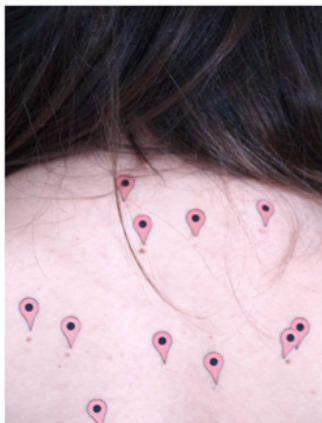


SALIR AL CRUCE DE LA HISTORIA DEL ARTE PARA INVENTARNOS OTROS CUERPOS POSIBLES, OTRAS IMÁGENES POSIBLES Y OTROS DESEOS POSIBLES

*Flavia Tersigni y Cecilia Cappannini*¹
LICEO “VÍCTOR MERCANTE”



*Un cuerpo es una diferencia. Así como es diferencia con todos los
demás cuerpos. Él no termina nunca de diferir. Difiere también de sí.*

Jean Luc Nancy. 58 indicios del cuerpo

¹ Soy profesora en Historia de las Artes Visuales por la Facultad de Artes, UNLP. Diplomada en Educación, Imágenes y Medios en la Cultura Digital (FLACSO); Diplomada en Formación en Educación Sexual Integral (UNSAM), y durante la pandemia realicé el Programa de Actualización en Fotografía y Ciencias Sociales (UBA). Actualmente me desempeño como docente en el Liceo Víctor Mercante, en institutos terciarios públicos y gratuitos de la ciudad de La Plata y en la Cátedra Estética/Fundamentos Estéticos de la Facultad de Artes, UNLP.

Pensar el cuerpo desde los bordes. Lo (in)disciplinar y lo transversal

Transversalizar la ESI en la historia de las artes visuales significa salirle al cruce a la historia del arte para inventarnos otros cuerpos posibles y otras imágenes. Otras visualidades, que nos narren en nuestras diferencias. Porque sin ellas no hay posibilidades. Como dice Kekená Corvalán *para ampliar lo vivible hay que ampliar lo visible*. Nosotras sumamos a su aporte “lo palpable”, aquello que convoque otros sentidos por fuera de la hegemonía del dispositivo visual y que enlace, desde los bordes, lo que se nos escurre entre las manos pero que podemos alcanzar con la punta de los dedos. Recuperar las imágenes, que en su espesura o liviandad, nos permitan anidar en “un nosotres” más vivible.

Transversalizar como un modo de enmarañar las “Bellas Artes” y también “ese repertorio limitado de identidades posibles autorizadas y reconocidas, articuladas en vivencias de lo corporal que pertenecen más a la cultura, a los psiquiatras y a los médicos, a los maestros y a los padres, antes que a las personas”, que a cada unx de nosotrxs (Cabral, 2003, p.4).

La transversalidad como una crítica epistemológica y pedagógica (Morgade, 2019) de cada una de las disciplinas que entren en diálogo; y como justicia curricular (Connell, 2001) que parta de los intereses de lxs menxs favorecidxs, que proponga una participación común en la construcción del conocimiento en sentido democrático y que contemple la producción histórica de la igualdad, advirtiendo el carácter histórico de las estructuras sociales que producen la desigualdad.

La transversalidad entendida en este sentido es condición indispensable e irrenunciable de la enseñanza. Implica no sólo “atravesar” el conocimiento con la perspectiva de género y la justicia social, sino también conmover la jerarquización de los núcleos epistemológicos que conforman el entramado de cada disciplina. Implica discutir prácticamente todo el andamiaje del pensamiento moderno (Maffia,

2007) y allí la ESI se posiciona como una estrategia de interrogación sobre el conocimiento cisheteronormativo y patriarcal (flores, 2015). Porque nos interpela a reflexionar sobre el régimen de inteligibilidad de los cuerpos y por ende de pensarlos y vivirlos de otra manera. Esta perspectiva nos desafía a revisar lo que se considera un único conocimiento legítimo; a “extrañar”, en el sentido de volver extraño, lo que se supone estabilizado, a indagar en las operaciones que ocultan y silencian ciertos saberes, cuerpos y formas de (re)presentación; es darle lugar a lo que ignoramos, para hacerle preguntas a lo que conocemos.

Pensar la transversalidad en sentido crítico es desocultar la voz de quién habla (o ha hablado históricamente) en las disciplinas que enseñamos y es escuchar los silencios de quienes no han tenido voz. Siguiendo a Diana Maffia (2007) sería pasar de una filosofía del lenguaje a una filosofía de la escucha.

La filosofía de la escucha, es una manera, entonces, de poder decodificar aquellos mecanismos activos por los cuales ese significado es procesado dentro de cada sujeto y devuelto como una significación, como una interpretación del mundo, y muchas veces como acción, que en realidad, debe ser, luego, interpretada por el resto de los sujetos. (2007, p.7)

De esta manera la ESI siempre es un espacio de posibilidad, una invitación, una exploración, una distancia para la duda, un tiempo para la creación pedagógica, una indagación, una oportunidad de abrazar un cambio curricular que haga efectivo el principio que consagra la ley nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150 y la ley provincial N° 14.744: El derecho humano a recibir Educación sexual Integral. ¿Cómo hacemos para que “transversalizar” sea un verbo transitivo-relativo?? ¿Cómo colaboramos para des-ordenar los ima-

2 Paulo Freire en *Pedagogía de la esperanza* (1992) explica a la enseñanza como verbo transitivo-relativo pues necesita de un objeto directo (algo) y un objeto indirecto (alguien), además requiere de un periodo de tiempo en el que se desarrolle

ginnarios sobre los cuerpos y sus repertorios afectivos? ¿Cómo construimos una matriz curricular común (para todes) en las que entren los deseos, las fantasías, lo impensado, lo inexplorado, los miedos, las escrituras sin letras, los mapas sin coordenadas? ¿Cómo hacemos para alojar(nos) las/nuestras identidades incómodas, impredecibles, imprevisibles, imprescindibles?

Graciela Morgade (2019), nos brinda algunas pistas en ese sentido.

Sin embargo, un cambio curricular coherente con estos principios parte de una crítica a los saberes de referencia del curriculum: así, se propone hacia el futuro una fase vinculada con la denuncia del androcentrismo y el etnocentrismo de la academia seguida inmediatamente por otra centrada en una crítica a los modos de construcción y validación del conocimiento; es decir, el cuestionamiento de las disciplinas. Y ya no solamente se trata del conocimiento académico sino también del saber cotidiano de las mujeres, de los grupos indígenas, de los sujetos trans, etc. La última fase sería la construcción de un currículum que recoja la diversidad de la experiencia humana (p. 77)

Entonces, nos preguntamos, desde la materia que enseñamos y como una primera estrategia de aproximación: ¿Qué cuerpos y qué miradas *autorizan* a esos cuerpos en la historia del arte, qué cuerpo y miradas son omitidos? ¿Qué cuerpos son esperados y cuáles no? ¿Qué historia del arte, para quiénes sí y para quiénes no?

el proceso de enseñar y aprender y, a su vez, el educando va variando sus estrategias, reestructurando y contextualizando el mismo conocimiento como búsqueda de la “curiosidad epistemológica”.

Relatos y Presencias. Una práctica pedagógica en tiempos de pandemia. “Cuerpos desnudos y cuerpos vestidos”

La iglesia dice: el cuerpo es una culpa.

La ciencia dice: el cuerpo es una máquina.

La publicidad dice: el cuerpo es un negocio.

El cuerpo dice: yo soy una fiesta

Eduardo Galeano, *Las palabras andantes*

En 4to año del Liceo “Víctor Mercante”, analizamos el concepto de cuerpo y sus representaciones en el arte teniendo en cuenta las relaciones entre cuerpos desnudos y cuerpos vestidos. Tomamos la parte II de *Modos de ver*, un video de John Berger (2007), en el que analiza el rol de las mujeres y de los varones en la pintura europea, poniendo en juego algunas nociones: los cuerpos, la belleza, las poses, las miradas propias y ajenas, la desnudez, el estar vestidx, las apariencias, la auto-regulación de nuestra propia imagen. Es así que Berger plantea en los años 70 una posibilidad: la historia del arte europea es la historia del deseo masculino, de su excitación y satisfacción frente a los cuerpos desnudos femeninos que posan y se muestran pasivamente en las “grandes pinturas del arte occidental”.

Cuerpos pulidos, sin vellos, sin potencia sexual, sin acción, dice Berger, “disponibles” a la mirada de ese otro (el hegemónico), que es quien encarga la pintura o bien el destinatario implícito de la obra. Cuerpos-borrados: ni lunares, ni marcas, ni estrías, ¿cuerpos sin historias? Cuerpos desnudos en exposición, amantes escondidas bajo figuras religiosas, cuerpos disimulados que sin embargo están en el centro de nuestro campo visual, que “aparecen” en las pinturas a condición de transformarse en ángeles o santas.

Cuerpos-objeto de deseo para esa mirada masculina, blanca, occidental: “los hombres actúan, las mujeres aparecen” (Berger, 2007, p.27). Mientras Juana, en la pandemia del 2020 analizando el video, nos dice:

La mujer no puede ni mirarse, ni reflexionar sobre sí misma sin la mirada del hombre. Creo que esto último es muy triste porque sin darnos cuenta nos sigue pasando y la idea que tenemos sobre nosotrxs no es totalmente nuestra (a veces ni siquiera eso) sino que es de quien nos observa. Creo que la mirada de uno mismo sigue muy oculta dentro nuestro porque todavía no sabemos cómo mirarnos ya que aprendimos (como cuando aprendes a hablar que repetís todo) de la mirada de los demás y por eso es tan importante (aunque no esté de acuerdo) la mirada del otro ya que es la que nos predomina. A veces incluso ese otro no es hegemónico pero igual lo repite porque es lo que le enseñaron a hacer e incluso debe tener dudas sobre su propia mirada. No sabemos cómo mirarnos, realmente creo que no, es algo muy triste y loco porque sabemos/vemos tanto y tan poco de nosotros mismos que asusta.

Dice Juana, creyendo que no tiene nada que ver con la consigna...

Perdón por esta interrupción, pero quería aclararte (profe) que me terminé viendo el video completo y siendo sincera no creía hacerlo, pensé que no me iba a interesar, pero cuando se enfocaron en los pensamientos de la mujer, de cómo era sexualizada y se creaba la imagen basándose en estereotipos me atrapó mucho el tema, inclusive cuando empezaron a hablar las mujeres me sentí muy identificada. Me encantó el video y quería agradecerte por haberme dado esta fuente de información que me hizo pensar mu-

cho. Sé que no tiene que ver con las consignas del trabajo, pero quería comunicarlo. Gracias por leer, saludos Juana.

Las reflexiones de Joaquín:

En una de las primeras escenas del video, se nos marca la distinción entre los cuerpos “desnudos” (“nude”) y los cuerpos “sin ropa” (“naked”). Estos dos conceptos son explorados desde dos puntos de vista: el primero es el punto de vista Kenneth Clark, quien afirma que estar desnudo (naked) es simplemente, estar sin ropa, mientras que el desnudo (nude) es un tipo de arte; por otro lado, tenemos la visión de John Berger, en la que se define a estar sin ropa (naked) como ser uno mismo, mientras que el desnudo (nude) se trata de mostrar, como una obra a ser apreciada: ‘Estar desnudo es ser visto sin ropa por otros y aún no ser reconocido por uno mismo. Un desnudo debe ser visto como un objeto para poder ser un desnudo’ (Berger, 2007, p.30). Y es desde esta visión desde la que se hace el análisis que se muestra en el video.

Se representa a la figura de la mujer como pasiva, abnegada al placer propio, dispuesta para el disfrute de aquellos que la observan, para los hombres vestidos. Es así como, originado en el relato de Adán y Eva, también surge la concepción de la desnudez como algo que debe esconderse, relacionado con el pecado, una concepción que cambia con el renacimiento. En esta concepción, el autor se muestra en contra de la idea de que el desnudo en estos óleos buscaba exaltar el cuerpo desnudo, pues esas pinturas no hacen más que representar cuerpos idealizados que no se valen más que para ser observados como objetos, como cuerpos pasivos sin deseo, quietos, sin acción ni dinamismo.

Se minimiza el deseo sexual en las representaciones de la mujer, al mostrarla en una posición de despreocupación, de relegación de la actividad sexual al hombre, al espectador, por medio de su forma de posar, su mirada dirigida al espectador, a un espejo, o a cualquier observador, como si la sexualidad de la mujer no valiera más que para ser observada, no para sí misma, sino para sus observadores. Y a eso hace referencia Berger al principio del video, cuando habla de lo desnudo como un objeto que es observado, pues es la mujer quien es observada en busca de un hueco de deseo que el observador, dentro de su monopolio de placer sexual, llenará para sí mismo.

Y siguiendo a John Berger: ¿la sexualidad está en el cuadro o frente al cuadro, en la mirada del observador? ¿Qué hay entonces entre cuerpos y miradas? ¿Cómo (nos) miramos? ¿Cómo mira y cómo se mira a sí misma la mirada hegemónica?

Un mirar-panóptico sobre el cuerpo, que controla, que vuelve urgente la necesidad de volver inequívoco un cuerpo. Como señala Lopes Louro (1999), un cuerpo sin ambigüedades ni inconsistencias, el cuerpo que se espera en el ámbito de “lo normal”. Un constante mirar panóptico sobre los demás y también sobre nosotrxs mismxs, que nos enseña que nuestra propia mirada está devaluada al mismo tiempo que tiende a generar una des-sexualización del espacio escolar y de los cuerpos de docentes y estudiantes. Estas son algunas de las formas que adquieren las *pedagogías de la sexualidad*, ese disciplinamiento de los cuerpos que no sólo sucede dentro del aula. Una pedagogía “muchas veces sutil y discreta, continua, pero casi siempre, eficiente y duradera” (Lopes Louro, 1999, p.6).

¿Cómo se conjuga la des-sexualización del relato tejido por la Historia del Arte con los cuerpos hiper-sexualizados y cosificados que no han dejado nunca de mostrarnos? ¿A quiénes sirven esos cuer-

pos-esperados en el arte europeo-occidental? ¿Y en las aulas? ¿Qué rituales tejen y sostienen estas pedagogías de la sexualidad?

“Los cuerpos ganan sentido socialmente”, las identidades de género y sexuales son moldeadas por las redes de poder de una sociedad, dice Guacira Lopes Louro (1999), nuevamente. En esta línea, Connell (2001) sostiene que las interpretaciones y los modos en que se “usan los cuerpos” (masculinos) están enmarcadas al interior de las escuelas (y al mismo tiempo afuera) por los regímenes de género; conformados tanto por las relaciones de poder, la división del trabajo, las “reglas del sentir” o la simplificación y la tipificación de las emociones (es decir, quiénes pueden sentir una emoción y cuándo), la simbolización de los códigos de vestimenta y del lenguaje, pero también de lo que se espera de cada cuerpo en el espacio escolar y lo que cada cuerpo está habilitado a hacer (y a ser).

Paul B. Preciado (2014) también entiende que el cuerpo en la era farmacopornográfica (al referirse a las sociedades contemporáneas) no es una materia pasiva, sino una interfaz tecno-orgánica, un sistema tecno-vivo segmentado y territorializado por diferentes modelos políticos (textuales, informáticos, bioquímicos) ... modelos que operan y constituyen, siguiendo diversas intensidades, diversos índices de penetración, diversos grados de efectividad en la producción de la subjetividad.

¿Cómo generar entonces, otras imágenes que interrumpan y suspendan estas formas cristalizadas de las miradas y de los cuerpos? ¿Qué otros sentidos un cuerpo nos puede hacer ver/hacer pensar?

La enseñanza del arte, justamente, confluye en ese nudo en el que es posible suspender, interrumpir el espacio y tiempo cotidianos. Su carácter ficcional y poético habilita el juego con otros imaginarios, otras “formas” que aún no han encontrado su forma.

Algunas propuestas de trabajo

¿Qué hacer con el cuerpo?: dejarlo allí, donde está, o ir en otra dirección, o darse cuenta que no hay otra cosa que el cuerpo: mirar, soñar, olfatear, acariciar, pensar, amar, escribir, doler, tocar, huir, estar, soñar, leer, jugar, hablar, gesticular, imaginar, narrar: ¿hay algo, por acaso, que se haga fuera del cuerpo, sin el cuerpo, dejando a un lado el cuerpo, prescindiendo del cuerpo, ignorando el cuerpo?

Carlos Skliar, *El lenguaje de la norma y los individuos frágiles*

La mirada es un gesto, el mayor de los gestos. La mirada palpa, empuja, detiene, sostiene, traspasa. Mirar es poner el cuerpo

Daniel Calmels, *Infancias del cuerpo*

Pensando entre cuerpos y miradas, les proponemos a lxs estudiantes dos momentos de producción: que se dibujen desde la imagen que cada unx tiene sí mismx, sin mirarse en el espejo ni en fotos. Es decir, les pedimos que se dibujen NO desde cómo lxs ven los demás, sino desde la propia mirada. Y luego, escribiendo y/o dibujando, les pedimos que describan el propio cuerpo, entero o por partes, haciendo un recorrido con la mirada, ¿por dónde empieza?, ¿dónde se detiene la mirada? Pueden describir zonas, marcas, lunares, pelos, aritos, tatuajes, el tipo de ropa que generalmente usan, entre otras cosas.

Esta segunda instancia busca establecer puentes con Mapeo de un cuerpo (2014) la obra de Florencia Alonso, una artista local contemporánea. Allí la artista plantea un recorrido sobre su cuerpo utilizando fotografías y preguntándose:

dónde se localizan los sentidos, dónde se concentra el amor, dónde rozan los aires de todos los días, dónde se guarda lo tóxico, dónde se aguarda la salud, dónde se alojan las palabras más abstractas, dónde golpea el hacha, dónde lastima viva la razón, dónde brota el dolor, dónde emerge la euforia, dónde emana el yo profundo sus transformaciones, dónde discurren las diversidades, dónde suceden las contiendas, dónde confluye el tiempo, dónde se alojan luego las memorias (s/p)

Otros relatos de lxs estudiantes expresan estas miradas situadas que avanzan, que esquivan, que van dando saltos por el propio cuerpo:

El recorrido de mi cuerpo comienza cuando el dedo gordo de mis pies está extendido al máximo dando el mayor largor posible con la uña, entre pelo y pelo va subiendo a la pierna, la entrepierna y la panza, en este lugar se choca con el ombligo el cual está junto a un lunar. Luego de eso llega mi pecho en el cual con silencio y paciencia se puede escuchar mi corazón, más adelante hay tres caminos posibles, mi cuello, mi brazo izquierdo y mi brazo derecho. Si se toma el camino del cuello, se puede llegar al rostro y subiendo aún más a la selva de mi cabeza, en cambio tomando la dirección de mis brazos estos llegan al punto más alto y empinado de mi cuerpo (donde se recomienda ir con cuidado) en el cual hay un lindo mirador en el dedo medio. Después sigue mi cuello y mi torso, mi cuello no es algo que resalte mucho nunca le preste atención pero si tengo que decir algo, es que tengo tres lunares como las tres marías por la zona de mis clavículas que la verdad me encantan. Mi cuerpo es una inseguridad muy grande. El recorrido que voy a hacer de mi cuerpo va a empezar desde mi cabeza, algo básico pero creo que significa algo

importante para mí. Empiezo por mi cabeza porque unos años atrás tuve una enfermedad algo rara en el cerebro que marcó algo importante en mí, no por haber “sufrido” sino que me hizo abrir los ojos ante muchas cosas que tal vez antes no me interesaban o prefería ignorar. Para continuar voy a mencionar mi lengua, ya que es algo que creo que me identifica, tengo lengua geográfica... Luego voy a bajar y seguir mi recorrido por mis lunares, los cuales son muchos, mi lunar más grande está en mi pecho, luego suelen ser todos pequeños. Más abajo nos encontramos con mis muñecas, las cuales me quebré 4 veces, soy un poco torpe, luego están mis piernas que son bastantes largas, mido 1,70 m y suelen estar raspadas porque juego al hockey. Luego, y por último, llegamos a los pies, los cuales no tienen algo muy especial, solo una marca de nacimiento.

Nunca uso colitas (si estoy fuera de mi casa), y me queda mejor usar colita, pero... mis orejas.

Por suerte, nunca deje de usar algo, por el que dirán, o por un “esto no va para vos” (que pasa).

Después vendría mi torso, realmente no me molesta, es una de las cosas que no me acomplejan (porque soy flaca en esta parte).

Descripción de mi cuerpo: comienza por el pelo que es oscuro y abundante que me cuesta dominar, continúa por mis cejas oscuras y tupidas. Mis ojos son inmensos, cuando era chico era lo que más resaltaba de mi rostro. El iris es color oscuro y brillante, rodeado de pestañas negras, gruesas y largas; muchas veces están enrojecidos por la alergia. Mi piel es del color de la tierra, marrón. Tengo una nariz y boca media. Mi torso es ancho y se angosta en mi cintura, para continuar por mis genitales y piernas. Me imagino la música de mi corazón como el primer minuto del siguiente enlace. Soy de estatura media, mido 1.70 mts. Mi

vestimenta es deportiva, generalmente gris o azul, o bien; utilizo pantalones de grafa y zapatillas oscuras.

Decidí “escribirme”: Supongo que soy como todos los demás, pelo ni largo ni corto, nariz pequeña pero con la punta gordita, labios rosas y medianos, ojos grandes (a veces, cuando tengo sueño, uno más grande que otro jaja) y estatura promedio.

La ambigüedad, el cuerpo-cosa, el cuerpo-borrado, el cuerpo-situación, el cuerpo-territorio, los cuerpos, el encuentro, las miradas, lo que no se ve (porque no se puede, porque no se quiere, porque no está dentro del encuadre de la imagen, porque está cultural y políticamente invisibilizado) pero sin embargo es y existe. Lo que la ESI nos habilita a ver, cuando volvemos a mirar las historias de las artes y los cuerpos, cuando volvemos a interrogar y a valorar los propios modos de mirar(nos).

Redefinir la urgencia: no es volver inequívoco un cuerpo (Lopes Louro, 1999), es seguir haciendo de la ESI un derecho, para habilitar y habilitarnos otros modos posibles de vivir, de encontrarnos, de relacionarnos. Otras imágenes posibles y otros deseos posibles.

Es cierto que la Educación Sexual Integral es enorme. Y es cierto también que aún le falta, que no es suficiente, por eso la necesidad de encontrarnos a con-mover la ESI y a movernos. Siguiendo a bell hooks:

La búsqueda del conocimiento que nos permite unir teoría y práctica es una de esas pasiones. En la medida en que nosotrxs, como profesorxs, traigamos esa pasión, que tiene que estar fundada en un amor por las ideas que somos capaces de inspirar, el aula se vuelve un lugar dinámico donde se producen transformaciones concretas de las relaciones sociales y donde desaparece la falsa dicotomía entre el mundo externo e interno de la academia. Esto es, en muchos aspectos, algo atemorizador. Nada en el modo

en que yo fui formada como profesora realmente me preparó para observar cómo mis estudiantes se transforman a sí mismxs. (2016,7)

Quizás, luego de quince años de la sanción de la ley, sea la hora de enfrentar el temor y expandirlo como posibilidad para que el sentimiento de cuidado, el deseo y la pasión construyan una pedagogía eróticamente propositiva.

Bibliografía

- Berger, John (2007). *Modos de ver*. Capítulo 1 y 2. Barcelona: Gustavo Gili.
- Calmels, Daniel (2019). *Infancias del cuerpo*. Buenos Aires: Edit. Bibles.
- Cabral, Mauro (2003). Pensar la intersexualidad hoy, hoy Dedicado a Mario Perelstein. En Maffia, Diana (ed) *Sexualidades Migrantes, Género y Transgénero*. Buenos Aires: Editorial Feminaria. Disponible en: https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1246657539.pensar_la_intersexualidad_0.pdf
- Connell, Robert (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género en las escuelas. *Revista Nómadas*, N°14, Universidad Central, Bogotá.
- flores, val (2015). ESI: Esa Sexualidad Ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía. Texto presentado en Degenerando Buenos Aires. III Jornadas Interdisciplinarias de Géneros y Disidencia Sexual. Mesa “La escuela como productora de identidad: desafíos de una educación sexual integral no heteronormada” - Escuela Normal Superior N°1. Organizada por Cauce UBA y Desde el Fuego CABA.
- Freire, Paulo (1992). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires. Editorial Siglo XXI

- Galeano, Eduardo (2015). Ventana sobre el cuerpo, en *Las palabras andantes*. Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores.
- hooks, bell (2016). Eros, Erotismo y el Proceso Pedagógico. En *Pedagogías transgresoras*. Córdoba: Bocavulvaria. Disponible en: <https://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2017/12/PEDAGOGIAS-TRANSGRESORAS-COMPLETO.pdf>
- Lopes Louro, Guacira (1999). “Pedagogías de la sexualidad”, en AAVV *O corpo educado Pedagogías de la sexualidade*. Belo Horizonte: Auténtica.
- Maffía, Diana (2007). Contra las dicotomías: feminismo y epistemología crítica. Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género Universidad de Buenos Aires. Disponible en: <http://dianamaffia.com.ar/archivos/Contra-las-dicotom%C3%ADas.-Feminismo-y-epistemolog%C3%ADa-cr%C3%ADtica.pdf>
- Morgade, Graciela (Coord.) (2019). *Educación sexual integral con perspectiva de género: la lupa de la ESI en el aula*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.
- Nancy, Jean-Luc (2011). *58 indicios del cuerpo, extensión del alma*. 2a ed. Buenos Aires: Ediciones La Cebra.
- Preciado, Paul B. (2014). *Testo Yonqui. Sexo, drogas y biopolítica*. Buenos Aires: Paidós.
- Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2008). Ley Nacional N° 26150, Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, pp. 52-54.
- Skliar, Carlos (2016). “El lenguaje de la norma y los individuos frágiles”. *Childhood & philosophy*, vol. 12, núm. 24, pp. 371-389. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/5120/512055734008/html/>