otro voto en contra en la Cámara de Diputados, no logró evitar que la educación sexual se convirtiera en un tema polémico en los medios masivos de comunicación, principal escenario donde se llevó a cabo esta controversia.

En este artículo, nos proponemos caracterizar el discurso que ha circulado a favor de la Ley de Educación sexual integral en el diario argentino *Página/12*, con el objetivo de dar cuenta de las valoraciones que se han establecido sobre el signo sexualidad en este medio. Para ello, nos centramos en el análisis del discurso referido, operación discursiva que utilizan los diarios para configurar el sentido de los textos al regular el campo de efectos posibles (Verón, 1986), así como también los no posibles (Raiter, 1999a) y, de ese modo, establecer sus posturas sobre los temas que abordan.

## 2. MARCO TEÓRICO

Nuestra investigación parte de la premisa de que el uso del lenguaje es inherentemente dialógico y polifónico, heterogeneidad enunciativa que se manifiesta del modo más evidente en el discurso referido, recurso al que Voloshinov define como “enunciado dentro de otro enunciado, pero al mismo tiempo es discurso sobre otro discurso, enunciado acerca de otro enunciado” (1993: 180). Toda práctica discursiva se presenta, desde esta perspectiva, como la puesta en escena de diferentes voces, cada una de las cuales constituye un punto de vista axiológico particular.

Tomamos el concepto de ESCENA DISCURSIVA (Dvoskin, 2015) para hacer referencia a la configuración de voces y posicionamientos discursivos que se desarrolla en un texto particular, entre los que se incluyen los de quien enuncia y los de su(s) destinatario(s). Adoptamos de Ducrot (2001) su metáfora teatral para ilustrar el uso del lenguaje, que presenta al LOCUTOR de un texto como el autor de una obra que pone en escena diferentes ENUNCIADORES –entendidos ambos como sujetos discursivos–, cada uno de ellos evocando

una postura determinada. Sin embargo, nos alejamos de su propuesta y seguimos a Guimarães (1998) al concebir a cada una de estas voces que incorpora el locutor en el texto no solo como una determinada opinión, sino como parte integrante de todo un discurso: la inclusión de un enunciador trae a escena un universo semántico, con sus propias restricciones y formas tópicas que subyacen, de manera más o menos explícita, a los encadenamientos argumentativos que desarrollan su punto de vista particular. De acuerdo con este enfoque, no es en la lengua donde se encuentran los TOPOI convocados en la argumentación, como han postulado Ducrot y Anscombre (1988), sino en la red discursiva, esto es, es la configuración específica de fuerzas entre las distintas FORMACIONES DISCURSIVAS que atraviesan un texto lo que habilita la aparición de ciertos discursos, a la vez que clausura ciertos otros, y de esa manera, traen a escena determinados topoi y no otros.

Siguiendo la reformulación que hace Guimarães (1998) de la propuesta de Ducrot, pensamos esta confrontación entre los distintos discursos que traen a escena las diferentes posiciones de sujeto como una orientación argumentativa, ya que cada punto de vista incorporado constituiría un argumento a favor de una conclusión determinada, esto es, abriría el camino para la aparición de determinados discursos y cerraría la posibilidad a discursos alternativos.

El sentido de un texto se presenta, entonces, como una relación interdiscursiva y no como una propiedad del texto aislado, en tanto constituye los discursos posibles que son habilitados en el texto. Cada voz incorporada inscribe una determinada POSICIÓN DE SUJETO, que atraviesa el texto con mayor o menor preeminencia y trae a escena los signos y valoraciones (Voloshinov, 1993) propios de la memoria discursiva que moviliza, independientemente del grado de explicitud que manifiesten estos signos en la superficie textual.

A partir del análisis del discurso referido en las notas periodísticas, podemos dar cuenta no solo de las voces de los actores sociales que toma como fuente el diario para tratar el tema de la educación sexual integral y del posicionamiento que asume el locutor ante ellas; también nos permite analizar las posiciones de sujeto que inscriben estas voces en el texto y, con ellas, los signos y valoraciones que, si bien pueden estar ausentes en el texto, permanecen actuales en la memoria, contribuyendo a la configuración del sentido.

Proponemos considerar a cada diario como una formación discursiva particular (Pêcheux, 1975), tomando como criterio el hecho de que funciona como una matriz de enunciabilidad que regula las interpretaciones posibles –y, por consiguiente, las no posibles– sobre los discursos que allí circulan. Es la memoria discursiva movilizadora por el propio diario lo que fija y controla las valoraciones de los signos que aparecen en cada texto individual. Cada periódico constituiría, así, un espacio autorreferencial en el que se configuran e interrelacionan las distintas imágenes y representaciones que se ponen en escena en cada artículo particular, fenómeno que explicaría la mayor dificultad que suele exigir a los lectores entender las notas publicadas en diarios a los que no están habituados.

Asumiendo esta premisa, nos proponemos restituir esa heterogeneidad constitutiva (Authier-Revuz, 1984) que determina las formas en que un texto puede –y debe– ser leído. Para ello, es necesario dejar de lado el artículo individual como unidad de análisis y tomar

la SERIE DISCURSIVA (Raiter, 1999a), establecida en nuestra investigación de acuerdo con el TRAYECTO TEMÁTICO (Zoppi-Fontana, 2005) definido por la denominación educación sexual, que funciona como hilo conductor para agrupar materiales discursivos producidos por sujetos diversos, en momentos diferentes.

### **3. METODOLOGÍA**

Para el análisis del corpus, seguimos la propuesta que plantea que el discurso referido constituye un espacio privilegiado para acceder al posicionamiento ideológico del locutor de un texto (Zoppi-Fontana, 1986; Pérez, 2002). Este recurso se presenta de manera característica en las crónicas periodísticas, género en el que se relatan acontecimientos de los que el periodista da cuenta, ya sea por haber participado en ellos en forma directa o, como generalmente sucede, a partir de lo que ha oído de otros. Esto último convierte al texto periodístico en un decir indirecto y al discurso periodístico en un género en el cual se integran diferentes formas de reproducir la palabra ajena (Moyano, 2007). La convivencia de diversas voces al interior de la crónica no es en modo alguno ingenua ni azarosa, sino que constituye un recurso fundamental que emplea el diario para fijar su posicionamiento sobre el tema que trata (Trew, 1983), expresado en las diferentes posturas que adopta el locutor ante los distintos enunciadores que trae a escena: acercamiento, solidaridad, apoyo, rechazo, crítica, asimilación, etc. (Ducrot, 2001).

De acuerdo con Reyes (1993), los periódicos utilizan tres procedimientos principales para introducir el discurso referido, cada uno de los cuales establece un tipo de relación particular entre el discurso citante y el discurso citado, tanto en un plano sintáctico como semántico: el ESTILO DIRECTO, el ESTILO INDIRECTO y el ESTILO MIXTO.

El estilo directo reproduce palabras ajenas manteniendo el sistema deíctico del enunciador citado. Entre las dos enunciaciones, la citante y la citada, se establecen fronteras claras manifestadas en la presencia de comillas o de un guión y de verbos introductorios que indican que se trata de una enunciación diferente. La cita directa suele presentarse como un reflejo fiel del discurso original, por lo que la responsabilidad de la expresión y, con ella, de su valoración, corresponden al hablante citado (Reyes, 1993).

El estilo indirecto, en cambio, se presenta como una versión que da el locutor sobre el discurso citado (García Negroni y Tordesillas, 2001), por lo que suele indicar una valoración sobre las palabras que cita, hecho que le otorga una mayor responsabilidad sobre lo dicho. Entre ambos discursos no se establece una frontera clara, sino que se produce una fusión de voces que en muchos casos puede dar lugar a lecturas ambiguas respecto de cuál es la fuente precisa de lo dicho.

El estilo mixto, por su parte, combina características del estilo directo y del estilo indirecto (Reyes, 1993).

Los discursos referidos pueden introducir tanto palabras efectivamente pronunciadas por una voz ajena al locutor como también posturas alternativas que no tienen una fuente necesariamente identificable, que pueden ser incluidas bajo la forma de un pensamiento, un sentimiento o un eventual discurso futuro. De este modo, los verbos empleados para introducir estos discursos ajenos pueden pertenecer al campo semántico del decir, del

pensar o del sentir. Cada una de estas categorías semánticas da cuenta de un modo particular del compromiso del locutor y establece una clasificación tanto del contenido referido como del sujeto –real o virtual– al que se le atribuye la responsabilidad de la proposición comunicada.

A partir de las herramientas metodológicas expuestas, relevamos los actores sociales que son constituidos como enunciadores en los textos, señalamos los procedimientos estilísticos empleados para incorporar sus posturas, analizamos los verbos que introducen sus voces y el lugar que ocupan las citas en el texto. El análisis de estos elementos nos permitió identificar las diferentes posiciones de sujeto que se inscriben en el texto y, de ese modo, restituir los discursos, con sus signos y valoraciones propios, que se hacen presentes en la escena discursiva configurada por el diario *Página/12* en relación con el tema de la educación sexual integral.

#### **4. CORPUS**

Para la presente investigación, decidimos trabajar con las notas publicadas por el diario *Página/12*<sup>1</sup> sobre el tema de la educación sexual integral debido a que nos interesa analizar el discurso que ha circulado a favor de esta medida en los medios periodísticos. Durante los gobiernos kirchneristas,<sup>2</sup> este diario ha evidenciado una clara tendencia a apoyar las políticas impulsadas por el partido gobernante, postura que se corroboró desde un comienzo con la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral. Más allá de determinadas coyunturas puntuales que merecieron la cobertura del tema, la mayoría de las veces, *Página/12* ha abordado esta problemática cuando surgió algún conflicto específico relacionado con su implementación en los colegios.<sup>3</sup>

Para la conformación del corpus, definimos tres coyunturas. La primera de ellas está establecida por la sanción de la ley y comprende la semana posterior, período en el que seleccionamos dos crónicas periodísticas publicadas los días 5 y 6 de octubre de 2006.

El segundo momento remite al día 30 de julio de 2009, en el que *Página/12* publicó una nota en la que trató las críticas manifestadas por el arzobispo de La Plata, monseñor Héctor Aguer, a uno de los materiales elaborados para la implementación de la ley de Educación Sexual Integral, el *Material de formación de formadores en educación sexual y prevención del VIH/Sida*. Estas expresiones merecieron la respuesta del ministro de Educación, Alberto Sileoni, quien cuestionó la conducta de Aguer por tratarse de una opinión sobre una ley.

La tercera coyuntura la situamos en junio de 2013, mes en el que *Página/12* publicó una serie de notas sobre una docente de San Luis, Romina García Hermelo, a quien se la había suspendido de sus tareas supuestamente por haber dado a leer a sus alumnos de cuarto año

---

<sup>1</sup> Los artículos fueron extraídos de la página web del diario: [www.pagina12.com.ar](http://www.pagina12.com.ar)

<sup>2</sup> Calificamos de este modo a los gobiernos de Néstor Kirchner (2003-2007) y de su esposa y sucesora en el cargo, Cristina Fernández de Kirchner (2007-2011 y 2011-2015).

<sup>3</sup> Entre el 5 de octubre de 2006, día posterior a la sanción de la ley de Educación Sexual Integral, y el 14 de junio de 2013, día en el que se le levantó la suspensión a la docente García Hermelo de sus tareas escolares, el diario *Página/12* publicó aproximadamente 140 artículos relacionados con la educación sexual, en la Argentina.

de colegio secundario el libro *Hay una chica en mi sopa*, de la escritora Silvia Núñez del Arco Vidal,<sup>4</sup> con el objetivo de impartir educación sexual integral. El conflicto tuvo su desenlace el día 14 de junio, cuando se le levantó la sanción a la docente. Tomamos para nuestro análisis, en este tercer momento, dos crónicas publicadas los días 3 y 14 de junio de ese año, lo que conforma un corpus total de cinco notas para nuestro análisis.

## 5. ANÁLISIS

### 5.1 La sanción de la ley

La semana siguiente a la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral, *Página/12* publicó cuatro notas relacionadas con este tema. En esta primera coyuntura, tomamos dos artículos de los días 5 y 6 de octubre de 2006, que llevaron por títulos “Último adiós de la cigüeña”, firmado por Eduardo Tagliaferro, y “Si es sexual, nada de educación”, cuya autoría no aparece explicitada.

En estas notas, son constituidos como enunciadores una diversidad de actores sociales que podemos agrupar en tres categorías: 1) los legisladores, entre los que podemos distinguir a quien se pronunció en contra de la sanción de la ley, la senadora Negre de Alonso, y aquellos que se manifestaron a favor, como Cristina Fernández de Kirchner, Silvia Gallego, María Cristina Perceval, Rubén Giustiniani, Marta Maffei y Juliana Di Tulio; 2) las autoridades educativas, representadas por el entonces ministro de Educación, Daniel Filmus, y el Ministerio de Educación y la escuela, instituciones que aparecen personificadas en los artículos; y 3) la Iglesia, representada por los obispos Baldomero Martini, de San Justo; Jorge Lona, de San Luis; y Rinaldo Bredice, de Santa Rosa. En el cuadro 1, detallamos los verbos que introducen las posturas de cada uno de estos actores y los procedimientos estilísticos a partir de los cuales se las incorpora.

**Cuadro 1.** Casos de discurso referido de la primera coyuntura

Actor social	Verbos introductorios	Estilo de la cita			Total
		ED	EI	Mixto	
Legisladora en contra de la sanción de la ley	<i>fundamentar / reclamar / señalar</i>	1	2	-	3
Legisladores a favor de la sanción de la ley	<i>refutar/ retrucar / señalar (3) / subrayar (2) / destacar (4) / acotar / agregar / resaltar / decir / indicar (2) / reclamar</i>	13	3	1	17
Autoridades educativas	<i>señalar / recordar / decir / explicar / sostener / expresar / desestimar</i>	2	2	3	7
Iglesia	<i>decir / calificar / estimar (2) / objetar / advertir</i>	1	-	5	6
<b>Total</b>					33

<sup>4</sup> Editorial Planeta, 2011.

Si bien *Página/12* trae a escena tanto las voces de quienes se manifestaron a favor de la sanción de la ley como de quienes se pronunciaron en contra, los recursos mediante los cuales se incorporan una y otra postura son considerablemente diferentes. Este contraste se manifiesta, principalmente, entre el simple reconocimiento que hace el locutor de quienes se posicionaron a favor de la ley y el claro distanciamiento que opera en relación con quienes se manifestaron en contra:

1. Negre de Alonso, alineada con Adolfo Rodríguez Saá, **fundamentó** su rechazo a la ley porque no se **incluía** expresamente a los padres como los sujetos que tendrán que definir las características del programa. Algo que el oficialismo refutó, al puntualizar que los padres **están** incluidos en la “comunidad educativa. (*P12*, 5/10/2006)<sup>5</sup>

El uso del pretérito imperfecto para referir la postura opositora de la senadora Negre de Alonso contrasta sintagmáticamente con el tiempo presente utilizado para remitir a los dichos de los senadores del oficialismo. El uso del tiempo presente otorga a los hechos relatados un carácter más concreto y real que el tiempo pretérito, lo que le atribuye un grado mayor de verdad a sus expresiones (Lavandera, 1986).

Este posicionamiento del locutor respecto a las diferentes voces que trae a escena se ve reforzado por el hecho de que el texto, inmediatamente a continuación de la cita anterior, reproduce las posturas de Cristina Fernández y de Daniel Filmus, ambas a favor de la ley:

2. “Quienes piden que se incluya expresamente a los padres en verdad no quieren que se sancione la ley”, **señaló** Cristina Fernández de Kirchner. “Es un tema que no puede estar ausente en las escuelas, porque si bien hay muchos padres que hablan de él en su casa, también hay muchos que no lo hacen”, **señaló** a este diario el ministro de Educación, Daniel Filmus. (*P12*, 5/10/2006)

Vemos, en estos ejemplos, que la presentación de las posturas de Fernández y de Filmus contesta a las críticas “fundamentadas” por Alonso y orienta el texto en favor de la sanción de la ley. El distanciamiento del locutor se hace aún más notorio en la nota del día 6 de octubre, en la que se recuperan los dichos de varios de los representantes de la Iglesia católica que opinaron sobre el tema:

3. El obispo Baldomero Martini, de San Justo; Jorge Lona, de San Luis, y Rinaldo Bredice, de Santa Rosa, **coincidieron** en objetar ayer por “**inconstitucional**” la ley. Para los religiosos, la norma sancionada supone “**una imposición totalitaria**” del Estado, al proponer a los alumnos “**un único modelo**” en la materia. También advirtieron que “**violenta el derecho natural**” de los padres a elegir la educación de sus hijos. Sobre el supuesto “**derecho violentado de los padres**”, Di Tulio **acotó** que “**la responsabilidad de educar es del Estado y también de los padres, pero muchos de ellos no saben cómo abordar algunos temas, ya que a veces no conocen sus propios cuerpos. Por eso los padres están incluidos en los programas, porque parte de esta iniciativa es educar a los padres. Por todo esto, no se puede hablar de visión única**”. (*P12*, 6/10/2006)

---

<sup>5</sup> Tanto aquí como cuando aparezcan, las marcas de negritas son nuestras.

En este fragmento citado, el uso de la cita mixta para introducir la opinión de los tres obispos permite al locutor distanciarse de sus dichos: “A nivel de la enunciación, las comillas están señalando un alto grado de distanciamiento de S2 [el hablante que refiere] con respecto a S1 [el hablante referido], lo que le permite a S2 desligarse de toda responsabilidad por los enunciados referidos” (Zoppi-Fontana, 1986: 110). Por otro lado, el uso del adjetivo *supuesto*, previo al discurso referido de los obispos, no solo plantea la duda del locutor frente a sus dichos, sino que también les otorga mayor fuerza a los argumentos atribuidos inmediatamente después a la senadora Di Tulio a favor de la ley.

Observamos, así, en el diario *Página12*, un primer movimiento que consiste en traer a escena la postura contraria a la sanción de la ley, atribuida a los representantes de la Iglesia católica. La incorporación de esta voz no es ingenua, sino que permite al locutor distanciarse de ella y refutarla. Simultáneamente, realiza la operación contraria con quienes se posicionaron a favor:

4. El socialista Rubén Giustiniani **reclamó** “romper el círculo perverso de la **pobreza**”. **Destacó** que uno de cada seis niños, en la Argentina, nace de una **madre adolescente** que abandona la escuela. De ese universo, **dijo**, el 53 por ciento no terminó la primaria. (*P12*, 5/10/2006)
5. Maffei **advirtió** que [...] “lo que sucedió en otros países es que con una ley como esta **se retrasa la iniciación sexual** de los niños y los jóvenes van dándose cuenta de los **riesgos** y son más cautelosos”. (*P12*, 6/10/2006)
6. Di Tulio **destacó** que “no sólo **previene embarazos** sino patologías como **abusos**”, entre otras cosas.” (*P12*, 6/10/2006)

En los ejemplos (4-6), se traen a escena las argumentaciones de quienes están a favor de la ley. Tanto la cita de Giustiniani como la de Maffei y la de Di Tulio sostienen sus posturas sobre el topos ‘la educación sexual previene consecuencias no deseadas’. Este encadenamiento introduce, paralelamente, el topos converso (Anscombe y Ducrot, 1988): ‘la falta de educación sexual produce consecuencias no deseadas’, por lo que genera el sobrentendido de que quienes no están a favor de la ley, no están interesados en prevenir estos males no deseados –como son la pobreza, la maternidad adolescente o los abusos, de acuerdo con estos ejemplos– o, incluso, son los responsables de que ocurran.

Esta postura es respaldada por el recurso de la cita de autoridad, procedimiento a partir del cual se presentan los argumentos a favor de la ley como una verdad ya demostrada:

7. Como miembro informante del oficialismo, [Silvia Gallego] **subrayó** que de acuerdo con **una encuesta realizada entre jóvenes de la ciudad de Buenos Aires y el conurbano bonaerense**, “uno de cada dos adolescentes reconoce no haber hablado del tema con sus padres”. (*P12*, 5/10/2006)
8. [María Cristina Perceval] Hizo referencia a **un trabajo de la pedagoga mexicana Gabriela Rodríguez entre jóvenes de varias comunidades de América latina**. Allí se **concluye** que el 65 por ciento de los jóvenes hablaba del **sida** con sus maestros, mientras que con los padres lo hacía un 16,5 por ciento. Sobre los **embarazos no deseados**, el 57 por ciento hablaba con sus maestros y un 25,6, con los padres. El trabajo **concluye** que en la mayoría de los hogares no se habla de **sexo**. (*P12*, 5/10/2006)



Tanto la encuesta realizada en la Ciudad de Buenos Aires como el trabajo de la pedagoga apoyan la línea argumentativa que presentará el locutor al final del artículo del día 5 de octubre, por lo que se establece entre los distintos enunciados una conjunción de tipo aditivo (Zoppi-Fontana, 1986):

9. La fuerza de los números le puso fin a un debate en el que la mayoría estaba de acuerdo. Tantos argumentos para responderle a un interlocutor que estaba ausente, y que muchas veces se escondió detrás de la Iglesia Católica. (*P12*, 5/10/2006)

A lo largo de las dos notas, el diario realiza dos operaciones simultáneas: por un lado, presenta las voces opositoras a la ley y, por el otro, aquellas que están a favor. Las primeras traen a escena el discurso de la Iglesia católica, que plantea la educación sexual como una responsabilidad de la familia. Las segundas, en cambio, manifiestan la posición del gobierno, que presenta la educación sexual como un método de prevención de embarazos no deseados, enfermedades y abusos. Esta polarización de los posicionamientos discursivos y de las voces que incorporan estos discursos le permite a *Página12* presentar su propia postura a partir del distanciamiento del primer grupo, movimiento que lo acerca, inevitablemente, al polo contrario.

## **5.2 La polémica Aguer-Sileoni**

El día 30 de julio de 2009, el diario *Página/12* publicó una nota en la que dio cuenta de la controversia suscitada entre el arzobispo de La Plata, monseñor Héctor Aguer, y el entonces ministro de Educación nacional, Alberto Sileoni, a raíz de un comunicado pronunciado por el clérigo en el que criticaba uno de los materiales elaborados para la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral. Estas expresiones merecieron la respuesta del ministro de Educación, quien cuestionó la conducta de Aguer por opinar sobre una ley ya sancionada. A diferencia de lo observado en la sección anterior, en esta segunda coyuntura, *Página/12* presenta dos protagonistas preponderantes: Héctor Aguer y Alberto Sileoni, si bien también son incorporados en la escena Marta Weiss, asesora de instituciones educativas; Mirta Marina, coordinadora del Programa Nacional de Educación Sexual Integral; y organismos internacionales. En el cuadro 2, se pueden observar los verbos y los procedimientos a partir de los cuales se incorporan las diferentes voces en el texto.

Desde un comienzo de la nota, resulta evidente el distanciamiento del locutor respecto del posicionamiento de Aguer a través del uso de hipérboles y de comillas que descalifican la postura del arzobispo:

10. Un manual elaborado por **expertos** de los ministerios de Educación y Salud de la Nación dio pie a un **exaltado** “mensaje” del **arzobispo** de La Plata, Héctor Aguer, quien puso si no el grito, al menos el texto en el cielo. (*P12*, 30/7/2009)

En este ejemplo, las comillas marcan de forma explícita que dicho fragmento no es asumido por el locutor sino que es atribuido a otro enunciador. Esta atribución aparece en un contexto discursivo caracterizado por la exageración, tanto por el adjetivo *exaltado* que precede a la cita como por la cláusula relativa que finaliza el enunciado, hecho que le

otorga un tono de burla que se verifica en el marcado contraste que se establece entre los “expertos” y el “arzobispo”.

**Cuadro 2.** Casos de discurso referido de la segunda coyuntura

Actor social	Verbos introductorios	Estilo de la cita			Total
		ED	EI	Mixto	
Aguer	<i>considerar (2) / tildar / encontrar / resultar / achacar</i>	1	-	6	7
Sileoni	<i>advertir (2) / explicar (2) / señalar / continuar / preguntar(se)</i>	5	1	1	7
Marta Weiss	<i>señalar / agregar</i>	2	-	-	2
Mirta Marina	<i>reconocer</i>	1	-	-	1
Organizaciones internacionales	<i>avalar</i>	-	1	-	1
<b>Total</b>					18

Las citas incompletas constituyen un recurso frecuente, a lo largo del texto, que le sirven al locutor no solo para traer a escena un punto de vista ajeno al propio y, de ese modo, desligarse de su responsabilidad, sino también para caracterizar a la fuente de esos dichos (Reyes, 1993), en este caso, el arzobispo:

11. El arzobispo de La Plata **consideró “neomarxista”** un manual oficial sobre educación sexual. (P12, 30/7/2009)
12. El Material de Formación de Formadores en Educación Sexual y Prevención del VIH/sida –que fue avalado por organismos internacionales– **resulta “reduccionista”** y **“constructivista”** para monseñor. (P12, 30/7/2009)
13. Héctor Aguer lo tildó [al manual] de **“ateo”** y **“reduccionista”**. (P12, 30/7/2009)
14. Aguer también **encontró** que la recopilación de materiales, en la cual **“la ideología de género se expresa (...) con el máximo rigor”**, tiene un **“designio profundo”**: la **“desconstrucción”** (*sic*) de una concepción de la sexualidad de acuerdo con el orden natural y con la tradición cristiana. (P12, 30/7/2009)

Los términos *ateo*, *neomarxista*, *constructivista* o *reduccionista* no expresan solamente la opinión manifestada por Aguer sobre el manual, sino que paralela, y fundamentalmente, están calificando al responsable de dichas palabras:

La inclusión de citas directas dentro del EI [estilo indirecto] es muy frecuente en el lenguaje de prensa, donde interesa resaltar algunas expresiones, reproduciéndolas textualmente. [...] Las palabras entrecomilladas se intercalan en el EI para mostrar alguna actitud ante ellas, por ejemplo burla. (Reyes, 1993: 44)

Esta calificación de la persona de Aguer también se realiza a través de los verbos que introducen su voz en el texto. *Considerar, resultar, tildar o encontrar* son todos verbos de opinión,<sup>6</sup> que “sirven al locutor para informar al destinatario de las creencias de un tercero” (Ducrot, 1982: 234). Estos verbos dan cuenta de la manera en que un sujeto aprehende una realidad intelectual, por lo que constituye la fuente responsable de la creencia, que bien puede o no ser compartida por el locutor o su destinatario, pero está individualizada en este tercero, y, de ese modo, lo caracteriza. De hecho, en el ejemplo (12), se presenta una postura contrapuesta a la de Aguer, la de los “organismos internacionales”, que traen a escena la voz de los actores especializados en la tarea de evaluar los materiales, por lo que su incorporación descalifica la opinión del arzobispo sobre el tema.

Al igual que en la sección anterior, observamos un primer movimiento en el artículo de *Página/12* que consiste en incorporar la postura en contra de la educación sexual, en este caso representada por Aguer, para distanciarse de ella. Esta operación acerca inevitablemente al locutor al polo opuesto de la polémica, desarrollado en la voz del ministro de Educación, la cual es presentada mediante dos procedimientos diferentes, el estilo indirecto y el estilo directo:

15. “¿Por qué hacemos esto?”, **se preguntó** Sileoni en diálogo con *Página/12* al referirse a la participación que la Ley de Educación Sexual asignó al Ministerio de Educación, y explicó: “En primer lugar, para trabajar en la **prevención de enfermedades** de transmisión sexual. En segundo, para tratar de trabajar, desde la escuela, en contra del **embarazo temprano**, que en la zona a la que fueron destinados los materiales en 2007 es del 25 por ciento. Y tercero, porque la información también disminuye la incidencia del **abuso infantil**. Esas son nuestras peleas, y por eso no queremos entrar en otras discusiones que distraen”. (*P12*, 30/7/2009)
16. El flamante ministro de Educación nacional, Alberto Sileoni, **advirtió que** no era su intención polemizar: “El que critica Aguer es un documento que se desprende de una ley, la 26.150, de Salud Sexual Integral. Y para este ministerio la ley no es una opinión, sino una disposición normativa que da la sociedad y hay que cumplir”. (*P12*, 30/7/2009)

A diferencia de lo que ocurre con la postura de Aguer, los dichos de Sileoni son retomados con citas completas, que permiten exponer de un modo más desarrollado y fiel el punto de vista del ministro:

La cita directa [...] exige una lectura atributiva, llamada *de dicto*, según la cual se atiende a la referencia al mundo pero también a la codificación lingüística misma, que, en estas construcciones citativas, debe coincidir con la original. En la lectura *de dicto*, la responsabilidad de la expresión (y con ella, del punto de vista, valoración, etc.) se atribuye al hablante citado (Reyes, 1993: 20).

Por otro lado, es también significativa la diferencia en cuanto a los verbos que introducen su punto de vista en el texto: Sileoni *advierte, explica* y solo *pregunta* en forma retórica. Sus palabras adquieren, así, un tono didáctico, propio de los lugares de saber y de poder (Orlandi, 2011).

---

<sup>6</sup> Si bien estos verbos pueden tener también otros significados, nosotros nos estamos refiriendo al valor que adquieren en el texto analizado.

A continuación en el artículo, se incluyen las voces de Marta Weiss y Mirta Marina, ambas integrantes del Programa de Educación Sexual Integral:

17. Algo de sorpresa, **reconoció** Mirta Marina, coordinadora del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, despertó el exabrupto de monseñor: “Sabemos que hacer cumplir la ley es un desafío y sigue habiendo resistencias, pero esperábamos discutir por lo que estamos haciendo hoy, no por un material del que no renegamos pero que pertenece a otra etapa.” (P12, 30/7/2009)
18. Por su parte, la capacitadora, docente y asesora de instituciones educativas Marta Weiss, quien trabajó en la compilación del Material, **señaló que** “es preciso tomar distancia y no caer en la misma trampa”. “En realidad –**agregó**–, reduccionista es el comunicado, porque la ley nacional instala tres ejes alrededor de los cuales se nuclea todo lo demás: la integralidad de la sexualidad humana, la perspectiva de derechos humanos y el cuidado de la salud. De todas maneras, la reacción de Aguer me sorprende, porque yo misma he sido llamada por escuelas católicas, a través del ministerio, para que explicara los alcances y la implementación de la Ley de Educación Sexual, en su momento. Claro que la Iglesia no es una institución monolítica, y Aguer representa solo uno de sus sectores.” (P12, 30/7/2009)

Del mismo modo que en el caso de Sileoni, las posturas de Marta Weiss y Mirta Marina – ambas partícipes en la elaboración e implementación del proyecto de educación sexual– son incorporadas mediante citas completas en estilo directo. Sin embargo, ya no es la ley ni su implementación el tema principal que desarrollan sino los motivos de su “sorpresa”, generada a raíz de las críticas de Aguer. Tanto en el ejemplo (17) como en el (18), se insiste en la sensación de sorpresa, repetición que conduce a inferir que tal sensación constituye un eufemismo de lo ridículo de los dichos de Aguer, ya sea por tratarse de materiales que responden a los lineamientos de la ley o que tienen ya varios años de antigüedad. La reiteración de lo inapropiado de las críticas da lugar a la insinuación de una intención oculta de parte del arzobispo, intención que puede inferirse a partir de la violación de ciertas máximas, como las de cantidad o relevancia (Grice, 1975) en el siguiente enunciado:

19. Esas [“constructivista”, “reduccionista” y “neomarxista”] son las principales falencias que Aguer achacó al Material en un comunicado dado a conocer el mismo día en que asumían las nuevas autoridades del Ministerio de Educación, comenzando por su titular, Alberto Sileoni, **aun cuando** la piedra (o quizá habría que decir el cuadernillo) del escándalo date de 2007, haya tenido circulación restringida en una zona del país y tuviera como destinatarios, pura y exclusivamente, a adultos formadores de otros adultos. (P12, 30/7/2009)

Por un lado, la fecha de asunción de las autoridades del Ministerio de Educación no parece ser, en principio, una información necesaria para determinar la calidad de las críticas del arzobispo. Por el otro, el conector aun introduce una proposición en la que se puntualiza la antigüedad del manual, funcionando todo el fragmento como un argumento en contra de que se realice la crítica. Ambas informaciones orientan al lector a buscar el motivo de las críticas de Aguer no tanto en lo dicho, sino en lo sobrentendido.

La polémica es, así, redefinida por el diario hacia otro eje: ya no serían la Ley de Educación Sexual Integral ni los materiales elaborados para su implementación las razones que despertaron el malestar del arzobispo, sino las instituciones responsables de llevar a cabo esta educación. La confrontación Gobierno nacional/ Iglesia queda, en consecuencia, colocada en el centro del debate. La disputa por el valor del signo *sexualidad* o por los

contenidos de la educación sexual es, en cambio, nuevamente excluida de la discusión. Enfermedades, embarazos y abusos – al igual que en la sección anterior – son los ejes que saturan el valor de este signo. Esta naturalización se observa en el ejemplo 16, en el que se manifiesta la concepción de Sileoni que reduce la educación sexual a una herramienta de prevención.

### **5.3 La sanción a la docente García Hermelo**

Durante el mes de junio de 2013, *Página/12* publicó una serie de artículos relacionados con la sanción a una docente de San Luis, Romina García Hermelo, quien había sido suspendida de sus tareas escolares. De acuerdo con el diario, el conflicto se originó cuando la profesora de Lengua y Literatura intentó impartir educación sexual a sus alumnos de cuarto año del colegio secundario mediante la lectura del libro *Hay una chica en mi sopa*, de Silvia Núñez del Arco Vidal. En total, fueron ocho las notas publicadas por el diario sobre este tema, de las cuales seleccionamos dos: la primera, del día 3 de junio, firmada por Mariana Carbajal, y la última, del 14 de junio, luego de que se le levantara la sanción a García Hermelo, que no tiene autoría explícita.

Una de las diferencias más elocuentes que observamos en relación con las notas analizadas en las coyunturas anteriores es que, en esta oportunidad, *Página/12* no trae a escena la voz de ningún actor perteneciente a la Iglesia católica. El enfrentamiento, en esta oportunidad, se desarrolla entre la docente, por un lado, y los padres, directivos del colegio y funcionarios del Ministerio de Educación de San Luis, por el otro. Sin embargo, como veremos a continuación, la ausencia de representantes de la Iglesia no impide que el discurso religioso se constituya nuevamente como el principal discurso opositor a la educación sexual integral.

En las notas analizadas aparece representada una diversidad de actores sociales que podemos agrupar en siete categorías: 1) la docente García Hermelo; 2) los políticos, entre los que se encuentran Marcelo Sosa, ministro de Educación de San Luis; Cecilia Merchán, de la Jefatura de Gabinete; Claudio Javier Poggi, gobernador de San Luis; los Ministerios de Educación nacional y de San Luis; y el Gobierno nacional; 3) el personal pedagógico no docente, desarrollado por Patricia Echaniz, asesora pedagógica de la escuela en la que trabaja García Hermelo; la jefa del Programa de Educación; las autoridades educativas y “la escuela” (*P12*, 3/6/13); 4) los padres y madres de los alumnos, representados principalmente por “Zulma Alvarez, profesora de la misma materia del mismo colegio y a la vez madre de una alumna del curso de García Hermelo” (*P12*, 4/6/13) y “padres autoconvocados” (*P12*, 4/6/13); 5) la jueza Oste; 6) organismos de derechos humanos, constituidos por el gremio docente ASDE, la secretaría de Género e Igualdad de Oportunidades de la CTA, la CHA (Comunidad Homosexual Argentina), César Cigliutti (presidente de la CHA) y Pedro Paradiso Sottile (secretario y coordinador del Área Jurídica de la CHA); y 7) los jóvenes, nombrados como “estudiantes” (*P12*, 3/6/13), “chicos y chicas” (*P12*, 3/6/13), “grupo de alumnos” (*P12*, 3/6/13) y “ex alumnos y alumnas de la profesora” (*P12*, 14/6/13). En el siguiente cuadro, presentamos los verbos y los procedimientos utilizados para incorporar las posturas de los diferentes actores en las notas:

**Cuadro 3.** Casos de discurso referido en la tercera coyuntura

Actor social	Verbos introductorios	Estilo de la cita			Total
		ED	EI	Mixto	
García Hermelo	<i>describir / cuestionar / negar / entender (2) / apuntar / señalar / objetar / considerar (2) / suponer / afirmar / explicar (2) / decir</i>	6	7	3	16
Padres/ madres	<i>alegar (2) / decir / pedir / considerar / cuestionar (2) / calificar</i>	-	2	6	8
Jóvenes	<i>plantear / alegar / decir</i>	-	1	2	3
Personal pedagógico no docente	<i>decir/ ordenar /sugerir / comunicar</i>	-	3	1	4
Ministerio de Educación San Luis	<i>señalar/ comunicar (2) / informar / destacar/ justificar</i>	2	3	1	6
Merchán	<i>manifestar / considerar / entender / opinar / agregar</i>	2	3	-	5
Organismos de Derechos Humanos	<i>señalar / expresar / advertir / decir / pedir</i>	3	1	2	6
Jueza Oste	<i>evaluar</i>	-	-	1	1
	<b>Total</b>				49

Más allá de esta diversidad de actores, las notas construyen como protagonista principal del conflicto a García Hermelo y, como su antagonista, a la madre Zulma Álvarez, quien realizó la denuncia en su contra. A partir de estas dos figuras el diario polariza el debate entre aquellos que respaldan la propuesta de lectura de la docente y aquellos otros que la rechazan. Si bien ambos posicionamientos son recuperados, resulta significativo para nuestro análisis los recursos que son empleados para traer a escena las voces de quienes manifiestan una y otra postura. En el caso de García Hermelo, su posicionamiento es incorporado mediante el estilo indirecto y el directo, a través de verbos que manifiestan un proceso intelectual previo de su parte:

20. García Hermelo **explicó** a *Página/12* que buscó cumplir con el abordaje transversal que plantea la Ley de Educación Sexual Integral. (P12, 3/6/13)
21. García Hermelo **desmintió** que amenazara a los estudiantes con reprobarlos si no leían el texto propuesto. (P12, 3/6/13)
22. “En líneas generales el libro narra la vida de una adolescente que se enamora –al punto de obsesionarse– de su profesora y relata ciertas incertidumbres en su vida en general y en su sexualidad en particular”, *describió* la docente. (P12, 14/6/13)

Tanto *explicar* como *desmentir* y *describir*, en estos tres ejemplos, otorgan al responsable de las proposiciones referidas un saber que presupone la verdad del contenido comunicado. Dicha valoración se establece como consecuencia de una reflexión realizada previamente por el enunciador al que se le atribuye la responsabilidad de los contenidos referidos

(Kerbrat-Orecchioni, 1986). La docente es constituida, así, en el lugar del saber: en el ejemplo 20, el locutor no solo trae a escena la voz de la profesora, sino que también presenta sus dichos como una verdad incuestionable, respaldo manifiesto en el verbo explicar. Por su parte, en el ejemplo (21), refuta a aquellos que dijeron que había amenazado a los estudiantes, negación polémica (Ducrot, 2001) que aparece a partir de la incorporación negativa inherente al verbo *desmentir*. En el ejemplo (22), la docente da cuenta de su conocimiento sobre el libro, eje desencadenante del conflicto.

En el polo contrario, en cambio, las posturas son incluidas en la escena fundamentalmente mediante verbos que nada indican sobre su conocimiento, pero sí sobre su estatus de autoridad:

23. Los directivos de la escuela **ordenaron** el secuestro de los libros. (*P12*, 3/6/13)

24. Los padres **pidieron** que se la sacara del curso [a García Hermelo]. (*P12*, 3/6/13)

Los verbos *ordenar* y *pedir* no establecen ningún tipo de valoración sobre la verdad o falsedad de los contenidos referidos, pero sí sobre el estatus de los enunciadores, dado que ponen de relieve la función apelativa (Pérez, 2002): constituyen actos de habla que exigen que quien los lleve a cabo mantenga una relación de poder con su interlocutor.<sup>7</sup>

A su vez, en aquellos casos en los que se introducen sus posturas mediante verbos que darían cuenta de algún tipo de conocimiento sobre el tema, como en el ejemplo siguiente señalar, el uso de la cita mixta descalifica este saber al marcar el distanciamiento del locutor:

25. El Ministerio de Educación **señala** que el texto es “pornográfico” y “obsceno” y que “hace apología del uso de estupefacientes”. (*P12*, 3/6/13).

Por otro lado, la denuncia a la profesora (y metonímicamente, a la educación sexual) es descalificada por la caracterización que se hace en el diario de Zulma Álvarez, precisamente la responsable de haber hecho la denuncia. Su clasificación como “‘cristiana’ y [...] asidua concurrente de un templo de la Iglesia Universal del Reino de Dios” (*P12*, 3/6/13) permite a *Página/12* traer a escena una vez más el discurso religioso. La condición de madre y profesora de Zulma Álvarez se ven, de esta manera, opacadas por sus creencias religiosas, posición que la desprestigia frente a García Hermelo, a quien solo se la caracteriza por su formación académica, ya sea por ser “profesora de lengua y literatura” (*P12*, 3/6/13), como por su desempeño como “docente universitaria” (*P12*, 4/6/13), pero nada se refiere sobre sus creencias religiosas o hábitos cotidianos.

El discurso familiar resulta, así, atravesado por el religioso y, por lo tanto, colocado del lado no científico. Tanto uno como otro están caracterizados por la ignorancia, propiedad que comparten con el Ministerio de Educación de San Luis y con la misma dirección del colegio, todos responsables de la sanción a la profesora:

---

<sup>7</sup> Ducrot (1982) señala que el acto de ordenar exige cierta relación jerárquica entre el que manda y el que es mandado.

26. “No realizaron ningún informe técnico del libro, es decir, no mencionan argumentos sólidos o alguna evaluación seria sobre el libro. Es decir, el ministerio me sanciona en base a un acta de padres y el equipo directivo [...]”, **objetó** García Hermelo. (P12, 14/6/13)

Es el criterio del saber lo que jerarquiza las diferentes posiciones de sujeto para abordar el tema de la educación sexual, en *Página/12*. La configuración de García Hermelo como docente la posicionan en un lugar legitimado para tratar el tema. En cambio, cualquier cuestionamiento a la educación sexual queda atravesado, en el diario, por el discurso religioso, principal discurso opositor, recurso a partir del cual la crítica resulta descalificada de antemano y, de esa manera, se clausura el debate sobre los contenidos a impartir, los agentes encargados de hacerlo o la valoración del signo *sexualidad*.

## 6. CONCLUSIONES

En este artículo, nos propusimos analizar las valoraciones que han circulado sobre el signo *sexualidad* en el discurso del diario argentino *Página/12* sobre la educación sexual integral. Para ello, constituimos la serie discursiva que ha configurado este medio en relación con este tema a partir de tres coyunturas temporales: octubre de 2006, julio de 2009 y junio de 2013 y analizamos las operaciones discursivas que aparecen en las notas para regular los sentidos posibles y, paralelamente, excluir los no posibles sobre este tema.

Centramos nuestro análisis en el discurso referido, fenómeno que nos permitió relevar, en las diferentes notas, qué actores sociales son constituidos como enunciadores y las posturas que asume el locutor ante cada uno de ellos y ante sus dichos. Las diferentes voces inscriben en el texto no solo un determinado punto de vista sobre la educación sexual integral, sino también una posición de sujeto desde donde abordarlo, la cual trae a escena los signos y valoraciones propios de las memorias discursivas que moviliza. La convivencia de las diferentes voces al interior del texto se presenta, entonces, como una disputa entre las diferentes formaciones discursivas que las dominan, relación de fuerzas que orienta los caminos posibles del decir y clausura caminos alternativos clasificándolos como no posibles.

A partir del análisis del corpus, pudimos observar que *Página/12* plantea el debate en torno a la educación sexual como el enfrentamiento entre dos posturas: a favor o en contra de la ley, cada una de ellas dominada por una formación discursiva específica. El Gobierno nacional, representado por los legisladores que apoyaron la medida, en la primera coyuntura; el ministro de Educación nacional, en la segunda; o la docente García Hermelo, en la tercera, es presentado como la institución que debe abordar el tema. La clasificación de la sexualidad bajo el criterio del saber legitima el discurso de la ciencia, a la vez que descalifica el discurso de la Iglesia, configurado como el principal opositor a la medida. Cualquier cuestionamiento de la ley, de su implementación o de los contenidos impartidos queda atravesado por el discurso de la Iglesia, que califica la sexualidad como un pecado bajo un criterio moral y, por lo tanto, queda invalidado para tratar científicamente el tema. El criterio de saber transforma el pecado de la práctica sexual en error, por lo que no es ya la institución eclesial la autorizada para abordar el tema, sino la escuela.



La escena discursiva configurada por *Página/12* reduce el debate sobre la educación sexual exclusivamente a la sanción de la ley, pero deja de lado la discusión sobre qué es la Educación Sexual Integral. El silencio sobre esta valoración opera ratificando lo obvio, lo presupuesto (Orlandi, 1993): la dominancia del discurso científico establece como premisa que la educación sexual integral constituye un camino para evitar los embarazos no deseados, los casos de abuso y la transmisión de enfermedades. El signo *sexualidad* permanece, así, saturado en la mera genitalidad, específicamente en sus consecuencias no deseadas, lo que reproduce su valoración negativa.

El carácter integral de la sexualidad, en cambio, permanece olvidado. Si bien el tema se impuso como contenido curricular obligatorio, siguen siendo las mismas posiciones de sujeto las habilitadas para abordarlo, lo que impide la apertura de nuevos caminos para tratar la sexualidad, que posibiliten la aparición de sentidos nuevos.

Paradójicamente, la apropiación del tema por parte del Gobierno nacional volvió a colocar implícitamente en el centro de la escena la abstinencia, idea ya conocida por el discurso de la Iglesia. El placer del sexo o el derecho a vivir libremente la sexualidad siguen siendo valores silenciados.

### Referencias bibliográficas

- Anscombe, Jean Claude y Osvald Ducrot. 1994. *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos.
- Authier-Revuz, Jacqueline. 1984. Heterogeneidad mostrada y heterogeneidad constitutiva: elementos para una aproximación al otro en el discurso. *DRLAV* 26: 91-151.
- Ducrot, Osvald. 1982. *Decir y no decir*. Barcelona: Anagrama.
- Ducrot, Osvald. 2001. *El decir y lo dicho*. Buenos Aires: Edicial.
- Dvoskin, Gabriel. 2015. *De eso (no) se habla. Entre lo prohibido y lo impensable de la sexualidad en la educación formal argentina*. Tesis de doctorado. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Disponible en: <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/3334>.
- García Negroni, María Marta y Marta Tordesillas Colado. 2001. *La enunciación en la lengua*. Madrid: Gredos.
- Grice, H. P. 1975. Lógica y conversación. L. Valdez Villanueva (comp.). 1991. *La búsqueda del significado. Lecturas de filosofía del lenguaje*, 511-530. Madrid: Editorial Tecnos.
- Guimarães, Eduardo. 1998. Interdiscurso, textualidade e argumentação. *Signo y Señal* 9: 425-436.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine. 1986. *La enunciación de la subjetividad en la lengua*. Buenos Aires: Hachette.
- Lavandera, Beatriz. 1986. Decir y aludir: una propuesta metodológica. *Filología* XX, 2: 21-31.
- Moyano, Estela. 2007. *El discurso narrativizado y las nominalizaciones citativas: dos formas solapadas de caracterizar la palabra ajena*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación: Universidad Nacional de la Plata.

- Orlandi, Eni. 2011. *A linguagem e seu funcionamento. As formas do discurso*. Campinas: Pontes editores.
- Pêcheux, Michel. 1975. Discurso e Ideología(s). *Semântica e discurso*, 127-168. Campinas: Editora Unicamp.
- Pérez, Sara. 2002. Verbos de actos de habla y modalidad: una mirada desde el análisis del discurso. *Iztapalapa 2*, 53: 51-66.
- Raiter, Alejandro. 1999a. Significaciones imposibles. A. Raiter (comp.). *Discurso y ciencia social*, 39-50. Buenos Aires: Eudeba.
- Raiter, Alejandro. 1999b. *Lingüística y política*. Buenos Aires: Biblos.
- Reyes, Graciela. 1993. *Los procedimientos de cita: estilo directo y estilo indirecto*. Madrid: Arco Libros.
- Trew, T. 1983. Lo que dicen los periódicos, variación lingüística y diferencia ideológica. R. Fowler (comp.). *Lenguaje y control*, 159-211. México: Fondo de Cultura Económica.
- Verón, Eliseo. 1986. *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.
- Voloshinov, Valentín. 1993. *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Wainerman, C., M. Di Virgilio y N. Chami. 2008. *La escuela y la educación sexual*. Buenos Aires: Manantial.
- Zoppi-Fontana, Mónica. 1986. El discurso referido o en busca del contexto perdido. *Cuadernos del Instituto de Lingüística 1*, 1: 90-109.
- Zoppi-Fontana, Mónica. 2005. Identidades informales. *Versión 14*: 3-57.