

Prácticas artísticas LGBTI+ para una educación disidente en Brasil: pensar/crear bixa (marica) Fábio José Rodrigues da Costa

RODRIGUES DA COSTA, Fábio José

Prácticas artísticas LGBTI+ para una educación disidente en Brasil: pensar/crear bixa (marica) Fábio José Rodrigues da Costa

Educación artística: revista de investigación, vol. 12, 2021

Universitat de València, España

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=671971853023>

DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.12.20734>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

Prácticas artísticas LGBTI+ para una educación disidente en Brasil: pensar/crear bixa (marica) Fábio José Rodrigues da Costa

LGBTI + artistic practices for a dissident education in brazil: think / create bixa (marica)

Fábio José RODRIGUES DA COSTA
Universidade Regional do Cariri, Brasil
frodriguesarte@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.12.20734>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=671971853023>

Recepción: 05 Abril 2021
Aprobación: 17 Octubre 2021
Publicación: 22 Diciembre 2021

RESUMEN:

En este artículo se busca promover el debate sobre la Educación Artística contemporánea articulada con los temas arte, género y sexualidad desde la perspectiva de las prácticas artísticas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género. Se trata de analizar cómo esta articulación colabora para reflexionar sobre la educación artística contemporánea disidente a partir de tres preguntas: ¿Qué nos dicen las prácticas artísticas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género? ¿Es posible una educación artística disidente para una educación disidente? ¿Dónde están las maestras y los maestros LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género en la educación de las artes visuales? La intención no es responder, sino presentar algunas notas considerando el contexto brasileño y posibles vínculos con otros contextos sociales y educativos.

PALABRAS CLAVE: educación artística disidente, prácticas artísticas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género, contexto brasileño, contextos sociales y educativos, enseñanza de artes visuales.

ABSTRACT:

This article seeks to promote the debate on contemporary Art Education articulated with the themes of art, gender and sexuality from the perspective of LGBTI + artistic practices and sexual and gender dissidence. The aim is to analyze how this articulation collaborates to reflect on contemporary dissident art education based on three questions: What do LGBTI + artistic practices and sexual and gender dissidents tell us? Is a dissident art education possible for a dissident education? Where are the LGBTI + and Sexual and Gender Dissidence Teachers in Visual Arts Education? The intention is not to answer, but to present some notes considering the Brazilian context and possible links with other social and educational contexts.

KEYWORDS: dissident artistic education, LGBTI + artistic practices and sexual and gender dissidents, brazilian context, social and educational contexts.

RESUMO:

Este artigo busca promover o debate sobre a Arte/Educação contemporânea articulada com as temáticas da arte, gênero e sexualidade na perspectiva das práticas artísticas LGBTI + e das dissidências sexuais e de gênero. O objetivo é analisar como essa articulação colabora para refletir sobre a arte/educação dissidente contemporânea a partir de três perguntas: O que nos dizem as práticas artísticas LGBTI + e das dissidências sexuais e de gênero? É possível uma arte/educação dissidente para uma educação dissidente? Onde estão as professoras e os professores LGBTI+ e dissidentes sexuais e de gênero no ensino de arte/artes visuais? A intenção não é responder, mas apresentar algumas notas considerando o contexto brasileiro e possíveis vínculos com outros contextos sociais e educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: arte, LGBTI + artistic practices and sexual and gender dissidents, brazilian context, social and educational contexts.



FIGURA 1

Alfombra de la serie *Crônicas de retalho* (Crónicas de retazos). Cosido y bordado en alfombra, 60 x 40 cm, 2016. Artista: Randolpho Lamonier – Contagem-MG/Brasil.
randolpholamonier.com/Cronicas-de-retalho

INTRODUCCIÓN

Comienzo este artículo con una imagen-epígrafe de la serie *Crônicas de retalho* ¹ del artista brasileño Randolpho Lamonier (Contagem-MG, 1988), hijo de costurera y egresado de la Escuela de Bellas Artes de la Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Utilizando agujas, hilos, bordados y retazos de tela sobre alfombras crea micronarrativas sobre lo que Dias (2011) llama “Imundo”, ou seja, “tudo o que consideramos sujo, cuja falta de asseio e sujeira provocam repugnância, tudo aquilo que revolta a consciência, que é moralmente baixo, abjeto, torpe e que não respeita as regras do decoro, da decência, da moralidade” (p. 26) ².

En la imagen, el artista borda su nombre, que sigue la frase en mayúsculas: RANDOLPHO BIXA RETORNA À ESCOLA PARA SE VINGAR E TOCAR O TERROR ³. Además del texto bordado, a la alfombra se le aplica una representación de la figura humana, que luego remite a la idea de un marica que sostiene un revólver en una mano. La composición tiene un tono fuerte y al mismo tiempo sugiere un gesto de reparación ante las injusticias y opresión que enfrenta la población LGBTI + y las disidencias sexuales y de género en Brasil.

Al leer esta imagen fruto de la práctica artística de Randolpho Lamonier, se me cruza y me devuelve inicialmente a mi infancia marcada por una educación en general y una educación escolar centrada en la heteronormatividad, es decir, en casa con mi familia, en las calles del barrio, en la iglesia, en el campo de fútbol cuando me permitían jugar con los chicos en la calle. Pero fue en la escuela donde más sufrí por ser incluido en el modelo heteronormativo. Recuerdo a mi maestra de primer año de primaria (se quedó en segundo año), una señora blanca y muy bien vestida que, al organizar la celebración del día de los niños, decidió obsequiarnos unos regalos y estos fueron elegidos según el sexo biológico de cada alumno. Para niñas, diademas y para niños, billeteras. Recuerdo que me aterrorizaba saber que iba a recibir lo que previamente se determinó para mí cuando era niño. Fue terrible cuando mi maestra se acercó y tomó lo que yo debería aceptar con humildad y agradecimiento. Desafortunadamente para mi maestra, eso no fue lo que sucedió,

¡porque rechacé el regalo! El hecho casi provocó un ritual de exorcismo dado que un niño no aceptó de regalo un símbolo de la masculinidad. El gesto de rechazar el regalo no fue una conciencia de saber que era LGBT o disidente sexual, de hecho, no sabía lo que debía recibir, solo sabía que no era ese regalo. Imagínense que estoy a fines de la década de 1970, en medio de la dictadura militar que comenzó con el golpe de 1964, en una escuela pública que adoptó y siguió estrictamente la pedagogía de la masculinidad (Miskolci, 2020).

En los siguientes grados de la escuela primaria y secundaria, la situación empeoró. Parte de mi educación transcurrió entre los últimos años de la dictadura y los primeros años de la redemocratización de Brasil. La violencia familiar y la violencia en la escuela fue algo que no pude evitar y poco entendí lo que la generó, pero escuché de las maestras de primaria que yo era un niño “así”, parecido a una “niña”. No entendí lo que decían, pero noté que no era nada bueno porque los otros niños se reían y se burlaban apoyados por mis maestras. Según Bimbi (2017, p. 14): “No momento em que escutamos o primeiro insulto homofóbico, não sabíamos que éramos gays, nem o que era ser gay, mas começamos a intuir que, se fôssemos *isso*, nos daríamos mal. Que os outros não iam gostar, principalmente nossa família ⁴”.

Hasta los diecisiete años no sabía lo que era ser homosexual o gay, pero experimenté el *Outing*, que significa ser sacado del armario por compañeros de escuela, en el trabajo, por vecinos, entre otros. Cuando me llamaban “frango” o “marica” o “viado” era una forma pública de denuncia y al mismo tiempo de exposición del ser indeseado. Y sobre el término marica (bicha, en brasileño) Oliveira (2020), agrega:

Antes mesmo de adquirirmos consciência do potencial repressivo que esse termo tenta impor, ele é lançado como um torpedado que tenta um aniquilamento. Um grito que ecoa do outro lado da rua ou no pátio da escola, um desenho tosco na parede de um banheiro público, uma pregação religiosa: Bicha. (p. 103) ⁵

Me tomó mucho tiempo aprender sobre el significado de estas prácticas y más aún desaprender para saber que era homofobia. Poco a poco aprendí que incluso podía ser gay siempre que presentara una performatividad articulada con un estándar impuesto que separa al gay con fuertes características heteronormativas del gay afeminado, de una persona que no se ajusta a los estándares normativos y heteronormativos. Como dice Oliveira (2020):

Meu jeito abichallado exigia uma vigilância constante, contribuindo para que eu controlasse meu jeito de andar e de correr, a maneira de gesticular mãos e braços e o modo como balançava a cabeça e mexia nos cabelos. Eu também tentava controlar meu jeito de falar e o tom da minha voz na expectativa de ser o menos visível (p. 30). ⁶

Al entrelazar la imagen-epígrafe con mi narrativa autobiográfica, lo hago creyendo que mi interés en investigar las prácticas artísticas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género tiene una genealogía con la historia de mi propia vida. No es un investigador el que elige un objeto, sino un sujeto que se ha convertido en un investigador que al entrelazar la realidad y sus contradicciones busca respuestas a sus propias preguntas. Y estas indagatorias se ubican en el hallazgo de que el número de LGBTI+ y disidentes sexuales y de género asesinados en Brasil es uno de los más altos del mundo como se presenta en el Informe del Grupo Gay de Bahía - GGB que totalizó 329 víctimas en 2019 representando una muerte cada 26 horas. A esta triste realidad, le sumo también el momento político que estamos viviendo en el que el gobierno fascista y de extrema derecha eligió a finales de 2018 y, en el cargo desde enero de 2019, ha asumido un discurso de odio y estimulado la violencia contra la población de lesbianas, gays, bisexuales, travestis, transexuales. Como también ha asumido un proyecto patriarcal racista, misógino, sexista, basado en el fundamentalismo cristiano de los neopentecostales vinculados a la teología de la prosperidad, a los protestantes tradicionales (bautistas y presbiterianos) y a los católicos conservadores vinculados a la Renovación Carismática Católica.

Aunque el artista Randolpho Lamonier crea una micronarrativa de ficción, como no conozco ningún caso de marica que actuara como podemos leer en la imagen, nos retrotrae a los casos de violencia y muerte que la población LGBTI+ y de la disidencia sexual y de género viven en Brasil y en el mundo según lo informado por Angela Davis (2019) sobre el caso del estudiante Lawrence King de Oxnard, California, a quien un

compañero le disparó en la cabeza dentro del laboratorio de computación de la escuela donde estudiaban poco después que King asume su orientación sexual e identidad de género. El joven que cometió el crimen solo tenía catorce años.

Tomando como referencia la práctica artística de Lamonier, propongo pensar una Educación Artística contemporáneo disidente en el contexto de una educación disidente considerando mi lugar de existencia, resistencia y (re) existencia, porque como brasileño y marica, tengo el deber de luchar hoy para construir el mañana (Freire, 2014) libre de toda forma de desigualdad social y opresión. En ese sentido, necesito ejercitarme anti-racista, anti- translgbtfofo, feminista, anti-capitalista, anti-fascista. Y esto se debe a que, como afirman Batista y Boita (2018, p. 252):

De fato, branco ou preto, rico ou pobre, das capitais ou dos interiores, de dia ou a noite, em casa ou na rua, nenhum LGBT brasileiro está seguro no país que mais mata pessoas desse perfil no mundo (Mott; Michels; Paulinho, 2017, p.1).⁷

Como un docente marica (bicha) que se dedica a la formación inicial y continua de maestras y maestros para la educación primaria y secundaria en el Centro de Artes de la Universidade Regional do Cariri - URCA, ubicado en la ciudad de Crato, provincia de Ceará-Brasil, me he agregado a otros investigadores e investigadoras que buscan articular las prácticas artísticas LGBTI + y de la disidencia sexual y de género con la Educación Artística contemporánea desde una perspectiva de la disidencia. Esta articulación basada inicialmente en estudios de gays y lesbianas y estudios feministas que se inició en la década de 1990, con los estudios queer, queer of color, decolonial y decolonial queer que han surgido en los últimos años.

Mi propósito con este artículo es potenciar el debate sobre la Educación Artística contemporánea articulada con los temas arte, género y sexualidad desde una perspectiva LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género y cómo esta articulación colabora para reflexionar sobre una educación artística contemporánea disidente a partir de tres preguntas:

¿Qué nos dicen las prácticas artísticas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género?

¿Es posible una educación artística disidente para una educación disidente? ¿Dónde están las maestras y los maestros LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género en la educación de las artes visuales? No es mi intención responder, sino presentar algunas notas que considero importantes para el contexto brasileño y posibles vínculos con otros contextos.

NOTAS A LA PRIMERA PREGUNTA: ¿QUÉ NOS DICEN LAS PRÁCTICAS ARTÍSTICAS LGBTI+ Y DE LAS DISIDENCIAS SEXUALES Y DE GÉNERO?

Desde 2009 me dedico a investigar prácticas artísticas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género en Brasil con miras a colaborar para un debate aún inicial sobre las ausencias, borrados y silencios de los artistas y sus prácticas en la historia de las artes visuales, así como en clases de artes y libros de texto. Mi primera iniciativa fue comisariar la exposición Miradas LGBT do Cariri da Diversidade, que tuvo dos ediciones, una en la Galeria del Serviço Social do Comércio - SESC de la ciudad de Juazeiro do Norte y la segunda en la Galeria 76 en la ciudad de Barbalha. La Galeria 76 fue un proyecto que consistió en alquilar una residencia y transformarla en galería para el período expositivo.

En 2012, José Jaildo da Silva Oliveira, bajo mi dirección, concluyó su investigación con el trabajo monográfico sobre “Diálogos entre Producciones Artísticas Visuales Gay e la Enseñanza del Arte: una contribución a una escuela sin homofobia”. A partir de 2015, tomé la decisión de continuar investigando sobre el tema con el proyecto de investigación “Enseñando Artes Visuales y Escuela sin Homofobia”, el cual fue ampliamente publicitado en eventos científico-artísticos. Los resultados de la investigación tuvieron mucha repercusión hasta su conclusión en 2018, lo que me llevó a su continuidad desde el proyecto de investigación “El poder gay, la enseñanza de las artes visuales y las utopías pedagógicas en América Latina” realizado entre 2018-2020. Continuando con la investigación que articula prácticas artísticas, género y

sexualidad, en 2019 propuse el proyecto “Artivismo LGBTI+ en América Latina y Utopías Pedagógicas” que se completó en 2020. Actualmente estamos investigando las “Prácticas Artísticas LGBTI+ en los Catálogos de la Bienal de São Paulo”, proyecto iniciado en 2020. Los primeros proyectos se vincularon a la línea de investigación de Didáctica de la Enseñanza de las Artes Visuales y a partir de 2020 se empezaron a vincular a la línea de investigación Educación Artística para una educación disidente del Grupo de Pesquisa Ensino da Arte em Contextos Contemporâneos – GPEACC/CNPq del Centro de Artes de la Universidade Regional do Cariri - URCA.

A lo largo de los años he estado investigando las narrativas, narrativas autobiográficas y micronarrativas de artistas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género y para este artículo presento artistas brasileños y sus prácticas artísticas: Randolpho Lamonier (Contagem-MG, 1988-), Ventura Profana (Catu-BA, 1993-), Marcelo Gandhi (Natal- RN, 1975-), Rodrigo Mogiz (Belo Horizonte-BH, 1978-) y Rafael Suriani (São Paulo-SP, 1981-). Esta presentación tiene como objetivo identificar, a partir de las prácticas artísticas qué temas problematizan, cuestionan, tensan, proponen o incluso proyectan como una perspectiva de futuro para la población LGBTI+ y las disidencias sexuales y de género.

Como comencé el artículo con una imagen-epígrafe del artista Randolpho Lamonier, seguiré destacando la serie Profecías (2018) donde el artista con sus coloridos paneles de tela y textos bordados en ella nos ofrece una perspectiva de futuro desde las demandas del presente, de las luchas con el agravamiento actual de las injusticias sociales y la opresión que viven diferentes poblaciones en Brasil. A continuación, presento el EJÉRCITO QUEER QUEMA IGLESIAS Y ABRE EL ESTADO LAICO EN BRASIL 2028, una de las siete profecías anunciadas por Lamonier y disponible en el sitio web de Periscópio Galeria de Arte Contemporânea de la ciudad de Belo Horizonte - Minas Gerais.



FIGURA 2

Série Profecias, Exército Queer incendeia igrejas e inaugura o estado laico no Brasil 2028. Cosido y bordado en tela, 155 x 185 cm, 2018.

periscopio.art.br/project/randolpho-lamonier/

La profecía anunciada por Lamonier se articula con el pensamiento profético de la travesti Ventura Profana quien, además de artista visual, es compositora, cantante y escritora. Como artista negra y travesti, ha creado una narrativa en la que profetiza la multiplicación y una vida abundante para la población negra, indígena y travesti. La práctica artística de Profana se ha entrelazado con su formación y adoctrinamiento en los templos bautistas desde su niñez, así como en la investigación sobre las implicaciones y metodologías del Deuteronomio a través de la difusión de las iglesias neopentecostales en Brasil y en el exterior. Profana dice que es pastora, misionera y cantante evangelista y en la imagen de abajo, un collage digital, la artista usa su propia imagen para profetizar y evangelizar.

La práctica artística de Marcelo Gandhi incluye dibujo, objetos, videos, pintura, performance, instalación y música. Algunos de estos lenguajes constituyen la práctica artística de Randolpho Lamonier y Ventura Profana. La investigación de Gandhi da paso a hibridaciones y cruces entre ideas filosóficas, lo oculto, la historia del arte, las mitologías, la cultura pop, las teorías del comportamiento y la cultura popular para crear fragmentaciones y mundos distópicos. En la exposición 'Elefante' (2014) exhibida en la Fundación Capitania das Artes en la ciudad de Natal, provincia de Rio Grande do Norte - Brasil, el artista utiliza sus recuerdos de niño y adolescente gay para enfrentar la violencia, la educación y el afecto. En esta exposición, la escuela es también uno de los temas tratados y tensados, ya que es donde los niños y adolescentes son tildados

de inadecuados por la pedagogía de la masculinidad y por una hegemonía heteronormativa y guiados por fundamentalistas cristianos.



FIGURA 3
Collage digital.

medium.com/dimas-henkes/escute-ventura-profana.



FIGURA 4

Instalación, Homossexualidade é progresso (La homosexualidad es progreso), 2014.

<https://www.premiopiapa.com/wp-content/uploads/2020/04/Captura-de-Tela-2020-05-20-a%cc%80s-12.23.41.png>

Se acordó asociar la práctica del bordado con el trabajo de las mujeres, pero ha sido resignificado por los artistas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género. El artista brasileño que se destacó utilizando agujas e hilos para bordar sobre tejidos fue José Leonilson (1957-1993). Aunque enfrentó dificultades para asumir su homosexualidad en Brasil bajo la dictadura militar, su práctica artística se destaca por la representación de la figura masculina, además de la inserción de textos que hacen aún más erótica la narrativa, de un deseo vivido o de algo para ser experimentado. Nos parece que la práctica artística de Leonilson en la que el bordado es el lenguaje ha sido vivida por otros artistas como Randolpho Lamonier y Rodrigo Mogiz.

Mogiz, a diferencia de Lamonier, utiliza la pintura, el dibujo y el bordado para crea una narrativa a través de la superposición de imágenes que se apropia de revistas, televisión, internet, cine, moda, entre otras que se transmiten y constituyen culturas visuales contemporáneas. Con el uso de hilo, aguja y la aplicación de abalorios, piedras, encajes, alfileres, entre otros materiales de costura, crea sus composiciones. El bordado sin técnica es propuesto por Rodrigo Mogiz para explorar cuestiones afectivas y sexuales en micronarrativas que

se asemejan a narrativas literarias. La superposición de imágenes establece otras relaciones entre las figuras, proponiendo preguntas sobre la belleza, el cuerpo, el dolor, la sexualidad y las relaciones afectivas.



FIGURA 5
Sobre ti costuro a noite, almohadillas, 2017.
<http://flac.art.br/artistas/rodrigo-mogiz/>

De la lista de artistas que traigo a este ejercicio de escribir y exponer mis pensamientos sobre la cuestión, agrego la práctica artística del también brasileño Rafael Suriani. Desde 2002, Suriani ha utilizado el collage para difundir retratos de artistas drag de todo el mundo en las calles de Brasil, Francia, Estados Unidos y Canadá. Para él, el arte callejero es una forma de vida y la cultura drag representa valores como la aceptación del género y la “diversidad” sexual. Según Suriani, la temática LGBT fue un proceso natural que surgió del deseo de expresar su posición política en temas relacionados con la igualdad de derechos y contribuir a la visibilidad de la cultura drag y las luchas contra los prejuicios y la discriminación que afectan a las comunidades LGBT. Sus personajes están pintados con pintura acrílica sobre papeles de gran formato que se adhieren a paredes y muros.



FIGURA 6

Tiffany Bradshaw, collage, 2018. Barra Funda/São Paulo.

<https://vejasp.abril.com.br/cultura-lazer/street-queens-rafael-suriani-livro/>

Al acercar las prácticas artísticas de los artistas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género, lo hago pensando exactamente en las relaciones y articulaciones entre arte, sexo, sexualidades y género que van más allá de la idea de representar el deseo para una idea de representatividad de ellos y sus creaciones como cuerpos-poéticos-políticos-resistencias- disidencias que piensan/crean desde los márgenes/marginalidades y se exponen poniendo en jaque el régimen de visualidades heterocéntricas y blancas, problematizando las normas de género y sexualidad (Colling, 2019).

Creo que las prácticas artísticas contemporáneas LGBTI+ y las disidencias sexuales y de género están tensionando la ausencia de representatividad en la historia del arte, al igual que las artistas vinculadas a las teorías feministas críticas de los años 60/70 (Dias, 2011).

Estas teorías tensaron y aún tensan el régimen de visualidades que, basado en el canon de un sistema de arte blanco, heterosexual y sexista, fortaleció y fortalece “a condição do homem em detrimento de praticamente todas as minorias relacionadas a gênero e sexualidade” (Dias, 2005, p. 278) ⁸.

Creo que las prácticas artísticas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género en las artes visuales, fueron borradas por la historiografía del arte, escrito por hombres cis y heteronormativos, negando su

existencia. Un ejemplo de los enfrentamientos lo señalan Batista y Boita (2018) al reflexionar sobre el papel de los museos brasileños:

De fato, nos mais distintos campos que se silenciam, aí está a Museologia. Majoritariamente indiferente ao extermínio, mas focada nos objetos glamorosos, o campo tende a ser meramente decorativo em relação às minorias políticas. Quanto a nós LGBT, nem mesmo nossos adereços a interessam: a ausência de ações sobre a questão LGBT nos mais de três mil museus do país é chocante quando se percebe a emergência do genocídio de pessoas LGBT (p. 253).⁹

Los estudios sobre gays y lesbianas, además de los estudios feministas en la década de 1990, han ganado fuerza a partir de la teoría queer. Las prácticas artísticas contemporáneas comienzan a tensar el sistema del arte, así como los procesos de enseñanza-aprendizaje de las artes visuales, ya que el régimen de representación de lo masculino, lo femenino y las diversas sexualidades en el arte contemporáneo constituirá la “crítica da identidade que afeta e desloca as representações normativas de gênero e da sexualidade” (Dias, 2005, p. 287)¹⁰.

Para Dias (2005; 2011), los estudios queer han problematizado estos temas y para Colling (2019) vivimos en Brasil una escena activista provocada por las disidencias sexuales y de género en el arte. Este activismo sería el encuentro entre prácticas políticas y prácticas artísticas y culturales como prácticas de resistencia. Y que estas prácticas artísticas y activistas son vividas por diferentes personas que ocupan diferentes lugares como “escolas, universidades, ruas, locais ocupados, redes sociais, teatros, bares, prédios públicos diversos, algumas igrejas e terreiros, produzindo potentes contradiscursos” (Colling, 2017, s/p)¹¹.

NOTAS PARA LA SEGUNDA PREGUNTA: ¿ES POSIBLE UNA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DISIDENTE PARA UNA EDUCACIÓN DISIDENTE?

Para la profesora, investigadora y curadora de la Universidade de São Paulo - USP, Kátia Canton (2009), el arte tiene una función educativa porque “ensina justamente a desaprender os princípios das obviedades que são atribuídas aos objetos, às coisas. Ela parece esmiuçar o funcionamento dos processos da vida, desafiando-os, criando para novas possibilidades. A arte pede um olhar curioso, livre de ‘pré-conceitos’, mas repleto de atenção” (p. 12-13).¹² Creo que aprender a desaprender con las enseñanzas del arte nos parece el reto más grande de la actualidad y, principalmente, con lo que nos están enseñando las prácticas artísticas contemporáneas LGBTI+ y las disidencias sexuales y de género.

Si estas prácticas artísticas están generando dudas, provocando, aturdiendo y desestabilizando la estructura rígida e impuesta culturalmente, creo que también están cuestionando el proyecto educativo de la escuela y el componente curricular Arte en el contexto brasileño. Es importante entender este contexto ubicado en el proyecto fascista y de extrema derecha que se ha apoderado de Brasil desde el golpe de 2016 que sacó a Dilma Rousseff de la presidencia del país. El golpe estaba naciendo mucho tiempo antes y un ejemplo ocurrió en 2011 cuando los fundamentalistas cristianos que ocupan la Cámara de Diputados y el Senado brasileño impidieron materiales didáctico- pedagógicos destinados a orientar y actualizar a las maestras y a los maestros, una de las acciones del Proyecto Escuela sin Homofobia. Este material se denominó “kit gay” y comenzó a utilizarse como una estrategia para confundir a la población brasileña, incluidos los profesionales de la educación, que era un material para la “conversión” de niños y adolescentes en homosexuales. Las consecuencias vendrían aún más con la retirada del Plan Nacional de Educación - PNE/2014 de frases como “superación de las desigualdades educativas, con énfasis en promover la igualdad racial, regional, de género y orientación sexual”, que fue seguida por algunos gobiernos municipales y provinciales quitando de su plan educativos expresiones como “diversidad sexual”, “orientación sexual”, “identidad de género” e incluso “género”. En 2017, inmediatamente después del golpe, se aprueba la Base Curricular Común Nacional - BNCC como instrumento normativo para toda la educación básica sin las expresiones “género” y “orientación sexual”. En 2018, el fascista y diputado federal de extrema derecha Jair Bolsonaro es elegido

presidente de Brasil. Para Judith Butler (2019), “estamos presenciando una nueva forma de fascismo, en la que no siempre se practica una ruptura explícita con la democracia y que a veces funciona dentro de sus estructuras” (p. 20).

Creo que la inclusión de las expresiones “género” y “orientación sexual” en cualquier documento sirve desde una perspectiva de la norma, y nos pasa la falsa idea de que los problemas que afectan a la población de mujeres, la población LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género ser resuelto. Creo que, si entendemos el racismo como una categoría estructural y estructurante de la sociedad brasileña, estas expresiones son solo dispositivos formales que deben aparecer en las políticas educativas, pero que no cambian la realidad y sus contradicciones. También creo que una educación en general y una educación escolar pensada y guiada por una posición antirracista, antifascista, antitranslgbtphobia sería entonces la base de la educación disidente.

Una educación disidente que entiende el currículo como un dispositivo de poder para regular y controlar los cuerpos y moldearlos a lo que reconoce como género, raza y clase. Por tanto, la educación disidente articula las teorías curriculares con las políticas educativas del cuerpo y se niega a aceptar cualquier proyecto educativo en el que se subordine el cuerpo (Silva, 1995). Pero es en el cuerpo donde opera la sexualidad, por eso la educación disidente no se propone vigilar y censurar el cuerpo dentro de la escuela como dispositivos para asegurar su supuesta normalidad (Bento, 2003), ni se propone:

a excluir de nosso mundo, para que ele possa ser Mundo, tudo o que consideramos sujo, cuja falta de asseio e sujeira provocam repugnância, tudo aquilo que revolta a consciência, que é moralmente baixo, abjeto, torpe e que não respeita as regras do decoro, da decência, da normalidade (Dias, 2011, p. 26).¹³

Como afirman Costa y Huerta (2020, p. 9):

As práticas educativas que se orientam por modelos são normativas, portanto, contraria ao que defende às práticas educativas dissidentes, pois uma educação dissidente opera a partir da compreensão de que é “no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais (todas elas e não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as identidades de raça, de nacionalidade, de classe, etc.). (Louro, 2018, p. 13)”.¹⁴

Según Costa y Huerta (2020, p. 9), la educación disidente:

não procura enquadrar as pessoas em modelos, normas, regras, contornos fixos. Ela se permite a criar estratégias para que todas as identidades sexuais e de gênero, assim como, todas as dissidências sexuais e de gênero se expressem, exponham seus pensamentos e defendam suas ideias a partir de seus modos de compreender os fatos e acontecimentos, as geografias, as culturas, as práticas religiosas, as economias, as práticas artísticas.¹⁵

El pensamiento de Costa y Huerta (2020), aborda y al mismo tiempo reconoce que la educación disidente tiene una génesis en la pedagogía queer a partir de los aportes de la teoría queer donde “a polarização heterossexual/homossexual seria questionada. Ao se analisar a mútua dependência dos polos, seria colocada em xeque a naturalização e a superioridade da heterossexualidade”¹⁶ (Louro, 2018, p. 45). La educación disidente guiada por la pedagogía queer propone la construcción de propuestas curriculares que “«falam» a todos e não se dirigem apenas àqueles ou àquelas que se reconhecem nessa posição-de-sujeito, isto é, como sujeitos *queer*” (Louro, 2018, p. 48)¹⁷. En este sentido, el proyecto educativo de la escuela, los componentes curriculares y la acción educativa de las maestras y de los maestros en el aula estarían mediatizados por “questionamento, a desnaturalização e a incerteza como estratégias férteis e criativas para pensar qualquer dimensão da existência” (Louro, 2018, p. 48).¹⁸

Pensar la Educación Artística contemporánea disidente es un proyecto en el que debo insistir, ya que las prácticas artísticas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género nos ofrecen rastros importantes para que en las clases de arte se estudien a los artistas y sus prácticas identificando lo que abordan, tematizan, problematizan y tensan acerca de la heterosexualidad “como imposición, como construcción” (Colling, 2011, p. 15). La ausencia de estos artistas y sus prácticas en el aula colabora para que la Educación Artística contemporánea se mantenga ajena a las representaciones de género y sexualidad tanto en la práctica artística

como en la cultura visual contemporánea, así como, alineado con la falta de representatividad en la historia del arte (Dias, 2011).

Las prácticas artísticas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género están provocando no solo cómo podemos aprender, sino “aprender a desaprender” (Mignolo, 2008) desde un enfoque decolonial y según Butler (2019), desde el “queer decolonial” (p. 17). Al criticaren las representaciones normativas de género y sexualidad” (Dias, 2005, p. 287).

Creo que la Educación Artística contemporáneo disidente desobedece todo el régimen epistemológico de la norma y de la heterosexualidad al articular las prácticas artísticas, el género y la sexualidad desde una perspectiva LGBTI+ y desde las disidencias sexuales y de género. Al mismo tiempo que es insurgente, de una desobediencia epistémica al tensar las bases conceptuales y teórico-metodológicas de la Educación Artística contemporánea en Brasil. Esta desobediencia epistémica “faz destacar o fato de o elitismo da universidade se basear não apenas em discriminação socioeconômica, mas também racial, étnico-cultural, epistêmica e sexual” (Santos, 2019, p. 375)¹⁹.

Costa (2007) en su tesis doctoral, *Didáctica de la Enseñanza de las Artes Visuales: una propuesta posmoderna*, enumera un conjunto de Pedagogías Contemporáneas que se albergan en la Educación Artística contemporánea en Brasil como: Arte como Experiencia; Alfabetización visual; Multiculturalismo; Interculturalidad; Cultural Visual; Educación para la Experiencia Estética; Propuesta Triangular; entre otras. Cada una de estas pedagogías presenta sus modelos educativos para la enseñanza y el aprendizaje de las artes visuales, orientando así las prácticas docentes en el aula. El autor también enumera los temas de investigación que desde los años 80/90, del siglo XX, han surgido principalmente con el surgimiento de cursos de posgrado y líneas de investigación enfocadas al área de la Educación Artística, tales como: Historia de la Educación Artística; Educación estética; Educación Artística en Museos; Educación Artística y Creatividad; Educación Artística y Educación Infantil; Educación Artística y Multiculturalismo; Educación Artística y Feminismo; Educación Artística y Alfabetización visual; Educación Artística y Cultura Visual; Educación Artística e Interculturalidad; Educación Artística y Nuevas Tecnologías; Educación Artística y Formación de Profesores; Educación Artística y Mediación Cultural; Educación Artística y Ecología.

Como se señaló, la articulación entre la Educación Artística y las cuestiones de sexo, género y sexualidad como tema de investigación desde la perspectiva de las prácticas artísticas LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género, aunque podemos decir que las relaciones entre sexo y género aparezca como un tema de investigación que articula la Educación Artística y el Feminismo. Según Costa y Huerta (2020), esta ausencia será abordada, problematizada y tendrá un primer abordaje a partir de los estudios e investigaciones de Belidson Dias (2005; 2011). Para Costa y Huerta (2020, p. 7), “Dias apunta al surgimiento de una pedagogía del arte queer “como instrumentos para la mediación y agencia de la subjetividad queer en contextos transculturales” (Dias, 2005, p. 286)”.

Aún para Costa y Huerta (2020), tanto en Brasil como en España, ha surgido un pensamiento pedagógico queer a partir de la desobediencia epistémica de investigadores de diferentes campos del saber. En Brasil, destaco nombres como Anderson Ferrari, Berenice Bento, Guacira Lopes Louro, Leandro Colling y su Núcleo de Pesquisa e Extensão em Culturas, Gênero e Sexualidades (NuCuS) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Richard Miskolci, Megg Rayara Gomes de Oliveira, el Grupo de Pesquisa “Pós-colonialidade, Feminismos e Epistemologias Anti-hegemônicas/FEMPOS da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), entre otras y otros. Como mencioné en las primeras páginas del artículo, en el ámbito de la Educación Artística contemporánea brasileña y, en concreto, en la enseñanza-aprendizaje de las artes visuales y las culturas visuales, Belidson Dias es nuestro principal referente, aunque en los últimos años algunos otros nombres han dedicado atención a la temática como Robson Xavier de la Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Luciana Grupelli Loponte de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Rosa María Blanca de la Universidade Federal de Santa María (UFSM), Afonso Medeiros de la Universidade Federal do Pará (UFPA), y el Grupo de Pesquisa Ensino da Arte em

Contextos Contemporáneos - GPEACC/CNPq, a través de la línea de investigación Arte/Educación para una educación disidente (Centro de Artes de la Universidade Regional do Cariri – URCA), además de las disertaciones y tesis desarrolladas en los Postgrados en Artes en los últimos años.

NOTA A LA TERCERA PREGUNTA: ¿DÓNDE ESTÁN LAS MAESTRAS Y LOS MAESTROS LGBTI + Y DE LAS DISIDENCIAS SEXUALES Y DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN DE LAS ARTES VISUALES?

Pensar una educación disidente y desde ella una Educación Artística contemporánea disidente para el contexto brasileño como una proposición insurgente, desobediente epistemológicamente hablando es pensar que ha sido tejida por diferentes áreas del saber, dentro y fuera de las universidades, por un conjunto de personas que desobedientemente han ido rompiendo con el pensamiento hegemónico que se apodera de nuestras prácticas diarias desde hace algún tiempo y utilizando estrategias para invisibilizar, negar y borrar la existencia de la población LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género.

Cuando pienso en la educación disidente, vislumbro, aunque de manera utópica, distintas existencias humanas que cohabitan y coexisten en los mismos lugares y tiempos. También pienso que, en las escuelas desde la educación básica hasta la universitaria, estas existencias humanas son personas epistémicas, personas de conocimiento, personas que, con su presencia en el mundo, se proponen cambiarlo con la conciencia del cambio como proceso en diferentes campos como:

dos costumes, no do gosto estético de modo geral, das artes plásticas, da música, popular ou não, no campo da moral, sobretudo no da sexualidade, no da linguagem, como da mudança historicamente necessária nas estruturas de poder da sociedade, mas a que dizem não, ainda, as forças retrogradadas (Freire, 2014, p. 34).²⁰

La conciencia del cambio que lucha por la libertad, entendiéndola como un proyecto colectivo como se ha propuesto el artista colombiano Carlos Motta.



FIGURA 7

Instalación de fachada en Sala de Arte Público Siqueiros, Ciudad de México, febrero de 2013

<https://carlosmotta.com/project/shape-of-freedom/>

Un proyecto colectivo que requiere una presencia en el mundo interviniente (Freire, 2014) que no acuda a la neutralidad ante las contradicciones e injusticias presentes en su cotidiano.

Quien ejercita diálogos interculturales entendiendo que aprender solo

acontece de fato no diálogo de saberes com a atitude de escutar, de matutar, de comparar a nova informação com o que se sabe. Éisso que permite uma nova aprendizagem, a aquisição de um novo conhecimento, a construção de um novo saber. Só pela reelaboração do já sabido se aprende (maturação), chega-se a um novo saber. (Souza, 2004, p. 24)²¹

En este sentido, la educación disidente y la Educación Artística contemporánea disidente son un proyecto de cambio en el que “estamos permanentemente nos refazendo, produzindo- nos, construindo-nos” (Souza, 2004, p. 139)²², un movimiento de repensar, re -vivir y rehacer (Irwin, 2008) hoy para otro mañana. Este proyecto reúne a diferentes poblaciones y no solo a la población LGBTI+ y las disidencias sexuales y de género. En la escuela, se invita a maestras y maestros de todos los componentes curriculares, así como a no maestros, estudiantes y la comunidad donde se encuentra la escuela.

Sin embargo, creo que son los docentes LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género los que deben mediar en la construcción del proyecto educativo disidente de la escuela y lo articula y lo hace la intersección con otros colectivos los temas de raza, clase, etnia y otras categorías que se consideren necesarias. Pero ¿quiénes son y dónde están las maestras y los maestros LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género en Brasil? ¿Qué pasa con las maestras y los maestros LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género en el componente curricular Arte/Artes visuales?

Creo que el número de maestras y maestros LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género que están enseñando en la Educación Básica crece en Brasil, pero creo que aún no se han mapeado principalmente en relación con el componente curricular Arte. **¿Con respecto al componente curricular Arte, me he estado preguntando cómo** las maestras y los maestros LGBTI+ y de las disidencias sexuales y de género articulan o no las pautas de la Educación Artística contemporánea no disidente con los enfoques, teorías y pensamientos queer, queer decolonial, queer of color y del pensamiento de frontera. También me pregunto cuánto tiempo la Educación Artística contemporáneo no disidente permanecerá acrítico a las tensiones causadas por el arte contemporáneo que ha ampliado cada vez más los puntos de vista sobre identidades, post-identidades, sexualidades, disidencias sexuales y de género.

Tales indagaciones me llevaron a proponer el proyecto de investigación “Educación Artística para una educación disidente en Brasil”, que empieza a ser desarrollado en la línea de investigación Arte/Educación para una educación disidente del Grupo de Pesquisa Ensino da Arte em Contextos Contemporâneos - GPEACC/ CNPq del Centro de Artes en la Universidade Regional do Cariri - URCA. El proyecto busca mapear maestras y maestros LGBTI+ y disidencias sexuales y de género que ejercen la docencia en el componente curricular Arte, con enfoque en las Artes Visuales, en la educación básica brasileña, pero también identificar los enfoques teóricos y metodológicos que orientan sus prácticas en el aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Batista, J. y Boita, T. (2011). Por uma Primavera nos Museus LGBT: entre muros, vergonhas nacionais e sonhos de um novo país. *Revista Museologia & Interdisciplinaridade*, 7(13), 252-262.
- Bento, B. (2011). Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Florianópolis: Estudos Feministas*, 19(2), 549-559. doi:10.1590/S0104-026X2011000200016
- Bento, B. (2017). *Transviad@s: gênero, sexualidades e direitos humanos*. Salvador: EDUFBA, 2017.
- Bimbi, B. (2017). *O fim do armário: lésbicas, gays, bissexuais e trans no século XXI*. Rio de Janeiro: Garamond.
- Canton, K. (2009). *Corpo, identidade e erotismo*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- Colling, L. (2017). *Stonewall 40 + o que no Brasil?* Salvador: EDUFBA.

- Colling, L. (17 de maio de 2017). *O que temem os fundamentalistas*. São Paulo: Revista Cult, ed. 217. <https://revista.cult.uol.com.br/home/fundamentalistas-anti-lgbt/>
- Costa, F.J. R. (2007). *Didáctica de las Artes Visuales. una proposición postmoderna*. [Tesis Doctoral Inédita, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/24018>
- Costa, F.J. R. (2019). Ensino/Aprendizagem das Artes Visuais na América Latina: colonialidade cultural e emocional aliada a questões LGBT. *Porto Alegre: Revista GEARTE*, 6(2), 197-246. doi:10.22456/2357-9854.92908
- Costa, F. J. R. y Huerta, R. (2019). Práticas artísticas LGBTI+ para uma educação dissidente. *Revista Apotheke, Florianópolis, editorial*, 6(3), 7-20. doi:10.5965/24471267632020001
- Davis, A. (2019). Justiça para comunidades lésbicas, gays, bissexuais e transgêneras. *Revista Boitempo*, 33, 53-64.
- Dias, B. (2005). *Entre Arte/Educação multicultural, cultura visual e teoria Queer*. En A. M. Barbosa (org.), *Arte/educação Contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez.
- Dias, B. (2011). *O i/mundo da Educação da Cultura Visual*. Brasília: Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília.
- Freire, P. (2014). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2003). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Siglo Veintiuno de España.
- Irwin, R. L. (2018). *A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica*. En A. M. Barbosa y L. Amaral (org.), *Interterritorialidade: mídias, contextos e educação*. São Paulo: Editora Senac São Paulo: Edições SESC SP.
- Louro, G. L. (2018). *O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Louro, G. L. (2001). Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação. *Revista Estudos Feministas, Florianópolis, UFSC*, 9(2), 541- 553.
- Mignolo, W. D. (2008). Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, 34, 287-324.
- Miskolci, R. (2020). *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica Editora: UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto.
- Oliveira, M. R. G. (2020). *O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação*. Salvador – BA. Editora Devires.
- Rodrigues, C. Moraes, M. L. Q. y Frateschi, Y. (2019). Entrevista a Judith Butler. *Revista Boitempo*, 33, 11-21.
- Santos, B. de S. (2019). *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Silva, T. T. (1995). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Souza, J. F. (2004). *E a educação: ¿¿quê??; a educação na sociedade e/ou a sociedade na educação*. Recife: Bagaço.

NOTAS

- 1 Crônicas de retazos 2 “Inmundo”, es decir, “todo aquello que consideramos sucio, cuya falta de limpieza y suciedad provocan repugnancia, todo aquello que repugna la conciencia, que es moralmente bajo, abyecto, torpe y que no respeta las reglas del decoro, la decencia, la moral”.
- 2 “Inmundo”, es decir, “todo aquello que consideramos sucio, cuya falta de limpieza y suciedad provocan repugnancia, todo aquello que repugna la conciencia, que es moralmente bajo, abyecto, torpe y que no respeta las reglas del decoro, la decencia, la moral”.
- 3 Randolpho Bixa regresa al colegio para vengarse e implantar el terror.
- 4 “En el momento en que escuchamos el primer insulto homofóbico, no sabíamos que éramos homosexuales, ni lo que era ser homosexual, pero empezamos a intuir que, si lo éramos, nos equivocáramos. Que a otros no les gustaría, especialmente a nuestra familia”.
- 5 “Incluso antes de que tomemos conciencia del potencial represivo que este término intenta imponer, se lanza como un torpedo que intenta aniquilar. Un grito que resuena al otro lado de la calle o en el patio de la escuela, un dibujo tosco en la pared de un baño público, una predicación religiosa: Marica”

- 6 “Mi forma amariconada exigía una vigilancia constante, ayudándome a controlar mi forma de caminar y correr, la forma de gesticular de manos y brazos y la forma en que negaba con la cabeza y movía el cabello. También traté de controlar mi forma de hablar y el tono de mi voz con la expectativa de ser el menos visible”.
- 7 “De hecho, blanco o negro, rico o pobre, de las capitales o del interior, de día o de noche, en casa o en la calle, ningún brasileño LGBT es seguro en el país que mata a más personas de este perfil en el mundo (Mott; Michels; Paulinho, 2017, p.1)”
- 8 “la condición del hombre en detrimento de prácticamente todas las minorías relacionadas con el género y la sexualidad”.
- 9 “De hecho, en los más diversos campos que guardan silencio, está la Museología. En su mayoría indiferente al exterminio, pero centrado en objetos glamorosos, el campo tiende a ser puramente decorativo en relación con las minorías políticas. En cuanto a las personas LGBT, ni siquiera le interesan nuestros atrezzo: la falta de acción sobre el tema LGBT en los más de tres mil museos del país es impactante cuando uno se da cuenta del surgimiento del genocidio de las personas LGBT.”
- 10 “crítica de la identidad que afecta y desplaza las representaciones normativas de género y sexualidad”
- 11 “escuelas, universidades, calles, lugares ocupados, redes sociales, teatros, bares, diferentes edificios públicos, algunas iglesias y terreros, produciendo poderosos contra discursos”.
- 12 “enseña precisamente a desaprender los principios de las cosas obvias que se atribuyen a objetos, cosas. Parece escudriñar el funcionamiento de los procesos de la vida, desafiándolos, creando nuevas posibilidades. El arte exige una mirada curiosa, libre de “ideas preconcebidas”, pero llena de atención “.
- 13 “excluir de nuestro mundo, para que pueda ser Mundo, todo lo que consideramos sucio, cuya falta de limpieza y suciedad provocan repugnancia, todo lo que repugna la conciencia, que es moralmente bajo, abyecto, torpe y que no respeta las reglas del decoro, la decencia, de normalidad”.
- 14 “Las prácticas educativas que se guían por modelos son normativas, por tanto, contrariamente a lo que defienden las prácticas educativas disidentes, pues una educación disidente opera desde el entendimiento de que es “en el contexto de la cultura y la historia donde se definen las identidades sociales (todas ellas y no solo identidades sexuales y de género, sino también identidades de raza, nacionalidad, clase, etc.) “. (Louro, 2018, p.13).
- 15 “no busca encajar a las personas en modelos, normas, reglas, esquemas fijos. Se permite crear estrategias para que se expresen todas las identidades sexuales y de género, así como todas las disidencias sexuales y de género, expongan sus pensamientos y defiendan sus ideas desde sus formas de entender hechos y eventos, geografías, culturas, prácticas religiosas, economías, prácticas artísticas”.
- 16 “se cuestionaría la polarización heterosexual / homosexual. Al analizar la dependencia mutua de los polos, se pondría en jaque la naturalización y la superioridad de la heterosexualidad”.
- 17 “hablen” a todos y no se dirijan solo a quienes o quienes se reconocen en esa posición de sujeto, es decir, como sujetos queer”.
- 18 “el cuestionamiento, la desnaturalización y la incertidumbre como estrategias fecundas y creativas para pensar en cualquier dimensión de la existencia”.
- 19 “pone de relieve que el elitismo de la universidad se basa no solo en la discriminación socioeconómica, sino también racial, étnico-cultural, epistémica y sexual”.
- 20 “de las costumbres”, en términos de gusto estético en general, en las artes visuales, en la música, popular o no, en el campo de la moral, especialmente en el campo de la sexualidad, en términos de lenguaje, así como el cambio históricamente necesario en las estructuras de poder de la sociedad, pero lo que todavía no dicen, las fuerzas retrógradas”
- 21 “en realidad, ocurre en el diálogo del conocimiento con la actitud de escuchar, pensar, comparar la nueva información con lo conocido. Esto es lo que permite nuevos aprendizajes, la adquisición de nuevos conocimientos, la construcción de nuevos conocimientos. Sólo reelaborando lo que ya se conoce, se aprende (maduración), se llega a un nuevo conocimiento”
- 22 “nos estamos rehaciendo permanentemente, produciéndonos, construyéndonos”