

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y EL ANÁLISIS DE LAS OBRAS LITERARIAS

*THE GENDER PERSPECTIVE AND
ANALYSIS OF LITERARY WORKS*

Débora A. Covelo
Universidad de Buenos Aires
deboracovelo@gmail.com

∞ RESUMEN

∞ PALABRAS CLAVE

ESI

Crítica literaria

Inmanencia

Especificidad literaria

Enseñanza

El Programa Nacional de Educación Sexual integral (ESI) de 2006 establece dos posibles modos de tratamiento: el específico y el transversal. Mientras el primero se centra en realizar actividades exclusivas de ESI en talleres y jornadas, el segundo nos obliga, como docentes, a repensar los contenidos disciplinares y también los modos posibles de enseñar literatura en clave ESI. Las preguntas respecto de qué textos llevar al aula y cómo abordarlos son preguntas frecuentes que surgen como constitutivas de nuestra disciplina. Y quizás el mayor dilema al que nos enfrentamos sea cómo no perder de vista que, aun con una finalidad didáctica centrada en los contenidos ESI, estamos trabajando literatura y, por tanto, no podemos solo quedarnos con el tema de los textos.

El presente artículo se propone reflexionar acerca de las tensiones propias de la enseñanza de literatura en el marco de la ESI; tensiones que actualizan discusiones de la crítica literaria: ¿es posible analizar textos literarios solo desde su función social, dejando de lado el análisis inmanente? ¿Cómo desde la especificidad literaria se pueden abordar temas que no parecen estrictamente literarios? Retomando algunos conceptos de la teoría crítica, intentaremos responder a estos interrogantes.



∞ **ABSTRACT**∞ **KEYWORDS**

ESI
 Literary criticism
 Immanent
 Literary specificity
 Teaching

The 2006 National Program of Integral Sex Education establishes two possible modes of treatment: specific and transversal. While the first focuses on carrying out exclusive ESI activities in workshops and seminars, the second forces us, as teachers, to rethink the disciplinary content and also the possible ways of teaching literature in the ESI key. The questions regarding which texts are best to bring to the classroom and how to approach them are frequently asked questions that emerge as constitutive of our discipline. And perhaps the biggest dilemma we face is how not to lose sight of the fact that, even with a didactic purpose focused on ESI content, we are working on literature and, therefore, we cannot just stick to the subject of texts.

This article aims to reflect on the tensions inherent in literature teaching within the framework of ESI; tensions that update discussions of literary criticism: is it possible to analyze literary texts only from their social function, leaving aside the immanent analysis? How from the literary specificity can you approach topics that do not seem strictly literary? Returning to some concepts of critical theory, we will try to answer these questions.

Recibido: 31/08/2020

Aceptado: 21/10/2020

Tensiones de la enseñanza de la ESI transversal

Pensar la Educación Sexual Integral como un derecho de todxs lxs niñxs y jóvenes a incluir en todos los niveles educativos requiere no solo de voluntad de aplicación de la ley, sino de reflexión al interior de las disciplinas particulares y de sus didácticas. Porque si algo vino a modificar la ESI, no es solo el rol docente y su posición de autoridad respecto del saber¹, sino que también hizo necesaria una revisión respecto de los modos en que los contenidos son tratados en clase y son atravesados por la perspectiva de género. Y esto atañe, además de aquello que enseñan las disciplinas, cómo lo enseñan². Debería no perderse de vista el enfoque propio de lo disciplinar, y sin embargo, sabemos que muchas veces el devenir escolar lleva a lxs docentes a girar en falso, ya que la dinámica institucional, burocracias de por medio, hace de lxs educadores simples facilitadores de normas que bajan de estratos superiores sin andamiajes claros. E incluso, como en el caso de la ESI, aunque se hayan preparado materiales específicos para todas las disciplinas de la escuela, tanto para primaria como para secundaria, no se dieron en su momento los debates internos en las diferentes casas de estudio. Debates de los cuales deben ser parte lxs actores fundamentales a la hora de llevar a la práctica la ley. Difícil es que una ley tan ambiciosa como la 2150/06, pionera en el ámbito educativo a nivel regional, llegue a buen puerto producto solo del hacer y no de la reflexión sobre los modos disciplinares de ese llevar a cabo. Y es que quizás, y en última instancia, la ESI llegó a las instituciones de nivel superior, formadoras de lxs docentes que

¹ Vale la pena leer el texto de Greco (2011) sobre la autoridad docente.

² Dejemos de lado la dimensión privada de lxs sujetos educadores, esto es, sus concepciones y creencias personales y modos de relación con su alumnado —tema que merece un análisis aparte dada la complejidad—, y vayamos a nuestro objeto de interés.

luego trabajan en los niveles primarios y secundarios, tardíamente. Discusiones sobre las formas y no solo sobre los contenidos de ESI deben darse al interior de los claustros de formación, porque para aplicarla de manera transversal urge repensar y resignificar las didácticas disciplinares que, en muchos casos, son obsoletas.

Quienes ejercemos la docencia sabemos que la literatura suele ser una de las disciplinas más amables para el tratamiento de los contenidos ESI. En los textos literarios, podemos encontrar historias de relaciones afectivas, de roles de género según su época, de discriminación, de odio, de formación de identidades, etc. Sin embargo, uno de los problemas más habituales que se presentan a la hora de analizar esos textos pasándolos por el tamiz de la didáctica en clave ESI es reducir la literatura a un reservorio de buenos consejos a la realidad y a lo establecido; consejos o ejemplos con los que podemos estar muy de acuerdo, pero que nada tienen que ver con la literatura, ¿o sí? Y es en esa disyuntiva donde se inscribe el conflicto respecto de lo propio de nuestra disciplina: cómo trabajar textos literarios abordando los contenidos ESI sin dejar de lado la especificidad de la literatura.

Hablemos de Literatura, hablemos de ESI

Sabemos cuán importante es el lenguaje en la creación de las categorías que conforman el sistema de sexualidades y géneros. Como profesores de Lengua y Literatura, podemos aportar algo más que la interpretación de algún texto literario con temáticas de género. Analizar las formas en que la producción discursiva y social marca el cuerpo, legitima la masculinidad y somete a los colectivos disidentes es de nuestra incumbencia. Después de años de prácticas estigmatizantes y moralizadoras, en la actualidad no basta con nombrar la sexualidad en la escuela para habilitar discursos liberadores, sino que —siguiendo a Foucault (2016)— la sexualidad es una cuestión política y debe ser abordada desde cómo se construye discursivamente y cuáles son las relaciones de poder que la establecen. Si no se parte de un análisis de las relaciones de poder, se puede incurrir —como señala Morgade (2006)— en una posible habilitación y estimulación de prácticas de "disciplinamiento de la sexualidad". Por esta razón, la perspectiva de género es imprescindible para llevar la ESI a lxs jóvenes. Y es en el lenguaje en donde se intenta imponer el heterofalocentrismo; es el medio por el cual se consolida un discurso de verdad para deslegitimar las prácticas de género y sexuales no hegemónicas.

Uno de los contenidos principales de nuestra disciplina es el análisis de los discursos sociales que construyen la jerarquía de los géneros y que conllevan, como consecuencia de las relaciones de poder, que muchas personas no tengan una vida digna ya que son estigmatizadas y violentadas en función de que el mundo es pensado y nombrado desde la normatividad heterosexual. Pero no hay que reducir esos discursos sociales solo a los que circulan en los medios masivos de comunicación (noticias, publicidades, discursos de personalidades, etc.), pues estos tipos textuales han sido muy bien incorporados a las clases de ESI. El análisis del discurso, sostenido por la semiótica, ha penetrado bastante en la escuela y se llevan adelante grandes trabajos. Sin embargo, a la hora del abordaje de la literatura, la mirada didáctica suele tornarse liviana y superficial, como si se desconociera que la literatura es también un discurso social que debe ser analizado según sus propias reglas. Dichas reglas posibilitan la constitución de un mundo de ficción que, claramente, no es la mimesis de lo real, pero —en consonancia con los presupuestos

adornianos— sigue su propia lógica, sus leyes internas, las cuales terminan desbordando el texto y señalando el afuera: “el arte puede venir en ayuda de lo establecido gracias a la conformación que da a sus elementos” (Adorno 2002a: 9). Es nuestra intención hacer notar que esta afirmación no puede entenderse como la renuncia a lo específicamente literario en pos de la función social, sino todo lo contrario. La literatura, en tanto arte, tiene un fin estético en sí mismo que diferencia su discurso del resto de las prácticas discursivas y solo atendiendo a sus modos iluminará lo exterior a sí misma.

Así como el discurso publicitario debe ser analizado en función de su finalidad de convencer a las masas a consumir un producto, cualquiera sea, y en ese análisis se deben tener en cuenta las formas en que ese discurso se estructura, de igual manera debe abordarse la literatura sin perder de vista su función estética, sus leyes y su constitución. A fuerza de seguir su propia línea, este análisis inmanente de la obra terminará señalando el afuera y aportando al mundo su singularidad.

Hay que observar el fenómeno tanto desde adentro, según sus propias demandas, según su propio origen, según sus propias leyes, tanto como, a su vez, desde afuera, es decir, en términos de contexto funcional en el que se encuentra, del costado que muestra a los hombres, de la significación que adquiere en la vida de los hombres. [...] entonces, verán acaso que tiene sentido seguir estas dos formas de consideración, la inmanente y la trascendente, en cierta medida de un modo independiente una de la otra, confiando únicamente en que si el pensamiento penetra lo bastante en los dos aspectos, su relación quedará demostrada (Adorno 2013b: 276-7).

En línea con esta lógica, consideramos que para abordar la literatura en beneficio de la ESI es necesario no pensar exclusivamente su contenido en relación a su función social, sino que hay que mantener abierta la dialéctica del pensar, la contradicción como parte de la lógica de lo literario. No hay que partir de la ESI para la elección de los textos literarios, sino que hay que partir de la literatura para trabajar la ESI. De esta manera, la literatura no se convertirá en subsidiaria de los contenidos de educación sexual integral, sino que por el contrario, iluminará aquello a lo que el mundo real no puede ponerle palabras desde otros discursos.

Análisis inmanente con perspectiva de género

La elección de los textos literarios para trabajar en el aula suele tener dos fuentes: o son del acervo de lecturas propias de los docentes y recomendaciones de colegas, o son ofrecidos en los materiales realizados por estamentos oficiales. Suelen elegirse para el tratamiento de la ESI textos literarios con temáticas acordes a los lineamientos curriculares: el amor, la maternidad, la discriminación, la iniciación sexual, las elecciones, la diversidad de género, las relaciones entre pares, la violencia, el desarrollo de la identidad, las relaciones entre hombres y mujeres, la expresión de los sentimientos, las relaciones intrafamiliares, los valores relacionados con el amor y la amistad, los roles de género en contextos sociohistóricos, etc. Como puede verse, la literatura puede abordar todos esos temas y más, ya que el repertorio de obras es tan vasto que podríamos decir, sin temor a equivocarnos, que la literatura habla de todo. Sin embargo, uno de los riesgos de elegir textos literarios solo en función de sus argumentos, orientados hacia la didáctica de los contenidos ESI, es quedarse con lo

anecdótico que hay en la literatura y dejar de lado lo que le es propio. Conviene volver a la pregunta acerca de qué se enseña cuando se enseña literatura, porque considerar exclusivamente solo lo temático —esto es analizar solo el contenido en función de un tema con fines didácticos— no parece ser una respuesta válida si sostenemos que la literatura es, ante todo, un arte.

La literatura es arte y, como tal, se inserta en el mundo de lo estético. En el emisor hay una marcada intencionalidad artística y esta intención se convierte en placer para el lector. Por ser arte, la Literatura transgrede, transforma, permite, incita a... Les propone al lector y al escritor que se acercan a ella, un quiebre en el pensamiento y en la homogeneidad del lenguaje. Lo estético en la Literatura reside en la manera particular en que el autor comunica sus ideas, sus pensamientos, sus sensaciones, sus percepciones, en las opciones personales que elige ante la multiplicidad de variaciones posibles. En su estilo. También pertenece a lo artístico, la forma en que el escritor integra las palabras y las oraciones para expresar sus ideas en la composición. Además, caracteriza a la Literatura su lenguaje transgresor —se desvía muchas veces de las normas lingüísticas—, sugerente, polisémico —admite diversas interpretaciones, incita al pensamiento divergente— (Educación sexual y literatura. Propuestas de trabajo 2007: 9).

El propio Ministerio de Educación en sus propuestas específicas para el aula en la enseñanza de Literatura introduce la idea de que esta disciplina es un arte y como tal tiene leyes propias que no pueden ser eludidas en un análisis de las obras. Resalta la importancia de la forma como fundamental en lo literario, retomando una discusión de larga data de la teoría literaria. A pesar de esta evidencia, puesto que el material está disponible desde el año 2007, la didáctica de la literatura focalizada en la ESI suele traducirse en lecturas superficiales que se reducen a la temática, en lugar de problematizar y analizar las leyes internas que constituyen las obras, para realizar un análisis crítico que revele los contenidos de educación sexual.

Realizar análisis literarios en virtud de la finalidad buscada, conlleva varios inconvenientes porque limita lo literario a ser solo una excusa para hablar de sexualidad. Lo mismo podría observarse, por poner un ejemplo muy usado para trabajar ESI, en el abordaje habitual de películas como *Billy Elliot*, si lo único que se destaca es lo difícil que resulta para un varón acceder a bailar ya que, según la conformación del sistema de roles y estereotipos, un hombre no puede tener sensibilidad para la danza sin ser homosexual y, por tanto, un fuera de la norma. Desestimar el análisis de la analogía que une la danza y la huelga en sus luchas a través de la técnica de la pantalla partida, entre otros recursos filmicos, sería una pérdida de potencial de lo propio del cine que, por sobre todas las cosas, refuerza el contenido sobre estereotipos de género. La riqueza de ese film radica no solo en el qué sino en el cómo. Forma y contenido deben ir de la mano en el arte, ya que si se subestima alguna de las dos, la identidad de objeto artístico desaparece y la obra en sí se convierte en un mero instrumento *para*.

De igual manera que en el cine, el análisis crítico de los textos literarios debe considerar y ponderar forma y contenido, diferenciándolas pero sin excluir ninguna en pos de priorizar a la otra. Porque, sabemos, el arte no es pura forma, pero tampoco mimesis de la realidad. Siguiendo a Adorno, “el criterio de las obras de arte es doble: conseguir integrar los diferentes estratos materiales con sus detalles en la ley formal que les es inmanente y conservar en esa misma integración lo que se opone a ellas, aunque sea a base de rompimientos” (2002: 9).

Y es que quizás, habría que empezar por reconocer que no hay obras hechas para trabajar la ESI, sino que lo que introduce la ESI es, en todo caso, una nueva mirada crítica sobre las obras. La perspectiva de género es, como su nombre lo indica, una forma de mirar el mundo intentando desnaturalizar aquello que se nos ha dado como norma. Y esta manera de mirar puede llevarse a cabo cualquiera sea la obra, tenga o no tenga contenidos evidentes acerca de la sexualidad. Es por ello que podemos analizar, por poner un caso, cualquier obra del Siglo XIX, atendiendo contenidos ESI y desde una perspectiva de género, ya que en cualquier texto, no importa cuándo haya sido escrito ni por quién, tanto su forma como su contenido develarán el sistema de jerarquía sexual de la época. “Los insolubles antagonismos de la realidad aparecen de nuevo en las obras de arte como problemas inmanente de su forma. Y es esto, y no la inclusión de los momentos sociales, lo que define la relación con la sociedad” (Adorno 2002a: 8). Ya sea por las elecciones narrativas, la sintaxis, los tropos usados, el género literario, como por el contenido, la lectura crítica con perspectiva de género va a encontrar material para analizar, ya que no se trata de la intencionalidad del artista al escribir la obra con fines didácticos de ESI, sino de un recorte crítico de aquellos elementos de la obra que iluminan aspectos de las relaciones de poder que rigen la sexualidad. Analicemos, por ejemplo, un género literario reconocido: la *bildungsroman*. Si nos atenemos a su estructura básica, en todas tenemos como elemento constitutivo, tanto formal como temático, a un personaje que al comenzar la novela se encuentra en su juventud, ingenuo e inexperto; pasa luego por la etapa de la peregrinación, lejos del hogar seguro, momento en el cual se codea de otros personajes que van dejándole diferentes aprendizajes y, por último, más adulto y experimentado, el personaje principal se perfecciona, gana seguridad y se forja una identidad que le permite elegir su vida. Tanto si hablamos del *Lazarillo de Tormes*, como de *Papá Goriot*, dos novelas claramente diferentes por su tono, en ambas la estructura antes descrita subyace a fuerza de mantener el género. En ambas, el personaje principal irá evolucionando y desarrollándose física, psicológica, moral y socialmente. Lo que va a hacerlas diferentes son esos aprendizajes que señalarán a la época en que fueron escritas como destellos del entramado de su propia forma y contenido. Y es ese entramado, que constituye el género literario, lo que se puede analizar desde una perspectiva de género. En este sentido, podemos afirmar que si bien hay obras literarias más amigables para trabajar la transversalidad de los contenidos ESI, que en general suelen ser los textos contemporáneos por el lenguaje más cercano a los jóvenes, no es conveniente inclinarse solo por aquellos cuyo señalamiento a la ESI es directo, como mera mimesis de la realidad —por ejemplo, una obra que tematice la violencia de género—. Encontraremos más riqueza en obras cuyo señalamiento no sea solamente en términos de lo argumental, sino más bien el resultado de una lectura crítica de la forma y el contenido de la misma; señalamiento que permitirá lecturas mucho más productivas en tanto y en cuanto no derivan solo del elemento temático, sino de un modo de organización alrededor de dicho tema que permite comprender hasta qué punto es necesario desnaturalizar las estructuras que organizan la jerarquía de los sexos y repensar aquellas prácticas de la sexualidad normativa que sostienen el sistema de roles de género y el consecuente padecimiento para quienes se rebelan contra él.

De por sí toda obra de arte busca la identidad consigo misma [...]. La identidad estética viene en auxilio de lo no idéntico, de lo oprimido en la realidad por nuestra presión identificatoria. La separación de la realidad empírica que el arte posibilita por su necesidad de modelar la relación del todo y las partes es la que convierte a la obra de arte en ser al cuadrado. Las obras de arte son imitaciones de lo empíricamente vivo, aportando a esto lo

que fuera le está negado. Así lo liberan de aquello en lo que lo encierra la experiencia exterior y cosista [...]. No se trata solamente de su destino externo. Las que tienen sentido hacen siempre salir a la luz nuevos estratos, envejecen, se enfrían, mueren [...]. Son vivas por su lenguaje y de una manera que no poseen ni los objetos naturales ni los sujetos que las hicieron. Su lenguaje se basa en la comunicación de todo lo singular que hay en ellas [...]. Y precisamente al ser artefactos, productos de un trabajo social, entran en comunicación con lo empírico, a lo que renuncian y de lo que toman su contenido. [...] Aunque se opone a lo empírico en virtud del momento de su forma —y la mediación de la forma y el contenido no se puede captar sin hacer su diferenciación— con todo hay que buscar de alguna manera la mediación en el hecho de que la forma estética es un contenido sedimentado. (Adorno 2002a: 7)

La ESI y sus miopías

Hemos señalado que la perspectiva de género necesaria para abordar la ESI, no solo en la literatura, sino en todos los discursos sociales, no está en el objeto, sino en el ojo de quien lee. Pero leer en clave ESI puede hacernos incurrir en problemas de abordaje de lo literario.

Así como sugerimos no elegir los textos solo porque su tema evidente sea un contenido ESI, ya que podemos perder de vista que estamos en un marco de enseñanza de lo disciplinar y que la literatura no debe ser subsidiaria de lo didáctico, también analizaremos qué sucede cuando, en nombre de la ESI, se pone por delante a quien produce el texto antes que su obra. En el primer caso, podríamos caer en tratar a las obras literarias como fábulas o *enxiemplos* medievales, en tanto que se daría prioridad al argumento con fin didáctico y moralizador, desatendiendo el entramado forma y contenido. En el segundo caso, muy caro en esta época de exposición de las identidades a través de las redes sociales, estaríamos priorizando lo exterior a la obra, o leyéndola por aquello que no es parte de la misma. Cuando se pone por delante la identidad de género de quien escribe para analizar su obra, se está priorizando al sujeto productor y no a su producto. Y esta miopía tiene dos consecuencias: la primera es limitar el análisis de la obra a las características y particularidades de quien la ha producido y, en muchos casos, leer ese texto como la palabra de un sujeto real; la segunda, es analizar al sujeto productor como si fuera una obra. En ambos casos, el yo es efecto de un procedimiento y como tal determina la lectura. Este punto se instala como una crisis de la teoría literaria que nos excede, porque si bien sostenemos que hay que analizar la obra en aquello que tiene de específico para poder iluminar lo real, manteniendo el carácter doble del arte en tanto autónomo y *fait* social, hay que reconocer también que cuando un sujeto, que a ha sido privado de palabra durante años debido a su identidad sexual, dice *yo*, rompe el silencio impuesto y se rebela contra la violencia normativa buscando su lenguaje, en el lenguaje de la otredad, está quebrando el discurso autobiográfico e intentando encontrar, por qué no, nuevas categorías. En principio, porque es necesario ese acto de nombrarse —siguiendo a Butler (2016)— como parte de la performatividad de su género y porque en ese yo también se construye y encuentra su voz. No estamos aquí cuestionando a quienes se nombran a fuerza de luchas contra el sistema normativo, simplemente llamamos la atención respecto de reducir la elección y los análisis de textos literarios en función de la identidad de quien escribe. Consideramos, siguiendo la teoría adorniana, que “la línea de demarcación entre el arte y lo empírico no debe borrarse por un proceso de idealización del artista” (2002a: 9), ya que las obras no pueden ser tratadas por su

destino externo. Sin embargo, no podemos omitir la discusión respecto a la importancia de las luchas de los colectivos sexuales no hegemónicos; importancia que termina por determinar, en muchos casos, el análisis de las obras producidas dentro de ese marco. Creemos que, como en cualquier caso, la biografía de quienes escriben puede iluminar aspectos de sus obras, pero no reemplazarlas.

Es por eso que pensamos que tanto priorizar el contenido como lo exterior a la obra, antes que la obra en sí, conlleva a problemas en la mirada acerca del abordaje de la literatura en función de la ESI. En ambos casos se pone muy cerca de los ojos aquello evidente, porque a la distancia es más complejo percibir y clarificar. La ESI ha sido tan contundente por su necesidad, porque el derecho a una educación sexual integral era una deuda de larga data, que en pos de su aplicación y su defensa se pierde de vista aquello que hace de los contenidos de ESI temas que atañen a todas las disciplinas, porque son parte de la fibra del entramado social y, como tal, no pueden estar ausentes de ninguna de las áreas de conocimiento. Ahora bien, lo que distingue a las disciplinas es aquello que también las constituye, y no todos los contenidos ESI se entran igual en todas las áreas. Como analizamos antes, la especificidad de las disciplinas, en este caso de lo literario, debe ser repensada en función de este entramado de lineamientos de educación sexual y cada una debe repensar sus prácticas y analizar de qué manera lleva esos lineamientos al aula, sin desconocer lo que le es propio.

DÉBORA COVELO es Licenciada y Profesora de Enseñanza Media y Superior en Letras por la Universidad de Buenos Aires. Docente de Lengua y Literatura en el Colegio n.º 2 DE 1, “Domingo F. Sarmiento” y del equipo de Prácticas del Lenguaje de Escuela de Maestros. Dicta cursos y seminarios sobre el abordaje transversal Literatura-ESI y coordina el departamento de género del colegio donde se desempeña.

Bibliografía

- ADORNO, Theodor. 2002a. *Teoría estética*. Madrid: Editora Nacional Madrid.
- _____. 2013b. *Introducción a la dialéctica*. Buenos Aires: Eterna cadencia.
- BUTLER, Judith. 2016. *El género en disputa*. Buenos Aires: Paidós.
- FOUCAULT, Michel. 2016. *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- GRECO, María Beatriz. 2011. “Sexualidad y relaciones de género en la escuela. Acerca de quien enseña, formación docente y enseñanza”. *Novedades educativas*, N°245, 24-7.
- HEREDIA, Liliana; Claudia ROSALES y Verónica TOVOROSKY (coords.). 2007. *Educación sexual y literatura: propuestas de trabajo*. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación.
- MARINA, Mirta (coord). 2012. *Educación Sexual integral en la Escuela Secundaria I y II*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- _____. (coord). 2008. *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- MORGADE, Graciela. 2011. *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- _____. 2006. “Educación en la sexualidad desde el enfoque de género”. *Novedades Educativas*, N° 184, 40-4.
- MORGADE, Graciela y Graciela ALONSO (comps.). 2011. *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.