
Ansaldo, S. (junio, 2024). "Lenguaje inclusivo y educación sexual integral desde la literatura. Un acercamiento posible a *Vikinga Bonsái*". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 18 (9), pp. 95 – 120.

Título: Lenguaje inclusivo y educación sexual integral desde la literatura. Un acercamiento posible a *Vikinga Bonsái*

Resumen: En este artículo analizamos las representaciones sociolingüísticas (Arnoux y Del Valle, 2010) sobre el lenguaje inclusivo que se construyen en *Vikinga Bonsái*, de Ana Ojeda, la primera novela argentina y en lengua española escrita en con el morfema inclusivo -e (Romero y Funes, 2018). Profundizamos el análisis realizado en trabajos anteriores (Esposito y Ansaldo, en prensa) y proponemos un acercamiento posible de la obra en clases de Lengua y Literatura o Prácticas del lenguaje de nivel medio. Consideramos que abordarla en el aula puede contribuir al desarrollo de estrategias complejas de lectura y reflexiones metalingüísticas por parte de les estudiantes, así como a problematizar cuestiones relacionadas con el género y la sexualidad, en línea con los lineamientos curriculares de la Educación Sexual Integral en Argentina.

Palabras clave: lenguaje inclusivo, educación sexual integral, *Vikinga Bonsái*, literatura, nivel medio

Title: *Inclusive language and sexual education from literature. A possible approach to Vikinga Bonsái*

Abstract: *In this article we analyse the sociolinguistic representations (Arnoux and Del Valle, 2010) of inclusive language in Vikinga Bonsái, by Ana Ojeda, the first Argentine and Spanish-written novel with the inclusive morpheme -e (Romero and Funes, 2018). We deepen the analysis carried out in previous works (Esposito and ----, in press) and propose a possible approach to the novel in Language and Literature classes at secondary school. We consider that reading it in the classroom can contribute to the development of complex reading strategies and metalinguistic reflections by students, as well as to the problematization of gender and sexuality issues, in line with the curricular guidelines of Sexual Education in Argentina.*

Keywords: *inclusive language, Literature, Sexual Education, sociolinguistic representations, secondary school*

Lenguaje inclusivo y educación sexual integral desde la literatura. Un acercamiento posible a *Vikinga Bonsái*

Sofía Ansaldo¹

...homines, dum docent, discut.

"...los seres humanos, mientras enseñan, aprenden."

Séneca. Epístolas morales I, 7.8

Introducción y marco teórico

En Argentina, el denominado *lenguaje inclusivo* (LI) –entendido como los usos lingüísticos que buscan visibilizar y nombrar la diversidad de géneros y cuestionar el sistema binario del español (Palma et al., 2023; Sardi y Tosi, 2021)– se expandió más allá de los círculos militantes donde tuvo origen, sobre todo a partir del movimiento Ni Una Menos, desde 2015, y los discursos públicos en apoyo a los Proyectos de Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo en 2018 –en mayor medida– y en 2020. Ambos sucesos históricos también potenciaron la demanda por la plena implementación en el sistema educativo de la Ley 26.150 de 2006, conocida como Ley de Educación Sexual Integral (ESI) (Dvoskin, 2021; Sardi y Tosi, 2021), que estableció la obligatoriedad de la educación sexual en los establecimientos educativos públicos y privados en todos los niveles. Esta coyuntura social propició una mayor difusión del LI que en cualquier otro país hispanohablante (Ansaldo, en prensa; Palma et al., 2023; Sardi y Tosi, 2021; Stetie, Rebolledo y Zunino, 2023). Además de circular en las redes, en los medios y en ciertos discursos políticos (Ansaldo, en prensa), el LI apareció también en publicaciones literarias y no literarias, como textos académicos y de divulgación (Sardi y Tosi, 2021), tanto en

¹Sofía Ansaldo es Licenciada y Profesora en Letras (Universidad de Buenos Aires, Argentina). Se desempeña como docente en el nivel superior, en la materia Corrección de Estilo (cátedra García Negroni, FFyL, UBA), y de Lengua y Literatura en el nivel medio (ESCCP, UBA). Integra distintos grupos de investigación, ha participado como expositora en congresos nacionales e internacionales y también tiene experiencia como autora y editora de libros de texto escolares y en el dictado de talleres literarios.

reescrituras como en textos originales. Este último es el caso de *Vikinga Bonsái* (VB), de la escritora y editora argentina Ana Ojeda, publicada por Eterna Cadencia en 2019 y objeto de análisis de este artículo.

El hecho de que la obra fuera promovida como la primera novela escrita en LI repercutió positivamente en sus ventas (Ojeda, 2021b). Asimismo, VB fue incluida en 2021 en la colección Leer Abre Mundos del Ministerio Nacional de Educación² para ser distribuida en escuelas de todo el país. Su incorporación a este catálogo, por un lado, la integra al canon recomendado por el organismo. Por el otro, habilita la lectura en el ámbito escolar de un sociolecto que incorpora el LI o las formas no binarias –una variación (Fábregas, 2022; Raiter, 2020) no aceptada por la normativa prescriptiva–. Por lo tanto, también promueve la lectura de la obra y, por ende, habilita el uso de LI. Esto resulta especialmente significativo, por un lado, si tenemos presente que Ojeda alude al canon literario argentino, lo reescribe, lo homenaja a la vez que lo cuestiona y, por el otro, que el discurso literario ha sido considerado ejemplar por la Real Academia Española (Lauria y López García, 2009).³ No obstante, debe tenerse en cuenta que los usos literarios de la lengua

por definición, persiguen pretensiones estéticas que no necesariamente coinciden con las necesidades comunicativas que guían los usos de los hablantes. Por esta razón, buscar los modelos de uso del idioma en los escritores supone un problema doble. Por una parte, equivoca el contexto de recolección de los usos “reales” de la comunidad. Por otra, devuelve al canon la potestad de decidir. (Lauria y López García, 2009, p. 77)

Consideramos que la elección del LI en VB implica una exploración estética (Sardi y Tosi, 2021) a la vez que un gesto glotopolítico (Lauria y Zullo, 2018; Bein, 2021) sobre el uso del lenguaje. Al respecto, podemos establecer un paralelismo entre lo que Bein (2021) señala sobre el empleo del voseo por parte de Cortázar y la elección por el LI de Ojeda:

El uso del voseo por parte de Cortázar es político en tres sentidos: es un gesto de rebelión contra la Real Academia Española, es una reafirmación de la

² Al asumir en 2023 el presidente Javier Milei, fue degradado a secretaría. Lo mismo ocurrió con el Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad.

³ Las autoras sostienen que esto se debe a que el propósito primordial de la RAE, retratado en su lema hasta casi entrado el siglo xx “Limpia, fija y da esplendor”, fue el de “fijar las voces y vocablos de la lengua castellana en su mayor propiedad, elegancia y pureza” alcanzadas por la literatura en el siglo xvi (Lauria y López García, 2009, p. 61).

legitimidad y autonomía de la variedad rioplatense y es también una adhesión a la posición de que el lenguaje coloquial (como lo era entonces el voseo) es un recurso válido para la literatura. Además, el hecho de que el voseo cortazariano haya sido adoptado luego por numerosos autores lo convirtió en una acción política. (Bein, 2021)

Por el momento, como ante todo fenómeno de variación lingüística, es impredecible si las variantes morfológicas del LI constituirán un cambio o no. Tampoco podemos saber si el LI tendrá una extensión mayor en la literatura ni si la novela será parte constitutiva del canon literario escolar argentino. Independientemente de esto, nos interesa proponer un abordaje posible para *VB*, dado que es una gran obra literaria, con una densidad lingüística desafiante desde el punto de vista de su potencial cognitivo (Nieto, 2010). Sostenemos que su enseñanza en clases de nivel medio puede contribuir al desarrollo de estrategias complejas de lectura y reflexiones metalingüísticas por parte de los estudiantes, así como a problematizar cuestiones relacionadas con el género y la sexualidad.

Coincidimos con Báez (2023) en que Lengua y Literatura o Prácticas del Lenguaje es un área privilegiada para el abordaje de la ESI y, si bien prima en el imaginario docente que existen textos literarios adecuados y pertinentes para tratar sus lineamientos curriculares (Martínez, 2020), como podría ser el caso de *VB*, consideramos que toda educación es sexual, en tanto existe una dimensión sexuada constitutiva de la escuela moderna (Morgade, 2011), por lo que podemos problematizar el género y la diversidad sexogenérica a partir de cualquier texto literario (Bonatto y Abel, 2017). Asimismo, seguimos a Zunino y Dvoskin (2023) en que en todo uso de la lengua hay educación sexual y que en toda educación sexual hay usos de la lengua; de ahí la importancia de problematizar los sesgos de género y el LI en las aulas, especialmente en una coyuntura política que naturaliza la violencia con la que los sectores conservadores reaccionan ante el cuestionamiento del discurso hegemónico sobre las identidades genéricas (Pérez y Moragas, 2020).

En trabajos anteriores (Esposito y Ansaldo, en prensa) analizamos cómo la experimentación con el lenguaje que lleva adelante Ojeda en *VB* y el uso de LI acompaña la crisis que atraviesan las “personajas” –término acuñado por la autora (Ojeda, 2021a)– en un mundo conformado por mujeres y niñas, donde los

hombres están relegados a un lugar marginal. En el presente artículo, profundizamos en las representaciones sociolingüísticas⁴ (Arnoux y Del Valle, 2010) sobre el LI que se construyen en la novela y los modos de nombrar las diversas identidades sexogenéricas, focalizándonos en cómo problematizarlos en relación con algunos tópicos habituales en el abordaje de la ESI (Dvoskin y Ansaldo, 2023) como la maternidad, los mandatos y los roles de género, la sororidad, la violencia machista, la identidad de género, entre otros.

En la primera parte del trabajo caracterizamos la coyuntura sociohistórica en la que se sancionó la Ley 26.150 y el debate sobre el uso del LI en Argentina y mencionamos prácticas de higiene verbal (Cameron, 1995) y regulación lingüística (Bourdieu, 1985; Martín Rojo, 1997) que tuvieron y tienen lugar. Luego, procedemos al análisis de VB, estructurado en tres partes: experimentación con el lenguaje y polifonía (Bajtin, 1982), usos del femenino, masculino e inclusivo y, por último, nos detenemos en fragmentos específicos que consideramos pertinentes para abordar en el marco de la ESI.

Educación sexual integral y lenguaje inclusivo en Argentina

El 4 de octubre de 2006 se sancionó en nuestro país la Ley 26.150, que lleva por título Programa Nacional de Educación Sexual Integral, pero por lo general es referida simplemente como de Educación Sexual Integral o ESI. Esta ley concibe la educación sexual como un derecho de les educandes y establece su obligatoriedad en todos los establecimientos públicos de gestión estatal o privada, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria. A pesar de que propone un abordaje integral de la sexualidad, en la primera etapa de su implementación su tratamiento se centró en las consecuencias no deseadas de la práctica sexual (Báez y González del Cerro, 2015).

A la vez, la ESI tampoco era abordada de manera transversal en cada disciplina, dado que estas temáticas solían estar mediadas por especialistas de la salud o de las ciencias naturales (Radi y Pagani, 2021). De hecho, desde su

⁴ Es decir, "aquellas que, por un lado, se refieren a objetos lingüísticos (lenguas, variedades, hablas, acentos, registros, géneros, modos de leer o de escribir, etc.) y que, por otro, implican evaluaciones sociales de esos objetos y de los sujetos con los que son asociados" (Arnoux y Del Valle, 2010, p. 3).

reglamentación en 2008, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral amplió las fronteras de lo que se entendía socialmente por sexualidad, pero no interpeló explícitamente las reglas de la construcción del conocimiento que las áreas plasman en la grilla escolar (Báez, 2023).

Respecto de los *Lineamientos curriculares para la ESI* de Lengua y Literatura en particular, Sardi y Tosi (2021) los analizan junto con los *Cuadernos de ESI para la educación secundaria* –material con propuestas didácticas producido por el programa en 2010– y señalan que las propuestas de los cuadernos no abordan contenidos específicos de la disciplina como la construcción de textos, la aparición de personajes o la dimensión discursiva. Además, advierten que los cuadernos presentan un canon literario sin ninguna propuesta de intervención didáctica y sin problematizar las dificultades que pueden tener los docentes al llevar al aula textos de determinadas temáticas, como ocurre con el cuento sugerido “El pecado mortal”, de Silvina Ocampo, que trata el abuso sexual infantil.

Como señalan las autoras, cabe destacar que los lineamientos curriculares fueron elaborados con anterioridad a transformaciones sociales, culturales y políticas claves en torno a la sexualidad en nuestro país (Sardi y Tosi, 2021). Desde su promulgación, la ESI trascendió el ámbito educativo y sus alcances se reconfiguraron a partir de un conjunto de leyes posteriores de las que fue respaldo, que ampliaron derechos en materia de sexualidad y género⁵, a la vez que inciden en la implementación de lo que la educación sexual es y podría ser (Báez, 2023). A esto se suma la lucha de los colectivos feministas y LGBTIQ+, así como de estudiantes y docentes, que fueron constituyendo un movimiento pedagógico en torno a la ESI y la demanda por su plena implementación (Dvoskin, 2021; Sardi y Tosi, 2021).

La ESI brinda un marco propicio para abordar en el aula el uso del LI y los debates que suscita, ya que abre el espacio para reflexionar y tomar conciencia sobre las relaciones entre el lenguaje y la sociedad (Zunino y Dvoskin, 2023) y los modos

⁵ Entre ellas: Ley de Protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres (2009); ley de “matrimonio igualitario” (2010), Ley de Identidad de Género (2012); tipificación de “femicidio” en el código penal (2012); Ley Micaela para la capacitación en temática de género y violencia contra las mujeres (2019); Ley de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo (2020), y Ley Olimpia, que incorpora la violencia digital contra las mujeres (2023).

de nombrar las diversas identidades sexogénicas⁶. Respecto de qué es el LI, no existe un consenso generalizado (Menegotto, 2020; Sardi y Tosi, 2021). De hecho, la denominación ha sido cuestionada, por un lado, porque el lenguaje en sí no discrimina ni invisibiliza a grupos sociales, sino que son los hablantes quienes discriminan mediante su uso (Mare, 2018; Raiter, 2020). Por otro lado, porque el término *inclusivo* implica que se incluye a quienes se quedaron afuera, lo cual sigue reproduciendo la oposición cisheteronormativa entre centro y periferia (Salerno, 2019).

Entre las alternativas propuestas para visibilizar y nombrar la diversidad de géneros, encontramos el uso de sustantivos colectivos, epicenos o construcciones sin marca de género (*las personas*), el uso del femenino genérico (Bengoechea, 2015) y el empleo de morfemas inclusivos (Romero y Funes, 2018; Funes y Romero, 2022), que abarcan la acumulación de morfemas de género mediante la utilización de barras (*niños/as*), el uso de la *-@* (*niñ@s*), el asterisco (*tod*s*), la *-x* (*niñxs*) y la *-e* (*niñes*). Según Ramírez Gelbes y Gelormini-Lezama (2021), la desinencia *-e* como morfema inclusivo puede entenderse dada la existencia de sustantivos (*intérprete*), adjetivos (*inteligente*) y pronombres (*le/les*) invariables en género. En nuestro país, fue introducida públicamente por las activistas LGBTIQ+ Marlene Wayar y Lohana Berkins (Bonnin y Zunino, 2024). Años después, en 2018, el debate público sobre su uso cobró particular relevancia en los medios luego de la televisación de una entrevista a Natalia Mira, presidenta en 2018 del centro de estudiantes de la Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini, en la que mencionaba a “les diputades” que tratarían la legalización del aborto y usaba con fluidez la *-e*.

Asimismo, la expansión del uso del lenguaje no fue ajena a las prácticas de higiene verbal (Cameron, 1995) y regulación lingüística (Bourdieu, 1985; Martín Rojo, 1997). Las primeras instituciones estatales en crear guías de uso y habilitar el empleo de LI en el ámbito académico mediante resoluciones fueron las universidades públicas (Esposito y Ansaldo, en prensa). En 2018 empezó a aparecer en algunos libros de texto escolares una nota que justificaba el empleo del masculino

⁶ No se trata de un fenómeno nuevo ni exclusivo del español: es absolutamente inusual y llamativo que potenciales cambios lingüísticos similares se repliquen en varias lenguas casi en simultáneo (Ramírez Gelbes y Gelormini Lezama, 2021).

genérico.⁷ En 2021 se presentaron dos proyectos de ley ante la Cámara de Diputados de la Nación (Santacruz Ascurra, 2023): el segundo como reacción ante el intento de prohibición del LI por parte del primero. En 2022, una resolución del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires⁸ y un proyecto de ley en la provincia de Jujuy buscaron regular el uso del LI en las aulas y exigían respetar las reglas del idioma español (Ansaldo, en prensa). Recientemente, tras la asunción del presidente Javier Milei, quien se había proclamado varias veces en contra del “adoctrinamiento” que para él suponen el empleo del LI en la escuela y la educación sexual integral, aparecieron nuevas regulaciones sobre el uso del LI: en enero de 2024, el canal Diputados TV difundió entre sus trabajadores un manual que lo prohíbe (Respighi, 2024); el 23 de febrero el Ministerio de Defensa de la Nación publicó la Resolución N.º 160, que prohíbe la utilización del LI en el ámbito del ministerio, sus organismos descentralizados y las Fuerzas Armadas; un día después, el vocero presidencial⁹ anunció la prohibición del LI y “todo lo referente a la perspectiva de género en toda la administración pública nacional”¹⁰. Estos hechos alimentaron la polémica en la agenda mediática.

Vikinga Bonsái: una novela polifónica

Ana Ojeda (Buenos Aires, 1979) tiene publicados hasta la fecha diez libros, entre novelas y cuentos. A partir de *Mosca blanca, mosca muerta* (Bajo la luna, 2017), su escritura da cuenta de una búsqueda creciente por la experimentación con el lenguaje. Esto es evidente en sus obras más recientes, *Vikinga Bonsái* (Eterna Cadencia, 2019), *Seda metamorfa* (Muchas Nueces, 2021) y *Furor fulgor*¹¹ (Random

⁷ Al respecto, Sardi y Tosi (2021) señalan que el hecho de que sea necesaria una aclaración sobre su uso “no pasa inadvertido y, por ende, debe ser explicado y argumentado, aunque sea esta una forma bastante aséptica y que no evidencia una toma de postura que se plasme en la misma redacción del texto” (p. 181).

⁸ Bonnin y Zunino (2024) sostienen que el verdadero objetivo de la prohibición no parece ser la gramática, sino les docentes, especialmente aquellos que permiten que se expresen ideas políticas sobre género y diversidad y que se ayudan mutuamente a encontrar los signos y valoraciones lingüísticas apropiadas para expresarlas.

⁹ Dos días antes, había anunciado el cierre del Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI), lo cual fue ratificado en la apertura de sesiones ordinarias por el presidente.

¹⁰ Ver <https://www.youtube.com/watch?v=vcPkhwxziAQ>.

¹¹ *Furor fulgor* es una ucronía que comienza con una revolución desatada por la imposición del femenino genérico por parte del gobierno de turno. La novela estaba impresa y por salir a la venta

House, 2022), donde también se cuestionan algunos roles y mandatos de género. Mientras que *VB* está escrita con el morfema inclusivo *-e* (Romero y Funes, 2018; Funes y Romero, 2022), en las siguientes Ojeda emplea el femenino como genérico (Bengoechea, 2015), al igual que en *Malagana, Alcanfor mujer mejor y Lograr los logros*, inéditas al momento de escribir este texto (A. Ojeda, comunicación personal, 21 de febrero de 2024).

El interés de la autora por el LI la atañe no solo como escritora, sino también como periodista: en 2019, año en el que publicó *VB*, Ojeda junto con Cecilia Fanti organizaron el primer debate público sobre el tema. Este fue denominado *La lengua en disputa* –título con el que luego sería publicado– y en él participaron Beatriz Sarlo y Santiago Kalinowski (2019). Si bien la novedad de que *VB* haya sido la primera novela en español escrita con el morfema inclusivo *-e* constituye por sí misma una exploración estética (Sardi y Tosi, 2021) innovadora, no es el único corrimiento novedoso de las normas lingüísticas y literarias por parte de la autora, como veremos luego. De hecho, Ojeda (2021a; 2021b) lo considera “un detalle” más en el amplio abanico de experimentaciones con la materialidad y la musicalidad del lenguaje que presenta la novela. Esto puede haber sido así desde el proceso de escritura, pero no lo es desde el punto de vista de la edición y difusión del texto: el hecho de que estuviera escrita en LI fue un aliciente para que la editorial quisiera publicarla (Ojeda, 2021b). Además, la novela tuvo una gran recepción que superó todas las expectativas: a solo tres meses de su publicación ya tenía tres ediciones y, como mencionamos, en 2021 la novela fue incluida en la colección Leer Abre Mundos del Ministerio Nacional de Educación para ser distribuida en escuelas de todo el país.

VB cuenta con una prosa poética, plurilingüe y polifónica (Bajtin, 1982), donde el castellano convive con el lunfardo, el inglés, el francés, el latín y el italiano sin recurrir al uso normativo de la cursiva. A esto se suma el empleo de neologismos, de una sintaxis y un vocabulario complejos y de figuras retóricas como el hipérbaton: “el techo de manteca” (p. 16), “terminan por torcer el brazo” (p. 57),

cuando apareció la Resolución 2566/2022 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que buscó regular el uso de LI. Irónicamente, en esa época también llegaron a las escuelas los ejemplares de *VB* comprados por el ministerio nacional (A. Ojeda, comunicación personal, 21 de febrero de 2024).

“lengua sin pelos” (p. 85). Por su parte, el constante uso de *hashtags* (156 en total) remite al discurso de las redes sociales presentes en toda la novela. En un principio, son usados por una personaja al publicar en su Instagram. Luego, se incorporan a la voz narradora para comentar e ironizar sobre los hechos, muchas veces haciendo alusión a referencias teóricas –#reBauman (p. 52), #IloveLacan (p. 54)–, mediáticas –#conmigonoBarone¹² (p. 67), #jesuislaBorges (p. 78)– o de la coyuntura social –#niunamenos (p. 76), #sevaacaer (p. 99)–.

Los siete capítulos que conforman la novela se corresponden con los siete días en que se desarrolla la historia y se titulan con los nombres de la semana en calabrés¹³:

- (1)¹⁴ 1. Crai: mañana, y siempre (el futuro)
2. Pescrai: mañana siguiente
3. Pescrille: el día tras ese
4. Pescrufflo: un día después
5. Marullo: tras ese después
6. Maruflone: el anteúltimo es
7. Maruficchio: el séptimo día

Recién al final de la novela se explicita la relación con *Cristo si è fermato a Eboli*, de Carlo Levi, mediante la traducción de un fragmento de la novela por parte de la misma Ojeda. En las obras de ambos autores cobran protagonismo colectivos históricamente marginados –el campesinado en la Italia fascista y la mujer en la sociedad patriarcal– y la atemporalidad propia de los días repetitivos (Payva, 2020). Esa iteración en *VB* se debe a que –a excepción de pocos hechos extraordinarios, algunos narrados más de una vez– lo que se relata es la vida cotidiana de los personajes de la novela: Vikinga Bonsái o Bombay invita a cuatro amigas a cenar¹⁵ y esa misma noche, luego de que ella sufra una tragedia, las mujeres asumen la

¹² Referencia a la frase que en 2011 Beatriz Sarlo le dijo a Orlando Barone en el programa televisivo 6 7 8.

¹³ Ojeda señala que el calabrés, un dialecto estigmatizado, es mucho más rico que la variedad estándar del italiano para referirse al tiempo: tiene siete nombres para siete momentos del futuro diferentes (A. Ojeda, comunicación personal, 21 de febrero de 2024).

¹⁴ Hemos decidido numerar las citas de la novela para facilitar la lectura del artículo.

¹⁵ Borrelli Azara (2020) traza un paralelo entre las personajas de *VB* y los cinco amigos de *Adam Buenosayres* (1948), de Leopoldo Marechal.

responsabilidad de cuidar a su hijo, Pequeña Montaña, y tejen una “burbuja de excepción” a su alrededor (p. 67). Como no tienen forma de contactar a Maridito, que está de viaje por la selva paraguaya e incomunicado, “las alegres comadres” (p. 85) deciden abandonar su hogar e instalarse con Pequeña Montaña y les hijes de las que les tienen en el departamento de Vikinga Bonsái o Bombay. La novela narra la convivencia en sororidad que nace durante la espera, anticipada desde la primera oración del primer capítulo: “Maridito va a viajar una semana por trabajo” (p. 33). El nombre del grupo de WhatsApp de las amigas, “Apocalipsicadas”, da cuenta de la suspensión de sus vidas tal como las conocían hasta ese momento, al menos durante los días en que transcurre la historia.

De acuerdo con Amado y Ramella (2020), la fundación a tropezones de esta comunidad de mujeres aparece ya en el primer fragmento –de doce– de las páginas sin numerar que anteceden al primer capítulo a modo de epígrafes. Se trata de una reescritura en clave feminizada y voseante de la “Advertencia” del canónico *Facundo. Civilización o Barbarie* (1845), de Domingo Faustino Sarmiento: “Sombra terrible de *Fecunda*, voy a evocarte” (s.p.), retomada luego: “en *Fecunda* we trust” (p. 60). De esta manera, se pone el foco en el género y en la maternidad, temáticas problematizadas a lo largo de la novela, y se les da visibilidad y protagonismo a “la mujer de las ciudades y la china de los llanos”, en lugar de “el hombre” y “el gaucho” respectivamente. Ojeda ironiza sobre el canon literario argentino y lo cuestiona, en línea con *Las aventuras de la China Iron*, novela de Gabriela Cabezón Cámara de 2017: una reinterpretación del *Martín Fierro* (1872 y 1879), de José Hernández.

Algunas páginas después, aparece otra reescritura de una obra canónica escrita por un hombre (*El señor de los anillos*, de J. R. R. Tolkien), donde el todopoderoso anillo de Sauron es reemplazado por las redes sociales y el texto se interviene con LI:

- (2) Una Red para gobernarles a todes.
 Una Red para encontrarles,
 una Red para atraerles a todes
 y atarles en las tinieblas.
 Gandalf el Technicolor® (s.p.)

Estas son solo algunas de las referencias intertextuales provenientes de la cultura de masas y de la poesía de vanguardia (Amado y Ramella, 2020), como Arlt, Borges,

Cortázar, Mansilla, Shua, la mitología griega, la pintura de El Bosco, entre otras, además de las ya mencionadas.

Mujeres y chiques con -e, ¿y los hombres?

El morfema inclusivo -e es empleado por parte de la narradora y algunos personajes –la distinción de voces no siempre es clara dado el juego de la novela– como sustituto del masculino genérico, aplicado a todo el sintagma sobre artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres y determinativos:

(3) para que estén todes les chiques juntas (p. 82)

(4) la caterva mira película en la tele, les menores bañades peinades perfumades y, lo más importante, inmóviles silenciosos (p. 82)

Como genérico, designa conjuntos de personas integrados por más de un género:

(5) “les científiques” (s.p.), “autoconvocades” (s.p.), “les dueñes” (p. 48), “les paramédiques” (p. 53)

(6) Ambes [esposa y esposo] se sienten víctimas, ofendidos por el accionar nefando de quien tienen en frente #pute (p. 115)

Aunque, mayoritariamente, se emplea para referirse a la comunidad compuesta por las mujeres adultas y los niños (tres niños y una niña), se trata de un universal no androcéntrico pero tampoco ginocéntrico: en “la pequeña sociedad de socorros mutuos” (p. 108) los chiques, los menores, también son protagonistas –incluso, Pequeña Montaña es más funcional que Orlanda Furia en el supermercado– y son nombrados como un grupo con género diferente al de las adultas:

(7) Las mayores luchando codo a codo, con disimulo, para imponerse a los chiques, lograr meterse algo en la boca antes de que se acabe (p. 64)

(8) Acucilladas en el zaguán bastante estrecho bastante bajo #incómodo toman mate y ven a los chiques pasar, convertidos en un enjambre de abejas gritonas (p. 67)

(9) Tods peleades con todes, ofendidos, sintiéndose víctimas o poco (o mal) considerades. Adultas ensayan contención de crisis, bordeando el estallido ellas mismas #METIENENHARTA (p. 126)

A su vez, el masculino se usa para referirse a los personajes masculinos, principalmente a los tres chicos, individualmente o en grupo. Además, se emplea el sustantivo “neno” en lugar de “nene” para hacer más evidente la marca de género:

(10) –¿Y ahora qué va a ser del neno? (p. 55)

(11) En el zaguán, los dos mayores chocan sus puños, luego se destinan breve abrazo. Piden saludo extravagante también les más chiques, lo obtienen en miniatura seguido por mirada benevolente de los preadolescentes (p. 74)

Por su parte, el femenino se emplea para referirse a las personajes, incluso en palabras con referente no humano como “cuerpas”:

(12) Rechaza Gregoria Portento la blanda flojera a la que se abandonan las cuerpas en la zona de los sillones (p. 65)

(13) Contrición en la cara, apuro en el resto del cuerpo, docenta y jerarca la despachan tras haber cosechado respuesta para la única duda que sindicaba relevante: ¿padre/madre/tutor o encargado pasás a ser vos ahora, no es cierto? (p. 116)

En (13) llama la atención el uso del masculino “encargado” dado que, unas páginas antes, la misma enumeración aunque en plural¹⁶ aparece en inclusivo:

(14) pésimamente interpretado por madres/padres/tutores o encargades (p.105)

Hay otros dos casos en los que aparecen profesiones referidas en masculino: “los porteros” (p. 34) y “los bomberos” (p. 104). Consideramos que esto se debe a que se trata de palabras estereotípicamente masculinas (Zunino y Stetie, 2022). Estas autoras estudiaron que la mayoría de las personas pensamos en varones cuando escuchamos la palabra “camioneros”, mientras que ante “camioneres” es más probable que imaginemos un grupo de personas de distinto género. De hecho, la narradora de la novela ironiza al respecto:

(15) Boedo se despereza a manguerazos, si hay un gremio al que le importa un pito el blablá de los recursos naturales no renovables es el de los porteros. ¿Tendrá relación con su composición casi cien por cien masculona? (p. 34)

¹⁶ A partir de un estudio realizado en Argentina en Twitter –ahora X–, Kalinowski (2020) señala que el uso de la -x y la -e se registran mayoritariamente en su forma plural (*les chiques*), mientras que el uso en singular resulta mucho más escaso, sobre todo de la variante con -e (*le chique*).

La indiferencia ante el desperdicio de los recursos naturales queda asociada al estereotipo de portero, pero también al de varón entre displicente e inoperante y al masculino genérico que lo refiere:

(16) Quién sos para no brillar.
Brillá, pelotudo. (s.p.)

(17) Se habla mucho en el pasillo luz artificial aire envasado donde genios arquitectónicos instalaron su escritorio (p. 116)

Solo tres veces más aparece el masculino ¿genérico? en la novela:

(18) –¿Esperamos a alguien más?

–Para nada –la dueña de casa, sin detener el movimiento elástico de repartir tazón y cuchara alrededor de la mesa–, deben estar confundidos de departamento. Pasa mucho en este barrio (p. 45)

(19) –Los humanos somos cazadores-recolectores –Momo descubre la utilidad de las idioteces que le enseñan en la escuela (p. 108)

(20) La disposición de los equipos frío-calor se aleja de la equidistancia equilibrada de lo pensado con antelación –nada se planifica del lado sur de la ciudad–, la mayoría se impone en el espacio amarrete de los balconcitos de juguete que coronan ventanitas ídem: felicidad módica del habitante urbano (p. 110)

En los ejemplos anteriores, el masculino aparece para referirse a quienes tocan el timbre por equivocación o sin considerar a le otre (18), ante el conformismo del “habitante urbano” de una parte de la ciudad sin planificación (20) y ante un enunciado relacionado con el saber escolar (19), de estilo monológico (Dvoskin, 2021; Tosi, 2018), que presenta el conocimiento como legitimado y borra toda marca de la escena enunciativa. Es decir que frente al uso específico del femenino para referirse a las personajes y sus cuerpos, el masculino –además del uso específico– también es empleado en otros enunciados donde se critica a esos referentes masculinos (por displicentes, inoperantes, conformistas, improvisados), mientras que a la vez se lo asocia con el saber escolar monoglósico.

Consideramos que la elección por el LI en VB no es solo estilística, sino que también responde a la necesidad de nombrar un mundo donde los hombres no están

corporizados¹⁷ (Esposito y Ansaldo, en prensa). Frente a mujeres con nombres extraordinarios, el marido de Dragona Fulgor se llama Amor y el de Vikinga Bonsái o Bombay es Maridito, sustantivo común con diminutivo peyorativo. Sin embargo, la nueva comunidad se construye desde un lugar incómodo y dista de ser una “utopía sorora” (Amado y Ramella, 2020). Para estas autoras, la narradora construye un “observatorio de género” que pone el foco en el machismo reproducido por las mujeres. A pesar de que los hombres no están corporizados, están siempre presentes, aludidos mediante ausencias, llamados y mensajes de reclamo, moretones en el cuerpo, y las personajes responden a esas demandas. Es decir, un nuevo modo de vivir trae aparejadas nuevas formas de decir, no obstante, la deconstrucción aludida irónicamente en las primeras páginas tiene sus limitaciones para estas mujeres:

(21) Ya no hay estaciones –razonan, se quejan–, todo ha sido deconstruido. La culpa es de Derrida (s.p.)

(22) se odia por obvia, por fracaso de deconstrucción (p. 115)

Fragmentos pertinentes en relación con la ESI

En este apartado, nos centramos en fragmentos que consideramos valiosos para analizar desde una perspectiva de género. No obstante, lo analizado hasta ahora también puede ser abordado desde los lineamientos curriculares de la ESI: el uso del LI para referirse a grupos minorizados, mujeres y niños; el protagonismo de ellos ante el desplazamiento de los hombres; el uso deliberado del masculino genérico; los roles y estereotipos de género, particularmente en relación con las profesiones; el cuestionamiento al canon literario patriarcal y la puesta en foco de la maternidad; las relaciones entre ma(pa)dres e hijos; las tragedias familiares; la conformación de una familia por elección por fuera de los vínculos sanguíneos; las dificultades en la convivencia.

¹⁷ Ojeda señala que la literatura está llena de obras protagonizadas por hombres donde las mujeres “ni pinchan ni cortan”, sin embargo, cuando una obra está protagonizada por mujeres y no se le da entidad a los personajes masculinos, inmediatamente llama la atención (A. Ojeda, comunicación personal, 21 de febrero de 2024).

En primer lugar, nos detenemos en la aparición de le hermane “feminazi”¹⁸ de la vecina de Vikinga Bonsái o Bombay, a quien las personajes contratan como niñere. Orlanda Furia es la primera en verle, le saluda como “dioso-sa-se” (p. 93) y le pregunta:

(23) [-]Ante todo, cómo deberíamos interpelarte, ¿en femenino, masculino o inclusivo?– A la feminazi le da igual.

–Pero ¿por qué Pia dice “mi hermana”?

–Porque es estúpida.

–¿Pero por qué te dice “feminazi”? Y además, ¿por qué “la”?

–Está bien, es descriptivo. Ponele.

Curiosidad intensa toma a Orlanda Furia, que disimula para formular sin demora segunda duda copada. Llega tras gran esfuerzo lingüístico-psicológico, evidente en la cantidad de anacolutaje que pone en movimiento: ¿pero sos trans o más bien te autopercibís travesti o... qué? Suspira la feminazi revolea los ojos componiendo complexión de siempre lo mismo qué cruz, por Dior, muerde trocito de corazón bañado en chocolate con centro de almendra. Se obliga a una respuesta: ni. Ni hombre ni mujer, no es nada o es todo, está al margen y en el centro. Pia Eva Angélica se retira al baño en mutis, objetora de conciencia, le revienta lo que considera la “mala voluntad” de su hermane, su permanente dar la nota, extravagante, negarse a ser una “persona normal”.

–No todes podemos ser aburridísimos como Pia, ¿no? murmullo con sonrisa para Orlanda Furia (p. 94)

En el fragmento anterior, por un lado, se observa que para referirse a la feminazi se alterna entre el femenino (“hermana”) y el inclusivo (“hermane”), ya no con valor genérico sino asociado a une individue no binarie. Mientras la narradora afirma que “a la feminazi le da igual”, elle considera “estúpida” a Pia por nombrarle como su “hermana”, en femenino. A la vez, afirma que “está bien” el uso de “feminazi” ya que es “descriptivo”, pero matiza esa afirmación con el “ponele”. Por otro lado, le personaje provoca una gran curiosidad en las personajes –incluso fascinación, una de ellas le hará luego una sesión de fotos– y Orlanda Furia hace un “gran esfuerzo” cognitivo para preguntarle cómo se autopercibe, aunque no logra mucha precisión, a lo que elle “revolea los ojos” y le parece una “cruz” tener que dar explicaciones. Esto le parece “extravagante” a Pia, su hermana, y le produce rechazo porque lo considera “mala voluntad” y ajeno a una “persona normal”, sintagmas de los que

¹⁸ “Feminazi” es un neologismo que se refiere de forma despectiva a una feminista radical. Ojeda señala que muchos de sus lectores se enojaron con el empleo de este término, pero ella lo usa como una reivindicación (A. Ojeda, comunicación personal, 21 de febrero de 2024).

la narradora se distancia al usar comillas. Si bien Pia no lo dice, la feminazi intuye lo que su hermana está pensando, porque se desprende de su comentario que alguien que razona como Pia es “aburridísimo”, no como elle, que piensa –y vive– distinto. Consideramos pertinente problematizar qué sería una “persona normal” –y en oposición al adjetivo “aburridísimo”– dado que implica una clasificación habitual en las prácticas educativas: qué es lo normal y qué es lo anormal, lo cual impone un orden heterociscentrado y binario (Morgade, 2011).

Cuando momentos después de la llegada de le feminazi aparecen los chiques, ante la pregunta “¿Qué sos?” (p. 96) por parte de una de las más pequeñas –no muy diferente a la que había hecho la adulta–, otre de las más grandes se ve en la necesidad de cambiar de tema, dada la incomodidad (Del Valle, 2018) que le provoca a él y al resto:

(24) –Qué buenas botas –se adelanta Panda político para tapar el incomodo de las bienpensantes presentes ante lo que perciben como una consulta de dirección excesiva: demasiado directa (p. 96)

La feminazi es el personaje que hace el mayor cuestionamiento a los estereotipos de género. A diferencia de las personajas, cobra por cuidar a los niños y les aclara que “no cocina no compra no lava no limpia” (p. 87). Además, le grita a Cala por ser la única de los cuatro chiques –la única niña– que empieza a poner los platos. La niña llora y elle le pide disculpas: “Pasa que el heteropatriarcado me saca mal, ¿entendés?” (p. 108) y les explica en qué consiste, lo cual genera risa y odio entre los chicos mayores:

(25) –Eso –señala la feminazi a los dos mayores, bibelots con cara de culo–, varones con privilegios, varones que se creen más que las mujeres, que todes aquellos que no identifican como varones. Un sistema social que explota a las mujeres como si fueran esclavas a cambio de “amor” –dibuja las comillas muchas veces con índice y medio de ambas manos (p. 109)

En su explicación, la utilización reiterada de las comillas para “amor” implica un uso metalingüístico que no solo se distancia de una posible significación –naturalizada– de la palabra, sino que, además, como lectores no podemos dejar de relacionarla con los reiterados reproches –violentos y egoístas– que Amor le hace a su esposa Dragona Fulgor por ausentarse –y no ocuparse– de la casa:

(26) todo bien te re banco pero me estoy yendo a trabajar y no hay nadie en casa, heladera vacía, no había jean limpio, me voy con el de lino que me aprieta la cintura. ¿Cuándo volvés? (p. 61)

(27) Histérico border (intenta que no se note, pasa que se conocen): te lo digo por tu bien, para que descanses como la gente. #ayquéestrés. Estaría cayendo en la cuenta de que la gorda tiene libre albedrío y a veces no coincide con el de él (p. 86)

Gregoria Portento también sufre violencia e intenta relativizar la gravedad de sus moretones:

(28) –¿Y eso, boluda? ¿Qué te pasó?

Gran confusionismo, de pronto no se le entiende nada lo que habla, como que se come las palabras. Traga. Muy confuso el episodio confesado a regañadientes y su relación, pero incluye a novio, bah, “novio”, en fin, salimos. Fue sin querer, pero bueno qué sé yo un poco fue chau, idilio. (p. 65)

La violencia aparece incluso en el relato de una mujer que les toca timbre para pedirles dinero, quien:

(29) denuncia la desposesión de su herencia (uno de los dos departamentos de planta baja) a manos de su hermano, en un juego de poder que le ha tocado perder, quedando en jefa de hogar, madre de una hija con retrasos (varios, aclara), madre a su vez de un neno, fruto de relación non sancta ni aprobada ni deseada o querida con psicótico joven y apuesto (p. 46).

En este testimonio, se plantea la posibilidad de que la mujer haya sido violada. De hecho, la naturalización de que las mujeres puedan ser violadas aparece en dos ocasiones en la voz de Pia:

(30) idas a bailar logramos volver sin ser violadas narcotizadas descuartizadas (p. 121)

(31) [después de que entran a robar a su casa] autoconvencimiento de que la sacó barata por no encontrarse in situ al momento del golpe.

–Como mínimo me violaban –emula emoticón de *El grito* de Munch– pasa que yo en la playa me la paso en argolla, ¿entendés? Para eso voy, si no ¿qué sentido tiene? Y, sinceramente, tampoco es que tengo EL cuerpo, pero se ve que llamo la atención, así como me ves, queda demostrado over and over (p. 76).

En (31), además, Pia exterioriza la libertad con la que vive su sexualidad. Junto con Orlanda Furia son las dos personajes que encarnan el deseo, como se ve a continuación:

(32) Momo se fascina con Orlanda Furia, jamás ha visto mujer con tanto tatuaje en el cuerpo, ni tan a la vista (p. 63)

(33) En eso aparece Orlanda Furia. Valijita rodante acompaña al final de manija extensible, anteojos de sol: como si se fuera de viaje en business #diosa. Avanza por la vereda atrayendo mirada general de vecinos (p. 77)

Incluso, ambas personajes parecen tener una relación homoerótica – insinuada (Nieto, 2017)–, lo cual para Amado y Ramella (2020) constituye una fuga revolucionaria dado que se vulnera el mandato heterosexual:

(34) Se cruzan a lo de Pia Eva Angélica. Orlanda Furia abre la puerta #raro, bastante semi desnuda #cualquiera, toda la carne en exhibición (p. 133)

Las escenas esbozadas en este apartado son solo algunas de las muchas aristas posibles desde las cuales se puede abordar la riqueza de la novela. Podemos enumerar muchas otras: la diversidad corporal –la bici de Dragona Fulgor “es de niñas” (p. 66) porque es pequeña como ella–; el cuestionamiento de clasificaciones como “revistas ‘femeninas’” (s.p.) y “negocio ‘de nenas’” (p. 35); las similitudes y diferencias entre el mundo lúdico de las niñas y las responsabilidades de las adultas, entre ellas, incordios como la candidiasis y menstruaciones inesperadas, o las reflexiones constantes de Talmente Supernova sobre qué le pasa con lo que está sucediendo en cada momento. También encontramos otros tópicos no necesariamente ligados al género y la sexualidad, pero que también se relacionan con la construcción de la identidad y con problemáticas que pueden concernir a los jóvenes, como es el caso de la participación en las redes sociales y su posible adicción, el gatillo fácil, las variedades dialectales y, especialmente, la percepción acerca del paso del tiempo y de la cotidianidad, de la vida misma.

A modo de cierre

En este trabajo analizamos la novela *VB*, de Ana Ojeda, la primera escrita en LI. Si bien sostenemos que toda educación es sexual (Morgade, 2011) y que cualquier texto literario es propicio para problematizar el género y la diversidad sexogenérica (Bonatto y Abel, 2017), consideramos que *VB* facilita el abordaje de determinados tópicos acordes a los lineamientos curriculares de la ESI. Sostenemos que es un gran texto para abordar la reflexión metalingüística a partir no solo del LI sino

también del enorme despliegue de recursos retóricos que emplea. La obra cuenta con una prosa poética, plurilingüe y polifónica, con múltiples referencias intertextuales literarias, teóricas, mediáticas, culturales y a su contexto de producción: la novela fue publicada en 2019, en la coyuntura política y social que tuvo lugar en Argentina a partir del movimiento Ni Una Menos desde 2015 y el primer tratamiento en el Congreso del proyecto por la legalización del aborto en 2018.

Consideramos que la elección de la autora por el LI en *VB* no solo implica una exploración estética innovadora, sino también un gesto glotopolítico sobre el uso del lenguaje. Asimismo, responde a la necesidad de nombrar un mundo protagonizado por mujeres y niños, donde los hombres no están corporizados, aunque se siguen reproduciendo mandatos patriarcales. Como grupos, ellas son referidas en femenino y ellos en inclusivo, mientras que se alterna entre estos géneros en el caso de le personaje no binarie. El uso del LI se problematiza en torno a elle: todes hacen un esfuerzo para saber cómo nombrarle, sin embargo, esto les genera cierta incomodidad. Por su parte, el género gramatical masculino, además del uso específico para referir a personajes varones, también es empleado para criticar a los referentes masculinos por displicentes, inoperantes, conformistas, improvisados, a la vez que se lo asocia con el saber escolar monoglósico.

Lejos de querer agotar los innumerables puertas de entrada a la novela, en estas páginas brindamos uno de los posibles abordajes desde una perspectiva lingüística y de género como invitación a que les docentes la trabajen en sus clases de Lengua y Literatura o Prácticas del Lenguaje del nivel medio. Sostenemos que es fundamental problematizar estas temáticas en clase y abrir espacios de debate y reflexión sobre los modos en los que pensamos, nombramos y somos nombrados y cómo estos reflejan el mundo en el que vivimos al mismo tiempo que lo construyen. Abogamos por una educación que propicie una mirada crítica de la sociedad, que defienda los derechos adquiridos y reclame por los que todavía no lo están, especialmente en un contexto político en el que se pretende imponer relatos como universales y silenciar los discursos alternativos.

Referencias bibliográficas

- Amado, A. y Ramella, J. M. (2020). ¿Qué han hecho de nosotras? Comunidad de mujeres: prueba piloto, en *Vikinga Bonsái* de Ana Ojeda. En *Actas de las I Jornadas Nacionales Espacios, afectos y nuevas formas de lo cotidiano. Debates teóricos y representaciones literarias*. Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/EAF/JNEAC/paper/view/5494>
- Ansaldo, S. (en prensa). Español para todes: el lenguaje inclusivo en clases de ELSE. El caso de Argentina. En *Actas del VII Congreso Internacional del Español en Castilla y León*. Universidad de Salamanca, España.
- Arnoux, E. y Del Valle, J. (2010). Las representaciones ideológicas del lenguaje. Discurso glotopolítico y panhispanismo. *Spanish in Context*. 7(1), pp. 1-24.
- Báez, J. (2023). Entre letras: ESI y la formación de profesorxs de Lengua y Literatura. En J. Báez (Comp.), *Lengua y Literatura en foco. ESI en la formación docente* (pp. 13-40). Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.
- Báez, J. y González del Cerro, C. (2015). Políticas de Educación Sexual: Tendencias y desafíos en el contexto latinoamericano. En *Revista Del IICE*. 38, pp. 7-24. Recuperado de <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/3458>
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Bein, R. (2021). Las políticas lingüísticas. En G. Ciapuscio y A. Adelstein (Coords.), *La lingüística. Una introducción a sus principales preguntas* (pp. 407-431). Buenos Aires: Eudeba.
- Bengoechea, M. (2015). Cuerpos hablados, cuerpos negados y el fascinante devenir del género gramatical. *Bulletin of Hispanic Studies*. 92(1), pp. 1-24.
- Bonatto, A. y Abel, S. (2017). El *Martín Fierro* de José Hernández y *La metamorfosis* de Franz Kafka, desde una perspectiva de género. Dos registros de clase. En

- V. Sardi (Coord.). *Jóvenes, sexualidades y saberes en la escuela secundaria*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- Bonnin, J. E. y Zunino, G. M. (2024). Using inclusive language at school. Reported and perceived use among teachers in Buenos Aires. En G. V. Silva y C. Soares (Eds.), *Inclusiveness Beyond the (Non)binary in Romance Languages. Research and Classroom Implementation*. Nueva York/Londres: Routledge.
- Borrelli Azara, G. (11 de noviembre de 2020). El precipicio de lo cotidiano. En Eterna Cadencia Presentaciones Blog. Recuperado de <https://www.eternacadencia.com.ar/blog/editorial/presentaciones/item/el-precipicio-de-lo-cotidiano.html>
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Cameron, D. (1995). *Verbal hygiene*. Londres: Routledge.
- Del Valle, J. (2018). Nota editorial: La política de la incomodidad. Notas sobre gramática y lenguaje inclusivo. En *Anuario de Glotopolítica*, 2, pp. 13-19. Recuperado de <https://glotopolitica.files.wordpress.com/2018/04/aglo20220201820final.1.pdf>
- Dvoskin, G. (2021). Monoglosia y polisemia contenida: la regulación del sentido en el discurso pedagógico. En *Lenguaje*. 49(1), pp. 27-46. Recuperado de <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v49i1.8797>
- Dvoskin, G. y Ansaldo, S. (2023). La educación sexual en las escuelas argentinas: representaciones discursivas de género y sexualidad en los libros de texto para nivel secundario. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*. 61(1), pp. 49-74. Recuperado de <https://revistas.udec.cl/index.php/rla/article/view/11667/10466>
- Esposito, G. y Ansaldo, S. (en prensa). Lenguaje inclusivo y disputa glotopolítica en *Vikinga Bonsái y Furor fulgor*, de Ana Ojeda.

- Fábregas, A. (2022). El género inclusivo: una mirada gramatical. En *Cuadernos De Investigación Filológica*. 51, pp. 25-46. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/cif/article/view/5292>
- Funes, M. S. y Romero, M. C. (2022). Resistencias al lenguaje inclusivo: entre la variación y la normativa. En *Cuadernos de Literatura. Revista de Estudios Lingüísticos y Literarios*. 19, pp. 71-94. Recuperado de <https://doi.org/10.30972/clt.0196210>
- Kalinowski, S. (2020). Lenguaje inclusivo en usuarios de Twitter en Argentina: un estudio de corpus. En *Cuarenta Naipes. Revista de Cultura y Literatura*, 2(3), pp. 233-259. Recuperado de <https://revistas.unne.edu.ar/index.php/clt/article/view/6206/5878>
- Lauria, D. y López García, M. (2009). Instrumentos lingüísticos académicos y norma estándar del español: la nueva política lingüística panhispánica. *Lexis*. 33(1), pp. 49-89.
- Lauria, D. y Zullo, J. (Coords.) (2018). *Inclusive el lenguaje. Debate sobre lengua, género y política*. Instituto de Lingüística, FFyL, UBA. Recuperado de <http://il.institutos.filo.uba.ar/sites/il.institutos.filo.uba.ar/files/Inclusive%20el%20lenguaje%20correg.4.pdf>
- Mare, M. (2018). Sobre el cambio lingüístico. En M. Mare y M. F. Casares (Eds.). *¡A lingüistiquearla!* (pp. 77-96). Neuquén: Educo.
- Martín Rojo, L. (1997). El orden social de los discursos. *Discurso*. 21/22, pp. 1-37.
- Martínez, D. N. (2020). Aportes a la investigación (2). ¿Tenés un cuento para trabajar la ESI? Los textos literarios en las propuestas educativas argentinas para el abordaje de la educación sexual integral. En *IntercambiEIS. Boletín digital de Educación Integral en Sexualidad para América Latina y el Caribe*. 10. Recuperado de <http://legacy.flacso.org.ar/newsletter/intercambieis/10/aportes-investigacion-cuentos-para-eis.html>

- Menegotto, A. (2020). Español 2G y español 3G: propiedades morfosintácticas y semánticas del lenguaje inclusivo. En *Cuarenta Naipes. Revista de Cultura y Literatura*. 2(3), pp. 207-232. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/cuarentanaipes/article/view/4887/5167>
- Morgade, G. (Comp.) (2011). *Toda educación es sexual*. Buenos Aires: La Crujía.
- Nieto, F. (2010). Escuela media, canon y consumos culturales. Reflexiones en torno a las últimas décadas de educación literaria. *Educación, Lenguaje y Sociedad*. 7(7), pp. 123-142.
- Nieto, F. (2017). Diversidad sexual y novela juvenil: alusiones, explicitaciones y pedagogía. *El Toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. 8(15), pp. 86-102. Recuperado de https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8003/pr.8003.pdf
- Ojeda, A. [Lata Peinada] (2021a, 4 de abril). *Presentación "Vikinga Bonsái" con Ana Ojeda y Bel Olid* [video]. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=66LUUf7aHgM&t=477s>
- Ojeda, A. [hecha de palabras | Mariana Castro] (2021b, 4 de diciembre). *Club de lectura de Vikinga Bonsái con la participación de su autora, Ana Ojeda | hecha de palabras* [video]. YouTube. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=s3qYf4j_06o
- Palma, A. G., Arellano, N., Celi, M. A., Chimenti, M. A., de los Ríos, M. y Stetie, N. A. (2023). Lenguaje inclusivo: vademécum lingüístico. *Preprint*. Recuperado de <https://doi.org/10.31219/osf.io/dvxsh>
- Payva, M. (2020). *Literatura para ¿todes?: Literatura argentina contemporánea, lenguaje inclusivo y nuevos modos de la subjetividad en un abordaje de dos poemas del poemario colectivo Martes Verde y de la novela Vikinga Bonsái de Ana Ojeda a partir de teorías feministas* (Tesis de licenciatura). Universidad

- de Estocolmo, Suecia. Recuperado de <https://su.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1524310&dswid=404>
- Pérez, S. y Moragas, F. (2020). Lenguaje inclusivo: malestares y resistencias en el discurso conservador. En S. Kalinowski, Gasparri, J., Pérez, S. I., y Moragas, F. (2020), *Apuntes sobre lenguaje no sexista e inclusivo* (pp. 97-102). Rosario: UNR Editora.
- Radi, B. y Pagani, C. (2021). ¿Qué perspectiva? ¿Cuál género? De la educación sexual integral al estrés de minorías. En *Praxis educativa*. 25(1), 241-253. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250116>
- Raiter, A. (2020). Variación lingüística e identidad. En *Cuarenta Naipes. Revista de Cultura y Literatura*. 2(3), pp. 275-294. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/cuarentanaipes/article/view/4890>
- Ramírez Gelbes, S. y Gelormini-Lezama, C. (2021). Del voseo al lenguaje inclusivo: estandarización, prescripción y cambio lingüístico. En *Lenguas Vivas*. pp. 31-40. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/25457284e209>
- Respighi, E. (22 de enero de 2024). El extraño ejercicio de la libertad de prensa en Diputados TV. *Página 12*. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/705908-el-extrano-ejercicio-de-la-libertad-de-prensa-en-diputados-t>
- Romero, M. C. y Funes, M. S. (2018). Nuevas conceptualizaciones de género en el español de la Argentina: un análisis cognitivo-prototípico. *Revista RASAL*. pp. 7-39. Recuperado de <https://rasal.sael.org.ar/index.php/rasal/article/view/94>
- Salerno, P. (2019). Lenguaje, género y los límites de la desigualdad. *Tábano*. 15, pp. 109-115. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/9424>

- Santacruz Ascurra, I. (2023). Prohibir o garantizar derechos: tensiones en torno al uso del lenguaje inclusivo de género en dos proyectos de ley. *Descentrada*, 7(2), e206. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/25457284e206>
- Sardi, V. y Tosi, C. (2021). *Lenguaje inclusivo y ESI en las aulas. Propuestas teórico-prácticas para un debate en curso*. Buenos Aires: Paidós.
- Stetie, N. A., Martínez Rebolledo, C. y Zunino, G. M. (2023). Diversidad de género y variación lingüística en el español de América: procesamiento de estereotipos y morfología de género en Argentina y Chile. *Revista de Estudos da Linguagem*, 31(2), pp. 1-52. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.17851/2237-2083.0.0.%25p>
- Tosi, C. (2018). *Escritos para enseñar: Los libros de texto en el aula*. Buenos Aires; Paidós.
- Zunino, G. M. y Dvoskin, G. (2023). Tirándole (de) la lengua a la ESI: con la lengua sí nos metemos. En Báez, J. (Comp.), *Lengua y Literatura en foco. ESI en la formación docente* (pp. 91-126). Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.
- Zunino, G. M., y Stetie, N. A. (2022). ¿Binario o no binario? Morfología de género en español: diferencias dependientes de la tarea. En *Alfa: Revista de Linguística (São José do Rio Preto)*. 66. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1981-5794-e14546>