

TAMBIÉN PUEDE SER CHUECA, RARA Y EXTRAÑA

Estado del arte sobre los aportes de las Pedagogías Queer y otros campos frente a los cuerpos chuecos, raros y extraños desde el año 2015 hasta el 2022.

Ruiz Gómez Camilo Eduardo

Proyecto de grado para optar por el título de:

Licenciade en Educación Especial

Sofía Julieta del Pilar Torres Sánchez

Asesora

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Especial

Línea de investigación de cultura, educación y política

Estado del Arte

Bogotá D.C

2023

Agradecimientos

A la vida por permitirme llegar hasta donde he llegado, por darme ese impulso que necesitaba cada noche mientras escribía este texto que me permite reposicionarme en varios sentires desde mi rol como docente, hasta mi vida personal.

A mis padres María y Luis por cada palabra de ánimo, porque a pesar de que no entender muchas veces mis decisiones me apoyaban en cada momento y en sus palabras encontraba mucha calma durante todo el proceso, a mis hermanos Jonathan y Magally mis segundos padres que sin ellos no hubiera sido posible muchas cosas en mi vida académica y personal que me permiten estar hoy aquí.

A mis familiares que están por apoyarme así fuera con palabras de ánimo, y los que ya no están porque sé que desde donde quiera que estén, siempre me apoyaron en vida y lo siguen haciendo.

A mi gato Júpiter, sé que suena bobo, pero siempre me acompañaba en las largas noches de escritura y cuando no encontraba fuerzas el simple hecho de que estuviera ahí me animaba

A la mona y a Patico por apoyarme y brindarme su confianza durante tantos años, a Cami, por ser mi confidente durante toda la carrera y siempre recordarme quien soy, a Valen que me hizo cuestionarme muchas veces, pero, también me permitió construir junto a ella, a Carlos que siempre estuvo ahí apoyándome cuando lo necesite y siempre me recordaba el tipo de docente que quería ser a Tefa y Sharith por ser las amigas que siempre estuvieron conmigo en toda la carrera y siempre me alegraban con sus palabras y así se me van nombres y personas que la vida puso en mi camino y le agradezco

A Diego, la persona que me hizo volver a amar los estudios de géneros y disidencias sexuales, que siempre me apoyaba cada noche y me daba ánimos después de llorar, a el no tengo como expresar las palabras de agradecimiento.

A Sofia Julieta, profa, gracias por dejarte contagiar por mis locuras, por regañarme cada vez que debías, por seguir mis ideas y nunca abandonarme en el

proceso, sé que esto fue un reto para ti, pero, supiste hacer los aportes pertinentes y también supiste apoyarme cuando más lo necesitaba.

A la profe Yanneth por enseñarme el mundo de la educación especial y las potencialidades que salen de aquí, aunque también por haberme apoyado tanto en muchas cosas, a la profa Gabriela que sin su apoyo no hubiera podido seguir con este sueño, a Almonacid profe gracias por enseñarme tanto, sobre la música, la investigación y por querer apoyarme en tantas cosas.

A lenguas, por darme la oportunidad de entrar a la Universidad, aunque no termine ahí me permitió comprender y entender que la educación es una apuesta que vale, aunque también me dejó amistades valiosas.

A la licenciatura por darme la oportunidad de entrar, por dejarme empapar por todo lo que es la Educación Especial, por darme las oportunidades que nadie más ha hecho, por las experiencias, las clases, las compas y bueno, muchas cosas

A la UPN por formarme y permitirme hacer parte de esta valiosa alma matter.

Tabla de contenido

Provocación.....	9
¿Por qué estudiar estas nuevas tendencias?	10
¿Por qué hablar sobre el tema?	10
Bueno ¿Y qué más puede abordar este tema?	12
¿Por qué este trabajo se articuló con la línea de investigación?	14
¿De dónde parte el texto para lograr su objetivo?	15
La propuesta estructural del documento	15
El análisis documental Tancara como metodología de investigación.....	17
La hermenéutica y la teoría crítica de la enseñanza para la reflexión.....	19
¿Cómo se articula este análisis para el documento?	22
Diálogos de los campos.....	25
Aproximaciones a los campos.....	25
Pedagogía Queer o Cuir	26
Interseccionalidad	30
Geografías de las Sexualidades	32
Recolección documental de los campos	35
Categorías y subcategorías de análisis.....	67
Tendencias entre campos	68
Cuerpe	68

Escuela	71
Identidad	73
Diálogos interpretativos de los campos	75
Cuerpes	75
Escuela	80
Identidad	84
Construcción de diálogos con los campos	87
Cuerpe e identidad.....	87
Cuerpe y escuela	94
Identidad y escuela	98
Comprender la Educación Especial desde los campos	102
Conclusiones y recomendaciones	111
Conclusiones.....	111
Recomendaciones.....	117
Glosario	123
Referencias	125
Apéndices.....	137
Apéndice A.....	137
Apéndice B.....	138

Apéndice C.....	138
Apéndice D.....	138
Apéndice E.....	138
Apéndice F.....	139
Apéndice G.....	140
Apéndice H.....	140

Nota de aclaración

El presente estado del arte está diseñado desde una lectura compleja en relación con los diferentes términos que se utilizan, no es simplemente una lectura que este diseñada desde los binarismos, sino, se hace uso de la “e” en algunos de los sustantivos para no recaer en prácticas binarias (hombre/mujer) sino, reconocer la diferencia entre los sujetos que se reconocen desde la disidencia.

De igual manera, se hace uso de la “e” y no de la “x” debido a que, desde la accesibilidad, se opta por hacer uso de la “e” para mejor comprensión de los lectores de pantalla y a su vez se pueda transgredir el lenguaje que en muchos casos ha sido un factor de violencia para los sujetos.

Por temas de accesibilidad a la información establecidas en la Ley estatutaria 1618 y la 1680 del 2013 el presente documento tiene algunas modificaciones para cumplir con el objetivo de accesibilidad a la información.

Por lo anterior se conserva el interlineado 1.5 para mejorar la accesibilidad a la población que desee leer estas palabras.

En algunos momentos se mencionará cuerpo en masculino para hacer referencia a esos cuerpos hegemónicos que se han normalizado y respetando la descripción de los autores, de igual forma cuando se habla de cuerpos se retoma desde una perspectiva decolonizadora y antihegemónica.

TAMBIÉN PUEDE SER CHUECA, RARA Y EXTRAÑA

Estado del arte sobre los aportes de las Pedagogías Queer y otros campos frente a los cuerpos chuecos, raros y extraños desde el año 2015 hasta el 2022.

Ruiz Gómez Camilo Eduardo: ceruizg@upn.edu.co

Resumen

El presente estado del arte busca comprender a los sujetos chuecos raros y extraños desde las pedagogías queer, la interseccionalidad y las geografías de las sexualidades en relación con la educación especial. La metodología utilizada para realizar el análisis de los textos que conforman este documento fue la metodología de análisis documental Tancara junto con la hermenéutica y la teoría social crítica.

La estructura del documento se divide por medio de la recolección documental, donde se hizo una primera lectura base para recopilar las categorías de análisis que son el cuerpo, la escuela y la identidad, posicionando después las tendencias que salen de estos documentos, pasando después a los diálogos interpretativos de los campos donde las categorías fueron analizadas desde los textos, de igual manera se hizo una construcción de diálogo con los campos en el cual se empieza a relacionar los textos y se hacen comprensiones de lo encontrado, para realizar una construcción dialógica de los campos en relación a la educación especial para el entendimiento y las nuevas apuestas de esta como campo de conocimiento.

Las posibilidades para trabajar estos campos del conocimiento desde la educación están orientadas al entendimiento del cuerpo, desde las posibilidades y limitantes, la identidad desde las categorías de poder que se establecen en la sociedad y en los escenarios educativos, así como entender el espacio educativo desde los sujetos que las dinamizan en un entorno crítico que les permita la articulación para los aportar a la definición la educación especial como campo del conocimiento.

Palabras claves: Pedagogías queer, interseccionalidad, geografías de las sexualidades, educación especial, cuerpo.

Provocación

“Que puedan hablar por sus realidades y que no necesariamente atraviesen por ese lugar no tan ético de apropiarse del conocimiento, si no, venga María Clara cuente su historia (...) cuéntenos ¿Cuál es su realidad? No necesito contarla yo, es importante reconocer que María Clara ha hecho”

McQuoid (2022)

Antes de empezar, la anterior frase de Francesca McQuoid, directora jurídica de la fundación GAAT¹, se da en el marco del conversatorio *Pedagogías Trans: Trenzando Saberes entre Brasil y Colombia* de la Universidad Pedagógica Nacional donde las ideas confluyeron, los saberes se articularon y las experiencias aportaron a la educación en un sentido queer, en este punto, el cuestionamiento sobre la no instrumentalización del conocimiento o las experiencias de vida abruman la sala. McQuoid hace un llamado a construir con el otro y no del otro, porque muchas veces los cuerpos se vuelven un objeto de estudio irrespetando su ser.

Siguiendo la línea anterior, se mencionará una de las inspiraciones para realizar el presente estado del arte, surge de la incomodidad que Ruiz (2023) ha ido viviendo a lo largo de su caminar, no solo en la formación como licenciada en educación especial, sino también, en la vida cotidiana, su molestia surge debido a que en muchos escenarios se invisibiliza las experiencias de vida disidentes que no buscan encajar en los estereotipos de normalidad.

A lo largo de la formación docente, le cuerpo de Ruiz (2023) fue masculinizado y generó procesos de violencia sistemática por los imaginarios sobre los roles de género que se tiene en la educación especial, en este diálogo comienza a preguntarse por prácticas pedagógicas disidentes que potencien el entendimiento de los cuerpos docentes educadores especiales, pero no solo se queda ahí, también sus preguntas

¹ Grupo de Acción y Apoyo a Personas con Experiencias de Vida Trans

abarcen los cuerpos de los sujetos con discapacidad, debido a que en sus ejercicios de la praxis reconocía la asexualización y heterosexualización de estos, por este motivo, el presente estado del arte busca comprender desde la incomodidad para sanar.

Pero Ruiz (2023) a lo largo de estos 5 años, transitando la Licenciatura en Educación Especial da cuenta de estas incógnitas que han surgido desde las aulas, los pasillos, las praxis, y otros escenarios en los cuales el diálogo prima. Por esto comprender los cuerpos se hace necesario, debido a su que solo se toma en una perspectiva social hegemónica concibiendo a la población con discapacidad y otras poblaciones en virtud de un sentido normalizador, asexual y heteronormativo, de ahí se afirma la preocupación para abordar este tema en los escenarios educativos en donde la educación especial pueda proyectarse en aras de abarcar aspectos educativos y sociales no hegemónicos.

En este orden de ideas, el siguiente Estado del Arte (E.A) recopila experiencias, narrativas, trabajos de investigación y otros documentos, aportes teóricos y prácticos partiendo de una mirada reflexiva basada principalmente en las pedagogías queer y otros campos como la interseccionalidad y las geografías de las sexualidades, en lógica de un entorno crítico en el cual la educación especial proyecta posicionarse a lo largo de los años. Igualmente, al entrar en diálogo con estas perspectivas se espera comprender la interacción en escenarios educativos.

Aunque en Colombia no se cuenta con variedad de estudios sobre el tema, se pretende hacer la aproximación a partir del año 2015 hasta la actualidad posicionando estas en función de la praxis. se debe a que las construcciones sociales y educativas que en el marco de la educación especial trascienden a la comprensión de las identidades donde se posicionen y se valoricen los saberes disidentes y antihegemónicos, pero antes, en el ser que tiene voz y otorga una comprensión.

¿Por qué estudiar estas nuevas tendencias?

¿Por qué hablar sobre el tema?

El propósito del Estado del Arte (EA) se enfoca en comprender los cuerpos chuecos, raros y extraños en las pedagogías queer y otros campos de interés en el ámbito educativo, a fin de entender la necesidad socioeducativa en la cual interactúan

los cuerpos en el contexto con el objetivo de la construcción de la Educación Especial como campo de conocimiento donde confluyen ideas, sentires y reflexiones en torno a los sujetos, abordando la Educación Especial como un campo de acción amplio para la comprensión de los cuerpos desde la identificación de los sistemas de control y dominio hetero-cis-patriarcal que busca una normalización en los mismos. Con respecto a lo anterior, es necesario precisar el tema de educación inclusiva en el cual se fundamenta la educación especial hoy día en Colombia, en el Decreto 1421 (2017) en el artículo 2.3.3.5.1.4 especifica la educación inclusiva como:

Un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo. (p. 5)

Es decir, se propende por la atención a la diversidad sea cual sea la condición, teniendo en cuenta las múltiples formas de expresión y desarrollo de la personalidad, procurando por prácticas educativas que permitan la reflexión y la transformación de los contextos educativos, sociales, culturales y políticos. Pero, esta aclaración la acompaña el enfoque diferencial, descrito en palabras de la maestra Bello (2022) como aquello que incomoda, que comprende a las disidencias corpóreas, sexuales, entre otras y no solo les ve como sujetos que están, pero no están, Interpretación dada en un conversatorio frente a la construcción de la Política de Género en la Universidad Pedagógica Nacional.

Las definiciones anteriores abarcan la atención a los cuerpos chuecos, raros y extraños en una perspectiva interseccional, comprendido en el modelo social de la discapacidad planteado por Palacios (2008) sobre el entenderlos más allá de la *diversidad funcional*, considerarles como sujetos que se ven afrontados por limitaciones expuestas por la sociedad.

Una vez se comprende al sujeto chueco raro y extraño dentro de las limitaciones sociales impuestas por el sistema hegemónico, la perspectiva Queer permite dar cuenta de una doble exclusión, la primera en vías de mirar la discapacidad asociada a términos capacitistas, en los cuales se coloniza el cuerpo y la mente, pero, también en perspectivas sexo-genéricas, aunque, en aras del discurso de este trabajo de ahora en adelante se mencionará la perspectiva Queer definida por Bello. (2018) como:

En los últimos años, algunos grupos gays, lésbicos, bisexuales y trans radicales se han apropiado del término queer y lo usan como postura teórica y política para cuestionar el régimen heterosexual, las identidades de género hegemónicas, la imposición del deseo y el establecimiento de categorías rígidas que constriñen la acción de los sujetos. (p.109)

Dicho lo anterior, se entiende lo Queer (o Cuir) como aquello que incomoda en una perspectiva no centrada en un sistema binario enmarcando el género, la sexualidad, el cuerpo entre otras categorías sociales planteadas en el enfoque interseccional y abordados en diferentes estudios. Así mismo, se busca una reflexión crítica de cómo se constituye el sujeto en la sociedad, en las experiencias de vida que incomodan, pero enseñan, de ahí la autora la define como “Transitar en términos corporales, intelectuales y espirituales hacia otras perspectivas con el fin de aliarnos y producir transformaciones sociales” (Bello, 2018, p.123). En esta lógica se busca la comprensión como agentes educativos capaces de resignificar las sociedades desde sus perspectivas, sin limitarse en el sentido normativo que como educadores especiales se debe erradicar.

Bueno ¿Y qué más puede abordar este tema?

Pensar la manera en la que las pedagogías han generado un efecto normalizador en los cuerpos es una de las problemáticas abordadas en la educación especial, es en este punto donde la formación de docentes para la diversidad y la diferencia con un énfasis en las personas con discapacidad requiere pensarse desde las nuevas formas de entender al sujeto en nuevos campos como la cuir. El análisis crítico sobre cómo se han abordado las disidencias corpóreas plantea una necesidad explícita de interpretar la interseccionalidad en los cuerpos asexualizados y

heteronormados, es así como, las pedagogías queer no aceptan el uso del encasillamiento de normal, debido a que plantea el uso del término anormal para encasillar a sujetos que se salen de la norma como dice Planella y Pie (2012) no solamente se encuentran sujetos que se escapan de los factores de normalidad desde las visiones sexo género, sino, también hay múltiples factores que encasillan en las terminaciones de anormalidad.

En contraste con lo anterior, plantearse una nueva forma de comprender el cuerpo más allá de lo clínico asistencialista, permite el estudio de categorías emergentes sobre el entendimiento del sujeto chueco, raro y extraño, en función del dominio de los cuerpos, se sabe que históricamente los cuerpos han sido objetos de estudio, pero, también de dominio y control por una sociedad hegemónica. En este proceso Foucault (2002) menciona que “El cuerpo se encuentra aquí en situación de instrumento o de intermediario; si se interviene sobre él encerrándolo o haciéndolo trabajar, es para privar al individuo de una libertad considerada a la vez como un derecho y un bien.” (p. 13) es decir estos cuerpos suelen ser discriminados e instrumentalizados para generar un poder en las masas, construyendo una sociedad en la cual los estándares sigan siendo controlados por los sistemas hegemónicos.

Como se afirmó arriba, es crucial hablar un poco sobre la comprensión del cuerpo en los espacios desde las geografías de las sexualidades, y es que han sido un sustento teórico-práctico para la construcción del cuerpo en un espacio y las formas de control de las sociedades, pensarse desde ahí supone pensarse en la construcción de los escenarios donde se habitan y como lo habitan.

Es así como el espacio enmarca la identidad, problematizando en los cuerpos que construyen los espacios, para esto Leciñena (2004) menciona como los sujetos habitan y van conformando los espacios desde las diferentes perspectivas sociales. Hablar sobre cómo se constituyen los espacios y las dinámicas que se centran en este permite crear ambientes propicios para que los cuerpos chuecos, raros y extraños tengan una participación activa.

Al mismo tiempo, para comprender las voces y las narrativas generadas por los actores sociales que han ido interviniendo sobre estos procesos, primero se debe hacer

un análisis documental sobre lo propuesto previamente desde las tendencias anteriormente mencionadas, para contrastar los diversos posicionamientos frente a las concepciones de cuerpo, escuela e identidad, de tal forma que la construcción de sentidos y significados frente a los cuerpos chuecos, raros y extraños se dé por medio de la exploración de teorías e investigaciones desde el año 2015 hasta la actualidad, debido a la complejidad del tema y el poco estudio sobre las múltiples interacciones y comprensiones en un ámbito educativo.

¿Por qué este trabajo se articuló con la línea de investigación?

Este trabajo se articula con el grupo de investigación diversidades formación y educación, debido a la pertinencia en las diversas comprensiones que tiene el texto para resignificar apuestas educativas entorno a las comprensiones que abarca la educación especial como campo desconocimiento que se nutre y fortalece críticamente el reconocimiento a la diferencia en el campo educativo, donde los actores sociales son comprendidos a partir de otros campos que pueden fortalecer las prácticas que actualmente se generan en la licenciatura.

De igual forma, la línea a la que se adjudica el presente trabajo es la de cultura, educación y política, porque se hace un reconocimiento de la cultura en los espacios no hegemónicos que interactúan con el sujeto, de igual forma se propende hacer un reconocimiento por la diferencia que enmarca los actores sociales y las distintas formas de reconocerles y comprenderles desde las miradas críticas que se instauran en la Educación Especial, concibiendo a los sujetos como actores políticos que tienen una identidad que transgrede prácticas reguladoras.

Al hablar de las pedagogías queer, la interseccionalidad y las geografías de las sexualidades se reconoce la educación en un ámbito complejo que permita repensar la formación que actualmente se genera la educación especial.

¿De dónde parte el texto para lograr su objetivo?

La propuesta estructural del documento

La estructura del documento obedece a lo que se comprende como estado del arte, la definición por la cual se va a fundamentar es la realizada por Gómez et al (2015) los cuales mencionan esta modalidad investigativa como “El enfoque que busca recuperar para describir pretende lograr balances e inventarios bibliográficos para dar cuenta del estado de conocimiento actual sobre un concepto” (p.427) esto lo propone como un primer escenario de búsqueda y reflexión sistemática de los antecedentes del tema de investigación para realizar un balance entre las comprensiones de los distintos autores sobre el tema para la organización del trabajo y/o proyecto.

La metodología, tiene la finalidad de permitir una reflexión sobre el tema a abordar, ligando los conocimientos generados a través del tiempo articulándolos para el análisis de las investigaciones posteriores a realizar. (Gómez et al 2015) comentan que “el conocimiento y la información que se tiene de un fenómeno hasta el momento con sus autores, coyunturas y finalidades, describiendo la producción documental y las lógicas encontradas.” (p.428) que posiciona el estado del arte como una actividad inicial para las investigaciones, o como investigación misma donde se generan reflexiones en pro de mejorar dinámicas que permitan la comprensión del tema.

Para Gómez et al. (2015) el estado del arte se contempla tres fases de análisis, la primera está orientada a la planeación, es decir “se establece el tema a investigar, aunque no necesariamente en forma de pregunta guía de investigación, y se realiza un primer rastreo documental donde se eligen algunas fuentes clave relacionadas con el tema” (p.435). Se definen las fuentes y comienza un proceso de investigación autónoma, el tipo de fuente y la cantidad de textos varía dependiendo la necesidad de las investigaciones y las fuentes problemas en las cuales el tema se va orientando, de la misma forma se espera poner en diálogo los textos para ir marcando las categorías de análisis a implementar dándole su respectivo estudio.

Para el segundo momento del estado del arte, los autores hacen el llamado a generar la fase de diseño y gestión, en esta fase es necesario comprender “Desde la fase anterior se generan unas categorías de búsqueda con las que se accede a los

centros documentales, ya sea física o virtualmente, y se seleccionan todos los textos que se encuentren bajo la categoría de búsqueda” (Gómez et al., 2015, pp.436). De ahí se propone un juego y un análisis categorial que permita la comprensión del tema, de igual manera, realizar un diálogo entre el investigador y los textos, referido también en el diseño de un instrumento, ya sea matriz u otro para permitir la comprensión del tema a trabajar en el caso pertinente de la investigación.

La tercera fase, proponen el análisis, la elaboración de los procesos y de la información encontrada, en esta etapa viene la comprensión del investigador en los diversos temas y categorías generadas en la búsqueda y en los diálogos con los textos, esto propone “comparar entre un texto y otro las similitudes, diferencias, coyunturas, tendencias y todo tipo de información que sea útil para la investigación.” (Gómez et al., 2015, p.437) En este punto es necesario seguir el diálogo e ir interpretando los textos de manera crítica, analizar en parte lo que se encuentra y los faltantes en cada una de las investigaciones a profundidad para el cuestionamiento de los diversos textos, en esta perspectiva, la hermenéutica se hace más evidente para encontrar el sentido a los diversos diálogos generados en las categorías de análisis.

Como última fase, la elaboración, propende la creación de un escrito reflexivo, que, de respuesta a los cuestionamientos para trabajar en las investigaciones, o en el caso del estado del arte como modalidad de investigación:

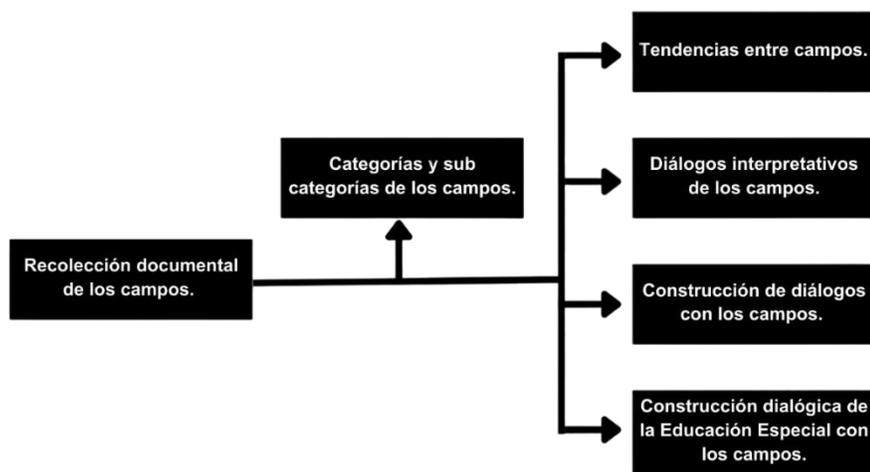
Cada categoría se convierte en un capítulo del informe final y si el investigador observa poca información en una categoría o que lo encontrado en dos de ellas no dista demasiado, tiene toda la libertad para unirlos a un mismo capítulo (Gómez et al, 2015, p.437)

La redacción del informe es pertinente para señalar las comprensiones de cada categoría emergente entre las investigaciones, de ahí es necesario la libertad del autor en el modo de escritura y la complementación de cada uno de los textos base encontrados. Este nivel es de mayor complejidad debido al paso dado para la socialización de los procesos encontrados y las respuestas señaladas frente a la comprensión de los temas.

Para concluir, la construcción en este documento se hará con las orientaciones de Gómez et al (2015), aparte se hace un glosario para informar sobre los campos con los cuales se trabaja, estructurándolo de la siguiente manera:

Figura 1

Cuadro de estructura del documento



Nota: El presente cuadro representa la estructura en la cual se comprende el presente Estado del Arte.

El análisis documental Tancara como metodología de investigación

La metodología para el análisis está basada en lo propuesto por Tancara (1993), si bien este no da una especificación de la forma como se debe analizar un texto como probablemente Cassany (2006) u otros autores hablan sobre la forma de lectura y la comprensión de estos. El autor posiciona un punto en el análisis documental como lo son; las formas del lenguaje, las fuentes, la información y sus clases, esto es pertinente debido a que algunas de las fuentes contienen un lenguaje, que para la academia no es aceptado, pero, en su contenido aporta a la construcción del documento.

En este sentido, Tancara (1993) comienza la reflexión en torno a lo que se ha comprendido como investigación documental denominándola “como una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento

científico, en segunda instancia” (p.94) Esto propone que en una verdadera investigación documental no es buscar y describir, sino, comprender desde los diferentes contextos, procesos y fuentes de información lo que el autor explica pasando a un nuevo estudio a partir de las tendencias en las apreciaciones actuales, en esta medida, el autor habla de la ciencia de la información definiéndola como el estudio del proceso informativo, las formas en las que se presenta para el análisis de fenómenos que permitan llegar al punto u objeto de estudio.

Una vez se aclara lo anterior, hablar sobre teoría de la información es clave debido a las múltiples interrogantes generadas entre si seguir con la comprensión matemática tomando los datos como un símbolo que se encuentra en un gran elemento y genera una significación en las características repetitivas, o, empezar el análisis desde lo humano y entender los procesos sociales ocurridos que producen evidencias que aportan a la información ya obtenida. En otros términos, Tancara (1993) posiciona la teoría de la información como un proceso humano que origina un intercambio de referencias para llegar al conocimiento del estudio base, pero, también indica “Que la investigación documental, también es, un proceso informativo” (p.96).

Por otra parte, el autor clasifica la información en tres perspectivas, la primera es *la información cotidiana, común o vulgar* las cuales son todas las actividades de la vida diaria retratadas o realizadas en la práctica cotidiana un ejemplo, son las noticias del día a día, la segunda está ligada a la *información científica* denominada así porque se puede cualificar por medio de investigaciones que respondan a las leyes científicas y sociales, de igual forma, tiene avances en la ciencia o en la forma de comprender la realidad, de ahí pasa a la tercera perspectiva, *la información cuantificada* es toda información que aparte de ser científica se explica en base a la lógica matemática y las formas de representación (cuadros, matrices, graficas). En este punto el autor asegura que estas tres informaciones se pueden encontrar en investigaciones debido a que cada una alimenta a la otra.

Otros dos aspectos son las explicaciones de las fuentes de información y los canales por donde transita la información, en el primer aspecto menciona que la información puede darse de manera primaria, la cual es dada sin necesidad de

intermediarios, obtenida por entrevistas, cartas o por los mismos autores en las investigaciones, siendo las fuentes secundarias el conjunto de información referenciada de las fuentes de investigación primaria esta tiene una interpretación generada por el autor. Para concluir la explicación los tres tipos de canales para transitar la información son; el canal informal donde hay comunicación directa entre la fuente y el comunicador, el canal formal en el cual la información transita por una institución y es estructurada de manera que esta exija y por último el canal tabular en el que toda la información es objeto de tabulación.

La hermenéutica y la teoría crítica de la enseñanza para la reflexión

El análisis de los textos se hace en articulación entre las bases hermenéuticas apoyadas en el Dr. Herrera (2010) relacionado está en la última fase apoyada en los aportes de Carr y Kemmis (1986) la teoría crítica de la enseñanza. Estos aportes se utilizarán en la comprensión y la reestructuración de los textos a abordar, de igual manera, se propone la hermenéutica como base de estudio para el entendimiento y la comprensión crítica dando paso a las aproximaciones del ensayo reflexivo a realizar en la última parte.

Ahora bien, reconocer el uso de la hermenéutica como “filosofía hermenéutica no presupone que lo propio de las ciencias sociales sea la aproximación metodológica al objeto, sino la apertura de un espacio de diálogo entre el investigador y el fenómeno abordado” (Ángel y Herrera, 2011, p.11) se propone como un espacio de reflexión en el cual el investigador pueda dar una crítica a los aspectos considerados en la búsqueda, de ahí es importante comprenderla no en sentido positivista, sino, a partir de una razón social que permita el abordaje de la ciencia social desde lo humano para darle sentido y poner en diálogo los saberes previos que permitan delimitar las ideas y los estudios.

Otro aspecto importante para apoyarse en la hermenéutica es la comprensión como dice Ángel y Herrera (2011) donde:

Se trata, en las ciencias del espíritu, de comprender el objeto, y esto implica asumir que los fenómenos sociales son eventos de significado, es decir, que el significado no es un simple epifenómeno que habría que abstraer para llegar a

una realidad social enmarcarle en leyes y regularidades, sino que constituye la propia facticidad de lo social. (p. 13)

Esto permite una reflexión dialógica entorno a los procesos sociales, como el conjunto de saberes, experiencias y comprensiones configurantes de realidades críticas, de ahí, es necesario entender los fenómenos sociales como “La finalidad última del método hermenéutico consiste, en comprender al autor mejor de lo que él mismo se comprendió” (Trías (1994) citando a Dilthey (1987), p.44) Dicho de otra manera, comprender los autores primarios con relación a los intereses personales para enriquecer las realidades sociales.

Otro rasgo articulador en el entendimiento lo define Herrera (2010) postulando que:

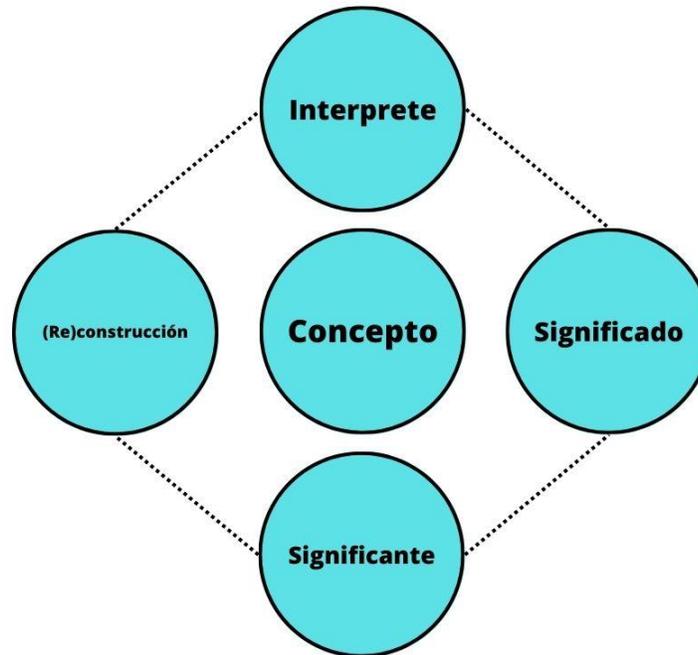
El campo sería, principalmente, un “espacio de juego”, donde *juego* es la dinámica de relaciones y posiciones que tienen los individuos o las instituciones cuando interactúan entorno a objetos e intereses que los unen; el campo sería, entonces, el espacio resultante de las interacciones que son entendidas como *apuestas* entorno a intereses compartidos. (p.86)

Considerando ahora que el campo de estudio para este EA es el cuerpo, se necesita comprender las dinámicas sociales en las que se relaciona y es participe la materialización de este, por consiguiente, se procura una revisión crítica desde los postulados hermenéuticos en las fases de discernimiento. Para esto las autoras Hidalgo y López (2015) en una descripción del análisis del círculo hermenéutico comprendido por Dilthey, proponen el entendimiento del conocimiento como eje central, retomando el significado como punto clave en los procesos debido a la creación de conceptos interrogados a partir de las relaciones sociales en el momento, de igual forma, se explica que la interpretación está dada a partir de los conocimientos previos y alcanzados del autor.

Para concluir esta parte, la aplicación del modelo hermenéutico con los postulados generado por los autores anteriores, se propone el uso de la siguiente figura para comprender el círculo hermenéutico de Dilthey con relación a los análisis realizados hasta el momento:

Figura 1

Cuadro de comprensión del concepto a través de los ejes problemáticos



Nota. El presente diagrama está basado en la comprensión generada a partir de los postulados de Hidalgo y López (2015), Ángel y Herrera (2011), Herrera (2010), Trías (1994).

En este punto es necesario concretar que el círculo hermenéutico comprende el concepto o la realidad a trabajar, pero esto, se desarrolla teniendo en cuenta quién lo interpreta, el significado y el significante para generar la (re)construcción de este en sí para la creación e interpretación de textos donde las realidades confluyen dentro de diferentes formas de entendimiento.

Articulando esto, los postulados críticos de Carr y Kemmis (1986) con base sociológica permiten la interpretación de la hermenéutica, aunque, explican un poco el enfoque interpretativo de las ciencias sociales con relación a toda interpretación social y/o colectiva donde el sujeto realiza una práctica y le da sentido en el momento y la situación para la resignificar su realidad.

De ahí, la construcción de la ciencia social interpretativa apela al carácter práctico, pero también al vivencial del lector, esto quiere decir, genera una función en

doble vía, una desde los espacios y las prácticas generadas en el momento, las cuales son objeto para ser replicadas o escritas en un nivel que permita llegar a la segunda vía, los cuales son los procesos interpretativos del lector en el momento. Todo esto contempla que la ciencia interpretativa converge en una acción o punto determinado a estudiar, pero, este punto o acción se interpreta gracias a lo que el lector cree y plantea a partir de su realidad y su accionar.

Basado en lo anterior, una problemática que los mismo autores comentan es que la ciencias sociales interpretativas, generan una significación basada en las creencias y los juicios de los lectores, más no, en lo que se quería decir en la época, lo cual-tiende cambiar las interpretaciones sobre el texto, para esto, los autores proponen que “Cuando surgen los conflictos, el planteamiento interpretativo quiere lograr que la gente cambie *lo que piensa* acerca de lo que hace, en vez de sugerir maneras de cambiar precisamente *lo que hace*” (p. 112). De ahí parte una solución y es que en las ciencias sociales interpretativas no se debe llegar a juicios de valor para cambiar el sentido, sino, se debe propender por dar una explicación a lo hecho en términos de no juzgar, pero si comprender.

En conclusión, las dos teorías anteriores, si bien, hacen un llamado a generar una interpretación de las bases donde se sacará la información para la construcción del estado del arte, también, solicitan no modificar el sentido de los textos desde las problemáticas sociales, piden una interpretación que al final permita entender los contextos y las dinámicas presentes al momento de generar los textos, dejando la opinión crítica cuando se den las relaciones con las necesidades actuales.

¿Cómo se articula este análisis para el documento?

La articulación que se realiza con Gómez et al (2015) y Tancara (1993) permiten estructurar el documento y sus análisis debido a las fuentes de información a utilizar y el método escritural presente durante en el texto, si bien Tancara (1993) alude al uso una técnica libre de análisis, Gómez et al (2015) proponen las matrices de análisis que fue complementado con las categorías propuestas. De ahí que la estructura responde a un copilado de narrativas y teorías que complementan la intencionalidad.

El análisis documental se realiza por medio de una matriz de análisis ejemplificada en el apéndice A, la realización de esta matriz tiene en cuenta información base o información primaria como tipo de texto o documento, año de publicación, base de datos (revistas, repositorios, páginas web), los autores, el título, esto permite reconocer la información básica para comenzar con el reconocimiento del texto. Pasado esto, reconocer a que campo se articula (pedagogías queer, interseccionalidad o geografías de las sexualidades) reconociendo la problemática que aborda el texto, las categorías que más se repiten en el texto para la construcción de las categorías de análisis y subcategorías que den paso al segundo apartado denominado *Diálogos interpretativos de las tendencias*.

Lo anterior se toma como rasgo primario de los análisis documentales, de ahí se busca ir relacionando la hermenéutica y la metodología Tancara para el análisis documental, denominando este como información secundaria donde se propone revisar puntos como el tipo de información, las fuentes y los canales, obedeciendo a las lógicas de relación entre la datos obtenidos con las comprensiones que se genera, por último se contempla pasar al tercer momento en la construcción de significado donde se busca contemplar los enfoques pedagógicos, enfoques metodológicos, las respuestas que dan a la problemática planteada, de igual forma se busca tratar puntos del texto como preguntas sobre la problemática y comentarios del texto sobre la tendencia, como punto final o información cuaternaria se tendrá los aportes que el texto deja a la educación especial.

En esta matriz se analizan veinte (20) textos los cuales están divididos en diez (10) de pedagogías queer, cinco (5) de Interseccionalidad y cinco (5) geografías de las sexualidades, la matriz comprende apartados citados de forma textual o con citas parafraseadas dependiendo la modalidad o la intención para el apartado en el cual se va a estructurar, de igual forma la idea de la matriz es como dice Tancara (1993) para permitir que el investigador utilicé herramientas de análisis libre pero, tenga en cuenta el tipo de información seleccionando para realizar el aporte teórico desde bases prácticas o teóricas.

En este sentido, los textos a analizar deben cumplir una serie de aspectos delimitantes orientados en:

- La temporalidad, están ubicados entre los años 2015 y la actualidad, esto debido a que, si bien los temas no son nuevos, hasta hace poco se realiza un estudio a profundidad en el campo educativo relacionando a las PcD sobre estos temas en las aulas y los diversos campos del conocimiento, de igual manera, en esta temporalidad se ha logrado identificar la mayoría de los textos.
- Los textos deben generar un debate entre lo pedagógico, la escuela, la subjetivación, los cuerpos, o sentires que permitan comprender la noción de los cuerpos frente a este tipo de pedagogías disidentes.
- Los textos de interseccionalidad deben abarcar perspectivas como la discapacidad, los cuerpos, las disidencias sexuales, la subjetivación, de igual forma, deben responder a una lógica escolar y/o educativa, delimitando los procesos generados en esta perspectiva.
- Si bien las geografías de las sexualidades no responden completamente en un eje educativo, se propone que sean textos que generen provocación y crítica de los espacios educativos y la subjetivación que estos realizan, también, se busca que los textos contemplen la categoría de análisis sobre los cuerpos y los espacios que este habita.

Por último, el documento en lógica anterior busca concretarse en el primer momento de *Tendencias entre campos* para hablar sobre lo encontrado y cómo se han ido constituido y construyendo un espacio de discusión, luego de esto pasar a los *Diálogos interpretativos de los campos* donde se reconocerán las categorías y subcategorías de análisis desde las tendencias y como cada una responde en relación con las tendencias, los vacíos y los avances, para en el momento de *Construcción de diálogos con los campos* poder comprender de manera crítica lo que hasta el momento se ha identificado y reconocido pasando a la *Construcción dialógica de la educación especial con los campos* dando respuesta a la construcción de sentidos y significados

frente a los cuerpos chuecos raros y extraños desde los años 2015's hasta el 2022, todo en función de la educación especial como campo de conocimiento.

Diálogos de los campos

“Hablar de un sujetx con discapacidad no implica Necesariamente tematizar o conceptualizar sus vidas Esto lo ha venido abordando la academia, hablar de un sujetx con discapacidad implica Reconocer que se asume la categoría diferencia, Como elemento que prima en el reconocimiento de los procesos de individualización.”

Rodríguez. et al (2021)

El reconocer las diferencias enmarca muchos estudios para lo conveniente en un área en particular, desde esta lógica empieza los cuestionamientos sobre las diferentes orientaciones en que la rareza, la extrañeza y lo chueco se contempla, dependiendo del enfoque ya sea clínico, social, o educativo. A esto, se le debe dar una nueva reconfiguración a partir de los sujetos, la búsqueda por la no instrumentalización del cuerpo y sus saberes debe ser una preocupación para las personas que transitan la academia, los saberes deben darse horizontalmente y construirse también en perspectiva comunitaria, popular y decoloniales, todo con el fin de dar voz a los que por un sistema hegemónico no lo han tenido, y permitir que esas voces que hablan, pero no son escuchadas, incomoden desde los diversos sistemas.

Aproximaciones a los campos

Los siguientes conceptos se dan a partir de la reflexión realizada en el ejercicio de contextualización, es decir, son conceptos que permiten comprender los campos del conocimiento e ir orientando la comprensión del trabajo en pro de enriquecer el vocabulario desde una perspectiva transdisciplinar para la investigación, posicionándolos en términos educativos que permitan la reflexión en una perspectiva pedagógica para aportar a la transformación de las prácticas educativas desde nuevos procesos.

Pedagogía Queer o Cuir

“Me pegaste una etiqueta antes de saber
quién soy cuando me pusiste nombre me
condenaste a ser vos nunca podrás atraparme
con una palabra, no”
(Shock, S y La banda de colibríes, 2018)

Para hablar sobre Pedagogías queer, primero se debe definir un poco la idea de queer o cuir teniendo en cuenta diferentes perspectivas de resignificación en contra de las primeras nociones blancas y hegemónicas que se le da a la palabra, cuir es lo raro, lo extraño, las maricas, las tortilleras, todos aquellos adjetivos para aquello que se sale de una norma hegemónica en perspectiva de nominación a las comunidades no heteronormativas. El primer referente del cual se va a hablar para entender el concepto queer es del grupo Queer Nation (1990) que retoman expresan su necesidad de poder estar en un mundo sin opresiones de clase, de raza, o de género. En un inicio, lo cuir busca derechos, derecho a no tener miedo por ser, por existir, por no tener que responder a una normatividad que mata a quienes no se doblegan a este.

Este ejercicio político también se posiciona en varios países de los continentes, organizaciones sociales LGBTI comienzan una lucha por sus derechos en pro de un reconocimiento social para que no se les imponga una normatividad en clave del ocultamiento o la marginalización por sus ejercicios performáticos o estilos de vida, Preciado (2003) en su texto de *Multitudes Queer* comenta sobre la resistencia de los cuerpos a una normalización determinada ya sea por factores tecnológicos o por una política instaurada en el cual se identifica y se clasifica al sujeto, pero, en esta contraposición las multitudes queer llama a los ejercicios de (des)identificación, los cuales proponen (des)identificarse en un determinismo para formarse como sujeto político. En este proceso, lo queer busca la no normalización o encasillamiento del cuerpo en perspectiva reguladora por el binarismo y los roles en el cuerpo, como ejemplo se da el caso de los sujetos trans que han apropiado otras acciones performáticas para su participación y construcción como sujetx polítique.

De igual forma, el autor presenta su libro autobiográfico *Un apartamento en Urano: Crónicas de un cruce* en el año 2019, una reflexión copilando diferentes textos donde narra toda su experiencia queer a lo largo de su vida, con esto va relacionando los diferentes instrumentos que se han ido utilizando para la normalización y el encasillamiento desde las diferentes posiciones, de igual forma ofrece ejemplos para la comprensión de los castigos que sufren los cuerpos cuando no se referencian dentro de una norma o lógica binaria heteropatriarcal.

Para este momento, lo cuir comienza a tomar fuerza replanteándose otras formas de ser y estar, comienza a pensarse más allá de las revoluciones de los años 70's, los cambios políticos de los años 80's y 90's. Ahora bien, este proceso alude a lo queer no como una identidad, sino, como una apuesta política para reivindicar a los sujetos salidos de la heteronorma con apuestas políticas transformadoras de la realidad opresora a una realidad que resignifique las prácticas entorno a la interpretación del cuerpo que posteriormente se reconoce como un sujeto. En esta medida, la educación tiene un cambio significativo en sus prácticas, los estudios queer permiten la comprensión de la realidad opresora que replica la escuela en los diferentes espacios donde se instaura un régimen.

Por consiguiente, la pedagogía queer busca identificar las prácticas pedagógicas opresoras que normalizan al sujeto en un binarismo, pero, no solo busca identificarlas, sino, transformarlas de acuerdo con las realidades en las cuales se está planteando, Benítez (2013) alude a la pedagogía queer en tanto busca en los diferentes contextos, replantear las prácticas políticas generadoras de un binarismo heteronormativo que agrede a los sujetos que se salen de este régimen. Esto ha llegado a tener sus problemas debido a las múltiples formas en las cuales se expresa la heteronorma y como no solo se ve en las apuestas educativas, sino, también en acciones culturales, por este motivo no se puede hacer un llamado a una pedagogía queer, sino, a las pedagogías queer o cuir.

En España el trabajo realizado por la docente Sánchez Sáinz quien en el año 2019 saca su libro *Pedagogías queer ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?* Da una contextualización de la pedagogía queer desde los diferentes cuerpos que se

encuentran en las escuelas, orienta ejercicios de reconocimiento desde las historias de vida, estos planteamientos han tenido la influencia de autores como Paul. B. Preciado, filósofo español y activista queer, quien teoriza lo queer en términos de la reivindicación social y el concepto del sujeto político desde la sexualidad, la comprensión del cuerpo, críticas al binarismo sexual entre otros temas.

En lo que corresponde al contexto Norte Americano, Britzman (2016) precursora del movimiento queer en sus aportes desde la psicología educativa genera un trabajo entorno a la comprensión del curriculum y como ha permeado aspectos culturales que limitan el cuerpo a lo que se espera socialmente, en este sentido, la autora ha realizado varios trabajos para la comprensión del cuerpo desde aspectos como la sexualidad, el placer y el deseo, junto a esto propone re evaluar los procesos curriculares orientándolos a aspectos que muchas veces no son tolerados.

Ya entrando en una perspectiva latinoamericana, la maestra val flores² (2015) en sus procesos investigativos en la crítica a la heteronormatividad siguiendo un poco el pensamiento de Witting (1992) sobre como lo heteronormativo ha logrado inculcar una cultura del silencio frente a los cuerpos que no se ajustan o no se encasillan, también hace un llamado a lo que significa educar las infancias desde el reconocimiento, ya que muchas veces se silencia este tipo de lenguaje en la escuela, de igual forma sus referencias se basan en los silencios y el peligro de este en cuanto vulneran las posibilidades de desarrollo de los niños otros de sus trabajos se han centrado en comprender la cultura de las chongas su performática en perspectiva del amor, el afecto y demás.

Por otra parte, en Colombia se han planteado diferentes estudios entorno a las pedagogías queer y su impacto, una de las principales autoras que refiere este tema es la profesora Bello (2018), la cual ha generado un estudio entorno a las prácticas docentes desde las pedagogías queer y las trans-pedagogías, esto reconoce los

² La autora solicita que su nombre se escriba en minúsculas siguiendo los postulados de bell hooks para no caer en el egocentrismo académico

procesos de maestros y maestras trans, que desde sus prácticas han logrado (re)construir escenarios educativos donde se ha generado una exclusión. En este sentido da una reflexión en torno a las escuelas y los procesos heteronormativos que reprimen, no solo habla desde el estudiante, sino, también desde los docentes como agentes transformadores.

Por esta misma línea se encuentra la docente Villa (2020) la cual relaciona la teoría queer y la teoría Crip, en sus proyectos de investigación comprende el cuerpo chueco y la relación que este ha tenido entorno a la educación, de igual forma, se centra en las historias de vida que han sido transversalizadas por los procesos de exclusión social y educativa. Su último trabajo comprende la experiencia de vida de Ammarantha Wass y como transita las problemáticas capacitistas y sexo-genéricas para su formación y su rol como docente trans-chueca.

A manera de conclusión las Pedagogías Cuir también analizan la forma en que los docentes se han formado y han reflexionado la educación desde sus escenarios de exclusión, de igual forma, esta visión que traen las docentes permite acercar las diferentes formas en la que las pedagogías queer han transitado en los escenarios escolares.

Una aclaración en este debate se da en torno al reconocimiento de la palabra cuir con “c” y es que esta ha sido una de las apuestas descolonizadoras presentadas en los diálogos del sur, Bello (2018) expone que la palabra cuir con “c” complejiza las apropiaciones y concepciones vivenciales que salen de las apuestas eurocéntricas, si no, se fija en un estudio problematizador desde América latina, en este sentido, es fundamental para comprender las necesidades de habitar desde panoramas de opresión que no solo se centran en el género y la sexualidad.

A esta discusión se le añade las palabras de Mateo del Pino (2019) cuando comenta que cuir con “C” es toda una apuesta geopolítica que busca reivindicar las luchas latinoamericanas y posicionar estas en base a sus estudios, de igual forma, presupone una mirada crítica frente a los factores de estudio y de análisis que salen de este continente, como las comprensiones de exclusión étnicas, las geopolíticas de los feminismos negros, entre otros.

Concluyendo de esta forma que, si bien el documento expresa que lo queer o lo cuir se van a abordar en un sentido crítico complementario, las dos tienen apuestas e intereses geopolíticos de representar los intereses de los espacios que habitan y comprender las disidencias desde estos postulados.

Interseccionalidad

“Tengo derecho a decirte que no
nadie controla el rumbo de mi vida no fue
la historia, ni lo que tocó es el poder que
hay en mi todavía”

(Villano Antillano, 2022)

Para hablar sobre interseccionalidad, primero se debe comprender que no es un tema nuevo, esto quiere decir que desde antes de usar esta nominación ya se venían realizando trabajos enfocados en este enfoque, definir interseccionalidad puede tener muchos aspectos y matices problematizadores en la comprensión histórica y social del sujeto, pero, esta puede ser definida como el estudio de los diversos ejes (clase, raza, género, discapacidad) que oprimen a les sujetos o le llenan de privilegios.

En esta perspectiva, la definición dada por Collins y Bilge (2019) la describe como una forma de comprender a les sujetos desde las experiencias y la vida en sociedad que no solo se abordan desde un eje de estudio (clase, raza, género) sino, desde los diversos ejes que les comprenden. En esta perspectiva, la interseccionalidad aborda todos los procesos de opresión en las que se enmarca el sujeto comprendiendo también que no es cuestión de una categoría, sino, de diversos procesos sociales por los cuales va transformando su realidad.

Esta tendencia se da en los estudios feministas decoloniales, en los años 60's y 70's con las diversas luchas raciales y étnicas se empiezan a gestar desde diversos grupos feministas a través del mundo, la idea de un ideal de mujer o sujeta ya no era correspondido al proceso que en su principio se pensaba, Medina (2018) plantea en el feminismo una historicidad sociopolítica en el cual los feminismos negros comienzan un estudio donde se le hace una crítica al feminismo blanco heteronormado, debido a las múltiples vulneraciones sociales dados por cuestión de clase, raza y sexo, es ahí

donde se da un estallido político social en el cual se crítica al feminismo hegemónico que para la época era el rigente, debido a las pocas comprensiones que daba referente a las mujeres, este se quedaba corto a la hora de hablar sobre las mujeres racializadas o los problemas que vivían las mujeres migrantes de la época.

En clave de lo anterior han nacido movimientos feministas que buscan el reconocimiento de los roles sociales y las comprensiones de las diferentes formas de exclusión en base de género, clase y raza; tiempo después, ya en los años 80's y 90's la corriente interseccional toma más fuerza en los estudios universitarios, algunas de las autoras más reconocidas son Audre Lorde y Angela Davis entre otras basan sus estudios en problemáticas sociales que veían en los movimientos sociales de las distintas épocas, como la participación de las mujeres negras en la academia, las diferencias sistemáticas desde las comprensiones raciales.

Sujeto a esto, Hill Collins y Bilge (2016) comentan que el término *Interseccionalidad* sale de los trabajos de Kimberlé Crenshaw, en sus dos trabajos publicados en los años de 1989 y 1991 se vuelve una referente para hacer investigación basada en los procesos interseccionales. A lo largo de los años 90's y 2000's los estudios con base interseccional han ido generando propuestas de análisis que van más allá de los procesos de género, en este sentido, la interseccionalidad se ha convertido en una de las tendencias utilizadas para comprender fenómenos como las injusticias sociales.

En el contexto europeo, La Barbera (2016) comenta que la interseccionalidad ha sido utilizada en la Unión Europea (UE) desde la trascendencia a las ciencias sociales como una red compleja para analizar las desigualdades que enmarcan a los sujetos, esto comprende un trabajo fuerte en medida de políticas públicas para generar propuestas que permitan la comprensión desde un enfoque diferencial para la vulneración de derechos como ejemplo, la población migrante, de igual forma, La Barbera ha sido una de las autoras que más le ha apostado a la formulación de investigaciones basadas en interseccionalidad y los derechos humanos.

De igual forma, es importante reconocer que la mayoría de los autores que han ido abordando este enfoque, lo han hecho desde los feminismos negros, en especial

desde una mirada Norte Americana como lo son Angela Davis, Patricia Hill Collins, Audre Lorde, que enfatizan sus trabajos en el reconocimiento de la interseccionalidad como un enfoque para comprender lo que hay más allá del entendimiento por la persona. En este sentido comprender esta tendencia desde una mirada Norte Americana posiciona un enfrentamiento con los procesos que se viven en América Latina debido a que las bases de injusticias sociales o de opresión se complejizan en este último contexto por razones culturales.

Por consiguiente, Viveros (2022) comenta que la interseccionalidad ha jugado un papel importante en América Latina a través del estudio crítico del género y las desigualdades sociales, hace una exploración de Brasil, por ejemplo, cuando nomina los procesos políticos dados a través de la comprensión de género y raza como factores que afectan socialmente. De igual forma, al abordar este tema para el caso colombiano la autora ha generado un trabajo interdisciplinario desde la sociología, el trabajo social, la psicología entre otros.

Amanera de conclusión, se hace la aclaración que en muchos de estas enunciaciones los autores no hablan directamente de esto, sino, han situado la interseccionalidad como un proceso clave para comprender las desigualdades que se enmarcan también en factores culturales.

Geografías de las Sexualidades

“Al extranjero se fue Simón
lejos de casa, se le olvidó aquel
sermón cambio la forma de
caminar usaba falda, lápiz labial, y
un carterón”
(Colon, 1989)

Para comprender las geografías de las sexualidades se debe abordar primero la definición de geografía, no desde una perspectiva física como comúnmente las personas logran identificarla, sino desde una perspectiva social y cultural que comprenda la relación del espacio con las dinámicas sociales en las cuales los cuerpos se van relacionando con una espacialidad donde la norma los va acogiendo. En los

años 90's la geografía comienza un fuerte estudio con relación a la sexualidad, entendiendo que el espacio no es heterosexual por naturaleza, sino, producido de forma heterosexual según los cuerpos que la componen (Oswin, 2008), es por esto la configuración del espacio se debe entender desde una mirada no heteronormativa y en esta relación interpretar las diversas dinámicas que se proponen, por ejemplo (p.ej.) desde la perspectiva *queer*.

En los 90's varios campos de conocimiento ampliaron sus formas de estudio entre ellos la geografía. Esta empieza a darse desde otra mirada influenciada por el posestructuralismo desde Foucault y otros autores. El estudio del espacio toma al sujeto como un referente principal, de igual forma, empieza una crítica al estudio en general, según García Ramón (2008, como se citó en Larreche, 2018) la geografía entra en una disputa sobre su estudio, ya que ha tenido siempre una visión neutra, asexuada y hegemónica del espacio por lo cual se comienza a comprender desde los estudios sociales y culturales.

Por ende, las geografías de las sexualidades no se pueden definir de forma explícita debido a la complejidad epistemológica que conlleva, pero se puede dar una comprensión de esta a partir de Oswin (2008) que la propone desde una mirada crítica, entendiéndola desde distintas dinámicas en las cuales los espacios se van constituyendo dentro de las otredades, estos espacios también hacen referencia a los cuerpos y cómo desde la disidencia se enfocan. Lo corporal también es un estudio realizado desde esta propuesta entendiéndolo como un eje problemático que configura actitudes e identidades replicadoras de lugares.

Ahora bien, las geografías de las sexualidades comienzan un desarrollo interesante en el campo anglófono, siendo pioneros en el estudio de las geografías críticas. Sus tesis más complejas se alojan en dos textos pioneros, el de Bell y Valentine (1995) "*Mapping Desire: Geographies of Sexualities*" y el de Browne et al (2007) en su libro "*Geographies of Sexualities: Theory, Practices, and Politics*". Ambos proponen una recopilación de estudios acerca del tema, teniendo en cuenta sus aportes teóricos, prácticos y políticos para reconocer la multiplicidad, la caracterización fluida y contextual de las identidades sexuales.

Ambos compilados coinciden en reconocer que es el cuerpo el que es influido por la sexualidad para ubicar una posición social. Pero a su vez, el cuerpo es moldeado por el espacio, lo que constituye una relación mutua de construcción de cuerpo a espacio, de espacio a cuerpo y de sexualidades a espacio. Siendo así, existe una concepción de que el cuerpo está politizado y se convierte en un lugar de lucha y contestación. Siendo así, se incrustan en el estudio de las geografías de las sexualidades los cuerpos desviados que incluyen a las personas con discapacidad, los enfermos, los ancianos y las mujeres embarazadas para abarcar estas características identitarias como parte de la sexualidad. Con esto último, se propone que los cuerpos habitan y construyen los espacios a partir de su ubicación social determinada por las características interseccionales.

En Latinoamérica, los países pioneros en este campo han sido Argentina y Brasil. Para el caso argentino autoras como Moreno y Mastrolorenzo (2021) proponen un libro de actividades para el ámbito escolar “*Geografía y educación sexual integral: aportes para la enseñanza de los espacios contemporáneos*” esto con base en las orientaciones curriculares propuestos por la Ley de Educación Sexual Integral pues integra la enseñanza de la dimensión espacial de la sexualidad a partir de cuatro ámbitos: el ambiental, el demográfico, el político y económica de los territorios.

Esta división es útil para comprender la espacialización tanto del género como de la sexualidad en el ámbito latinoamericano, por lo que se observan múltiples experiencias espaciales en relación con distintos cuerpos a travésados por variables interseccionales que configuran su posición social. Moreno y Mastrolorenzo (2021) plantean que para entender el espacio geográfico no como un producto de la naturaleza y estático, sino como construcción social influenciada por factores socioculturales en los cuales se encuentra tanto el género como la sexualidad. Nuevamente se observa cómo existe una mutua relación de construcción entre espacios y sexualidades, y espacios y cuerpos, pero esta vez en el ámbito Latinoamericano y en un contexto de educación sexual integral.

En otra línea de indagación, Larreche (2018) propone trabajos sobre lo que se comprende como dimensión espacial de la sexualidad y su aplicación en el territorio

argentino. Pero en el contexto brasileño se ha contemplado este campo desde un enfoque escolar. Autores brasileños como, Santos y Nasmento (2022) y De Brito y dos Santos (2018), proponen investigaciones donde se analizan las injusticias sociales relacionadas con el cuerpo, el espacio y la interseccionalidad. Por lo tanto, se comprenden las geografías de las sexualidades como un campo analítico para analizar las injusticias sociales y educativas en contextos periféricos de las ciudades brasileras

Recolección documental de los campos

Al momento de realizar la revisión documental se encontraron diversos textos desde proyectos de grado hasta investigaciones pertenecientes a revistas indexadas que responden a los descriptores y tópicos de cada uno de los procesos con los que se plantea el presente trabajo, por este motivo el siguiente apartado busca ejemplificar lo encontrado de los escritos a partir de esto se plantean las categorías de análisis y las diferentes comprensiones que se asocian.

Entre los 10 textos seleccionados de pedagogías queer corresponden a trabajos de grado de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la Universidad de Antioquia, de igual forma se encontraron artículos de investigación sobre el tema, los países que más tuvieron influencia en esta búsqueda documental fueron Colombia y Brasil.

Las investigaciones comienzan con el trabajo de Castellanos (2022) busca confrontar y poner en tensión los dispositivos anormalizadores de los cuerpos en los procesos de enseñanza-aprendizaje y como estos inciden también en los escenarios educativos. Utiliza una técnica escritural llamada la *a/r/tografía* que se desarrolla en palabras del autor como toma metodologías de la monografía, pero, utiliza otro tipo de formato escritural para ir mostrando el proceso que ha ido generando a través de la investigación, con el objetivo de plantear un proyecto para comprender a través de los escenarios cinematográficos y su propia experiencia las diversas realidades que atraviesan los cuerpos extraños, para llegar al final a la conclusión sobre el uso y la categorización de una pedagogía anormal.

El autor hace alusión a cuatro grandes momentos en la trayectoria escritural, el primero obedece a la lógica de "*En búsqueda del idiota interior*" en el cual se analizan

los componentes de la película *Los idiotas de Lars Von Tier* y genera todo un debate en torno a la normalidad, la anormalidad, la performatividad, la escuela y el currículo, aclarando que en este proceso se busca retroalimentar lo que se comprende como pedagogía anormal, también narra dos intervenciones performáticas con estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y personas del común. Alega en este apartado que todos los participantes hicieron parte sin querer de una pedagogía anormal, referenciando sobre las zonas en las cuales se desarrollan los procesos normativos, este ejercicio también es acompañado de la muestra *Un registro médico de un cuerpo anómalo* donde el autor explica todo lo que tiene que vivir después del accidente que sufrió, ejemplificando en su ser lo que sería considerado un cuerpo anómalo.

Como segunda fase, desarrolla el apartado de *Mira la esencia, no las apariencias*, hace un primer reconocimiento sobre las miradas y las esencias de la gente por la percepción oculo-centrista que se generan en estos procesos, está condicionada por un bien capital, pero, también por una esencia normalizadora, ya que se generan efectos validadores sobre lo que se quiere y no se quiere, determina así el eurocentrismo como todo ese proceso que va más allá de ver, sino, que condiciona los actores de los seres humanos. Además de este término, pone en tela de juicio los procesos capacitistas que se generan en las escuelas y en la normalización, ejemplificándolo con varias escenas de telenovelas, al finalizar este apartado, hace la invitación, si bien no se desarrollan estos términos de manera profunda, se deben tener en cuenta las prácticas generadas a partir de estos.

Pasa luego a un apartado del ocultamiento, haciendo toda una alegoría a lo que en términos de lo que conocemos como el modelo de presidencia o eugenesia de las personas con discapacidad, este va realizando una apuesta escenográfica frente a los diversos momentos por los cuales las Personas con Discapacidad (PcD) han sido catalogadas, y eliminadas, no solo desde el actuar sino, en los diversos medios de comunicación y de participación

Como tercera fase desarrolla *Cuerpos anómalos en escenarios educativos* refiere a los cuerpos anómalos en un escenario educativo que genera prácticas

excluyentes derivadas de diferentes comprensiones del sujeto, de igual manera trae a colación su experiencia personal y como ha tenido que atravesar los juzgamientos y las palabras anormalizadoras de la sociedad, presenta una serie de ejemplos dentro de documentales y textos donde narra experiencias de agresión y de pedagogías que incomodan en latinoamericanos para ejemplificar la pedagogía de la incomodidad como todas esas prácticas que desagradan pero visibilizan la población.

Ya con esto a modo de conclusión entra a la cuarta fase explica una serie de talleres donde lo principal es crear escenarios que les permitan incomodar, luego de eso a manera de conclusión habla sobre la crítica al concepto de normalidad, y enuncia los diversos sentires en los que se problematiza en la concepción misma que los docentes tienen frente a él frente a su ser docente, frente a las diversas percepciones que se le tienen como docente chueco.

El siguiente texto abordado es el de Couto y Oswald (2016) donde buscan queerizar los espacios escolares a través de la comprensión misma de los cuerpos, los géneros y las sexualidades, desde esta perspectiva los autores trabajan comprendiendo las teorías sobre lo queer para plasmarlo en las conversaciones que tienen con estudiantes que no se identifican con la heterosexualidad.

Este texto nace de un proceso doctoral donde la necesidad de queerizar los procesos de enseñanza y aprendizaje a los sujetos de la educación, aclaran que cuando hacen la referencia a Queerizar reconocen que: “se basa en los principios teóricos de la perspectiva queer” (p.2) esto comprende los desafíos éticos y morales que contiene la educación tradicional. Comienzan a explicar la pedagogía desde lo referido por Libanêo (2010) sobre su comprensión de la pedagogía queer como acto educativo que cuestiona los procesos heteronormativos de las lógicas heteronormativas.

Luego de esto comentan que para realizar una verdadera pedagogía queer los que deben reconfigurar sus prácticas son los docentes, se deben repensar las prácticas, las teorías y de esta forma transgredir a partir de este proceso, entendiendo que entre los profesionales hay un miedo frente a lo referido con la homosexualidad como acto impuro y patologizante, de ahí se hace el llamado a repensar estos

procesos, pero, esto también es un problema al no tener una cátedra en la formación docente sobre los temas de género y sexualidad, limitando a los sujetos en sus comprensiones frente a los cuerpos.

La investigación tiene como población de análisis un grupo de jóvenes de la Universidad de Rio de Janeiro, estos estudiantes no se identifican con la heterosexualidad, utilizan Facebook como un centro donde pueden expresar sus ideas y las relaciones que han ido construyendo a partir de estos procesos. Uno de los temas a tratar con los estudiantes fue la masturbación, dejando en evidencia la falta de oportunidad de hablar en el aula de un acto tan común y como los padres no permiten el abordaje de este tema, el ejercicio detonó varios interrogantes para poder hablar de otros temas como lo son las ITS. Este ejercicio replanteó a los investigadores sobre el alcance que ha tenido el tema en los escenarios escolares, y aún más como ha sido un tabú por tanto tiempo que hasta ahora se empieza a estudiar.

Los investigadores tienen en cuenta los contextos familiares de cada uno de los estudiantes, pero hacen el llamado a que no debe ser un impedimento para hablarlo en clase. Los autores reconocen las discusiones de Michael Foucault (2002), Paul B. Preciado (2003) sobre las problemáticas de pensarse la sexualidad y el género como una marca heteronormativa. Estas discusiones plantean que, si se pensará la educación también desde las otras sexualidades, se encontrarían con una infinidad de prácticas pedagógicas y de comprensiones a través del cuerpo, el género y los demás aspectos, por eso se propone las pedagogías queer como escenario donde se puedan generar prácticas anormales. En este punto, ejemplifican la concepción de género y sexualidad como algo netamente biológico, contaminando los procesos educativos y su entendimiento, para luchar contra esto hacen el llamado a generar más discusiones sobre el cuerpo, los géneros y las sexualidades.

En un segundo apartado, desarrollan el estigma que viven los estudiantes señalados como homosexuales en las escuelas, aclarando que son víctimas de prácticas que transgreden la integridad, de igual forma son desacreditados de sus prácticas, esto suele convertirse en una problemática por las dinámicas de exclusión de los docentes a los estudiantes, así estos ya sean egresados de las instituciones

educativas, debido a que la población de análisis aseguraba que sus mismos docentes les hacían referencias desde la ideología de género, hasta de prácticas anormales que iban en contra de la ética social.

Para concluir los autores comentan “A través de la re imaginación de cuerpos, géneros y sexualidades, sostenemos que esta pedagogía debe tener la oportunidad de discutir las múltiples y variadas formas de ser humano más allá del régimen heterocentrado” (p.16) esto lleva a pensarse las prácticas educativas queer desde el acto dialógico en pro de comprender las múltiples realidades que viven cada una de las sujetes, de igual forma, se hace el llamado al no heterocentrismo en las escuelas y el deber docente de re pensar otras formas de enseñar.

Siguiendo esta línea están Dias y Menezes (2017) plantean como objetivo problematizar los alcances de la pedagogía queer en el currículo educativo para la construcción de un sujeto ético y político enmarcado en otras prácticas, estrategias y procedimientos pedagógicos subversivos a la norma. El texto comienza con la reflexión sobre los escenarios educativos y como los docentes son los primeros en reconocer que el aprendizaje y la educación van más allá de las aulas y los pasillos, evocando una reflexión sobre como replantearse el currículo desde los postulados de Sousa (2012) cuando lo reconoce como una vida, comenzando los cuestionamientos sobre la verdad de este y la formación que dan.

Complementando lo anterior, se hace un llamado a cuestionar la educación, los centros educativos para que los procesos de subjetivación en la escuela no dominen por un carácter heterocentrista, sino, sirvan en verdad para dejar de reproducir prácticas normalistas, aclamando por una escuela que pueda reconocer la diversidad en sus aulas, porque ya lo es. Pasando el abre bocas, comienzan a exponer lo que son las pedagogías feministas y las pedagogías queer, en la cual ambas hacen un llamado a criticar la cultura del poder que por tantos años el currículo ha hecho ver en los escenarios educativos.

Los autores contemplan de la pedagogía queer ese cuestionamiento sobre las armas biopolíticas que buscan una normalización de los sujetos, una normalización de los cuerpos. Luego, mencionan sobre las pedagogías queer la crítica que hace a la

identidad heteronormada y proponen una búsqueda de la identidad que vaya más allá de simplemente a las identidades hegemónicas. Al hacer una identificación desde las perspectivas queer se enuncia entonces que el currículo debe responder a un acto vivo y fluido, poniendo como ejemplo Brasil donde hay un currículo instaurado que no permite temas anormales.

También ejemplifican las potencialidades que tiene realizar una pedagogía queer a través del trabajo etnográfico realizado por Menezes (2017) uno de los autores del artículo, mostrando dos ejemplos, uno del proyecto deconstruyendo uniformes escolares donde por medio de entrevistas orientadas a las performatividades del cuerpo y como el uniforme hegemoniza se recolectó información que permite comprender las identidades de cada estudiante, luego de esto, ponen ejemplos de proyectos de aula que se han ido realizando a partir de las experiencias corporales como lo fueron ejemplos de festival de danza donde lo queer apporto y el english day donde retrataron los géneros contrarios para ver los estereotipos.

A manera de conclusión, comprenden la pedagogía queer como un campo que permite el trabajo con todos los cuerpos, las subjetividades y las identidades, pero el trabajo, esta pedagogía llama a reflexionar, incomodar, desajustar estas prácticas normalizadoras que por décadas han buscado la normalización de los sujetos haciendo un llamado desde la dialógica en pro de que su función en el aula que permita entender los diversos aspectos en los que se constituye la producción del conocimiento, sin hacer una invisibilizarían de los saberes, conocimientos o prácticas, es decir, dejar que esta pedagogía circule y logre transformar las dinámicas de cada sujeto.

Dinis (2021). En su texto busca generar una inquietud y una reflexión sobre los usos de la pedagogía queer en el ámbito educativo, comienza su exploración dialógica comentando los inicios de la pedagogía queer, entendiendo los estudios queer como el eje epistemológico que orienta, de igual forma se hace mención de Warner (1995) cuando en su investigación sobre la heteronormatividad desplegando los sistemas y los artefactos reproductores de la norma. Lo hace con la primera autora que lleva la pedagogía queer a Brasil, de nombre Guarcia Lopez, en sus ensayos sobre Sexualidade e Teoría Queer, a partir de ahí el texto presenta un *mitode* en el cual se

caracterizan los autores y los procesos en los que el artículo de investigación se representa, mostrando diversos autores como Judith Butler, Paul B. Preciado, Debora Britzman y otros que hablan de la interacción de la sexualidad, el género y las perspectivas antihegemónicas que esto permite.

Dicho lo anterior, la autora continúa con el proceso de discusión explicando en el momento que sale la palabra *queer* entendiéndolo como una nueva apuesta pedagógica que permite transformar las prácticas en las cuales se va desarrollando, visibilizando los procesos. Así mismo, el texto genera una explicación de los diversos conceptos que hay de la pedagogía *queer* mencionando a Foucault, Deleuze y Guattari con los aportes a las nuevas comprensiones del lenguaje que luchan contra un sistema hegemónico que da el impulso para entender la variación en lo comprendido como la diferencia.

De ahí que la autora hace mención de Derridá (2001, como se citó en Dinis, 2021) cuando habla de las percepciones epistemológicas que los autores anteriores explican, empieza el recuento sobre los diversos binarismos que hay en las cuestiones del yo-otro, el ella-el, la heterosexualidad-homosexualidad, en esta misma línea se van proponiendo las teorías *queer* y sus comprensiones para visibilizar a las personas que se salen de un modelo heterosexual hegemónico y se posicionan a fuera de un binarismo, comprendiendo bases como la interseccionalidad, la crítica al binarismo y demás procesos que para la época no se pensaban.

Así mismo, para el siglo 20 los procesos en los cuales lo *queer* como identidad comienza a quebrar lo conocido como estilo de vida, en un empoderamiento de lo que no es visible, menciona a Butler (1993) en su libro *los cuerpos que importan* y como este libro genera confrontaciones entre lxs diversxs cuerpxs. Luego retoma su explicación personal sobre la conceptualización de los estudios *queer* y como esto es una tarea larga.

En particular, comienza a cuestionar un poco sobre los roles de una escuela *queer* o el rol de les educadores *queer*, estos cuestionamientos los va asociando con los postulados postestructuralistas planteados por Foucault en los diversos discursos sobre la crítica al cuerpo y al lenguaje. Ejemplifica un poco los procesos de los cuerpos

extraños que hace mención Foucault, pero, también menciona a Butler (2007) y a Preciado (2003) cuando hablan de los cuerpos extraños encabezados por los cuerpos no heterosexualizados.

Para concluir, hace un llamado en construcción dialógica sobre la formación docente en cuerpos sexualizados, en cuerpos racializados, en cuerpo discapacitados, hace mención sobre las necesidades de hablar en base interseccional sobre el género, sobre la discapacidad, la raza y llegar también a un punto de estudio LGBTI, pero, cabe resaltar que el mismo autora alienta a los campos de estudio de la educación, a reflexionar sobre los temas queer para aportar a praxis educativas que generen nuevos espacios y prácticas para el entendimiento.

Le autore Gómez (2022) expone las subjetividades, el género y las disidencias que se presenta en las infancias dándole una construcción sobre el sí, esto que quiere decir, que es un encuentro entre su experiencia personal y las subjetivaciones que tienen les niñes en su proceso de identidad, pero, esta identidad se piensa a partir de diversos mecanismos de control que los escenarios educativos van trabajando. De este modo, el texto plantea una estructura narrativa en la cual expone temas de control al cuerpo y la subjetividad, plantea que la infancia está dominada por estos mismos ejercicios de poder que no permiten desarrollarse en plenitud y estos mismos, dominan a les niñes para no desarrollarse desde los diferentes ámbitos.

La hipótesis que maneja es a partir de las cartografías generando una reflexión sobre sí mismo, al igual se puede identificar las formas en las cuales las infancias se encuentran subjetivan para el control de un sistema hegemónico. La población que es participe de este proyecto de investigación son les niñes que no son mencionados en las investigaciones por los distintos sistemas heteronormativos, de igual forma, el participante principal es elle mismo que va mezclando su experiencia y su saber con los procesos que va enmarcando en un acto dialógico.

Las fases de investigación, al ser un proyecto de grado narrativo y experiencial están descritos de manera cíclica, es decir no hay una etapa de inicio y una de final, sino, siempre está mencionando los diversos instrumentos de investigación que fueron implementados en la investigación. Va generando la explicación de su proyecto de

grado sobre el problema que fue la subjetivación de la infancia y los encuentros de sí en las infancias trans, luego hace alusión a la subjetividad y el género en las infancias y como los dispositivos de control que implementa la escuela posicionan este proceso desde una mirada entrecruzada a la normalización, pasando después a la discusión de cuando los niños encuentran su primer procesos de socialización familiar, y como este proceso de subjetivación es orientado por la familia, antes de entrar a los jardines o guarderías y como las prácticas en les participantes les consideran objetos de cuidado por lo tanto comienza el entrecruzamiento de los dispositivos de normalización para afianzarles en la educación primaria.

Al finalizar enumera lo que se comprende como un *paisaje conversacional* como todas aquellas experiencias que permiten afirmar la subjetividad y la identidad de cada una de las experiencias vividas, de igual forma, comprende que estos paisajes no son simplemente orales, sino también escritas, llamando la atención el uso de *la banda de mobius* la cual es una postura filosófica que enmarca que en un extremo de la cinta se encuentra la teoría y en el otro extremo la práctica que cuando se unen crean un ciclo experiencial que les permite ir desarrollando un ejercicio de praxis en el encuentro de sí mismo, ya que todo el trabajo va comprendiendo la teoría, y luego la experiencia o la praxis en sí misma.

Para ir concluyendo el texto, le autore va retomando el paisaje conversacional como un ejercicio de memoria que a través de la cartografía y el lienzo se plasma el reconocimiento de sí mismo, esto lo va exponiendo con diversos relatos de su vida cotidiana, de igual forma con algunas de las experiencias que ve en su desarrollo como docente, en los dos últimos apartados de su proyecto, encuentra los dispositivos de subjetivación más fuertes usados por la heteronormatividad en las infancias, el primero es el uniforme que lo va relacionando con el lenguaje, el segundo va relacionado a la escuela y el dominio de les cuerpos y por último el juguete, uno de los dispositivos que más afecta la construcción del cuerpo.

A manera de conclusión ofrece unas puntadas para la construcción de una transpedagogía, como el lenguaje literario, el juego, y el juguete, va ofreciendo un listado de actividades y lecturas que se pueden ir llevando al aula para la construcción

de esta que tenga en cuenta las infancias. A manera de conclusión hace el llamado a que todes les docentes empiecen a emplear este tipo de pedagogías que aporten a la construcción de un escenario educativo más propicio para el encuentro de sí mismo

Por la misma línea Lozano (2020) presenta un ejercicio comunitario entre las comprensiones de las transpedagogías, como estas han sido un ejercicio de comprensión, amor y construcción comunitaria a partir de las historias de vida de personas trans pertenecientes a la red comunitaria Trans del barrio Santafé en Bogotá, Colombia, este trabajo se narra de forma literaria la construcción de esa memoria histórica que permita reconocer las problemáticas sociales que ha sufrido la población Trans a lo largo de la historia, de igual forma es una construcción literaria que permite dar voz e ir integrando las diversas referencias y experiencias de vida de la población para comprender las problemáticas de invisibilización que existen en los diversos escenarios sociales, educativos y laborales en los que se enmarca la población.

El documento se desarrolla en cinco momentos cruciales en los cuales la autora va describiendo el proceso por el cual se decide hacer *calle flamingo* la propuesta que sale a partir de este trabajo de grado y que propone narrar las voces de las personas que no han sido escuchadas. En un primer lugar la autora se enuncia desde pequeña como ha ido generando todo su tránsito, esta perspectiva es muy importante porque permite analizar las diversas influencias que va teniendo a lo largo de su vida y por qué en su experiencia personal surge la necesidad de hacer una literatura para les otros, una literatura que cambiara la perspectiva que había en el momento sobre las personas trans.

Narra después su llegada a la Red Comunitaria Trans, desde su procesos de formación como Licenciada en Educación Comunitaria y como esto enmarca lugares de enunciación poderosos, la primera cuestión por la cual la autora se pregunta es por la voz, la voz como un instrumento de escucha y que permita ir transitando las experiencias de les demás, la comunidad en un principio se habla sobre la llegada a la tierra y el plantar una semilla, y este ejemplo lo va utilizando para comprender como las personas trans son una comunidad porque desde sus experiencias de vida han transitado el barrio santa fe y es ahí donde se conectan las voces y permite la creación

de nuevas oportunidades para les demás en una búsqueda por las experiencias, pasando después a unos relatos de historias de vida de personas Trans que han ido significando su aprendizaje y sus cuestionamientos como educadora comunitaria y popular.

El *Yo marchó Trans* Simboliza para Lozano (2020) simbolizó una gran responsabilidad, un gran miedo, pero, también las formas en las que se construye en comunidad y en cómo se demuestra esa preocupación y ese querer trabajar con ellos, y para ellos, no simplemente trabajar de ellos. Ahora bien, la autora comienza a explicar cómo nace la idea de hacer un libro y comenzar a trabajar sobre este para exaltar las voces que poco a poco van saliendo, debido a que los diferentes participantes del yo marchó trans tenían una historia una voz y un proceso que merece ser contado. Para esto las estrategias que más se utilizaron fue la creación de talleres literarios queer, maricas y no binarios para comprender la literatura no desde un punto hegemónico, sino, desde lo disidente, esto se realiza con IDARTES y las diferentes organizaciones.

De ahí salen diversos procesos, como lo fue el taller de poesía que constituyó 8 sesiones donde se buscaba ampliar el aspecto literario que actualmente se poseía, el otro taller fue de narrativas que permitió comprender otras formas de narrar la realidad hasta el punto de que la revista arcadia publica uno de los resultados, generando un glosario sobre el vocabulario de la comunidad. Los dos últimos talleres, como el de educación y producción les deja grandes aprendizajes sobre los procesos en los que se puede llevar este tipo de trabajo de educación comunitaria. Ya a manera de conclusión comenta que este documento le hizo comprender la literatura como una fuente de inspiración, pero también, como una herramienta para alzar la voz, para comprender y para hacer memoria, haciendo un llamado a la construcción desde el amor y el afecto que se desarrolla junto a los diversos actores sociales que han ido trabajando y representando su realidad.

Gómez (2021) en su trabajo tiene como objetivo estudiar la teoría queer ¿Cómo sus aportes enfocan una propuesta pedagógica diversa e integradora? La población participante con la que cuenta el presente proyecto monográfico son los estudiantes del

observatorio de juventud frente a la diversidad de género, cuerpo y sexualidades en el marco de la construcción para la paz. Desde esta perspectiva el proyecto se desarrolla a partir de la creación de una página web donde los participantes comprenden y entablan diálogos relacionados a estos temas.

El texto ejemplifica de manera muy breve la trayectoria de la teoría queer en América Latina y pone en tensión los paradigmas en los cuales se desarrolla este proceso como el eje histórico, el eje social y demás, de igual forma ejemplifica varios postulados en los cuales lo queer genera unas tensiones entre el patriarcado que se vive y habita América Latina, expone un término que hasta el momento es nuevo y es el de *teorizar desde las Américas* debido a las tensiones que existen en los contextos donde se desarrollan las teorías queer y como no es lo mismo teorizar de manera queer en los aspectos anglosajones a lo latinoamericanos, de igual forma, pone en tensión la teoría del cuerpo, las disidencias sexuales y de géneros, esto debido a la problemática normalizadora que se ha venido planteando desde los estudios postestructuralistas, poscoloniales y demás.

Siguiendo con los diversos planteamientos, propone pensar la pedagogía queer como un campo que permita comprender más allá de las dinámicas estructuralizadas y heteropatriarcales que tiene la escuela. Las teorías a las que más hace alusión el texto es la misma teoría queer, pero, está la va desencadenando desde las periferias, es decir, como varios autores van hablando de lo queer en lo marginal y los diversos procesos de reconocimiento, el género lo va orientando desde Simone de Bouveaur y Judith Butler, en el cual reconocen el género desde los feminismos y lo reconocen desde las mujeres y como desde el lenguaje patriarcal son construidos como el género que no es el del hombre.

Habla sobre el cuerpo en las concepciones que tiene y como algunos cuerpos se han ido modificando al respecto, hasta llegar al punto de hablar del cuerpo trans. A partir de este momento, el texto comienza a hacer referencia al proceso histórico de los movimientos LGBTI. El desarrollo investigativo pasa primero por una caracterización de temas como *Del cuerpo violentado a la resignificación* en el cual alude a como todos los cuerpos estudiantiles que hacen parte de este observatorio han sufrido violencia

enfocada a su cuerpo, y desean una (re)comprensión sobre este, por otro lado, habla de la *Reivindicación de la Sexualidad* en el cual se habla sobre los problemas con salir del closet enmarcados en las experiencias. La herramienta que utiliza Gómez (2021) para poner en práctica una propuesta pedagógica queer, se denomina *Educaqueer*, la cual es una página interactiva que permitió una construcción dialógica frente a diversos temas propuestos por los estudiantes participes en el proceso, habla sobre temas históricos y sociales que han permitido comprender desde el podcast lo queer y las interacciones.

Ya para terminar, el autor reconoce en un primer momento las construcciones que se dieron a través de esta herramienta pedagógica creada en contexto de pandemia, permitiendo la creación de diversos escenarios enriquecidos desde el dialogo y la potencialidad en las comprensiones sociales, solicita complementar el estudio de este tipo de pedagogías, llevar más propuestas como estas no solo al aula de clase, sino, a los escenarios educativos donde se desarrollan las prácticas investigativas.

Un ejemplo de la aplicación en una clase es el trabajo de Otavo, Aleman y Rodríguez (2022). En su texto buscan la deconstrucción de los roles de género que se han venido dando en las clases de educación física y como permite un rencuentro desde la identidad y desde diversos puntos en los cuales se posibilita la construcción de subjetividades. En esto, comienzan un ejercicio de contextualización explicando cómo empieza a construirse un nuevo sentir y un nuevo mundo en perspectiva queer, pasando a hablar sobre el cambio de los espacios y como las poblaciones vulneradas han tenido una transformación en estos. Exponen el concepto de deconstrucción relacionándolo con la deconstrucción del ser para volverse a armar desde una nueva postura, de igual forma realizan un llamado a los ejercicios de conciencia corporal como el conocimiento que hay sobre el cuerpo y la relación entre otros cuerpos, y el espacio.

Pasan a desarrollar marcos normativos en los cuales su propuesta está comprendida, en este hablan sobre la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, nombrando diversas sentencias y decretos, hasta llegar a la declaración de derechos

humanos y su incidencia en los cambios participativos de las minorías, terminando en los antecedentes nacionales con diversas tesis, reconociendo en lo internacional con autores como Judith Butler. Desde la comprensión educativa, el presente trabajo de las posibilidades de deconstrucción en el aula, el horizonte incluyente que genera esta perspectiva y los sentidos emancipadores desde el currículo.

La propuesta pedagógica la enmarcan en un diseño de estructura curricular, en el cual presentan tres momentos construidos, en relación a, el *momento de deconstrucción*, donde hablan sobre los estereotipos que existen, sus instrumentos de trabajo fueron las cartografías corporales y las narrativas corporales, *el momento de diversidad* habla sobre la identificación de una identidad, lo normal, lo no normal, la libertad y los límites, y por último *el momento de conciencia corporal* donde se busca generar un reconocimiento una cartografía y una narrativa corporal para de esta forma ir estructurando la macro estructura corporal.

Esta estructura se plantea sobre talleres, los momentos que obedecen estas actividades son el preliminar el cual contiene tres actividades, el taller intermedio consta también de tres ejercicios y de igual forma el momento final que consta de tres talleres, cada taller tenía un objetivo ya fuera evaluativo o formativo. Para finalizar explican que la población que fue participe en este proyecto fueron los estudiantes de 11-05 de la I.E.D El Porvenir, a su vez trabajaron con estudiantes de licenciaturas asociadas a la Facultad de Educación Física.

Las conclusiones a las que llegan los autores son la importancia de hablar desde lo queer y comenzar a emplearlo en los procesos educativos debido a que esto permite una mejor comprensión de las diferentes formas de hacer y crear estas propuestas desde lo disidente, de igual forma el trabajo con el deporte permite una integración de los procesos educativos.

Otra apuesta desde lo queer se menciona en Tobón (2018) en su texto busca analizar desde la pedagogía queer las representaciones acerca de la diversidad sexual en la investigación cualitativa de enfoque crítico, de igual forma, trabaja con docentes y estudiantes de la misma universidad del grupo de trabajo “Diversity” asociado a la facultad de ciencias de la educación de la Universidad de Antioquia. Teniendo en

cuenta, que en las bibliotecas también se puede hacer un trabajo pedagógico enfocado en este proceso, de igual forma, el texto plantea la función del bibliotecólogo en escenarios pedagógicos y su incidencia en los procesos que se plantea.

Luego de esto, alude a conceptos como *biblioteca escolar* la cual es definida como un espacio de aprendizaje en la institución educativa para la información y el acceso a la información, *diversidad sexual* comprendida en el texto como un conjunto de conformaciones prácticas subjetivas que no se representa de una manera heteronormativa, *representaciones sociales* lo describe como sistemas que permita reconocer la presencia de diversos estereotipos en las subjetividades y *pedagogías queer* comprendida no solo desde la sexualidad sino desde los diversos procesos relacionados históricamente. De igual forma la metodología que utiliza el presente trabajo de grado es desde la investigación cualitativa en el cual se representa la realidad en la que se está inmerso.

Los instrumentos de investigación son el análisis documental, en el cual se genera una matriz que permita recolectar información básica y hacer un primer encuentro con los textos, luego hace un análisis del discurso para hacer una triangulación de las informaciones que se encuentra en los textos, a partir de las entrevistas. El estado del arte que se propone en el texto parte de las diversas comprensiones del tema en bibliotecas públicas, universitarias y escolares.

En las bibliotecas públicas por la demanda de conocimiento, los bibliotecólogos han encontrado la necesidad de empezar a hablar de esta información, en cuanto a las bibliotecas universitarias la documentación se encuentra por los diferentes enfoques en los campos de conocimiento y por las facultades que han estudiado este tema, por último, reconoce que en las bibliotecas escolares en Colombia no hay mucho abordaje en este tema y se trabaja con apoyo de las bibliotecas públicas.

Cuando se hace el segundo proceso de entrevistas sobre las representaciones sociales se tiene en cuenta lo comprendido como *información* caracterizada como organización del conocimiento, *imagen* comprendida como representaciones que se hacen, *creencias* definido como, los resultados arrojados por esto permitieron comprender la necesidad de trabajar en este enfoque desde el campo educativo, de

igual forma, buscar la construcción de la identidad del estudiante es clave en el ejercicio educativo.

En el marco de las conclusiones y las reflexiones finales, el autor alude a la reflexión pedagógica en estos temas, debido a las múltiples formas en las que se tiene presente el abordaje pedagógico de los distintos campos en los que se da el acto educativo, el manejo de los proyectos educativos desde la perspectiva queer permite otras metodologías de intervención en los espacios donde se generan los actos de enseñanza y aprendizaje.

Trujillo (2015) en su artículo comprende de manera crítica los alcances y limitaciones que presenta la diversidad sexual y de género en el ámbito educativo. En este proceso el autor ejemplifica la base de su escrito con una experiencia donde cuestiona a sus estudiantes sobre un corto llamado *Vestido nuevo* en el cual se habla de un cuerpo masculinizado al que se le solicita llevar un disfraz, pero este lleva un vestido y comienza una lucha por el reconocimiento en la clase, esta actividad llevo al autor a reflexionar sobre los procesos en los cuales se puede queerizar la clase en el sentido de comprender como se enmarca la pedagogía queer y como a través de su experiencia encuentra una nueva forma de abordar estos temas en ambientes hostiles como lo puede ser la escuela.

En su primer apartado habla sobre los cuerpos deseados y los cuerpos abyectos, comienza haciendo una referencia frente a la escuela y como este escenario propicia una normalización un deseo por el cuerpo, habla de igual forma sobre la heterosexualización de la escuela y como los docentes son agentes que instauran esta norma, alegando después que se debe hacer un reconocimiento a la diversidad de cuerpos que habitan el aula, debido a que estos pueden salir de la norma, los espacios educativos deben propender a una nueva concepción de los educados, de igual forma hace una crítica a la dessexualización del cuerpo docente en el sentido que se ven como personas que no están atravesados por diversas normativas.

Cuando referencia la diversidad, sus alcances y sus límites reconoce lo diverso en cuestiones como clase, raza, sexo, género etc. Y como esto llega a ser un alcance por los movimientos sociales, en esta perspectiva, pero, el autor hará referencia a las

diversidades sexo-genéricas que se comprenden, retoma un poco la contextualización en el contexto español (país donde reside el autor) enunciando diversas necesidades que se encuentran en los sistemas educativos, como el hecho de hablar en plural cuando se comprenden los sexos y los géneros, hablar de estos temas no solo con el alumnado, sino, también con las familias que hacen parte en este proceso, aunque una limitación que parece abarcar todos los contextos es el diseño de la escuela como un lugar heteronormativo blanco para les estudiantxs.

Al hablar de las potencialidades de la pedagogía queer, alude a los cuestionamientos sobre los sistemas binarios en los cuales se identifica la diversidad sexual, explica la pedagogía queer como todo aquello que se cuestiona una norma heteropatriarcal, de igual forma, si se quiere hablar de una pedagogía queer y ponerla en práctica, se debe, reconocer que son apuestas que desafían la norma, que se debe hacer un trabajo inmenso para reconocer otras metodologías que permitan a les sujetos comprender las necesidades y las variables en las cuales su identidad está siendo caracterizada, en este punto comienza a pensar en Britzman (2016) Cuando señala en su texto el pensamiento hetero y como este ha ido permeando las prácticas de normalización, pero, la pregunta de pensar las pedagogías no desde lo hetero sino desde lo queer para desestabilizar los procesos patriarcales que se llevan a cabo.

De los 5 textos seleccionados para la categoría de interseccionalidad se eligieron trabajos de grado de pregrado y maestría, siendo la mayoría de la Universidad Pedagógica Nacional, seguido de la Universidad de Antioquia, y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas encontrando que la mayoría de los textos están enfocados al contexto colombiano y uno comparte con el contexto mexicano

Aquí se encontraron los textos de *Arboleda, Calle y Londoño (2021)* el cual tiene como planteamiento del problema comprender los imaginarios sociales que tienen tres familiares de personas con discapacidad con base en la interseccionalidad en dos municipios de Antioquia, Colombia y ciudad de Juárez, México, para esto las autoras escogen como población a dos madres y una tía de personas con discapacidad en el marco del reconocimiento y los aportes desde las experiencias de vida.

Resaltando que las teorías en las que se basan son; la interseccionalidad en la cual pueden reconocer la conformación los sujetos, el género y la discapacidad, identificando el género como un constructo social y de qué manera las mujeres con discapacidad (desde el modelo social de la discapacidad) han sido vulneradas por su no reconocimiento en estos procesos, el tercer punto va enfocado al género y la clase social en la cual identifican las problemáticas sociales en la desigualdad salarial y las brechas en trabajo que las mujeres tienen, en el apartado sobre discapacidad y clase reconocen los problemas de las PcD al poder acceder a un trabajo digno, llegando a la conclusión que la interseccionalidad es una herramienta pertinente al momento de analizar las brechas sociales que existen en las mujeres con discapacidad y como la familia tiene un papel fundamental en esta construcción.

El presente trabajo se desarrolla bajo el instrumento de historias de vida y las técnicas que más emplean las investigadoras son; lo biográfico narrativo en el cual quieren escuchar las voces de las familias, el grupo focal por el cual se obtienen datos más profundos sobre la problemática y de igual manera hacen uso de la entrevista grupal para reconocer información más relevante de los procesos en los cuales se da la información.

Se dieron cinco (5) actividades con diferentes enfoques; hicieron una actividad artística que permitió la comprensión de las historias de vida, de igual forma un taller en el cual esperaban generar la construcción de propuestas y saberes compartidos, pero, para la interpretación de la información recurren a las representaciones de los cuerpos en los talleres.

Luego de las actividades, cada una de las reflexiones dialógicas, las autoras reconocen en un primer momento que la interseccionalidad es un método que les permite comprender como se basan las desigualdades, además que contemplan que todos los imaginarios sociales que atraviesan las estructuras corporales y como estas en algunos momentos se contradicen epistemológicamente, de igual forma se reitera el papel de la crianza para el trabajo de comprensión de sí mismo y la búsqueda de los que se considera la identidad.

En esta perspectiva, también se reconoce la importancia de la interseccionalidad para erradicar los imaginarios sociales negativos en los cuerpos, la incomodidad, el rechazo y otras formas de negación que hacen parte de estas actividades, pero son un punto de reflexión que permite comprender cómo se da todo el proceso de reconocimiento.

De igual forma (Castro *et al.*,2022). En su trabajo buscan comprender la relación existente entre las experiencias de vida de la población trans, sus derechos y libertades frente al régimen constitucional colombiano. La modalidad es un estudio documental entre la política pública establecida y los relatos de vida trans en diferentes proyectos de grado o tesis de grado, buscando hacer una indagación de corte cualitativa con enfoque interpretativo basadas en la hermenéutica que les permite comprender las realidades sociales en los cuales se enmarcan.

Al ser su metodología de forma cualitativa y sus técnicas de investigación desde el enfoque interpretativo de la realidad social, realizan tres rejillas en las cuales la información primaria se contraste con una información secundaria para el análisis fundamental de los procesos sociales clasificando y contrastando los datos, seguido a esto sus procesos de análisis de la información se da desde diferentes ejes temáticos; *La Violencia Ejercida por la Policía Nacional Contra la Población Trans en el País* hacen un análisis sobre los enfoques sociales y las normativas que tiene la policía para hacer presión a la comunidad trans en Colombia, de igual forma hacen el llamado al correcto uso del enfoque diferencial con base de género para estos casos, el segundo eje es *La Población Trans Víctima de Abuso a la Libertad, Integridad y Formación Sexual en el Marco del Conflicto Armado Interno*, ahí analizan desde las memorias de las víctimas sus procesos para sobrevivir en el contexto de guerra, de igual forma la siguiente categoría es *La experiencia de vida de docentes trans* donde se identifican la necesidad de pensar las infancias trans, los derechos y acceso al trabajo se menciona *El Acceso y Permanencia a la Educación Superior de la Población Trans con Discapacidad* basan las experiencias en la tesis doctoral de la docente Yennifer Villa y toda la recopilación de historia de vida de Rose Ammarantha Wass determinando la necesidad del respeto a las identidades y a la restauración de derechos.

Un último capítulo de análisis se centra en: *La Discriminación y Racialización hacia la Población Trans-Afrocolombiana* donde comprender las acciones hegemónicas del racismo es importante para analizar la naturaleza problemática que por generaciones se ha ido generando. Como teorías de análisis comprenden *La violencia contra la población trans* en el cual lo describen las violencias dadas a nivel cultural que trascienden a los sistemas de control, de igual forma *la identidad de género* la describen como la autonomía que tiene cada persona para identificarse en un género determinado, *la interseccionalidad* la orientan desde género, sexualidad, raza y discapacidad como puntos base para la comprensión de las desigualdades.

A manera de conclusión, hacen un llamado al trabajo colectivo por el respeto a la identidad y a los diferentes procesos, en otro aspecto, comentan que no hay muchos trabajos de carácter investigativo sobre las posibilidades de la comunidad trans y que se debe seguir investigando para prácticas pedagógicas, sociales y culturales que permitan un correcto desarrollo.

Correa y Posada (2022) en su trabajo denominado tienen como objetivo identificar los imaginarios sociales que tienen maestros y maestras sobre la interseccionalidad de género, clase y discapacidad. La población con la cual trabajan son seis (6) maestros y maestras, que desarrollan actividades como la educación especial, la música, el teatro y la estimulación temprana, aclarando que la investigación se basa en perspectiva cualitativa a través del análisis crítico del discurso que les permite comprender las interacciones en el discurso y la diversidad de procesos que estos tienen.

Las categorías presentes en el siguiente proyecto están orientados en *Interseccionalidad* donde se comprende que no solo se dan las desigualdades en una categoría, sino, en varias, el *género y la discapacidad* identificando como una problemática que tiene prácticas donde se puede comprender el cuerpo como factor de movimiento en *género y clase* se enfocan en las problemáticas y brechas binarias que se han ido construyendo en las sociedades, de igual forma, lo hacen con *discapacidad y clase* cuando analizan las desigualdades por capacitismo y las infantilización que se hace. La metodología que utilizan para realizar esta investigación cualitativa es el

análisis de los discursos el método está enfocado en los procesos críticos del discurso y los instrumentos utilizados son la biografía-narrativa para comprender los imaginarios, experiencias y pensamientos que tienen los participantes, en este caso los docentes, de igual forma se utilizan los relatos de vida que apoya la técnica anterior dándole más potencia a los distintos relatos que se presentaron anteriormente.

El grupo focal les permitió ir delimitando las interacciones en las cuales iban construyendo las historias de vida y los demás imaginarios con los cuales se desarrollaron las actividades que permiten comprobar este proceso, la entrevista grupal les permitió comprender esos imaginarios colectivos desprendidos de las comprensiones de cada sujeto. Ahora bien, las actividades en las que se desarrolló el proyecto son las *Audio Cartas* dando la invitación a las actividades y motivándolos a narrar o contar sus experiencias, pensamientos u opiniones, en *la galería de imágenes* se presentan diversas imágenes que permitieron visibilizar distintos cuerpos de acuerdo a las categorías de análisis y las comprensiones de los sujetos partícipes, de igual forma la actividad *si las paredes hablaran* se enfocan en los discursos y las representaciones que estos dan, la última actividad llamada *Canciones que retumban* donde escucharon tres canciones y de estas tenían que hablar sobre su experiencia personal.

Si bien las autoras reconocen que las actividades no comprendieron por completo lo que deseaba, permitieron que los docentes reconocieran la interseccionalidad como base de estudio para analizar las desigualdades en las categorías anteriores, el pensar este proceso desde la formación inicial como educadoras especiales les ha permitido entender más las bases en las cuales se da la necesidad en el ámbito pedagógico y como este puede ser un artefacto que permita la reproducción de prácticas que incomoden, pero a la vez sanen.

En esta línea Lineros (2019) en su trabajo busca a través de las historias de vida una propuesta pedagógica que permita el reconocimiento de los derechos humanos y disminuir la discriminación que afecta a la comunidad LGBTI en la asociación Arco iris de Sordos, en este sentido la población en la que está orientada el ejercicio de investigación son los participantes Sordos pertenecientes a este colectivo, la

metodología de investigación está orientada en la historia de vida/ relatos de vida o narrativas de vida que permita comprender relaciones, diferencias, similitudes, tensiones o problemáticas en la vida de estas personas.

Las categorías de análisis en las cuales se enmarca la investigación son: *discriminación* comprendida como una conducta de desprecio a una persona o una asociación, *Persona Sorda* perteneciente a una comunidad que acepta y comprende el uso de la Lengua de Señas Colombianas (LSC), *Comunidad Sorda* son grupos de personas Sordas que comparten costumbres, prácticas y demás procesos, *Cultura Sorda* la definen en dos vías el enfoque clínico que reconoce es la deficiencia y trabaja a partir de esta, y el enfoque socio antropológico que permite la comprensión del sujeto y su estructuración, la autora aclara que se debe hablar de culturas Sordas para reconocer la diferencias socio geográficas que rodean al sujeto, por último, la categoría *discriminación a la persona Sorda* donde reconoce la discriminación en el ámbito familiar, social mientras no haya la posibilidad del aprendizaje de la LSC.

Describe concepto de *Sistema sexo género* donde el primero es perspectiva biológica y la segunda en base social, *identidad de género* comprendida como la manera en que cada persona desea ser reconocida por los demás, *orientación sexual* definida por la atracción, física, erótica, sexual, junto a un conjunto de sentimientos y emociones, *Discriminación a personas Sordas LGBTI* no se describe como tal un concepto, sino, se reconoce como la compilación de desigualdades orientadas en varias vías, la *violencia de género* la entiende enfocada a mujeres que son discriminadas y no se les permite su participación como actoras sociales, de igual forma esto le permite comprender lo que sería la *interseccionalidad* comprendida.

Las historias de vida como mecanismo que utiliza buscando una sistematización de experiencias que le permita ir orientando las diversas discriminaciones, de igual forma el enfoque pedagógico se realizó a partir de videos y material visual que permitirá entender las dinámicas en un eje comunitario, su instrumento principal fue la cartografía, y la cartografía de vida donde iban expresando cada uno de los procesos, todo esto se iba orientando a medida que se creaban talleres para la población. Como conclusión la autora comprende el difícil trabajo que ha sido para ellos comprender sus

discriminaciones en doble vía, hace el llamado para seguir trabajando con la población y lograr visibilizar los procesos en los cuales se puede realizar un trabajo compartido, se habla sobre la necesidad de comprender a los diversos actores sociales en búsqueda de la transformación social que realmente impacte socialmente.

Martínez e Ibáñez (2020) en su proyecto generan un estudio de las representaciones sociales para reconocer los discursos de opresión en los espacios de control como lo pueden ser las escuelas, en este sentido la población con la que trabajan en esta investigación son los estudiantes de 804 del Colegio Técnico Benjamín Herrera I.E.D, la investigación se centra en la construcción y articulación de representaciones sociales de raza, clase y género.

El enfoque metodológico que utilizan es el analítico-interpretativo que les permite comprender y analizar la realidad a partir de las representaciones sociales, su instrumento metodológico es la etnografía crítica, la cual permitió poner en tensión los procesos generados por cada uno de los participantes en sus representaciones sociales, sumado a esto los instrumentos planteados en la investigación son; la observación participante y no participante, las entrevistas semiestructuradas, la revisión documental y la realización de talleres.

En su marco teórico se entienden las *representaciones sociales* como conjunto de representaciones significativas que tiene el sujeto en sociedad, de igual forma, el *género* lo retoman como el sistema de relaciones sociales basadas en el cuerpo, para hablar de *raza* parten de la definición de racismo como jerarquía y de ahí van desprendiendo a los actos culturales, la categoría de *clase* la definen como el conjunto de agentes que con diversas condiciones desde un punto hegemónico, la *perspectiva interseccional* la comprenden como un instrumento que permite visibilizar los procesos por los cuales se oprime o se sobre sale el sujeto, la *pedagogía crítica* es reconocida como un escenario que pone en tensión los procesos que se dan por medio del estudio social.

En el apartado de resultados comentan; las *representaciones sociales de género* son comprendidas a partir de situaciones cotidianas de exclusión que deben ser re planteadas, donde se denota la dominación del hombre a la mujer, por parte de *las*

representaciones sociales de raza se da una representación social alimentada por las representaciones visuales en los entornos que transcurren los estudiantes, al hablar de *representaciones sociales de clase* llama la atención que fue una tarea compleja por el poco abordaje de clase en las escuelas, pero se logra entender por los diversos instrumentos que estos imaginarios dan en cuestiones económicas y factores sociales asociados a las condiciones de vida.

Las conclusiones, se identifica que los elementos informales construyen las representaciones sociales, de igual forma los estudiantes entienden el proceso de intersección (Género, raza, clase) que determinan las condiciones en las que se da el mundo, esto se debe seguir trabajando en pro del reconocimiento de clase social, solicitan que el trabajo en las escuelas sea dado desde una perspectiva crítica siga creciendo y se retroalimente de más posibilidades de construcción.

La autora Silva (2018) tiene por objetivo analizar en la Institución Educativa Distrital Almirante Padilla sede A, las prácticas y las narrativas que construyen la identidad en las y los estudiantes del grupo 503 desde la memoria individual y colectiva, para esto, considera el cuerpo como un lugar donde convergen diversas disputas sobre la identidad y demás procesos por los cuales los docentes, a través de sus prácticas van identificando, aportando y afianzando prácticas pedagógicas que posibilitan la identidad, por este motivo, la investigadora tiene una tarea grande para comprender la identidad dentro de la familia y la escuela en búsqueda de una memoria colectiva.

Las categorías que transita son *el cuerpo* como un objeto que está a travésado por prácticas, sentidos y significantes, de igual forma *el cuerpo en la escuela* se comprende dentro del binarismo social, desde el alto rendimiento o las diversas comprensiones que hay sobre este haciendo una *relación cuerpo-género-espacio educativo* donde se entiende la relación de los estereotipos en las interacciones de género binarias y los roles. De igual forma se habla de un *ejercicio de la memoria como constructora de la identidad del cuerpo* donde se aborda el cuerpo como una esfera de estudio de la memoria permite comprender las dinámicas en relación a la construcción de la identidad, *el cuerpo y la corporeidad* hace referencia a los *habitus* en los procesos

de los actores sociales y las inscripciones que hay sobre el cuerpo, de esta manera *el sexo como campo de discusión* se busca el cuerpo en diversas posturas, incluso la postura abyecta en la cual se enmarca, *la relación escuela-corporeidad* denota dinámicas de poder frente a los procesos en los cuales se enmarcan.

Dentro de la estructura pedagógica la apuesta desde la pedagogía crítica por las necesidades del sujeto pedagógico, también se propende por una apuesta que permita comprender el cuerpo desde las diversas construcciones sobre sí que también le permita conocerse. Las fases del proyecto están comprendidas en *Primero (1) conociéndonos, Segundo (2) soñar, Tercero (3) empatía y Cuarto (4) compartir* cada uno de estos procesos se dividió en talleres, en el momento conociéndonos se hicieron 4 actividades con el objetivo de conocer a los estudiantes y las identificaciones que tienen frente al cuerpo, en el momento soñar se realizó una sesión combinando la literatura para cambiar las perspectivas de género en la que se encasilla el cuerpo, para el momento de empatía se realizan tres sesiones que tenía como objetivo comprender las dinámicas en las cuales se han comprendido históricamente los cuerpos y su función en el mundo, para el momento de compartir se hizo una sesión en la cual se propende a analizar las construcciones y prácticas que los estudiantes han hecho a lo largo de su ejercicio de memoria.

Ya para concluir, la autora comprende la necesidad de la ambientación del espacio para la comprensión de los procesos y los elementos de práctica que no solo son tangibles, sino, pueden ser intangibles como la empatía al hablar sobre los cuerpos. Al hablar de la memoria es necesario entender la forma en la cual se generan los tejidos sociales que permitan relacionar las vivencias y poder transformar estas.

De los 5 textos seleccionados para geografías de las sexualidades uno responde a la modalidad de trabajo de grado de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia y los otros cuatro son artículos de investigaciones en Brasil que se publican en la revista Latinoamericana de geografía y género.

El primer texto abordado fue el de Proença (2010) el cual tiene como objetivo comprender los temas de conversación actuales en las rutinas escolares para la reflexión en el campo de la pedagogía, ampliando el sentido ciudadano, que dan los

prejuicios sociales de la homosexualidad. El autor reconoce el espacio escolar como un potencializador de democracia, respeto y formación, este proceso entiende las diferencias entre sexo y raza, pero, no considera las diferencias sexuales en los estudiantes, antes lo que hace es buscar una normalización de los estudiantes, invisibilizando toda práctica que se de en el reconocimiento.

Por consiguiente, el autor explica el escenario escolar como un lugar donde se replican los estereotipos masculinos y femeninos marginalizando las identidades no normativas. A través del ejercicio pedagógico se ha podido dar cuenta de los procesos reguladores de la escuela y de las identidades subversivas que son seriamente sumidas en una normalidad. Por esto, pretende por medio de las narrativas de ficción construir realidades que le permitan la subjetivación de cada uno de los participantes, de igual forma utiliza las cartografías para el desarrollo de su investigación debido a que estas permiten “nuevas prácticas sociales, nuevas prácticas estéticas, nuevas prácticas de sí mismos en la relación con el otro, con el extranjero, como el extraño” (Guattari, 1997 citado por Proença, 2010, p.192).

Es decir, las cartografías permiten construir el mundo a través de las experiencias de cada uno de los participantes, y de esta forma ir analizando cómo van retratando sus realidades o sus instrumentos de subjetivación. En el componente de metodología, la investigación se encuadra en los estudios culturales, a través de las narrativas de ficción las cuales son pertinentes para reconocer de manera ética la subjetivación de los componentes del sujeto. En esta medida Reigota (1999 citado por Proença 2010), entiende las narrativas de ficción como un componente que permite analizar las realidades de cada sujeto de una manera ética para la construcción de subjetividades relacionadas con cada una de las particularidades.

En sus fases de investigación, el autor va proponiendo un recorrido desde los lugares que ha ido visitando a lo largo de su vida, hasta los escenarios que más ha logrado identificar, como el *cielo* lugar que menciona como todo espacio que se puede resignificar, *la iglesia* como ese espacio que ha llegado a oprimir su construcción, pero menciona la *escuela* como lugar que permite la construcción de identidades normalizadas, pero las anormalizadas las segrega. En este sentido, el autor da

múltiples explicaciones sobre el *género, sexo y sexualidades múltiples* nominado la primera como todo acto performático que contengan un significado, permitiendo la conformación del entendimiento del sexo que debe ser visto más allá de las nociones biológicas, cuando habla sobre escuelas comprendidas como *escuela, vida cotidiana, sexualidades (homo)*. Otras perspectivas definen la escuela como un espacio que debe permitir el respeto al otro en un ejercicio de ciudadanía y democracia responsable, del mismo modo, hace una relación entre los procesos de subjetivación y empieza a contrastarlas con el régimen del poder que la teoría queer va implantando.

Ya para terminar retoma los *cuerpos y personajes queer: narrativas ficticias en/desde la vida escolar* donde pretende ir narrando a través de fragmentos las historias de vida de personajes que, por sus diferencias corpóreas o sexuales, han sido relegadas o han ido creando su narrativa ficticia a través del mundo que quieren construir; explica en los ejercicios cartográficos como se han ido construyendo estos procesos. A manera de conclusión, la escuela a pesar de ser un lugar normalizador puede tener una transformación en sus dispositivos de subjetivación. Las rutinas escolares permiten la reflexión sobre el sujeto y las relaciones que este mismo constituye.

Lustosa dos Santos y Nascimento (2021) en su texto conceptualiza las geografías feministas y la interseccionalidad como una metodología para abordar la corporeidad y destaca el espacio escolar como una posibilidad para hacer una pedagogía transgresora usando un enfoque cualitativo en un estudio analítico exploratorio basado en investigaciones bibliográficas. Para esto, el cuerpo lo comprenden desde los diversos marcadores de desigualdad, interpretando desde lo interseccional, de igual forma, el artículo aborda la escuela como un lugar que permite las transformaciones sociales.

De ahí comprenden aspectos teóricos como las *geografías feministas e interseccionalidad como metodologías de aproximación* donde hace un recuento sobre la geografía feminista y como esta es un sub campo de estudio de la geografía que se encarga de estudiar el género y el espacio, pero, en esta perspectiva también hace una crítica a la geografía por reproducir procesos blancos heterosexuales, esto pone en

tensión las comprensiones sobre el cuerpo, ya que empieza a comprender la importancia del estudio del cuerpo en las geografías. Hacen la aclaración sobre este estudio y las múltiples vertientes por explicar debido a lo reciente que es. De igual forma las comprensiones de esta corriente de estudio también están definidas en plural debido a las múltiples teorías y metodologías que son participes en este.

En esta perspectiva, las autoras comprenden las desigualdades con base al género, pero con otras perspectivas como lo es la de clase y la de raza, señalando que las mujeres son las que más han tenido que sufrir injusticias a partir de todo el proceso vivido, articulando el proceso de interseccionalidad con las geografías feministas los procesos de discriminación. Otro entendimiento en la investigación es *el cuerpo y la corporeidad de las niñas en el espacio escolar* donde las autoras aclaran al principio que el cuerpo es un lugar donde se encarna un espíritu o es objeto de placer, la corporeidad es definida como la presencia del sujeto en el mundo desde las relaciones que se construyen con relación a la conformación como seres humanos. El espacio escolar es entendido como un lugar donde se dan campos de fuerzas de manera desigual, debido a que la escuela no es solo el espacio donde se va a aprender, sino, es el espacio donde se replican los procesos culturales.

El espacio escolar como posibilidad de una educación transgresora busca exponer la escuela como un lugar en el que se posibilite más que la reproducción de desigualdades, que se pueda entender el proceso de transformación frente a lo público y lo democrático, es decir, que en este espacio se pueda entender de mejor forma la diversidad en estructuras educativas. En conclusión, las autoras plantean que al comenzar las prácticas pedagógicas a partir de la comprensión del enfoque interseccional proporcionan condiciones para que les estudiantes de manera más crítica expongan las realidades por las cuales están pasando. El estudio del cuerpo en las geografías es necesario para las (re)conocer identidades y las historias de cada uno de los pueblos como un principio para la justicia social.

Los autores Lossio y Manassero (2020) tienen como objetivo comprender los diversos aportes que genera las geografías de las sexualidades a la Educación Sexual Integral (ESI), el texto inicia con un llamado de atención a los investigadores para

reconocer la población con la cual se hace esta investigación siendo docentes que se encuentran en ejercicio y estudiantes de la línea de geografía.

Este trabajo enmarcado en la sistematización de experiencias se ha ido realizando año tras año no solo con docentes de educación media, sino, docentes de educación primaria que han ido buscando estos mismos grupos para poder comprender mejores apuestas didácticas para la enseñanza de la geografía.

Cuando hablan de los *aportes de la ESI desde las geografías del género y de las sexualidades* se debe aclarar que la problemática se da por las concepciones heteronormadas del saber, es decir, por los procesos tradicionales en la división del conocimiento, debido a que no se habían dado otros temas del que se puedan complementar los procesos de las ciencias sociales, siempre se ha tomado el tema de educación sexual desde los procesos biologicistas, más no desde otros componentes del ser humano. Cabe mencionar que en este estudio a pesar de que se hace mención del aspecto de la ESI esta se toma desde una comprensión más amplia como el placer y las prácticas de cuidado entre otras, ahí es donde las geografías de las sexualidades aportan a un cambio en la geografía, empezando a estudiar el impacto de las mujeres y las disidencias sexo-genéricas en los estudios culturales que aportan las geografías añadiendo a esto los entendimientos pedagógicos para este proceso.

Al pasar al *relato del proceso de extensión y de la situación problemática emergente* comentan algunos de los procesos que vivieron en los distintos talleres, unos de los más significativos fue que les maestros encontraron tensiones al hablar sobre los espacios sexualizados y las construcción de los lugares a partir de otras experiencias de vida, esto se ve reflejado cuando una de las docentes participes de la investigación cambio el enfoque en un tema comprendiendo los procesos por los cuales viven las mujeres en una región en específico. Estas tensiones en la investigación se dan al separar lo normal de lo anormal en una lucha por el reconocimiento, además estas prácticas generan dificultades al momento de planearlas y ponerlas en ejecución.

La propuesta que derivó en el desenlace conflictivo del proyecto de extensión hizo referencia a la construcción de propuestas que tuvieran en cuenta los procesos de

la ESI y demás temas abordados en las clases, quedando como propuesta el uso del currículo oculto en el cual se trabajó los roles de género, identidad de género y orientación sexual en los currículos que están establecidos, es decir, se tomaron estos temas y se aplicaron en los conocimientos que se debía impartir para ir transformando las realidades de los espacios.

A manera de conclusión, se hace necesario hablar de la ESI en los diversos temas a trabajar con la población escolar para desarrollar acciones en reflexión con el cuerpo y la identidad, si bien, el texto aborda la educación geográfica también relaciona las construcciones sociales y culturales que se dan en el espacio, este componente de la geografía permite reconocer las construcciones culturales desde lo oculto, lo que no se menciona.

La autora Martínez (2018) en su proyecto presenta una estrategia didáctica que permita reconocer el concepto de cuerpo como territorio. Los participantes de esta investigación son los estudiantes de grado once (11) del Colegio las Américas, el ejercicio investigativo se ubica en el paradigma cualitativo-interpretativo, esto quiere decir que la investigación produce datos los cuales van a ser interpretados para generar las apuestas en las cuales se dan las estrategias didácticas. Se hizo uso de la etnografía educativa la cual tiene como objetivo estudiar y describir un grupo humano para lograr resignificar el grupo de estudio.

La etnografía educativa se utiliza para estudiar las dinámicas dentro de la escuela, de igual forma su uso va más allá de la descripción, también se debe sistematizar, analizar, y transformar los procesos. El enfoque geográfico que utiliza la autora son las geografías feministas las cuales entienden el territorio más allá de los cuestionamientos patriarcales que el sistema hegemónico estudia, el enfoque pedagógico está basado en el aprendizaje significativo el cual entiende y transforma los procesos educativos en el marco de la investigación.

Los conceptos que la autora investiga se dan a partir de las ciencias sociales, por esto el *cuerpo* lo comprende no desde aspectos biológicos, sino, desde construcciones culturales, combinado a los procesos binarios en los cuales se han ido describiendo socialmente. El concepto de *género* lo aborda como todo aquel discurso

de dominación patriarcal. El concepto de *territorio* lo refiere a las relaciones de poder que ejercen hombres y mujeres en un lugar determinado.

Los instrumentos utilizados se desprenden de la observación no participante, la encuesta semiestructurada y el análisis documental, apoyándose en el diario de campo y las encuestas de recolección de información, junto a los ejercicios etnográficos y cartográficos para la representación de la realidad de los participantes, todos estos fueron puestos en escena a medida que se realizaban talleres y acompañamientos al docente de aula.

Al realizar el respectivo análisis hay una comprensión sobre *el reconocimiento de nociones previas entorno a las categorías de cuerpo-territorio* donde mira los conocimientos previos de los estudiantes, concluyendo que en muchos de estos las ideas que tienen están dadas en perspectivas patriarcales o culturales, cuando se habla sobre el maltrato hacia los cuerpos hace un acercamiento a las particularidades del sexo, el género y los roles que conciben los estudiantes. La autora reconoce que el trabajo que se realizó con los diversos ejercicios permite comprender que los sujetos entienden estructuras patriarcales en su cuerpo y como este ha ido construyendo su proceso identitario.

Para finalizar se hace un apartado de descripción de territorio y por qué se puede hablar del cuerpo como un territorio. La nueva conceptualización de los estudiantes, respecto al cuerpo como territorio entiende los diversos procesos en los cuales la indagación contextual necesita mayor trabajo para comprender las diversas dinámicas sociales. Como conclusión la autora indica la necesidad de comenzar a realizar más trabajo sobre los procesos del cuerpo dejando de verlos como un objeto de estudio, si no creando a partir de estas perspectivas sociales que les reivindicuen.

De Brito y dos Santos (2018) en su texto abordan la problemática de la inclusión desde una perspectiva dialéctica, este trabajo busca entender la categoría de sexualidad presente en el espacio comprendido como escuela. La investigación se hace desde la etnografía para entender las convergencias y divergencias en la composición del sujeto en el espacio reproductor de realidades, para ser más específicos en una escuela de Rio de Janeiro.

La problemática que abordan son los procesos de inclusión presentado en el contexto brasileño, una de las problemáticas que más llegó a afectar el poder hablar sobre sexualidad en las escuelas fue el movimiento *con mis hijos no te metas* planteando interrogantes sobre cómo el sistema escolar comprende como inclusión, palabra que históricamente ha sido utilizada para referir a las personas con discapacidad, pero para el ejercicio investigativo, este concepto se abordará de forma más amplia. La expresión de *homilética* referencia la educación inclusiva en los procesos enmarcados desde una visión más amplia que llega a salirse de los procesos binarios en los cuales se ha ido enmarcando la inclusión

Los autores al hablar *sobre perspectiva homilética* la mencionan como:

“buscar formas de entender el mundo para considerar las relaciones entre las determinaciones culturales, políticas y prácticas para no ocultar sus singularidades y particularidades” (pp.55-56)

En este sentido lo homilética es todo aquel proceso de inclusión que permita relacionar la configuración de los sujetos. En esta perspectiva los autores van entendiendo la forma en que las culturas van creando y van generando procesos de subjetivación que llegan a ser estudio de procesos de inclusión, permitiendo analizarlas en los fenómenos culturales y sociales

Luego de esto el texto se enmarca en *la Sexualidad en Debate en Ciencias Humanas y Educación* donde se plantea la necesidad de hablar sobre la sexualidad en el espacio escolar, superando los tabúes que este genera. Superando la comprensión biológica y poniendo en discusión las partes sociales y culturales. Al abordar lo concerniente a *Sexualidad e inclusión en la vida escolar* se mencionan las problemáticas binarias en las concepciones sociales de la escuela, para esto, es necesario abordar procesos didácticos que permitan acciones de transformación en el espacio escolar y sus dinámicas.

A manera de conclusión, la sexualidad en los espacios escolares siempre representa una paradoja por los distintos actores que la personifican y actúan dentro de este, las representaciones sociales en las que se han conformado los estudiantes, docentes y miembros de este espacio interactúan personalmente. El estudio también

demostró que es necesario empezar a trabajar en estos temas, pero, también hay luchas sociales que se deben comenzar a abordar debido a las problemáticas en políticas binarias y en procesos de normalización de los actores que interactúan en los espacios escolares.

Categorías y subcategorías de análisis

*“Llévame a la iglesia
Alabaré como un perro Ante el
altar de tus mentiras Te confesaré
mis pecados Así podrás afilar tu
cuchillo Bríndame la muerte
inmortal Buen Dios, déjame que te
entregue mi vida”
(Hozier, 2014)*

En el siguiente apartado se pondrán en evidencia las tres categorías de análisis que salen de la recolección documental, encaminadas desde los comunes denominadores en la revisión, en esta perspectiva se busca que cada una de las categorías respondan a lo que se ha comprendido como un ejercicio de (des)normalización de las perspectivas contrahegemónicas:

Cuerpes debido a la relación que se tiene con el tema central del trabajo investigativo, esta categoría se presenta de manera amplia y comprendiendo la diversidad de subcategorías que entran en juego por la complejidad de definiciones que se da sobre este.

Escuela entra como categoría, debido a que en la mayoría de los textos se reconoce este lugar como un agente replicador de subjetividades y comienza la comprensión de estos a partir de los agentes sociales que están inmersos y participativos en los presentes escenarios.

Identidad es una categoría implícita en los textos, permite comprender de manera crítica las dos categorías que salen de la revisión documental, en este sentido se pretende estudiar la identidad desde las comprensiones que le cuerpo y la escuela generan.

Ahora bien, estas categorías de análisis han comprendido subcategorías como lo son la raza, la discapacidad, la clase social entre otras, pero en los textos no se ha evidenciado un estudio fuerte que enmarque estos como si lo hizo en las categorías principales solamente lo relaciona a estas categorías superiores.

Tendencias entre campos

“Hace un rato cerramos los libros,
ahora se acaba el café y nos miramos:
estar otro poco juntos pienso y piensas.
Pero con el tiempo, el rostro de papá se
ha puesto frío con nosotros”
(Molano, 2019)

En el siguiente apartado comprende las tendencias de cada uno de los documentos en cuestión de las tres (3) categorías de análisis que tienen en común cada uno de los textos presentes, en este sentido, la construcción de tendencias responde a la demanda por saber ¿Qué hay? ¿Cuáles son las contradicciones entre los textos? ¿Cuáles son las tensiones entre los textos? ¿Cuáles son las perspectivas que hay entre estos? Y lo más importante para la construcción de sentido ¿Qué hace falta? Para la comprensión del documento este apartado se orienta de forma superficial con el objetivo de mostrar brevemente lo anterior, pero, aportar a las construcciones dialógicas de manera profunda.

Cuerpe

En todos los documentos le cuerpe aparece inmerso en una reflexión teórico-práctico, es decir, mencionan la teoría, pero en sus ejercicios investigativos contrastan los que esto significa para la población con la que están trabajando. De veinte (20) textos el concepto de cuerpe está inscrito en casi todos de manera puntual, solo hay dos en los que el concepto de cuerpe no se maneja, pero, este se evidencia por las descripciones a través de las narrativas, conclusiones o actividades que se generan a partir de esta comprensión sistemática.

Ahora bien, la primera cuestión a resolver entre las tendencias en cuerpe y los campos del conocimiento que aportan a esta construcción es la mirada desde lo social,

es decir, los cuerpos pasan a un plano de entendimiento más complejo en el cual cada uno de los documentos lo busca comprender fuera del modelo biológico, no lo ignoran, pero si hacen el llamado a significar el cuerpo desde las ciencias sociales, desde los planteamientos de Foucault (2002) Deleuze y Watarri. Comenzar a pensar el cuerpo desde los ejes de opresión y los constructos de subjetivación que enmarcan estos ha sido una necesidad recurrente en los textos, este proceso permite tener una visión más compleja del cuerpo en sentido de una reflexión posestructuralista.

En cada texto hay una división binaria del cuerpo que se busca contrarrestar para el análisis de las opresiones, es decir cada uno de los textos nos cuenta el binarismo entre homosexual/heterosexual, negro/blanco, mujer/hombre, Sordo/oyente, así en cada uno se puede analizar esta tendencia por la cual muchos hacen el llamado de entender el cuerpo más allá de este razonamiento. Es necesario reconocer de manera crítica las estructuraciones sociales del binarismo en el cuerpo desde un sentido crítico, social y cultural, analizar el cuerpo desde la sexualidad, la interseccionalidad y el espacio social y/o cultural para tener una visión más compleja y en este proceso articular los entendimientos.

A pesar de que cada uno de los documentos tiene un eje corporal, algunos se centran desde los binarismos como lo es el trabajo de Castellanos (2022) donde muestra el binarismo entre normal y anormal, no hacen alusión a una mirada más compleja del cuerpo y la configuración social del sujeto en el cual se enmarcan los estudios, si bien, es necesario hablar en un principio de binarismos, en algunos documentos se quedan en esta cuestión y no se reflexiona más allá de los procesos actuales, algunas contradicciones planteadas, están ligados en el entendimiento del cuerpo, algunos hablan de reconocer el cuerpo más allá de las miradas binarias pero se quedan ahí, incluso en los textos de interseccionalidad, algunas de las reflexiones que se tienen apuestan a un binarismo del cuerpo y de sus subjetivadores de opresión.

Otra contradicción en los textos como el de Lineros (2019) donde habla de un enfoque interseccional pero solo lo posciona desde la perspectiva de género es que en algunos el entendimiento de los cuerpos no está ligadas a las realidades de los campos

en los que se habla, es decir, la comprensión de los campos no está orientada en función de entender el cuerpo desde lo cuir, desde la interseccionalidad o desde las geografías, sino, está centrada en reconocer en pequeña medida los alcances que le son permitidos y las reflexiones no van más allá de darle un sustento a una teoría.

Si bien los documentos se relacionan entre sí, porque los campos siempre tienen una conexión epistemológica y de comprensión del ser, los documentos generan tensiones entre sí por el *objeto de estudio* que desean analizar bajo la mirada binaria, un ejemplo de esto es que en algunos textos se plantea que al analizar la categoría de género se hace alusión a los hombres y mujeres, solo se estudia la categoría mujer y todo lo contrario que aparezca o surja de esto corresponde a la categoría hombre, como los trabajos de Lineros (2019) y Correa y Posada (2022) donde la primera autora habla de violencias de género pero la plantea exclusivamente a mujeres y el segundo donde la categoría de género la liga solamente a mujeres con discapacidad, este ejemplo pone en tensión los documentos debido a la complejidad de las relaciones estudiadas y no permite un análisis más profundo de las categorías.

Otra problemática entre los textos, que también es un llamado de atención para investigaciones posteriores que se busquen realizar desde una perspectiva educativa, es entender el cuerpo con categorías subjetivadoras, es decir, hay que hablar sobre qué se entiende, por ejemplo, como los cuerpos racializados o infantilizados, porque si bien es necesario hablar de estas perspectivas, también se necesita describirlas a la luz de los resultados que arrojan las investigaciones para poder tener un panorama de la realidad en la cual se está enmarcando.

Ahora bien, cada uno de los textos se presenta bajo un campo de conocimiento, pero, los textos tuvieron relación entre sí, se enmarcan dentro de una mirada interseccional pero esta mirada apunta a la sexualidad y el género, aunque, otras miradas en las cuales se apuntaban era el concepto de clase, raza, discapacidad, esto permite ampliar la perspectiva más compleja en la que se enmarca, de igual forma, pone en tensión las redes académicas que si bien su objeto de estudio o su conocimiento siempre está en lo que el hombre blanco heterosexual desea, las

perspectivas de los textos apuntan a otra gama de posibilidades de estudio y de comprensión

Por último, hace falta más investigación sobre el cuerpo en el campo educativo y pedagógico en función de estos campos del conocimiento, si bien en muchos casos el cuerpo se puede dar como un estudio repetitivo, poner este bajo el análisis interseccional, *queer* y desde las geografías de las sexualidades puede dar una comprensión más significativa y profunda de este, esto es algo que cada uno de los investigadores propone, y es necesario. Hace falta la mirada del cuerpo con discapacidad desde estos campos, debido a las múltiples relaciones que puede surgir dejando a un lado la mirada normalizadora y entrando a contrastar las diversas necesidades que estos pueden presentar.

Escuela

La escuela en los documentos se puede analizar en tres vías, primero como un espacio en el cual hay interacciones sociales, generadora de dinámicas sociales en las cuales cada uno de los participantes se encuentra inmerso, en este punto se comprende como un agente social encargado de la normalización del cuerpo y de reproducción reglas y normalidades dominadoras o como ese espacio que permite la liberación del cuerpo en el cambio social para la liberación, pero, también la escuela se reconoce como ese lugar donde hay un currículo, actores sociales y prácticas educativas. En estos tres procesos se estudia la escuela en los documentos, pero, es de reconocer que no todos los documentos hablan de la escuela, hay algunos que hablan de lugares educativos que no se encasillan como escuela.

Ahora bien, este escenario comprende prácticas de socialización las cuales se enmarcan dentro de toda una perspectiva social, estas se van dando a medida que los procesos estén orientados por la búsqueda de la normalización de los seres que la habitan, es en este punto que se genera sentido heteronormalizador de la escuela debido a las necesidades heteropatriarcales y de un bien capital para la sociedad, es decir, la escuela busca reproducción de prácticas normalizantes para responder a un bien capital orientado desde perspectivas eurocéntricas. En este punto la escuela desde los estudios contemporáneos se presenta para los cuerpos hegemónicos, pero,

también hay un cambio de perspectiva en las interacciones que se dan y en las construcciones sociales pasando de prácticas hegemónicas a prácticas contrahegemónicas que permitan reconocer a todos los actores que están presente en esta.

Desde el punto de vista académico, los documentos hablan de los actores sociales como los docentes, algunos hacen referencia a que son agentes reproductores de procesos hegemónicos que buscan invisibilizar a los sujetos que encarnan este lugar, pero, otros hablan de docentes como agentes de cambio que permiten un reconocimiento de los procesos y generan prácticas de reconocimiento para toda la población. De igual forma, hablan sobre el currículo y como este ha estado orientado a aprender lo que conviene en un punto de vista hegemónico, en contra posición se encuentra el uso del currículo oculto, el cual ha permitido orientar los saberes y las prácticas para el reconocimiento de los sujetos que han sido invisibilizados en esta concepción recurrente de la escuela y los saberes académicos.

Las contradicciones entre los textos van orientado a las prácticas desde los modelos educativos que actualmente se orientan en las escuelas, es decir, no se menciona estos, pero, si se hace una crítica a las prácticas que hace el escenario escolar contra les cuerpes, en este punto, es importante aclarar que si bien los textos no se contradicen entre ellos porque reconocen procesos parecidos entre ellos.

Las tensiones presentes están ligadas a las comprensiones que hay sobre la escuela, algunos hablan de la escuela como un escenario que permite la transformación social en pro de un cambio de pensamiento y prácticas, pero otros solo hablan de la escuela como un lugar donde los cambios no se podrían dar por la misma condición represiva de la escuela, de ahí comprender la escuela genera actos de tensión orientados en prácticas, debido a que en varios textos se hablaba de la problemática con docentes que desean no cambiar su forma de dar clase y los pensum orientados al conocimientos hegemónico.

Las perspectivas que tienen los textos como el de Castellanos (2022), Martinez (2018) Monroy (2021) frente a la escuela serán divididas en dos, la primera está orientada a la escuela como escenario o agente social que reproduce realidades, esto

se puede entender como reproductora de prácticas hegemónicas e invisibilizadoras de cuerpos, también como reproductora de realidades, esto en el sentido que no permite el cambio social debido a las prácticas hegemónicas de normalización que producen en los sujetos a lo largo de su transitar, pero, también se puede analizar la escuela como una transformadora de realidades debido a los procesos contra hegemónicas de reconocimiento en este espacio, si bien esto genera contradicciones, también genera perspectivas de cambios en la composición de esta.

Ahora bien, la segunda perspectiva está en los discursos tensionantes que maneja la escuela, estos son impartidos a maestros y estudiantes sobre el lenguaje que se les dan, el docente en algunos casos se toma como un ser sexualizado que solamente se encuentra en la escuela y que no genera una reflexión consigo mismos, mostrando algunos ejemplos, pero, se debe tener en cuenta que el profesor es una persona que siente, piensa y actúa en relación con los demás y esto permite una reflexión y un cambio social. De la misma forma se encuentra el entendimiento por el estudiante, el cual no debe ser considerado como un sujeto pasivo que no tiene apuestas ni es capaz de configurar su realidad, pero todo esto cambia cuando se generan prácticas contra hegemónicas que permiten que el sujeto, explore, transforme y actúe de acuerdo con su realidad.

Lo que hace falta por explorar son las apuestas por una escuela diferente que responda a las diferencias de cada uno de los sujetos que buscan expresar sus realidades, de la misma forma en la que se entiende la escuela actualmente, se debe ver esta desde otras perspectivas, falta analizar aún más los procesos que permitan la transformación de las escuelas en pro del reconocimiento social, de igual forma aplicar otros modelos educativos que permitan la transformación educativa y pedagógica de la escuela.

Identidad

Con respecto a los procesos de identidad, los autores no hablan explícitamente de esto, se centran en otras comprensiones, pero, a la luz del análisis documental la identidad aparece en varias reflexiones y como categorías que no fueron estudiadas, pero por su proceso escritural permiten entender que hay frente a la identidad, los

textos frente a la identidad se sustentan desde los postulados de opresión y de discriminación, esto permite reconocer que los procesos de identidad muchas veces se ven afectados por la búsqueda de la normalización, pero, hay relatos que hablan de la identidad desde las sexualidades y los géneros, de igual forma es descrita dentro de los procesos de raza y clase de forma que les participantes de cada investigación comprende este.

Los documentos no muestran una contradicción entre los planteamientos que hacen entorno a este tema, debido a que contemplan los procesos de identidad desde las particularidades individuales y colectivas, con respecto al desarrollo de identidad individual aluden a los procesos que cada uno ha ido reflexionando y ha construido su realidad, pero, esto es un trabajo colectivo desde los grupos poblacionales que realizan las mismas prácticas y se consideran bajo los mismos entendimientos, en este sentido los procesos de identidad que mencionan los textos no tienen contradicciones, lo único que hacen es mostrar la forma en la que estos se dan y se van orientando.

Las tensiones que presentan los relatos están orientados en la forma en la que se representa la identidad, si bien mencionan la interseccionalidad y las múltiples características desde sexualidades, géneros, razas, discapacidad y clase social, muchos de los textos se orientan simplemente en la identidad desde género y sexualidad, entienden de esta forma la identidad, dejando a un lado las diferencias que puede haber de las realidades, en esta perspectiva, algunos documentos mencionan una tensión sobre los entendimientos sociales de la identidad y como esta se va construyendo, debido a que muchas veces algunos de las culturas pretenden oprimir lo contra hegemónico.

Las perspectivas que tienen los textos frente a la identidad son los problemas de discriminación a las identidades no hegemónicas que someten al sujeto, de igual forma se busca entender las identidades no hegemónicas desde las diferentes formas de representación. Otras de las perspectivas que los documentos permiten, es la relación entre identidades subversivas e identidades normativas, estos procesos han sido la colonización del pensamiento y como sobreviven estas identidades en un mundo hegemónico.

Lo que hace falta para poder estudiar estos procesos es identificar las realidades no hegemónicas en las cuales los campos se establecen para poder entender las identidades no normativas, para trabajar más en pro de la realización de investigaciones que permitan captar las identidades no hegemónicas y como pueden ir conversando la discapacidad, la sexualidad, la raza, el género y demás perspectivas para la comprensión de las identidades que respondan a lo no hegemónico

Diálogos interpretativos de los campos

“Dicen por ahí que somos desaliñadas. Un poco cierto es, nos salimos de las líneas que dibujan la belleza hetero y también la de lesbiana chic y vip. Y en parte se equivoca, porque aliñarse chonga lleva su tiempo, sus minucias, sus astucias, sus tretas “

Val Flores (2018)

El presente apartado busca dar respuesta a las categorías principales y categorías emergentes que salieron a partir de la revisión documental que se hizo previamente, se pretende construir los conceptos determinados por medio de los textos que se abordaron, de igual forma, no se pretende generar un único concepto, sino, contrastar los conceptos de las teorías e investigaciones que se construyeron en esta revisión documental.

Cuerpes

Antes de iniciar, se debe aclarar que la categoría de cuerpe es muy amplia, en este sentido es necesario entender que la categoría principal se centrará en comprender el concepto de cuerpo desde las ciencias sociales, pero, por qué no hablar un poco del cuerpo desde la visión biologicista, para esto las autoras Martínez Fuya e Ibañez (2020) citando a Bourdieu (2002) comentan que el cuerpo desde la realidad biológica, se construye de acuerdo a las visiones de dominación del hombre sobre las mujeres, esta interpretación biológica es cuestionada a partir de los factores culturales, por esto Martínez (2018) complementa esta visión enfocando que dependiendo la cultura los cuerpos tienen un valor biológico, ejemplificando que algunos de estos

cuerpos también son limitados por cuestiones de supervivencia, en este sentido, al hablar del cuerpo desde una visión biológica no solo se habla desde los procesos morfológicos, sino abarca las cuestiones de dominación que se imparten en un bien capital o desde una cuestión de supervivencia.

En este proceso, la mirada de las ciencias sociales debe ser contemplada más allá de la supervivencia o el acto reproductivo, Martínez (2018) contempla que los estudios sobre el cuerpo en una mirada en las ciencias sociales se entiende como un bien que necesita el capitalismo para seguir funcionando, Santos y Nascimento (2021) entienden que el cuerpo es atravesado por factores que de acuerdo al espacio también es dominado, en este sentido, se puede apreciar la configuración y la subjetivación que domina el cuerpo. Haciendo un recorrido, el cuerpo no tendría como tal un concepto para las ciencias sociales, este es definido por las culturas y los valores hegemónicos con los cuales se analiza.

Los cuerpos también están definidos de acuerdo con sus roles para Bourdieu (2000) citado por Martínez Fuya y Ibañez Pinzón (2020) comenta que el cuerpo está clasificado y definido no solo por los roles sociales, sino, también por los roles de sexo, esto quiere decir que hay una visión binaria del mundo y esto hace que el cuerpo se comporte o se adscriba de acuerdo con las funciones que cumple en el espacio. Pero, el cuerpo también tiene historia y comprensiones desde la memoria y la cultura para esto Martínez y Posada (2022) comprenden “los elementos experienciales inscritos en los cuerpos se trasladan a la base de los nuevos sentidos, que entran a definir el peso cultural de lo vivido hasta configurar múltiples vivencias situadas” (p.33) esta es otra forma de definición del cuerpo en el cual de acuerdo a las historias de vida y a los roles culturales que los sujetos han definido este como un material que tiene historia.

Un lugar donde se puede observar la dominación y clasificación de los cuerpos es en el espacio escolar donde según Días y Menezes (2017) “los elementos experienciales inscritos en los cuerpos se trasladan a la base de los nuevos sentidos, que entran a definir el peso cultural de lo vivido hasta configurar múltiples vivencias situadas” (p.39) es decir los objetos normalizadores que se encuentran en los espacios

que se habitan también generan una denominación y una conceptualización sobre el cuerpo.

Una forma de entender los cuerpos, es cuando hablamos de ellos desde la perspectiva de raza esta es una forma de interpretación sobre los dominios que este sufre frente a la cultura hegemónica, Castellanos(2022) explica que la exhibición de cuerpos era una de las formas para representar los estereotipos sobre la superioridad de la raza blanca, en este sentido el autor propone una de las primeras comprensiones de dominación y normalización de los cuerpos, el racismo ha sido participe en este proceso tal y como explican Fuya e Ibañez(2020) citando a Fanon (1964) el racismo es estructural y cultural es algo que se ha encontrado adscrito en los territorios, por este motivo es imperativo hablar de los cuerpos racializados.

De esta forma, se puede interpretar que la raza atraviesa le cuerpo desde perspectivas sociales, por esto Santos y Nascimento (2021) consideran el siguiente ejemplo:

Las niñas blancas llevan marcas de desigualdad y opresión en el espacio escolar porque están a travésadas por el patriarcado y el capitalismo, mientras que las niñas negras están a travésadas por la raza, el género y la clase. (p.13)

Esto plantea que, si bien el concepto de raza está enmarcado en patrones de desigualdad frente a las culturas hegemónicas, las culturas hegemónicas también están a travésadas por procesos sociales.

Ahora bien, otra forma de dominación del cuerpo está dada frente a la sexualidad entendida desde Weeks (2013, como se citó en de Brito y dos Santos, 2018) cuando dice que la sexualidad tiene componentes de creencias, ideologías e imaginarios como el cuerpo, esto reconoce la sexualidad como una categoría donde se puede definir el cuerpo debido a la construcción que se tiene a raíz de la cultura. En este sentido Louro (1999, como se citó en Proenca, 2010) habla sobre la “pedagogía de la sexualidad” y como afecta el cuerpo, buscando factores que construyan la normalidad en el cuerpo.

En este punto la sexualidad en el cuerpo es entendido desde los objetos normalizadores y esta ha sido utilizada para el dominio y control a los cuerpos, existe

una problemática en general y es que como lo expresa Correa y Posada (2022) cuando hablan sobre “reflexionar sobre el cuerpo y la sexualidad tiene una carga simbólica, por tal motivo es necesario repensarlo y cuestionarlo “(p.16) debido a las múltiples cargas de control que este tiene el cuerpo cuando se refiere a la sexualidad.

Esto genera un problema en la comprensión de los cuerpos, los autores Couto y Oswald (2016) comprenden que las sexualidades en los cuerpos siguen siendo un tabú del cual no se habla, no se menciona o se normaliza generando una construcción de un cuerpo normal y/o hegemónico. Esto problematiza los estudios encontrados sobre el cuerpo sexualizado, pero, ahora hablar un poco del cuerpo en perspectiva de género se puede comprender desde Correa y Posada (2022) como

El género se ha convertido en objeto de estudio para las Ciencias Sociales, debido a que este concepto permite interpretar distintos fenómenos sociales, desde una perspectiva que visibiliza unas maneras de opresión que han estado presentes en la historia de la humanidad y que determinan de una u otra forma los fenómenos que acá pretendemos analizar. (pp.36)

En este sentido al ser el género una manera de opresión del cuerpo, lo que genera es que se haga un estudio de los cuerpos que convergen un valor cultural en cual resaltan múltiples procesos de análisis, aunque en este proceso Silva (2018) comenta que:

El género en relación al cuerpo se ha históricamente construido como diferencia social en base de una interpretación a partir de la diferencia sexual. Sin embargo, debemos estar muy atentos a no confundir el género, como algo ya adscrito al cuerpo y que por lo tanto es propiedad de él. (p.18)

Esto advierte que no es algo definido por un cuerpo, sino, que el cuerpo tiene prácticas y estas prácticas son lo que puede llegar a comprender el género en él, ahora bien, la misma autora comprende una mirada sobre el cuerpo también se enmarca en algunos roles debido a la dicotomía binaria y los roles de género.

Les cuerpos en escenarios replicadores o transformadores de realidades para Castellanos (2022) entiende que el cuerpo puede tensionar la escuela o puede buscar la normalización de este, es decir, el cuerpo en la escuela se ve como un objeto

funcional y productivo, desde esta perspectiva Peixoto (2013, como se citó en Couto y Bastos, 2016) define que la escuela puede mutilar a los estudiantes, en este proceso, la escuela binariza los cuerpos y sus comprensiones. Por otra parte, Trujillo (2015) reconoce la diversidad de cuerpos que existe en la escuela y las problemáticas de subordinación, desde este proceso la escuela se convierte en un escenario de transición o de normalización dependiendo el horizonte.

Ya viendo el cuerpo en la escuela, uno de los cuerpos que más tienen una *protección* es el infantil para esto Gómez (2022) hablando de los dispositivos de normalización de los cuerpos en las infancias comenta:

La implicancia doble de confluencia-instalación de dispositivos y tecnologías en el cuerpo-infante nos permite desplazarnos a conocer los dispositivos-instancias que disponen la atención infantil, determinan los límites y procesos de y para sí [las infancias].” (p.44)

Es decir, el cuerpo infantil siempre está rodeado de dispositivos normalizadores que no permiten un desarrollo, sino, buscan la clasificación hacia un cuerpo normal desde el discurso de la “protección” no se permite entender el cuerpo desde lo superfluo como lo dice el autor citando a Guattari y Rolnick (2006) en este proceso reflexivo el autor cita a Val Flores (2018) en los entendimientos de la infancia de manera binaria, es decir varón-mujer, se complejiza la comprensión del cuerpo infantil desde los roles que clasifican las corporeidades.

Por otra parte, el cuerpo también ha tenido un concepto binario de comprensión y es lo normal y anormal, desde lo normal las autoras Correa y Posada (2022) exponen que existían o siguen existiendo lugares que buscan la normalización del cuerpo a partir de distintos métodos que llegan a ser agresivos, esto genera un control en los cuerpos, esto lo apoya Monroy (2022) Cuando habla de los procesos normalizadores del cuerpo a través del tiempo y los mecanismos de normalización como en su tiempo lo fueron las cirugías estéticas para poder cumplir con los cánones de belleza y normalización de los cuerpos.

Proença (2010) comenta que un cuerpo normal, es un cuerpo dócil que permite el control y el dominio en su ser, esto ha sido una de las construcciones más aceptadas

a través de la historia a lo que Ferreira Días y Araújo Menezes (2017) confirman comprendiendo que un cuerpo normal es aquel que replica las mismas prácticas de normalización, debido a un carácter biológico como lo expone Lopez (2017, como se citó en Martinez, 2018) y es que la normalidad también va desde la obtención de los cromosomas y las prácticas que surgen de esta clasificación binaria mal comprendida.

Escuela

Ahora se abordará la escuela en dos perspectivas, la primera en mirada en espacio en el cual hay dinámicas y procesos que lo orientan y la segunda los actores que la habitan, es decir los maestros, las prácticas y los mismos estudiantes.

La primera perspectiva, Ocampo (2016 como se citó en Castro et al 2022) entiende la escuela como un lugar donde se pueden dar cambios culturales en la relación de ese otro sujeto, esto quiere decir que la escuela entra a ser una institución social donde se producen cambios o se reproducen desigualdades. Esto lo reconoce también Correa y Posada (2022) la escuela es un escenario reproductor de desigualdades y exclusiones, también mencionan que a la escuela no simplemente se va a aprender un contenido, sino, se pueden ver discusiones y problemáticas sociales.

En este sentido Lozano (2020) en una narrativa ejemplifica la normativa de la escuela y la violencia que este replica diciendo que “Es violento cuando construyen rituales de odio al interior de las escuelas para aniquilar esas otras formas de existencia) (p.12) esto genera comprensiones de la escuela como un escenario hostil para lo que se considera anormal desde las comprensiones tradicionales, esto lo confirma de Brito y dos Santos (2018) donde reconocen la problemática histórica que ha tenido la concepción de la escuela.

Uno de los cuestionamientos que más se mantiene sobre la escuela es el de Trujillo (2018) cuando menciona que “la escuela no sólo debería ir en paralelo a las problemáticas y retos de la realidad social, sino que deberíamos adelantarnos, y ser uno de los espacios que liderara el cambio político y social, el pensamiento crítico.” (p.9) en este sentido se encuentra una crítica este espacio, debido a que, si bien alberga estas problemáticas, no las reconoce y las transforma del todo, sino, simplemente las acepta, por esto Fuya e Ibañez (2020) reconocen que la escuela no

debe seguir reproduciendo prácticas de discriminación que vayan de la mano con el patriarcado.

Debido a que como lo mencionan las autoras anteriores la escuela es reconocida como un lugar donde se reproducen prácticas y se crean identidades; desde esta perspectiva la escuela tiene un papel fundamental en el desarrollo de la sociedad y en el desarrollo individual. En esto, Otavo, Aleman y Rodríguez (2022) reconocen la escuela como un reproductor de sociedades en las cuales todo es un reflejo en sí. Ahora bien, la escuela para Lustosa y Nascimento (2021) y Martínez (2018) responde a un bien capital que se enmarca en dinámicas socio económicas, entre estas dinámicas del patriarcado inmerso en esta propuesta debido a las interacciones de dominación, replicación y reproducción que se busca de los bienes.

Como bien ya se ha referido Gómez (2022) menciona que la escuela es un lugar donde se ha naturalizado e instaurado relaciones de poder, Dias y Menezes (2017) hacen el llamado a sospechar de la escuela, debido a que esta esta vivía, entender esto es importante para definir los discursos de poder que se han ido dando, pero también los entendimientos sobre los sujetos. Pero, algunos de estos postulados que se hacen de los sujetos se niegan como comenta Lossio y Manassero (2020) que hablan sobre las comprensiones de la escuela en algunos temas.

Terminando este primer eje de la escuela, la autora Silva (2018) comenta:
La escuela como institución, constituye un espacio en el que se extiende el poder reproductivo de la norma que regula la sociedad y que intenta moldear sujetos acordes con los valores y características que necesita el sistema, esto con el fin de que facilite y organice la maleabilidad, docilidad y el acoplamiento de la normatividad en la inscripción de los cuerpos (p.16)

En este postulado, la escuela es un espacio donde los sujetos replican o transforman las realidades de acuerdo con los valores culturales y/o contextuales, teniendo esto claro se puede pasar a la segunda perspectiva.

Esta perspectiva comienza aclarando algo y es que como varios autores Martínez (2018) Silva (2018) Trujillo (2018) Lozano (2020) Lossio y Manassero (2020) comprenden que la escuela responde a un bien capital implantado desde el

capitalismo, pero este capitalismo también obedece a reproducciones patriarcales que buscan la hegemonización del cuerpo desde las perspectivas hegemónicas en las cuales las sociedades están inmersas. Esto quiere decir que las mismas prácticas se orientan a estabilizar y dominar a las masas, si bien Foucault (2002) comenta que la escuela es un lugar de dominación Silva (2018) dice que las prácticas de la escuela van ligadas al disciplinamiento desde la estructura física como los pupitres, los salones, entre otros. En efecto el plano físico de la escuela propende prácticas que propician dominio Couito Junior y Bastos Oswald (2016) comentan “La escuela mantiene intacta una concepción del mundo dirigida a la naturalización del régimen heterocentrado” (p.131) esto es un indicio de práctica que generan las escuelas, esta práctica desde lo heterocentrado propende la normalización en cierto punto.

Tal y como explica Castellanos (2022) “siguen siendo aceptadas en la escuela y en los espacios educativos formales y no formales, sin ninguna contrariedad, prácticas y metodologías que violentan, transgreden e incomodan a quienes son vistas como algo malo” (p.74) en este sentido, muchas de las prácticas escolares alientan a los estudiantes y docentes que siguen una norma, pero, violentan a los que desean salir de este estereotipo. Martínez (2018) comprende hay múltiples confusiones en las escuelas por esto “en la escuela esta confusión llevó a unas generalizaciones y homogeneizaciones biológicas, sexuales y por ende comportamentales, que derivaron en la apropiación de discursos segregativos y prácticas machistas.” (p.60) este tipo de prácticas se van contemplando a lo largo de los estudios que cada uno de los textos aborda Dias y Menezes (2017), Proença (2010), Lineros (2019) y Gómez (2022) exponen las problemáticas de prácticas normalizadoras de los sujetos, en Lineros (2019) comprende también las problemáticas entorno a la comunicación, si bien estas prácticas han sido objeto de normalización.

Lustosa dos Santos y Ferreira dos Nascimento (2021) explican que la escuela no solo enseña temas que naturalizan el cuerpo también son espacios que terminan por producir y reproducir representaciones, en este sentido al hablar de la escuela en muchos casos se habla como una institución que genera prácticas normalizadoras. Desde este punto, es necesario comenzar a abordar a los sujetos que replican estas

prácticas, los docentes deben comenzar a pensar en estos temas, los autores anteriores confirman que estos agentes deben comenzar a prepararse para seguir estas normas o desligarlas del ejercicio educativo.

Las autoras Alemán, Otavo y Rodríguez (2022) comentan que muchos de los profes generan prácticas conductistas que violentan y transgreden a los educantes, en este sentido es imperativo preguntar si los docentes pueden llegar a ser agentes que propicien el cambio o simplemente reproducen los estereotipos que las escuelas desean. También hablan de los docentes que permiten la reflexión en sus prácticas, pero en algunos casos no se permite al estudiante ir más allá de lo que aprenden. Monroy (2022) señala que una de las prácticas docentes en las escuelas que más afecta es en el tema del lenguaje, este lenguaje en muchos casos es violento hacia la construcción de los demás.

Si bien el autor anterior comprende esto, las autoras Martínez Fuya e Ibañez Pinzón (2020) entienden que el docente se ve enmarcado como una figura de autoridad, esto permite que las prácticas a desarrollar sean encaminadas en distintos procesos. Pero esto en muchos casos pasa porque los docentes se ven como dice Trujillo (2015) como seres asexuados de los cuales no se puede reconocer diversos procesos, y es que este imaginario que se tiene de los docentes está alimentado por la familia, la escuela y la sociedad.

Otro actor del cual se va a hablar para dar conclusión será el estudiante, la comprensión sobre los estudiantes está enmarcada, la autora Lozano (2020) comenta que cuando fue estudiante se sintió vulnerada por algunos de los comentarios y prácticas que se ejercían, esto es porque en algún momento el rol del estudiante se vio como un sujeto pasivo, para Cuito Junior y Bastos Oswald (2016) los estudiantes tienen cargas culturales y sociales instauradas por la familia y la sociedad, y estas prácticas son alimentadas o normalizadas por la hegemonía que encuentran en el campo escolar.

Aunque Castellanos (2022) comenta que hay estudiantes que replican prácticas de subordinación y ataque contra los cuerpos dóciles, en este proceso es importante reflexionar sobre los procesos y las comprensiones hacia los sujetos estudiantes. Es

aquí donde se necesita aclarar que estas visiones se dan desde una escuela tradicional, si bien hay escuelas que tienen otros enfoques por lo general los procesos tradicionales se siguen enmarcando.

Identidad

Si bien la identidad es un campo de estudio amplio, que por lo general se estudia desde los procesos culturales, históricos, psicológicos, entre otros para la comprensión de los autores que se abordaron esta será expuesta desde el género y las sexualidades, esto debido a que son los énfasis que se encontraron en los textos de los campos de conocimiento, de igual manera también hacían el llamado en la identidad de raza y la identidad de clase estas se mencionaran, pero no se hará una comprensión profunda.

Por esto es necesario comprender el género, la primera autora de la que se hará mención es Butler (2007) que explica que el género ha sido una de las formas de control de los cuerpos y las identidades, el género es una construcción social que nace de las culturas en busca de la dominación, en este sentido el género no es una cuestión dada desde el sexo, sino, una forma de dominio. Luego de esto, Butler (2002, como se citó en Silva 2018) entiende el género también desde los actos performativos, desde el ser y el actuar, en este sentido se va construyendo identidades a travésadas por los géneros desde las formas binarias mujer-hombre. Desde esta perspectiva Martínez (2018) Menciona que la visión binarista del género ha definido los roles y el deber hacer, las mujeres deben realizar esto y los hombres esto otro como ha sido constituido socialmente y afirmado bajo las tecnologías normalizadoras.

En este proceso se comprende el binarismo identitario del género, aunque para complementar esto Proença (2010) explica que “entendiendo que una identidad de género se construye continuamente en la sociedad, la cultura y la historia, siempre en una relación y nunca completa, de la misma manera, que también se construye la identidad sexual” (p.20) es decir que la identidad de género se construye desde la cultura que ha sido moldeada por la historia en este sentido la historia se ha encargado de construir el género, sus roles, pero no se desliga tampoco de la identidad sexual a lo que hace alusión los estudios biológicos del género y el sexo. En la misma línea

Gómez (2022) “comenta que el género como adjudicación corpórea, estética y de expresión está ligado al pensamiento heterosexual y pierde la presunción de neutralidad” (p.39) esto deja ver que el binarismo hegemónico no permite pensar más allá de dos géneros.

A esto se le agrega lo que Cortés (2011, como se citó en Fuya e Ibañez, 2020) “comentan la estructura de las representaciones sociales de género, están presentes las representaciones de feminidad y masculinidad, afirma que los roles de género presentan en su núcleo creencias tradicionales basadas en la idea de la diferencia” (p.16) en este sentido se reconoce una interpretación del género y los roles, para esto la diferencia fue fundamental también en las comprensiones que estos mismos le hacían.

Algo semejante ocurre con las sexualidades, aunque este también es un concepto grande que se liga con el género, pero para explicar sexualidad se llamará a colación a Córdoba (2005) mencionando que:

Veremos reproducida esta ambigüedad discursiva en relación a la sexualidad: de un lado, es lo más animal y cercano al orden natural que hay en el ser humano (y, por lo tanto, debe ser controlada para mantener el orden social, que de otra forma se vería en peligro); pero, por otro lado, la naturaleza se introducirá como elemento en la argumentación con la función de ligar la sexualidad a la reproducción como su única forma legítima (p.25)

En este sentido, la sexualidad es algo que para la normalización necesita ser controlada, pero, para la mirada que se busca en ese momento, se llevará a cabo la explicación desde la reproducción, es decir, desde la mirada heterosexual ¿Y por qué desde esta mirada? Porque ha sido la identidad sexual predominante para el sistema hegemónico y patriarcal al cual hacen alusión los textos.

Teniendo en cuenta esto Warner (1993, como se citó en Dinis, 2021) la heterosexualidad ha sido un dispositivo de normalización, es por lo que la identidad sexual en un principio se ve limitada entre los binarismos heterosexual-homosexual, para la hegemonía. Couto y Bastos (2016) dicen que “este régimen respalda un modelo heterosexual que privilegia la relación monógama con fines reproductivos” (p.125) en

este sentido Proença (2010) comenta “La imposición de la heterosexualidad como desarrollo y norma general para la formación humana se produce, tanto a través de las representaciones sociales heredadas” (p.191) en este sentido la identidad heterocentrista se vuelve un problema debido a que construye normas y las contextualiza en las culturas para pro seguir con la hegemonía que ya se ha ido ligando en todo proceso.

Siguiendo en esta línea Castellanos (2022) expone que la heterosexualidad se fundamenta en régimen binario hombre (pene) mujer (vagina) y por ende esto construye el género y su deseo sexual estará ligado al sexo opuesto, definiendo modelos y estructuras adjudicados a cada sujeto. Esto quiere decir que la heteronormatividad se construye también gracias al binarismo que expone el género en una comprensión hegemónica, en este punto Gómez (2022) comenta que la heterosexualidad resulta siendo una estructura de pensamiento que genera una diferencia entre los sujetos y las corporeidades basadas en los genitales y de ahí en la orientación sexual.

Para Lineros (2019) la heterosexualidad también está definida en el campo político y en el campo socioeconómico como estructuras de representación marcadas en lo cotidiano, es así como se empieza a ver uno de los instrumentos de subjetivación más grandes.

A modo de cierre de este apartado, es crucial comprender que el objetivo de este apartado era explicar estas categorías desde las visiones predominantes a las concepciones de *cuerpes, escuela e identidad* debido a que estas condiciones hegemónicas han sido el comienzo para el entendimiento de lo normal comprendido como todo lo que se ligaron las explicaciones anteriores, en este punto se puede hablar que el cuerpo es el compendio de varias subjetivaciones que se le van asignando, la identidad es una de ellas y por tanto el cuerpo hegemónico responde a una identidad heterocentrista funcional que aporta a la reproducción, a los roles de género y demás aspectos, pero la escuela como espacio donde estas prácticas se reproducen comienza a entenderse como un espacio hegemónico donde estos sujetos llegan a oprimir.

Construcción de diálogos con los campos

Antes de comenzar el siguiente apartado, es necesario aclarar que el sentido escritural de este cambia, debido a que en la comprensión de diálogos con el texto se pretende dar voz al autor en las comprensiones que se harán sobre las categorías que nacen a partir de la revisión documental y los diálogos interpretativos de los campos. Este punto reconoce que, si bien en el apartado anterior se explicó lo hegemónico, lo normal, lo naturalizado por los sujetos que siguen una norma hetero-cis-normativa, en este se pretende comprender lo anormal, lo diferente, lo extraño, por este motivo es importante el diálogo con los campos, pero, también la construcción propia que el autor hace.

Cuerpe e identidad

Al hablar de cuerpe, se comprende como una materialidad que se expresa en dos vías, la primera en una vía biológica en la cual el cuerpo ha sido entendido desde el factor médico rehabilitador donde el cuerpo es funcional siempre y cuando sus posibilidades físicas y cognitivas lo permitan, pero, también desde que cumplan un rol reproductivo y funcional a la medida que permita el desarrollo en sociedad, en este punto comienza a reflexionar un poco una de las definiciones de cuerpe, y las múltiples exclusiones que habitan este, esta concepción de cuerpe es la reinante en todos los procesos donde la medicina, la biología y algunas otras ciencias han interpretado la materialidad, la discapacidad ha sido una de las reinantes para hacer una comprensión binaria de esta explicación.

Y es que bien, cuando el cuerpo hegemónico en perspectiva biológica es funcional porque tiene la capacidad de responder a normativas hegemónicas en sus procesos morfológicos y sociales, hay una apuesta de clasificación del cuerpo, pero, cuando este cuerpe cruza al otro punto, al punto donde sus procesos morfológicos, cognitivos o sociales no son los que responde a los procesos establecidos por la hegemonía, este cuerpo es declarado como anormal o extraño. Y es que, si bien se entiende que las normas son establecidas por el bien capital, se debe comprender un concepto denominado *Capacitismo* explicado por Toboso y Guzmán (2010, como se citó en Platero, 2013) como:

La creencia de que algunas capacidades son intrínsecamente más valiosas, y quienes las poseen son mejores que el resto; que existen unos cuerpos capacitados y otros no, unas personas que tienen discapacidad o diversidad funcional y otras que carecen de ella, y que esta división es nítida. (p.212)

Y es que, si bien esta comprensión binaria del cuerpo capacitado-discapacitado ha sido el centro de crítica de campos de conocimiento como la discapacidad, no hay que olvidar que estas fueron las bases en las que se concibió el cuerpo, o bueno, se sigue concibiendo como se ve en muchos contextos como el rural o los barrios populares de las grandes ciudades.

Ahora, retomando al ejercicio, el cuerpo tiene otra clasificación como el capacitismo que genera identidades hegemónicas frente al que puede y el que no puede, este concepto ha atravesado también los procesos sociales, esto debido a que muchos de los entendimientos sociales que se tienen de los cuerpos anormales está orientada en perspectivas capacitistas, donde la discapacidad se ve como lo anormal, lo antihegemónico.

Una vez comprendido lo anormal en la clasificación del cuerpo desde perspectivas biológicas y capacitistas (cabe aclarar que el capacitismo también afecta personas que por procesos sociales no pueden responder a los procesos sociales como la reproducción, el desempeño de algunos roles etc...). Un ejemplo de lo anterior lo encontramos cuando Castellanos (2022) nos habla sobre cómo fue empezar a habitar un cuerpo anormal, un cuerpo discapacitado en su relato comprendía como la mirada y los comentarios que le juzgaban estaban presentes en su cotidianidad, otro ejemplo lo vemos en Lozano (2020) cuando habla sobre los cuerpos trans en el relato de una pareja trans que al tener a su hijo, las miradas sobre los cuerpos que pueden o no pueden reproducir llegaron al punto de juzgarles, o también en los textos de Correa y Posada (2022) y Calle, Arboleda y Londoño (2021) cuando relatan en las investigaciones como los cuerpos que no responden a una mirada capacitista son condicionados a ciertos roles que no permiten verlos más allá de la discapacidad.

Y es que si bien, recordemos que las reflexiones sobre el cuerpo se dan a través de la dominación que se tiene sobre este en un sistema hegemónico, en este sentido,

entrando un poco a las comprensiones sociales que se puede dar sobre el cuerpo ligado a los procesos de identidad y en respuesta a lo que serían los procesos de identidad desde el género y la sexualidad como hemos visto en los diversos textos la heteronormatividad se liga a lo hegemónico, en este sentido, la heteronormatividad.

Pero, cuando se habla desde los géneros³ se debe tener en cuenta que hay cuerpos que no responden a una mirada de hombre o mujer, es el caso de las personas que trascienden más allá de esta mirada, desde el aspecto biológico encontramos a las personas intersexuales que nacen con rasgos de los dos sexos en sus genitales (una comprensión muy corta y leve de la significación de ser una persona intersexual), este cuerpo en muchos casos no alcanza a tener una identidad debido a los sistemas de control que se utilizan en sus cuerpos para normalizarles y que puedan desarrollar un rol desde un género en específico como lo explica García (2013) que uno de los textos se expone que “a los bebés intersexuales, cuando nacen, se les obliga a ser heterosexuales porque se les reconstruye una vagina o un pene dispuesto a la reproducción o a la posibilidad de reproducción” (p.4) esto genera debates sobre las comprensiones y la implicación de la hetero-norma en los cuerpos, negando de esta forma una identidad o una comprensión de lo que ha sido un cuerpo intersexual que puede comprenderse como un género que llega a ser confuso, debido a que no se sabría exactamente a qué rol puede llegar a pertenecer.

En el discurso que entiende la identidad del género en los cuerpos que habitan una discapacidad también llegarían a tener estos problemas, los cuerpos que anatómicamente no pueden generar un rol reproductivo ya sea por cuestiones fisiológicas o biológicas, son expuestos a una segregación y una violencia sistemática, como sería el caso de algunas mujeres con discapacidad, que en sus cuerpos se adscriben discriminaciones por no poder cumplir este rol otro ejemplo que se encontró fue con Correa y Posada (2022) donde comentan que:

³ Es necesario aclarar que desde acá se hará referencia a géneros más allá de la mirada binaria debido a la mirada que se pretende dar en este punto.

La mujer con discapacidad vivencia una discriminación interseccional, no solo con relación a su género y discapacidad sino respecto al desarrollo de su sexualidad y la decisión sobre sus derechos reproductivos, sin dejar de lado las discriminaciones que se dan por orientación sexual, etnia o clase social. (p.22)

Esto pone en tela de juicio las violaciones sistemáticas que tienen los cuerpos anormales frente a una cultura hegemónica, estos ejemplos también aportan a una interpretación social, debido a que si bien biológicamente se tiene esta perspectiva se debe entender también que socialmente estos roles ponen en tensión las cuestiones raras y/o *anormales* que generan una identidad en el cuerpo.

Ahora bien, los roles de géneros desde una mirada social se encuentran atravesado por las identidades trans y no binarias, esto es importante hablarlo debido a que el estudio desde lo hegemónico no permite estas construcciones sociales que transita en otros modos de existencia, el cuerpo identitariamente tiene unos roles establecidos por el sistema sexo-género. Es aquí cuando se habla de que el género es un acto performático, pero para entender esto de performático Acosta (2010) nos lo explica “no como el acto mediante el cual un sujeto da vida a lo que nombra, sino, antes bien, como ese poder reiterativo del discurso para producir los fenómenos que regula e impone” (p.90) en este sentido el acto performativo del género en el cuerpo es toda regulación que se hace sobre los roles de género, sus actos, su comportamiento, entre otros, pero cuando llegan las nuevas comprensiones sobre el género los cuerpos trans se pensarían como lo dice Bello (2018)

Lo trans es una categoría inestable e imposible de suturar, que disputa la definición y el reconocimiento de las identidades de género no-hegemónicas; da cuenta de las experiencias de vida de personas que transitan por los géneros desde múltiples posiciones sociales y a través de diferentes tecnologías médicas, quirúrgicas, psicológicas, hormonales, legales y estéticas. (p.107)

En esta comprensión, lo trans rompe con ese sistema hegemónico, sale de esa zona de marginalización en la cual los cuerpos que no responden socialmente a la norma son obligados a estar y a pensarse, en este sentido estas identidades no hegemónicas interrumpen con los diálogos que se van encasillando, ahora,

comprender un poco esto en la mirada queer e interseccional pone en tensión el cuerpo identitario disidente anti-capacitista y trans, un ejemplo de esto es Ammarantha Wass, lideresa social trans ciega que ha ido luchando por el reconocimiento y por los procesos anti-capacitista y patriarcales como lo expone Villa (2021). Aquí un claro ejemplo de las comprensiones del cuerpo cuando transita identidades y corporalidades no hegemónicas, esta definición de cuerpo con relación a lo identitario expone categorías de exclusión y marginalización que se deben empezar a relacionar desde las diferentes posturas, incluyendo la educativa

Pero este no es el único ejemplo que sale de los cuerpos identitarios no hegemónicos, comprender la sexualidad en este punto es crucial para entender más a fondo esta categoría, si bien la sexualidad la tomaremos no desde un ámbito extenso, sino, desde lo que sería los gustos o atracciones sexuales. Debido a que abordar la comprensión *identitaria* LGBTI y Queer que atraviesan los cuerpos es crucial para entender los cuerpos con identidades no hegemónicas, el estudio generado por Lineros (2019) donde narra su experiencia junto al grupo Arcoíris de Sordo, comenta que su cuerpo ha sido a travésado por violencias basadas en género, orientadas a mujeres, y procesos capacitistas han sido una clara señal de la comprensión del cuerpo e identidades disidentes.

Hay que mencionar las tensiones que hay entre la identidad LGBTI y la identidad queer, si bien se pueden entender como “identidades”⁴ disidentes de lo heteronormativo, han tenido varias disputas para el desarrollo de sus procesos. Las sexualidades gays, lesbianas, bisexuales, han sido un punto donde el binarismo está implícito, algunas personas que se identifican en esto, cumplen y desarrollan la performatividad y los estereotipos hegemónicos, esto pone en tensión un poco lo disidente porque estos cuerpos buscan estar dentro de lo normativo, aun así su sexualidad entre dentro de los procesos de anormalización, aunque, por la historia de

⁴ Se pone entre comillas identidades cuando se habla de identidad queer/cuir porque lo cuir no busca ser una identidad, se ejemplifica de esta manera para mejorar la comprensión del texto.

este colectivo, Monroy (2022) comenta que si bien muchos cuerpos se identifican dentro de esta comunidad siguen replicando actitudes, comportamientos y prácticas patriarcales generando prácticas de auto discriminación.

Y es que la necesidad de una 'aceptación' o el desarrollo de la identidad dentro de los estándares cis-patriarcal han impulsado muchos de estos comportamientos, y aún más cuando son aprendidos por la familia, la sociedad y condensados en la escuela. Lo dicho hasta aquí comprende entonces que, si bien hay una identidad sexual disidente, hay cuerpos que se salen de las luchas antihegemónicas, replican prácticas y discursos de odios contra los cuerpos que no llegan a identificarse con estos roles e identidades hegemónicas que se expresan.

Por otra parte, les cuerpos queer o cuir, buscan una nueva comprensión de su ser, no buscan ser encasillados dentro del binarismo hetero-cis-patriarcal, sino, buscan un reconocimiento a sus derechos que han sido arrebatados en una sociedad hegemónica, para esto Bello (2018) explica lo queer llamando a colación lo siguiente

En los últimos años, algunos grupos gays, lésbicos, bisexuales y trans radicales se han apropiado del término queer y lo usan como postura teórica y política para cuestionar el régimen heterosexual, las identidades de género hegemónicas, la imposición del deseo y el establecimiento de categorías rígidas que constriñen la acción de los sujetos. La teoría queer actúa sobre los procesos sociales de construcción de identidades de género y sexualidad, cuestionando los esencialismos y los binarismos masculino-femenino, hombre-mujer, heterosexual-homosexual. Lo queer no pretende asimilarse en la llamada 'diversidad sexual' pues propone articulaciones entre sexualidad, identidad, género, clase social, raza. (p.109-110)

Es importante aclarar que los cuirs, y se habla en plural porque no hay una única comprensión de esto, han buscado cuestionar la hegemonía en la cual se radicaliza los sexos, los géneros, las identidades y les cuerpos, porque complejiza el estudio sobre el cuerpo y las identidades por el amplio reconocimiento que se da sobre las estructuras que oprimen el cuerpo, el hecho de que se desliguen del concepto de diversidad y se

centren en la diferencia, permite entender las relaciones en las cuales se ha ido estableciendo la diferencia.

Les cuerpos queer en sí, se pueden comprender como toda esa lucha contrahegemónica que ha sido instaurada en la cultura, si bien lo cuir comprende esta re-significación del cuerpo y las expresiones que este mismo genera, las “identidades” cuir también posibilitan una performatividad más amplia en el cuerpo, no le segrega por estas imposiciones. Cabe aclarar que esta noción de lo cuir está comprendida desde el sur, desde una mirada crítica frente a las comprensiones de lo anti normativo.

Para terminar y sin dejar de lado, les cuerpos con identidades de raza y clase social son término muy amplios, y que también han sido estudiados, autores como Proença (2010), Santos y Nascimento(2021), Correa y Posada (2022), de Brito y dos Santos (2018) entre otros contemplan el estudio de raza y clase sexual desde la comprensión de los territorios que se habitan y las particularidades que se piensan, no hay una definición como tal sobre estos dos conceptos, pero, si está planteado el asunto del racismo que sufren los cuerpos al no habitar un cuerpo blanqueado o un cuerpo de clase alta, esto pone en tensión las comprensiones frente a les cuerpos, debido a que estas perspectivas siempre están presentes, pero la mención sobre esto no se realiza a profundidad.

A manera de conclusión se puede decir que el cuerpo y la identidad desde las comprensiones no hegemónicas es un aspecto amplio, que si bien en este apartado se intentaron abordar, todavía quedan muchas cosas por fuera, pero en lo que se pudo abordar se puede comprender que el cuerpo a normalizado desde razones biológicas y sociales es ese cuerpo que no tiene una capacidad que se marginaliza desde una mirada capacitista, pero también esta ese cuerpo que se marginaliza a través del género binario hegemónico que también se marginaliza por las construcciones socio culturales desde una perspectiva patriarcal, en este sentido es necesario aclarar que si bien hay cuerpos no hegemónicos desde la sexualidades hay algunos que buscan un proceso de normalización por ende reproducen estas mismas prácticas de control y normalización, pero hay otros cuerpos que desde esta disidencia que se identifican con miradas anti-capacitista, antihegemónicas.

Es ahí donde se empieza a articular lo queer/cuir con lo interseccional, y algunas miradas de las geografías de las sexualidades, estas tienen en común el estudio del cuerpo desde lo disidente y proponen comprensiones desde sus estudios que permiten comprender y complejizar lo que se entendería como cuerpo e identidad, abarcando a los sectores poblacionales marginados, hegemónicos, buscando una comprensión más compleja de la diferencia.

Cuerpe y escuela

Una vez generados los entendimientos del cuerpe y la identidad, relacionando estos dos conceptos con una ejemplificación de lo que se puede entender desde la disidencia de género y sexualidad, el siguiente apartado comprende los cuerpes y su relación con el espacio denominado como escuela, que tiene unas dinámicas particulares que si bien pueden llegar a normalizar los cuerpos, hay apuestas dentro de la escuela que pretenden aportar a la transformación social para el cambio de estas dinámicas hetero-cis-patriarcales.

Antes de relacionar esto se debe aclarar que es el espacio, en palabras de Maseey (2012) el espacio es un constructo social, se hace en el momento que se interactúa con el otro, en este sentido, la escuela como espacio es la construcción que se le da a esta materialidad que se produce por normativas y/o políticas, dejando claro esto se puede entonces entender que tanto la escuela como el cuerpo han sido contruidos y definidos socialmente como se vio en los diálogos interpretativos de los campos. En este proceso, la construcción del espacio es una necesidad clara para la comprensión de los cuerpos abyectos que propician un sistema de reproducción ya sea de normas o de disidencias sea cual sea el enfoque que les mismos actores sociales le den.

Por eso es primordial hablar del cuerpe en la escuela, y es que si bien hay cuerpos hegemónicos que la componen, entenderían este espacio como un lugar donde se deben reproducir prácticas de discriminación desde el lenguaje, las prácticas y los procesos, orientándolo más allá de los contenidos de aprendizaje que se puedan abordar, al hablar de los cuerpos en la escuela hegemónica, es comprender dos vías, uno donde se refuerzan las discriminaciones por parte de la forma en la que se

constituye esto como lo diría Foucault (1976) en su libro de Vigilar y Castigar, donde el espacio es el propicio para mantener una norma de acuerdo a la configuración que se le da a este, en este sentido el escenario escolar desde lo homogéneo se entiende que el cuerpo se verá con relaciones de poder que lo llegarán a oprimir, o a exaltar como es el caso de los cuerpos hegemónicos

Si bien, esto se da por la dominación política que constituye este espacio, la escuela dominadora se entiende como un espacio que solo busca la normalización para autores como de Brito y dos Santos (2018) explican que cuando se hace un proyecto pedagógico que hable sobre las disidencias sexuales y de géneros, la sociedad que la compone la escuela diría que son proyectos que promueven la homosexualidad, esto trayéndolo en al contexto colombiano, se vio cuando en el año 2016 varios grupos sociales salieron a exigir que unas cartillas (que no se sabe bien cuál era el fin de estas) no fueran abordadas en la escuela bajo el discurso “con mis hijos no te metas” este fue un claro ejemplo que la escuela es dominadora de cuerpos en cuanto la sociedad pretende que esta siga reconociendo y validando las propuestas patriarcales.

La escuela se vuelve un escenario que replica la dominación del cuerpo en cuanto no comprende las diferentes formas de desarrollo sin necesidad de enfocarse en las normas no binarias y hegemónicas, la dominación empieza cuando las normas que esta imparte hacen que la constitución del sujeto se vea doblegada a un entendimiento poco comprensible de las realidades en las cuales se desarrolla la persona, y no simplemente se habla del uso de un uniforme escolar, sino, es un proceso que va desde las tendencias tradicionales que esta sigue reproduciendo con otros nombres, el desarrollo de dominación bajo las nuevas comprensiones ha sido un artefacto peligroso, todo esto se debe a que si bien se han cambiado los enfoques en los que se desarrolla este escenario, no han cambiado las prácticas y por tanto se sigue generando una dominación.

Las escuelas como espacios dominadores entiende que hay diferencias en los cuerpos y que si bien el cuerpo se reconoce a medida que se desarrolla el espacio, el espacio también se comprende a medida que se desarrolla el sujeto, por esto es que lo

tradicional, normalmente se conserva y genera prácticas dominadoras, un ejemplo de esto fue el caso que llevo a la sentencia T-478 de 2015, donde el colegio tenía propuestas educativas basadas en el compromiso educativo para les estudiantes, pero sus prácticas generaron un desequilibrio y violaron el libre desarrollo del sujeto que inspira esta sentencia.

Y así se pueden apreciar ejemplos como este que obtuvo un juicio digno y se lograron propuestas de comprensión interesantes entorno al desarrollo del espacio escolar y como este ha generado escenarios de exclusión, pero muchas veces estos procesos de dominación han afectado a las personas con discapacidad, y no solo se comprende el caso de Ammarantha Wass, sino, también el caso de Lineros (2019) cuando comenta que las personas Sordas LGBTI tienen problemas de comunicación en los escenarios educativos y por ende se generan procesos de exclusión.

En este sentido, las prácticas hegemónicas y capacitistas se toman como reproductoras de opresión en les cuerpos, pero estas mismas han generado apuestas educativas que ignoran completamente uno de los aspectos más importantes en el sujeto, la autoestima, hooks (2009) comenta que esto no se trabaja en los escenarios educativos, y las prácticas que se dan, tienden a reprimir y generar exclusión. Si bien esta comprensión no se puede aplicar en todos los casos, si se han visto casos con las personas con discapacidad en la cual la autoestima no se tiene presente en los procesos educativos que la escuela aporta.

En esta lógica, mientras no hay un trabajo en la comprensión de la autoestima, las escuelas generan una dominación en les cuerpos que reproduce prácticas hegemónicas como mencionan Arboleda, Calle y Londoño (2021) cuando comentan en los estudios que realizan que la mayoría de las mujeres con discapacidad no tenían participación y se mostraban muy tímidas, de igual forma, más adelante con el trabajo que hacen con los padres van entendiendo que estos tampoco desarrollan procesos de autoestima con les participantes debido a los miedos y las comprensiones que se tienen de les sujetos, ya que solo les veían desde la discapacidad y no más allá.

Este ejemplo reconoce la necesidad de empezar a relacionar la escuela como un lugar donde se pueden dar prácticas de “liberación” por así decirlo, y es que se pone

entre comillas porque la emancipación del ser también debe darse en los escenarios sociales, pero, siguiendo con esta misma lógica, una escuela que se piense desde los procesos de liberación debe tener en cuenta que los cuerpos también aportan al desarrollo y la constitución de este espacio. Las apuestas educativas entorno a esto deben reconocer las múltiples formas en la cuales las prácticas no hegemónicas permiten otras comprensiones.

Y es que el espacio escolar no simplemente es el lugar donde los cuerpos van a aprender un contenido, también es un espacio de socialización donde la diferencia encuentra un espacio para desarrollarse y de esta forma poder comprender las distintas formas de reproducción de sujetos. En este punto, es necesario hablar un poco sobre la escuela como reproductora de cuerpos hegemónicos, y es que los cuerpos hegemónicos son todos aquellos que han seguido patrones conductuales que invisibilizan y estigmatizan a los demás porque no encajan en la norma presente y esto se sigue desarrollando ya sea por las normatividades que manejan las escuelas en sus proyectos educativos institucionales o manuales de convivencia.

Para esto, de Brito y dos Santos (2018) comentan que la escuela reproduce dispositivos de control en los cuerpos desde el género y la sexualidad. Esta escuela reproductora de cuerpos hegemónicos utiliza esto para controlar y dominar los cuerpos en el sentido de problematizar las diversas discusiones que se dan frente a los dispositivos de control, estos dispositivos de control pueden llamarse o entenderse de distintas formas, dos de ellos son los que se mencionan anteriormente, pero también lo son las clases, las aulas y otras más.

Pero también es una oportunidad de re-comprender el escenario escolar como reproductora de cuerpos antihegemónicos, ahora bien, la escuela reproductora de cuerpos antihegemónicos son todos los espacios escolares que permiten reconocer la diferencia corpórea que hay dentro del alumnado, estas apuestas comienzan a consolidarse dependiendo de las necesidades que se encuentran en conjunto con los actores sociales que reproducen este escenario.

A manera de conclusión, el cuerpo y la escuela se puede definir como el cuerpo que desarrolla el escenario, es decir, los cuerpos desarrollan los espacios a partir de

las diversas dinámicas sociales que se van gestando a través de las comprensiones sociales, pero, este mismo escenario reproduce cuerpos que son necesarios para un bien capital, en este sentido la relación entre el cuerpo y la escuela se da desde las reproducciones sociales y corpóreas en las distintas realidades, de igual forma los cuerpos comienzan a entenderse desde las posibilidades que la sociedad permita.

Identidad y escuela

Ahora bien, en este apartado se propende observar un poco aquellos actores que construyen el escenario escolar, esto debido a que una de las comprensiones que se busca dentro del documento es la de los cuerpos en los escenarios educativos enfocado en la escuela, para esto se propone el reconocimiento de los actores escolares (docentes y estudiantes) que permiten y contribuyen al fortalecimiento de los escenarios educativos actuales, por ende es necesario hacer la aclaración de que si bien existen más escenarios educativos que no solo son las escuelas o colegios, pero, en aras de este estado del arte se propende hacer la investigación desde los colegios.

En esta perspectiva cabe aclarar que, así como los cuerpos son constituidos por los espacios, los espacios también son constituidos por los sujetos y es ahí donde las posibilidades de cambio se empiezan a generar, la búsqueda de una identidad en el escenario escolar se construye a partir de las relaciones e interacciones que generan los sujetos en las múltiples formas de comprensión que se han ido abarcando a medida que se desarrolla la historia.

La identidad docente se puede construir a partir de la comprensión de sus prácticas y los actores que estos mismos generan en las relaciones cotidianas con sus pares y/o estudiantes, para esto un docente hegemónico se describe como aquel que en sus prácticas refuerza los estereotipos de género y de sexualidad, pero, es más, estos ni siquiera son capaces de mencionar esto en sus prácticas educativas, y es que muchos de los docentes no están preparados para discutir estos temas en el aula de clase ni poder observar esto en las aulas de clase, un ejemplo de esto es cuando Lineros (2019) comenta su experiencia en el aula de clases, haciendo mención de una docente que siempre la criticaba por hacer las cosas de “niños”. Esta experiencia permite visibilizar un cambio en las perspectivas y en las prácticas

docentes, no simplemente se trataba de una agresión de la docente, se trata de todo un sistema complejo donde el patriarcado genera violencia frente a eso que se reconoce como rare, o diferente.

Es ahí donde se empiezan a reconocer las prácticas de docentes hegemónicos en relación a lo que sucede con la diferencia en el aula y en los sujetos que se han ido construyendo a partir de sus interacciones propias, Gómez (2022) comparte también experiencias sobre la dominación de los docentes hegemónicos en la construcción de identidad de sus educandos, un ejemplo que propone es cuando la docente le indica a le niño que le pase la muñeca y que tome los carros para que pueda jugar mejor, o cuando les docentes imparten prácticas que están orientadas a un binarismo de género.

Es ahí donde entra la discusión fuerte entre si el docente lo hace de manera consciente o inconsciente, teniendo en cuenta las prácticas que va desarrollando a lo largo de su carrera, de igual forma, es necesario comprender que a pesar de que el docente reproduce prácticas hegemónicas en las cuales le cuerpo se instaure, la naturaleza social también tiene una responsabilidad en esto ya que se inscribe en los modelos patriarcales donde los imaginarios del deber ser se deben cumplir a cabalidad.

Pero, esto no significa que todes les docentes realicen este proceso, aquí entran los docentes antihegemónicos, bautizados así porque si bien responden a dinámicas escolares que les obliga a simplemente la transmisión del conocimiento, también en sus prácticas aportan discusiones que se pueden centrar en el reconocimiento de las problemáticas sociales actuales, Martínez (2018) explica que si bien les docentes responden a una práctica de transmisión de conocimientos instaurados, hay algunos que se salen de esta norma y comienzan a reflexionar entorno a sus prácticas, y de igual forma en las diferentes prácticas que van teniendo ponen en tensión las dinámicas sociales actuales.

Esto quiere decir, que, si bien les docentes se ven acondicionades a unas prácticas que se debe cumplir, estes también realizan críticas en sus enseñanzas sobre los problemas sociales, o los ponen en tensión, esto con el fin de poder aportar al cambio social y generar un proceso más crítico frente a las relaciones que se tejen en

sociedad. Ferreira y Araujo (2017) comprenden que si bien hay prácticas docentes que están centradas en la explicación de un tema, hay algunos que optan por la construcción de un currículo queer donde los aprendizajes se imparten con ciertos reconocimientos a lo que la sociedad actual puede comprender como la diferencia.

Algunos de los entendimientos que se pueden dar sobre esto del currículo queer es que no simplemente es la modificación completa de un plan de estudios, sino, la resignificación del plan de estudios en pro a las problemáticas actuales que van construyendo los actores sociales, un ejemplo de esto es ver el papel de la mujer en las guerras que si bien las guerras siempre son contadas desde las perspectivas patriarcales y en muy pocos casos se ve el rol de la mujer, o un ejemplo más cercano que se cita anteriormente es el de Alemán, Otavo y Rodríguez (2022) cuando hacen una propuesta curricular en la educación física sobre como esta se puede ir transformando desde lo queer para generar prácticas educativas que respondan a los diferentes cuerpos, comprendiendo la diferencia y las múltiples formas de expresión.

Es decir, el docente antihegemónico es aquel que propone nuevas prácticas y en sus saberes imparten conocimientos que ponen en tensión los paradigmas sociales posmodernos que encontramos y referimos en las perspectivas sociales actuales. Ya entrando en tensión con la discusión que se va generando en este apartado, hablar del alumno normalizado o normalizador es algo que también se da en la construcción social del espacio, y es que, si bien hay prácticas docentes antihegemónicas, no aceptan estas debido a que sus contextos no lo permiten o la réplica de prácticas hegemónicas ya se ha ido instaurando y normalizando en sus comprensiones.

Si bien, la normalización ha estado siempre presente en los espacios educativos, los mismos estudiantes son aquellos que se han encargado que estas prácticas se sigan generando y entorno a esto no se pueda generar un replanteamiento de lo que sería una escuela antihegemónica. Un ejemplo de estos estudiantes normalizadores está en el texto de Aleman, Otavio y Rodríguez (2022) cuando en uno de los casos que exponen se ve el sexismo marcado en el comentario de “¿Por qué no corre rápido, le van a ganar las mujeres?” (p.34) este tipo de comentarios tiene todo un discurso

político y patriarcal en su estructura, y estos son los comentarios que normalmente se ven instaurados en los escenarios escolares.

La participación política de estos sujetos en la construcción del espacio va más allá de un bullying o un acoso escolar, esto entiende lo que se ha venido hablando como instrumentos de normalización y es que los estudiantes también vienen con estructuras sociales impuestas (Aleman, Otavio y Rodriguez, 2022, p. 39) Estos están permeadas de interacciones donde el sexismo, el capacitismo y lo heteropatriarcal tienen una acción directa en la forma en la que se constituyen los alumnos normalizados.

Pero, hay alumnes que también se salen de esta norma, no simplemente serían alumnes disidentes, sino, todes aquellos que comprendan la diferencia que se puede generar en el aula y las implicaciones que tienen en su contexto natural. Esto se reconoce con Martínez e Ibáñez (2020) cuando en su proyecto reconocen que los estudiantes no tienen conocimiento de estos temas, pero hay algunos que, si entienden por distintos medios las relaciones de dominación y de poder social que se expresa en la naturalidad de sus contextos, para esto, comprenden si bien hay una necesidad de trabajar temas relacionados con género, raza y clase, hay estudiantes que analizan esto desde sus particularidades individuales.

Les estudiantes anti normalizados se pueden definir como todos aquellos que tienen una conciencia de las relaciones de poder e interactúan para generar un cambio en las distintas modalidades de participación, todavía hay mucho por poder entender sobre estos, debido que los imaginarios sociales también radican en las acciones que estos le dan al otro.

Para concluir, si bien se ha venido hablando de las identidades y la escuela, se debe entender que la escuela es un escenario donde se visibiliza de manera potencial las dinámicas sociales que han sido impuestas y sub valoradas a lo largo de las diferentes componentes, es necesario empezar a abarcar las problemáticas sociales en las prácticas docentes para poder construir escenarios que permitan la participación de cada uno de los sujetos, de igual forma se debe permitir la construcción dialógica de los saberes para poder comprender las distintas formas de desigualdad que se han

generado a través de los años, y permitir a los estudiantes un desarrollo pleno en las comprensiones que estos tengan.

El apartado anterior permite entonces comprender que le cuerpo tiene una identidad que se va construyendo en relación al espacio que habitan y estas identidades actualmente se van transformando lo que genera nuevos posicionamientos y comprensiones de los cuerpos, esto permite que la escuela se modifique al punto que este espacio pueda responder a las necesidades sociales actuales y de igual forma los actores que la conforman puedan ser partícipes de una realidad social que permita un nuevo desarrollo de la diferencia en los escenarios donde está presente, de igual manera a continuación se propone relacionar lo anterior desde la educación especial.

Comprender la Educación Especial desde los campos

Si bien la educación especial ha ido transformándose desde las miradas, los modelos, y las tendencias epistemológicas en las cuales se desarrolla, actualmente hay una preocupación por comprender las nuevas concepciones que se tienen de los sujetos, esto se debe a que la educación especial si bien tiene un énfasis de trabajo con los sujetos con discapacidad y/ capacidad y/o talentos excepcionales, hay múltiples dudas sobre la relación con los escenarios donde no habita la discapacidad pero si la necesidad de apoyos desde la labor docente.

A partir de esto en este apartado respondiendo a la construcción dialógica de la educación especial desde los campos, se busca dar aportes a una re significación de la educación especial como campo de conocimiento desde las construcciones previas que se han dado en la re estructuración de los contenidos que diariamente habitan en los cuestionamientos de los sujetos con los que se ha venido aprendiendo, porque si es una construcción dialógica, se debe propender por las experiencias y las proyecciones de los mismos sujetos.

¿Por qué desde la educación especial se deben comprender los cuerpos chuecos raros y extraños desde las pedagogías queer, la interseccionalidad, y las geografías de las sexualidades?

Si bien en todo lo que se ha ido construyendo el documento se ha hecho referencia a los campos del conocimiento y las trayectorias que estos mismos han ido

teniendo, se pretende desde este momento empezar a entenderlas desde la educación especial para dar aportes a lo que significaría una nueva práctica desde las miradas queer, interseccional y de las geografías de las sexualidades, eso sí analizando un nuevo enfoque de las personas con discapacidad llamado “teoría Crip”.

¿Qué es un cuerpo chueco raro y extraño?

Con respecto a lo Crip, este se puede definir como “«momentos» deseables para cuestionar los sistemas que nos oprimen material y simbólicamente” (McRuer, R., 2021, pp.165) es decir lo Crip no busca apropiarse como una identidad, sino, como un proceso en el cual el sujeto se reconoce desde sus diferencias y al igual que lo queer comienza a cuestionar diferentes perspectivas que van oprimiendo al sujeto que se constituye desde los espacios que va transitando, otro aspecto importante que reconoce Villa (2021) es:

La teoría Crip radicaliza la experiencia de la discapacidad, la politiza al democratizar la lucha y promueve la resistencia corporal de colectivos sociales que, situados en el margen, luchan por un proyecto de emancipación otro, donde lo chueco como propuesta para transgredir el lenguaje y las prácticas de estandarización y diferenciación, desbordan lo cotidiano al no instaurar una identidad obligatoria y circular una crítica anti capacitista que se niega a responder a la competencia con otras corporalidades (p.330)

Partiendo de este punto, es necesario entender la teoría Crip como una categoría más amplia de lo que es la discapacidad, lo Crip es una forma con la que se ha nominado a las personas con discapacidad, español se entiende como “tullidos”, las personas con discapacidad que se reconocen bajo esta comprensión han denominado en sus cuerpos el uso de palabras como “chuecos” abarcando este desde una nueva comprensión del cuerpo, que si bien tiene la discapacidad, este también tiene una autonomía y un proceso por el cual se puede reconocer.

En esta mirada lo Crip en los cuerpos, se ha enfocado en entender la diferencia para lograr transgredir las apuestas normalizadoras que se tienen en los escenarios donde se desarrolla, de igual forma, analiza las corporalidades que se salen de lo hegemónico y se posiciona desde perspectivas participativas para la comprensión. Con

relación a esto, los cuerpos chuecos se pueden identificar como cuerpos que se reconocen bajo una discapacidad, pero que han habitado luchas anti-capacitistas que les ha hecho reflexionar sobre los distintos momentos por los cuales se plantean.

No obstante, la teoría Crip tiene base desde la diversidad funcional, y es que esto se reconoce cuando Tapasco (2021) haciendo alusión las palabras de Robert McRuer (s.f) comenta:

Promulga hablar de lo evidente, mencionar que no todxs somos normales y que algunxs que tenemos diversidad funcional, que estamxs torcidxs y chuecxs existimos, habitamos un lugar en la vida, sin embargo, se nos oculta, poco se habla de estos cuerpxs tullidos. Porque lo Crip es lo inarreglable, es lo anormal, les malformades. (p.50)

Desde esta perspectiva, reconocer entonces los cuerpos que se adscriben desde lo Crip, se adscriben también como cuerpos con diversidades funcionales que de igual forma hacen el llamado a un reconocimiento como chuecos, raros, tullidos, los que son anormales desde los cánones oculocentristas que centran solo las comprensiones de lo normal en una mirada en los aspectos visuales que no son capaces de apreciar más allá del agrado.

Ahora bien, una de las comprensiones que da de les cuerpos chueques rares y extrañes, teniendo de base los conceptos anteriores es tode cuerpe que se comprenda desde lo diferente en términos ya sean morfológicos, cognitivos, identitarios y performáticos, en este punto, se entiende que comprender la diferencia que no está dispuesta a seguir patrones de normalización, capacitismo y patriarcalismo impuesto en las sociedades actuales.

Si bien es un entendimiento que puede verse muy limitada en palabras que propone el documento, las comprensiones de este concepto permite observar y analizar prácticas para el libre desarrollo de estes. En este punto, le cuerpe chueque rare y extrañe tiene un significado fuerte entorno a las disputas sociales, las actividades y las apuestas políticas y sociales en las cuales el cuerpo se construye en sociedad, no es simplemente una forma nueva y novedosa de decirle al cuerpo y a las personas con

discapacidad, es todo un concepto que permite afrontar las nuevas realidades sociales por las cuales se atraviesa actualmente.

¿Cómo esto se puede comprender desde la educación especial?

Considerando lo anterior, hablar de cuerpos chueques rares y extraños se vuelve una necesidad constante en los procesos educativos, debido al reconocimiento identitario que enmarca este, a partir de las nuevas comprensiones sociales que se realizan en los estudios posmodernos, y como esto ha venido convergiendo en la escuela como escenario de socialización y de aprendizaje. Hablar de lo Crip, así como de lo queer se vuelve un asunto que compete en gran medida a los análisis de los grupos vulnerables a los cuales apunta la educación especial.

Y es que lo Crip se vuelve una necesidad para abordar en los escenarios de formación y en las prácticas actuales que se realizan bajo los modelos reflexivos entorno a la educación especial, lo Crips enmarcado desde las diversidades funcionales, porque no se puede hablar de solo una, se replantea los entendimientos que les sujetos realizan desde sus vidas y tránsitos, en esta medida la educación debe ser partícipe de los nuevos entendimientos sociales que se enmarca en estos diálogos, para esto, lo Crip genera nuevas apuestas que desde la educación especial se pueden ir complejizando para ampliar los saberes que como educadores especiales se pueden abordar en los escenarios en los que se desarrolla.

La educación especial como campo de conocimiento, tomado en palabras de Yarsa de los Ríos (2011) comenta:

Al entender la educación especial como objeto de estudio y, al mismo tiempo, como un campo de conocimientos y saberes, nos desbloquea un problema epistemológico, político y ético sobre la naturaleza de la educación especial, y nos habilita hacia una comprensión otra y una producción abierta y plural de saber en y sobre la educación especial. Por tanto, estaríamos hablando (posiblemente) de un campo con regiones complementarias (y opuestas) de preguntas, conceptos, técnicas, prácticas y miradas que se articulan por un objeto (que opera como diagonal) y que posibilitan la apertura permanente hacia

otras regiones de saber y hacia nueva producción e innovación de conocimiento.
(p.7)

Desde esta perspectiva, entender la educación especial como campo de conocimiento es entender que no se construye solo, sino, siempre está en constante reflexión frente a las prácticas que propone y la constitución de los sujetos que están inmersos en las esferas donde se desarrolla, de igual forma, el entendimiento de la educación especial nos remonta a las comprensiones desde los modelos en los cuales se ha trabajado o comprendido a las personas con discapacidad y/o capacidades y/o talentos excepcionales, desde las comprensión de prescindencia se tiene el conocimiento de las prácticas de normalización que se tenían de los cuerpos pasando por las prácticas en el modelo de rehabilitación donde les sujetos se normalizaban dependiendo de las necesidades que se tenían que cubrir y respondiendo a un bien capital.

Hay que hacer la aclaración que la mención de estos no es para satanizar lo que sucedía en estos momentos, sino, es para comprender como se ha ido transformando la educación especial a lo largo de estos momentos y como en algunos casos se siguen repitiendo estas concepciones. Ahora bien, actualmente nos encontramos desde el modelo social que propone Palacios (2008) pero si bien este modelo ha tenido unas respuestas a lo que es la comprensión social de los sujetos, también sirve para la re-comprensión de estos, en una mirada crítica de la educación, sobre cómo se desarrollan las personas en sus contextos sociales.

Esta mirada ha permitido la apertura de nuevas posturas entorno a los enfoques educativos que se ha generado desde la educación especial, la comprensión del sujeto enmarcado desde los ajustes razonables, el uso del Diseño Universal del Aprendizaje, y demás apuestas que han permitido la transformación de los contextos. Ahora bien, como empezar a reconocer lo Crip dentro de la educación especial, y es una nueva comprensión de los cuerpos, esto permite visualizar las prácticas autónomas desde las diversidades funcionales que, si bien han sido cuestionadas, han permitido el desarrollo de esta teoría.

Lo Crip se puede considerar como esa región complementaria que permite la resignificación de la educación especial, en este caso, comenzar a entender lo en relación a la pedagogía permite pensar nuevos procesos educativos que tengan en cuenta las luchas sociales que han tenido los sujetos, complementando su formación social para la participación en una serie de acciones que permitan la reflexión profunda de las desigualdades a las que se enfrentan las personas con diversidades, de igual forma aporta en la resignificación de la formación docente en los educadores especiales, debido a las potencialidades que da desde el sujeto, la sociedad y demás procesos a los que se enfrentan.

La educación especial en este punto comienza a resignificarse en los postulados y discursos, ya que, si bien se entiende al sujeto en una perspectiva biológica, en una perspectiva social que apunta a la transformación de los escenarios educativos, pensar desde lo Crip, permite pensar desde la historia y la memoria que las personas con diversidades funcionales tienen por sus experiencias de vida y como estas han ido transformando en su relación dialógica con el espacio.

Sumando a todo esto, la teoría Crip también le apunta al proceso pedagógico para esto Moya y Bergua (2014) dicen “en la pedagogía “Crip” se pretende educar desde los cuerpos, es decir, instalar en el cuerpo metáforas liberadoras para poder restituir un espacio demasiadas veces negado desde los discursos pedagógicos” (p.44) es decir la pedagogía Crip desafía los límites que las pedagogías ignoran en muchos casos, porque toma como referente el cuerpo y las experiencias de vida que estos tienen para diseñar apuestas contra hegemónicas para la liberación del ser en los contextos donde se desarrolla.

Con esto se quiere decir, la pedagogía Crip al comprender los cuerpos chuecos raros y extraños desde la naturaleza corporal y social apunta a generar propuestas pedagógicas que no se limiten por la naturaleza del ser sino que logren incomodar y trasgredir las apuestas educativas para un reconocimiento propio del sujeto, de igual forma la educación especial apunta a este desarrollo en cuanto a sus estudios y prácticas tienden a incomodar a los sujetos que la ponen en práctica desde su formación o desde su praxis educativa profesional. Si bien es una pedagogía que

todavía tiene mucho por desarrollar, desde la resignificación de la educación especial se puede desarrollar estos procesos para una mejor comprensión.

¿Qué relación tiene la educación especial con estos campos del conocimiento?

En relación con lo anterior, lo Crip y lo queer van de la mano, son apuestas que no buscan una hegemonía en los espacios donde habitan, ni una identidad propia que pueda resultar en una hegemonía de denominaciones y de identidades, sino, buscan un proceso donde se reconozca lo disidente, donde se generen apuestas pedagógicas que respondan a las corporalidades otras y las identidades otras que pueden surgir y problematizar en el aula. Este componente alude a las transformaciones sociales que se dan actualmente en los escenarios educativos donde se imparten significaciones sociales desde postulados posmodernos donde el cuerpo toma relevancia en los estudios.

La pedagogía queer/Crip, permite comprender otras formas en las que la relación de los cuerpos se puede dar, desde el eje educativo el pensarse otras formas de enseñar en el aula son pertinentes para un proceso que responda a las necesidades del sujeto, que no simplemente se ligue a un aprendizaje de contenidos, sino, que vaya más allá en la comprensión social del espacio y de los componentes que este le permite. De igual forma, estas pedagogías buscan desaprender lo aprendido para desarrollar apuestas que no segreguen ni excluyan. Apuestas que incomoden, pero permitan la comprensión desde el cuerpo y las identidades que son vulneradas, ya que no se piensa desde un binarismo, sino, desde apuestas que construyan actos dialógicos para evitar unos mecanismos de control y normalización en los sujetos.

La interseccionalidad como es bien sabido, busca comprender de manera profunda las categorías que oprimen o sobre exaltan a los sujetos que se desarrollan en sociedad, estas apuestas permiten comprender como se desarrolla el sujeto, las necesidades y las potencialidades con las cuales las apuestas educativas pueden actuar desde referentes críticos en los cuales las identidades y los cuerpos puedan comprender su relación social y conformar dinámicas críticas para la transformación de los procesos.

Si bien, la interseccionalidad es utilizada como una metodología para la comprensión profunda del sujeto, también da a aportes para la comprensión de los escenarios donde este se desarrolla, es necesario comenzar a plantear estas en búsqueda de realidades que permitan a los actores sociales una redefinición de las apuestas participativas por las cuales la sociedad va comprendiendo sus relaciones. De igual modo tener presente esto, permite comprender los escenarios donde se desarrollan los sujetos, y de esta manera potenciar las prácticas pedagógicas que puedan ser disruptivas en una hegemonía conservadora, y que puedan incomodar a los demás en la búsqueda de una emancipación social y educativa.

Por otra parte, las geografías de las sexualidades aportan al entendimiento de los escenarios sociales y educativos en las que los sujetos comprenden y se definen identitariamente, si bien el espacio construye al sujeto, el sujeto también construye el espacio y es ahí donde pensar las geografías de las sexualidades permite generar espacios donde las apuestas disruptivas y no hegemónicas aportan a la transformación de la constitución de los sujetos en búsqueda de una identidad propia que no esté ligada a una comprensión netamente normalizadora, sino, se pueda comprender la educación desde otros configurantes.

Los cuerpos para las geografías de las sexualidades, tienen una comprensión más amplia no solo se ligan a la relación en la que el cuerpo y el espacio se desarrollan, sino, también desarrollan este como una experiencia y esta experiencia se ve enmarcada en los procesos dialógicos en los cuales las geografías permiten un estudio más comprensivo desde esta dimensión, de igual forma las relaciones sociales permiten adquirir una comprensión directa desde los enfoques sociales para estos.

Así que las relaciones de estos campos del conocimiento con la educación especial se dan desde tres enfoques la comprensión de los sujetos en la medida de las posibilidades donde el educador empieza a interactuar en los distintos escenarios, de igual forma, en las comprensiones identitarias desde los espacios que habitan y comprenden de igual forma. La apuesta educativa desde la educación especial debe comprender los cuerpos chuecos como un marco de referencia para poder diseñar

apuestas pedagógicas que respondan a las necesidades verdaderas de los sujetos en contraste a la accesibilidad que requiere.

¿Qué aportes prácticos tienen estos campos del conocimiento al trabajo con los cuerpos chuecos raros y extraños?

Las prácticas permiten la comprensión en tres ejes temáticos que como educadores especiales se deben tener en cuenta para el diseño y la estructuración de herramientas pedagógicas que permitan al sujeto desarrollarse en espacios propicios.

Las apuestas desde el cuerpo permiten comprender no solo las funcionalidades y las capacidades que estos tienen, sino, el desarrollo de actividades pensadas en función para todas en los escenarios donde las dinámicas lo permitan, en este sentido, se necesita pensar los procesos desde los cuerpos chuecos para poder definir estrategias pertinentes para una aproximación a apuestas que van más allá de la accesibilidad para una verdadera autonomía.

Las prácticas desde la identidad permiten la comprensión desde como le sujeto se enfrenta y se desarrolla en sociedad, el eje educativo debe promover prácticas para el desarrollo autónomo y el entendimiento propio del sujeto para poder desenvolverse en relación con los distintos campos sociales que puede llegar a ser participe el sujeto en las generalidades sociales.

Las prácticas desde el espacio no solo están comprendidas en las formas que el sujeto se desarrolla en un entorno y como este se puede modificar para el alcance de conocimientos, sino, también se debe hacer la apuesta para comprender y resignificar el desarrollo de los espacios educativos que permitan la construcción de una identidad y de un cuerpo participativo, propiciando en muchos casos nuevos espacios para el desarrollo.

Conclusión

A manera de conclusión la educación especial también comprende un eje cultural, las propuestas anteriores permiten comprender una visión contrahegemónica de lo que se puede entender como cultura hegemónica dependiendo de las variaciones geográficas que se encuentren escritas en este, la educación especial debe

comprender las nuevas contraculturas que se van instaurando en las sociedades actuales entender en palabras de Arias (2002)

cuando hablamos de cultura, no podemos hacerlo desde perspectivas homogenizantes, sino desde la mirada de la diversidad, la pluralidad, la alteridad y la diferencia, es ahí donde está la riqueza de la humanidad, porque ninguna cultura es igual a otra (p. 93)

Desde este punto la educación especial debe pensarse desde las culturas y la diferencias que giran en torno a estos, hablar desde lo Crip/queer, la interseccionalidad y las geografías de las sexualidades permite una comprensión de las diferencias enmarcadas en las formas que se da la identidad de tal forma que esta pueda ser estudiada y de esto se generan apuestas educativas pertinentes en los escenarios donde se desarrolla la educación especial.

En esta medida hablar de diferencia permite comprender las múltiples realidades que salen, desde los sujetos y de esta forma poder comprender como las múltiples realidades se van comprendiendo y resignificando desde los ajustes razonables, y apuestas pedagógicas en ámbitos de educación formal, informa y para el trabajo y el desarrollo humano.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

El siguiente apartado va a seguir generando un diálogo entre las experiencias mismas de Ruiz (2023) autor del presente E.A y las propuestas de cada uno de los autores que conforman los actos dialógicos, en este sentido, la reflexión desde las conclusiones busca retomar aspectos que si bien se mencionan anteriormente, deben ser una guía en las conversaciones que se tienen, desde el incomodar para sanar, y desde una perspectiva en la educación especial, incomodar para aportar a la construcción de escenarios y propuestas que permitan la comprensión socio-educativa.

Le cuerpo, para autores como Villa (2020), Tapasco (2021), Silva (2018) entre otros, nos lleva a comprenderle como un objeto orgánico que se llena de sentido a través de los procesos culturales y sociales en los cuales está inmerso y va dependiendo de las diferentes discusiones aportados de la reflexión que se le vaya

dando. Reconocer el cuerpo si bien lleva procesos complejos porque son acciones que se obvian en los aspectos educativos, permite la reflexión y la (re)comprensión desde una mirada compleja de lo que es el sujeto cuerpo, raro y extraño en las distintas dimensiones por las cuales se va desarrollando.

Esta (re)significación de los cuerpos pone en tensión el reconocimiento desde las historias de vida y los transitar en la escuela y en otros escenarios educativos donde los sistemas de opresión y exaltación están inmersos, un ejemplo de esto es cuando Ruiz (2023) en sus discusiones pedagógicas para llevar los campos del conocimiento a la práctica, reflexiona sobre ¿Cómo comprender primero a los sujetos antes de hacer una intervención? Y es ahí donde empezó la transgresión sobre la comprensión de los cuerpos en escenarios educativos.

Es decir, entendimiento de los cuerpos transgreden cuando se ve enmarcado primero en el reconocimiento y luego en las propuestas prácticas que se generen a partir de ese primer contacto, teniendo en cuenta los deseos, los placeres y los gustos e intereses de cada sujeto en relación con su cuerpo. De esta manera, se interpreta otra conclusión de cuerpo y se significa como una construcción social, abarcándolo más allá de los binarismos para complejizar a la luz de esas apuestas que oprimen o exaltan para un mejor entendimiento.

Los cuerpos se pueden retomar en una comprensión biológica porque si bien es necesario comprender aspectos de salud del sujeto, aunque no debe ser el único aporte rector, también dar cuenta del eje social permite transgredir prácticas y entendimientos a la luz de nuevos procesos emancipatorios que den cuenta de las diferentes formas de ser y estar.

La escuela se puede concluir como un espacio para la transformación, retomando a Sánchez (2019) cuando propone diferentes apuestas teórico-prácticas orientadas a la luz de una transformación, debido a que este escenario se contempla desde lo físico (Salones, pupitres, tableros, uniformes), hasta lo simbólico (prácticas, agentes educativos, entre otros) y es ahí donde la escuela debe ser repensada como un escenario donde se abre la transformación social y las comprensiones.

Una de las tensiones y limitantes que se encontraba en todos los textos es que no se miraba más allá de la escuela como un espacio de opresión, y si bien la mayoría de historia de vida de los sujetos chueques raras y extrañas están orientadas a la opresión en la escuela, también tiene posibilidades de transformación desde los aspectos simbólicos, en búsqueda de la comprensión del ser y sus interacciones sociales, para esto Ruiz (2023) en sus planeaciones siempre buscaba poner en tensión a los sujetos con los que hacía su práctica, comprendiendo como se podía transformar la parte simbólica de los escenarios educativos donde se encontraba.

Ahora bien, concluir que la escuela es un escenario donde se pueden dar prácticas y entendimientos de liberación de los sujetos, conlleva muchas particularidades y singularidades que cada uno de los actores sociales debe irse repensando a la luz de sus apuestas teórico-prácticas para complejizar los discursos frente a la identidad.

La identidad se concluye como una reflexión, y es que, si bien se retoma esta idea de autores como Otavo, Alemán, y Rodríguez (2022), Monroy (2021) y Lozano (2020), la capacidad de reconocer el cuerpo y sus interacciones con la escuela, nos lleva a entender que la identidad se forja a través de las interacciones y reflexiones que los sujetos van teniendo con su entorno y sus actores, este discurso se complejiza aún más cuando hay una interacción que oprime o exalta.

Esta identidad basada desde lo oprimido o exaltado, genera una tensión en los alcances, debido a que siempre se habla de la opresión de los cuerpos y sus identidades por la diferencia que se encuentra en sus aspectos físicos o cognitivos, hablar de los sistemas de exaltación que generan al mismo tiempo problemas identitarios por la misma razón pone en tensión las dinámicas identitarias ya que pueden limitar la interacción entre los pares, además que sobre carga los cuerpos y no tiene en cuenta los gustos, intereses, por lo tanto normaliza la identidad y la categoriza desde un binarismo.

Ejemplo de esto aplicado en la práctica es cuando Ruiz (2020) en una de sus praxis, comienza a entender que la identidad de los participantes con los que trabajaba se veía muy ligada en procesos de exaltación, esto le pone en tensión porque les

padres de estos sujetos comenzaban a proponer otras formas valiosas de interacción, pero, no permitían comprender a los sujetos desde otras perspectivas siempre buscaban exaltarlos, pero no reconocer desde los sujetos.

Es ahí donde entran las disputas sobre cómo los cuerpos se deben comprender socialmente, para ir complejizando las identidades y no solo se vean desde la exaltación o la opresión, sino, se complejice el entendimiento de estos, para que los escenarios educativos y en este caso la escuela permita una mejor interacción en términos de prácticas y de comprensiones desde los agentes educativos.

Si bien estas conclusiones abarcan el reconocimiento desde estas posibilidades, hablar de las categorías de análisis dialógicas propone otras discusiones de cierre para este apartado, dado que el cuerpo y la escuela se puede concluir como ese lugar donde se desarrollan las acciones, para esto hay que comprender el cuerpo como un espacio donde se construye y se relaciona una serie de dinámicas que aportan a la construcción y dinamización de otros espacios como lo son las escuelas.

Oswin (2008) comprende el cuerpo como un escenario dinámico, permite la configuración desde las relaciones sociales que se van tejiendo para la complejización de las comprensiones, es decir, tomar el cuerpo como un escenario que se complejiza hace que el cuerpo y la escuela se conviertan en escenarios donde las acciones disidentes proporcionan una comprensión de lo que significan los sujetos chueques, raras y extrañas.

Esta conclusión pone en tensión las dinámicas en las cuales la escuela aporta a la comprensión de los sujetos y como los sujetos aportan a la construcción de la escuela, en clave de posicionar las dinámicas que reivindiquen a los sujetos en pro del reconocimiento de estos en clave interseccional y queer/cuir, posicionando las diferentes formas de ser, estar y hacer para evitar la dominación de los cuerpos por escenarios educativos que buscan la normalización.

Estas comprensiones aportan a la apertura de nuevas prácticas y discusiones que no solo vean la limitación, sino, también la comprensión de la educación desde procesos sociales actuales en los cuales están inmersos los cuerpos, observándoles desde otro punto permite articular múltiples dinámicas que comprendan y entiendan los

escenarios educativos como apuestas que sean para todes en un esfuerzo por la transformación de realidades.

Y es que hablar de la transformación de realidades, presupone lo que sería le cuerpe y la identidad como ese lugar donde se afianzan las acciones, pero estas acciones deben tener en cuenta las formas de complejizar las identidades de los sujetos, estas identidades no se pueden enmarcar desde los binarismos, ni mucho menos seguir viéndoles solamente desde las deficiencias, sino, como Correa y Posada (2022). Y Arboleda, Calle Y Londoño (2021) asumen a los sujetos desde el contemplar sus identidades desde dinámicas en comprensión de género, raza, clase y otras formas de opresión o exaltación, debido a que esto enmarca las acciones que los cuerpos irán haciendo a lo largo de sus construcciones.

Le cuerpe y la identidad presupone empezar a hablar desde la emancipación de los sujetos, y como ellos mismos generan acciones para la reivindicación de sus prácticas, sus deseos y sus saberes para aportar a la transformación de las realidades donde los sujetos chueques rares y extraños puedan apoyarse, esta conclusión se enmarca desde una experiencia de Ruiz (2023) cuando reconoce que en una práctica al aportar a la concepción identitaria de uno de los participantes que se sentía inseguro con sus orejas, este comienza a resignificar lo que representaban sus orejas, representándoles en las actividades donde debían representarse, esto se puede ver en el Apéndice f.

Es ahí donde las conclusiones toman una significación porque si bien hablar de estas propuestas desde la parte teórica propone unas dinámicas, hablar también desde la parte práctica permite orientar otras formas de hacer praxis en búsqueda de otras construcciones que se van dando, y es que es ahí donde la escuela y la identidad se pueden concluir como una educación que no oprime, debido a que si se retoma las identidades en las propuestas prácticas generadas en las escuelas, esto complejiza mucho más las apuestas en pro del reconocimiento y la emancipación.

Rodríguez, Taborda y Toscano (2021) proponen que las prácticas también sean orientadas desde las diferentes formas en las que se comprenden los sujetos y los distintos agentes educativos que se conforman el escenario escolar, esto permite el

desarrollo de los sujetos en los distintos ámbitos donde se va complejizando sus posicionamientos identitarios y sus procesos educativos.

La escuela y la identidad puede proponer y replantearse las prácticas que se generan, entorno al entendimiento de los sujetos con los otros sujetos, es decir como entre pares se pueden comprender de mejor manera de acuerdo a acciones pedagógicas, los sujetos y los contextos, donde sean capaces de sentirse tranquilos en los escenarios donde se desarrolla su participación.

Ahora bien, las conclusiones desde la educación especial, teniendo en cuenta los ejes anteriores, se posicionan en que primero se debe dejar la discusión entre la educación especial vista solo desde los procesos biológicos o los procesos sociales, esto debido a que los dos puntos son necesarios para comprender a los sujetos, porque si bien las comprensiones biológicas han servido para oprimir, también lo han hecho las comprensiones sociales, en este sentido, las discusiones deben empezar a orientarse en los otros ejes de comprensión de los sujetos (género, disidencia sexual, raza, clase, migración, entre otros) esto permitiría complejizar las acciones desde la educación especial.

Como educadores especiales se debe comprender las acciones desde el campo, es decir, comprender que estas prácticas cuando tienen fijo el componente educativo entran a generar la diferencia con otros agentes desde la psicología y el trabajo social, el reconocer desde lo pedagógico, lo didáctico y lo educativo, diferenciaría todas las acciones en clave educativa. Pero, para diferenciar la educación especial con los otros campos de la educación, es pensar en el sujeto, complejizar las relaciones y comprensiones que se dan de los sujetos, porque si bien la educación especial ha tenido un énfasis en la discapacidad, no se debe olvidar que esta también se piensa en los sujetos vulnerables que afecta la educación y para el caso de este documento, los sujetos chueques raras y extrañas oprimidos por el capacitismo, el patriarcado, y la hetero-cis-normatividad que oprime los cuerpos.

La constitución del cuerpo chueque raro y extraño es una de las incógnitas que dejan estos estudios, si bien hay claridades frente al tema, también se puede aportar a una visión que sea más clara y consecuente frente a lo que la educación especial

comprende, no es solo ver el cuerpo desde un contexto limitante, sino, ver el cuerpo su memoria, su historia y sus luchas dentro de ese mismo escenario para generar ideas que permitan llevar a una nueva comprensión desde los demás aspectos que como educadores especiales se buscan.

Porque los sujetos chueques raros y extraños para este documento, son todas las personas que están rotas por las dinámicas normalizadoras que ejerce la sociedad actual, por esto, la educación especial también actúa con estos cuerpos, dinamizando y comprendiendo sus historias de vida, impactando de otras formas en los escenarios donde se desarrolla y proponiendo prácticas disidentes desde el reconocimiento, la potencialidad y la necesidad.

Si bien al principio de este documento y en el mismo título se habla de cuerpos chuecos raros y extraños, a partir de las reflexiones y la búsqueda de un no binarismo se decide terminar denominándoles cuerpos chueques raros y extraños porque es disruptivo para el lenguaje académico y de igual forma se busca reconocer de manera más compleja los cuerpos y los sujetos.

Recomendaciones

Ahora bien, el presente EA también busca proponer unas recomendaciones, para pensar la Educación Especial desde otras formas de actuar, y de generar prácticas desde el incomodar para sanar, de igual forma, se proponen otras acciones para visibilizar apuestas contrahegemónicas para que la educación pueda aportar a la transformación de realidades sociales y educativas y se comprenda que esto no es solo desde unas pocas licenciaturas, sino, se puede generar desde todas las licenciaturas.

En este sentido el apartado se dividirá en temas como la formación docente, metodologías y enfoques investigativos que se pueden utilizar en este tipo de investigaciones, aclarando que no son las únicas que existen, aportes generan prácticas y procesos reflexivos desde la constitución de sujetos. Todo esto para aportar a la transformación de aproximaciones teórico-prácticas desde la disidencia.

Ahora bien, desde la formación docente y de un tiempo para acá la necesidad de hablar sobre una cátedra de género en la Licenciatura ha sido el tema de conversación sobre las violencias basadas en género (VBG), relacionar este tema con la educación

especial llega a ser un reto docente que en muchos casos no se aborda, pero se espera que las construcciones teóricas que genera el presente estado del arte pueda servir como insumo para la construcción de esta cátedra que aportará no solo a la comprensión de los cuerpos chueques raras y extraños, sino, también a los docentes que se interesan por comprender este tema tan complejo que resulta.

Debido a que las pedagogías queer/cuir ponen en tensión estas discusiones sobre el entendimiento del género y las aproximaciones que los cuerpos generan frente a estos contextos, de igual forma, la comprensión de las violencias que los sujetos viven han sido un factor que desde la Educación Especial se ha ido estudiando. Lo dicho hasta aquí supone que es una cátedra donde se pueda reflexionar sobre las violencias y la complejización del discurso más allá de la discapacidad y el género.

Martínez (2018) y Lineros (2019) aportan a la construcción de este enfoque, en sus trabajos de grado han podido posicionar las violencias que surgen con base a género y discapacidad, pero, Ruiz (2023) también reconoce que desde la masculinización de su cuerpo ha vivido violencias que generan tensión frente a las comprensiones de ¿Quién es un educador especial? Debido a los imaginarios sociales que los cuerpos feminizados son las únicas que podrían trabajar en el campo de la Educación Especial.

Otro aporte que busca el documento es la creación del observatorio de pedagogías o prácticas disidentes en la universidad donde se generen apuestas desde todas las áreas para visibilizar acciones pedagógicas antihegemónicas de las normas establecidas, las dinámicas sociales y educativas que oprimen a los sujetos, comprendiendo las múltiples formas en las cuales desde las prácticas docentes se han generado apuestas que reivindiquen los derechos de los cuerpos a existir sin necesidad de la marginalización o el aislamiento por la mala comprensión de la diferencia.

Desde la educación especial, este acto permite posicionar las apuestas pedagógicas y la reflexión frente al rol del educador(a) especial, de igual forma, sirve para generar insumos que potencien las prácticas para los sujetos chueques, raras y extraños por los posicionamientos y comprensiones subjetivas que nacen en las praxis.

Habría que decir también que las practicas estudiadas en este observatorio pueden ser relevantes y dar un reconocimiento a los trabajos de grado relacionados con lo queer/cuir, lo interseccional, las geografías de las sexualidades y otros componentes disidentes.

De igual forma este tema de lo queer/Crip, lo interseccional y las geografías de las sexualidades se puede retomar como un eje transversal en los escenarios de formación a les docentes, aunque, si se hace necesario conceptualizarlo a profundidad para comprender las vulneraciones

Esto permite el reconocimiento desde los conflictos pedagógicos que les mismos sujetos tienen en las prácticas y las comprensiones, los conflictos entran desde les mismos sujetos frente a les sujetos, Castellanos (2022), Bello (2018) y Castro et al (2022) son algunos de les autores que ejemplifican esta problemática, elles mismos reconocen las problemáticas oculoctrinista y capacitistas que no solo se ligan desde la discapacidad, sino, desde las bases interseccionales que complejizan las dinámicas sociales, de igual forma, les sujetos pedagógicos tienen una comprensión sobre les otros encaminada o en la deficiencia o en la exaltación por esto mismo sus prácticas se limitan solo a esto, pero posicionar estos campos puede comprender otras prácticas, como en las experiencias prácticas de Ruiz (2023) cuando en uno de los talleres buscaba complejizar la autoimagen que tienen les participantes de elles mismos (ver apéndice G), esto permitió comprender los conflictos que hay entre sujetos.

Por la misma línea complejizar los discursos pedagógicos desde les sujetos y los contextos, permite abarcar y complejizar las prácticas y las teorías que surgen a partir de las realidades, ya no se debe pensar en los discursos hegemónicos que atraviesan a les sujetos, sino, se debe propender por escucharles y crear a partir de elles mismos otras apuestas que a pesar de ser disruptivas para el contexto, pueden generar una emancipación de les sujetos en sus posicionamientos educativos y sociales, entorno a la reflexión misma de los diferentes contextos, porque como se dijo anteriormente les sujetos aportan a la construcción de espacios y de contextos.

Este énfasis apunta de igual forma a la creación de un semillero de investigación sobre la discapacidad crítica y sus influencias para la educación especial, con el fin de

aportar al fortalecimiento crítico de la educación especial como campo de conocimiento, generando prácticas innovadoras que salgan de otras comprensiones. De igual forma se espera el documento sirva como base para investigaciones, donde pensarse lo disidente en la discapacidad aporte a la transformación de imaginarios y prácticas.

Desde aportes en investigación, en los documentos revisados, se recomienda que las metodologías, métodos y herramientas que se utilizan en este tipo de investigaciones apuntan casi siempre a las historias de vida, a los relatos de vida y así siguen, hablar sobre las experiencias de vida en clave de comenzar la comprensión social por las cuales los sujetos han pasado, sean los mismos cuerpos que hablan, o las familias o los actores sociales que aportan y se desarrollan con estos, de igual forma la cartografía ha servido en los tres componentes en los cuales las investigaciones en torno a estos temas se desarrolla, la cartografía ha permitido tener una visión más amplia de las concepciones que se generan en estos procesos.

La etnografía ha sido utilizada en estas investigaciones para la comprensión social de los sujetos inmersos en los espacios que se significan y se simbolizan a través del tiempo, de esta manera, permite también la caracterización desde las voces de los sujetos y las comprensiones de estos. Los enfoques investigativos que más se vieron presentes en las investigaciones y las teorías que salen de estos son la fenomenología que les sirve para poder interpretar las realidades sociales que complejizan las tendencias.

Los instrumentos utilizados para este tipo de investigaciones son las cartografías que permiten comprender el cuerpo desde las dimensiones que los investigadores deseaban, de igual forma el uso de las estrategias basadas en las artes visuales y en el teatro potenciaron las prácticas de cada una de las investigaciones que se iban generando a través de la reflexión pedagógica.

Algunas de las investigaciones utilizaban la literatura como herramienta pedagógica que permitía la comprensión de los temas y hacían un reflexión en torno a las dominaciones que sufrían los cuerpos, en este sentido cabe aclarar que las herramientas y las apuestas prácticas siempre van en el reconocimiento de los actores

sociales que comprenden las diversas dinámicas que se posicionan en los sujetos, de igual forma, las entrevistas y los tejidos de conocimiento han sido los procesos que más han utilizado en las apuestas pedagógicas que generaban las investigaciones.

A nivel de constitución de sujetos, el uso de estos campos del conocimiento permite tener una complejidad en los temas relacionados a la discapacidad, algunas de las investigaciones hacen mención de los sujetos con discapacidad, y lo toman como un eje investigativo que permita complejizar las relaciones de poder y desigualdad en base a las corporalidades disidentes, quiere decir, que para el caso de la educación especial un punto de estudio es la comprensión por cómo se constituye el sujeto, al hacer uso de estos campos de conocimiento amplía la perspectiva que se tiene en torno al tema e incluso se puede comprender las desigualdades desde otras perspectivas como raza y clase que en muchos casos se obvia pero no se complejiza en las aulas o en las prácticas.

Desde un eje práctico, se proponen las siguientes orientaciones para enriquecer el trabajo desde los campos del conocimiento:

- Como acto de inicio, tomar en cuenta a los sujetos, no llegar a tener un tema de asignatura, sino, siempre llegar con ejercicios de reconocimiento identitario, ya sea desde sus pronombres, sus apodos, como ellos mismos se ven y se reconocen, orientándolo desde el dibujo, el cuento, el tingo tingo tango, como dinamizador. Esto se ve en una de las experiencias de Ruiz (2023) cuando en la primera actividad que realiza con los participantes, les solicita que se dibujen y que hablen sobre quienes son, sus gustos e intereses (Ver apéndice H).
- Si se trabaja en áreas específicas del conocimiento como, por ejemplo, en las ciencias naturales se puede hablar de los cuerpos, de los binarismos que hay, pero, también de los cuerpos hermafroditas como supondría la ciencia para decirles, reconocer la diferencia entre los temas a abordar. En áreas como español, propender el uso de un lenguaje que no sea transgresor a la diferencia, esto se debe a las problemáticas que el mismo lenguaje presupone a los cuerpos.

- Siguiendo con el español, la literatura apuntar a unas lecturas y comprensiones que no siempre sean el príncipe salva a la princesa, pueden generarse cuentos que hablen de las historias de las cuerpas, libros que hablen de problemas cotidianos, no siempre requerir la literatura tradicional como lo expone Gómez (2022) da una lista de textos que permiten comprender posicionamientos queer/cuir.
- Desde las ciencias sociales se pueden contar los otros puntos de la historia, lo que nunca se cuenta, por ejemplo, las historias de las mujeres, de las poblaciones vulnerables, desde geografía la influencia de las poblaciones vulnerables en la construcción del espacio como lo expone Martínez (2018).
- En las matemáticas que son de las áreas que presuponen para las personas problemas para su desarrollo, el uso de un lenguaje contextualizado permite complejizar la relación de cada una de las sujetes que están inmersos, es decir, si es en un escenario donde no hay cocos, pero hay limones hablar de lo que hay en su espacio.
- Desde la música se analizan las canciones y su contenido, desde la educación física dejar de lado los comentarios de “ellos no pueden” “hágale como varoncito” o comentarios capacitistas que afectan los cuerpos como lo expone Otavo, Alemán y Rodríguez (2022).

Con estas orientaciones básicas se pueden construir procesos prácticos desde las pedagogías queer/cuir, la interseccionalidad y las geografías de las sexualidades, no es un manual, pero, si son entendimientos que en la práctica permiten transgredir las apuestas tradicionales donde se ha enmarcado el capacitismo, la heteronorma y las agresiones contra los diferentes, confrontando a los sujetos con los contextos y de igual forma posiciona otras formas de ser y estar.

Desde la evaluación, esta debe ser procesual, no debe ser con un solo fin, sino, que permita reflexionar entorno a los sujetos con los que se trabaja, de igual forma debe valorar de manera individual cada una de las acciones que se realizan sea de forma autónoma, o acompañadas de pares que puedan complementar los saberes de cada una de los participantes, para complejizar un poco más estas discusiones se

pueden apoyar en el texto de Sánchez (2019) donde se dan más orientaciones sobre como posicionar lo queer/cuir en el aula.

Para el trabajo con las familias se propone también los talleres con padres donde se les haga la reflexión de quienes son ellos mismos, para proseguir con la reflexión en torno al acto educativo con sus hijos en una conciencia corporal y cognitiva que les permita cuestionar las diferentes posibilidades. Ahora bien, estas son solo algunas generalidades que se orientan en la práctica, y que abordan las problemáticas que más se ponen en duda a la hora de proponer estas apuestas en un entorno educativo.

Para terminar, recomendar desde el rol del educador especial el posicionarse también desde las tensiones pedagógicas disidentes, no buscar una normalización de los cuerpos, siempre reflexionar entorno a las capacidades críticas en apuestas de reconocimiento y de transgresión a la normalidad impuesta que en muchos casos ha obligado a los sujetos a convivir en estos posicionamientos, comprender lo Crip también da una apuesta alejada de la romanización que se genera en la Educación Especial.

Glosario

Asexual: Esta palabra se comprende como todo sujeto que no tiene deseo sexual.

Capacitismo: Esta palabra se entenderá como toda ideología que prima las capacidades normalizadoras en los cuerpos que generan opresión y no permiten la participación

Disidencia: Esta palabra se comprenderá como todos los sujetos que no se encuentren dentro de lo hegemónico, heteronormativo, capacitista y cisgenerista.

Heteronormativo: Esta palabra se comprenderá como todas las normas que siguen un patrón heterosexual, no solo desde la atracción al sexo-género contrario, sino a la performatividad que se implanta en los sujetos.

Normalizador: Esta palabra se comprende como todo instrumento que busca la normalización desde las hegemonías conservadoras que están inmersas en los espacios participativos donde todos nos encontramos.

Oculocentrismo: Esta palabra se entenderá desde la hegemonía visual, que todo se pueda comprender desde lo visual y busca que la estética sea comprendida desde esta.

Posmoderno: En las Ciencias Sociales hacia la década de 1990 se dan varios debates entorno al análisis de las realidades que viven los sujetos. En este caso, se prioriza el análisis del sujeto y las subjetividades para comprender distintas problemáticas sociales. Esto se realiza a partir del apoyo de distintos campos como el lenguaje, la fenomenología y el psicoanálisis. Se resalta la importancia de escuchar, analizar y comprender al otro, lo cual era obviado por los enfoques estructuralistas pues expresaban que las desigualdades eran causa de las estructuras, pero nunca tenían en cuenta al sujeto para indagar en dichas situaciones. Por lo tanto, esta es una corriente de pensamiento que aporta a la comprensión en este contexto de los géneros, sexualidades y cuerpos.

Sistema hegemónico: Entiéndase sistema hegemónico en palabras de Giacaglia. (2002) como “la capacidad que tiene una clase dominante de articular con sus intereses los de otros grupos, convirtiéndose así en el elemento rector de una voluntad colectiva

Referencias

- Acosta, C. A. D. (2010). Judith Butler y la teoría de la performatividad de género. *Revista de educación y pensamiento*, (17), 85-95.
- Alegre Benítez, C. (2013) La perspectiva postfeminista en educación. Resistir en la escuela. *Revista en investigación en Ciencias Sociales*, 9(1), 145-161.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4395949>
- Ángel Pérez, D. A. y Herrera, J. D. (2011) La propuesta hermenéutica como crítica y como criterio del problema del método. *Estud.filos.* N°43, 9-29.
[n43a02.pdf \(scielo.org.co\)](https://scielo.org.co/pdf/n43a02.pdf)
- Arboleda Jaramillo, M., Calle Arcilla, G. Y Londoño Sánchez, M. (2021) Entre realidades y silencios: hacia la proximidad del reconocimiento del entramado de los cuerpos en los imaginarios que los oprimen: Imaginarios sociales de familiares de personas con discapacidad sobre la interseccionalidad clase/género /discapacidad. Recuperado de:
<https://hdl.handle.net/10495/26815>
- Arias, P. G. (2002). *La cultura: estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Editorial Abya Yala.
- Bello, A. (2018). Hacia una trans-pedagogía: reflexiones educativas para incomodar, sanar y construir comunidad. *Debate Feminista*, 55, 104-128.
https://debatefeminista.cieg.unam.mx/df_ojs/index.php/debate_feminista/articulo/view/2105/1897

de Brito, L. T., & dos Santos, M. P. (2018). Sexualidade e inclusão no espaço escolar: um debate com base na perspectiva omnilética. *Revista latino-americana de Geografia e Gênero*, 9(1), 51-71. <https://doi.org/10.5212/rlagg.v.9.i1.0003>

Britzman, D. P. (1995). ¿ Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. *Revista de educación*, (9), 13-34.

Britzman, D. (2016). Curiosidad, sexualidad, curriculum (pp. 66–98). *b. hooks, d. Britzman, y v. flores, Pedagogías transgresoras. Córdoba: Ediciones Bocavulvaria.*

Browne, G., Lim, J., y Brown, G. (2007). *Geographies of Sexualities: Theory, Practices, and Politics.* Ashgate.

Butler, J. (2007) *El género en disputa: Feminismos y la subversión de la identidad.* [Muñoz, M. (trad) 1999] Editorial Paidós

Carr, W. y Kemmis, S. (1986) El planteamiento interpretativo de la teoría y la práctica educativa. En Carr, W. y Kemmis, S. *Teoría crítica de la enseñanza* (pp. 98-114). Martínez Roca.

Castellanos, M. Á. (2022). *Cuerpos anómalos en escenarios educativos. Una apuesta por una Pedagogía de la Incomodidad.* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional] Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18223>.

Castro, D. J., et al. (2022). Trans-cender: garantía de derechos y libertades de la población trans en el marco constitucional de Colombia. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18369>.

Collins, P.H. y Bilge, S. (2019) Interseccionalidad (Filella, R, Trad.). Morata. (Original work published 2016)

Colon, W. (1989) El Gran Varón [Canción] Top Secrete

Córdoba, D. (2005). El contexto sociopolítico de surgimiento de la teoría queer. De la crisis del sida a Foucault. En Córdoba, D et al. (ed.) Teoría Queer. Políticas Bolleras, Maricas, Trans, Mestizas, 21-66. Editorial Egales.

Correa, M., y Posada, P. (2022). Entre realidades y silencios: Hacia la proximidad del reconocimiento de los imaginarios sociales de maestras y maestros sobre la interseccionalidad clase/discapacidad/género. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. <https://hdl.handle.net/10495/27582>

Corte Constitucional. Sala Quinta de Revisión. Sentencia T-478 de 2015 (M.P Gloria Stella Ortiz Delgado: 3 de agosto de 2015)

Couto Junior, D.R. Y Bastos Oswald, M.L. (2016) Em defesa de uma pedagogia queer: reimaginando corpos, gêneros e sexualidades no espaço escolar. TEXTURA - Revista de Educação e Letras, 18 (38), 123-142

Decreto 1421 (2017, 29 de agosto). Ministerio de Educación Nacional de Colombia. [https://www.suin-](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428)

[juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428)

Dias, A. F., y Menezes, C. A. A. (2017). Que inovação pedagógica a pedagogia queer propõe ao currículo escolar? Revista Tempos E Espaços Em Educação, 10(23), 37-48. <https://doi.org/10.20952/revtee.v10i23.7443>

Dinis, N. (2021). Provocações para pensar o queer na Educação. Polyphōnía. Revista De Educación Inclusiva / Polyphōnía. Journal of Inclusive Education, 5(2), 121-135. Recuperado a partir de <http://www.revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/410>

Escobar, P. A. y Ulloa, E. P. (2016). Pensando el género una apuesta pedagógica para transformar las prácticas docentes y propender por la igualdad en las aulas. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2404>.

flores, V. (2015) Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad.

Reflexiones sobre el daño [Conferencia] XX congreso pedagógico UTE -

Poéticas de las pedagogías del sur. Educación, emancipación e igualdad.

Buenos Aires, Argentina.

Foucault, M (2002) El cuerpo de los condenados. En Foucault, M (2002) Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión (pp. 6 – 31) Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión* por Michel Foucault.

Franco, F. (2017). *Axiomas e intersecciones: del enfoque diferencial y los derechos humanos en Colombia*. Departamento de Derecho

García, D. (22 de marzo del 2013) *Intersexualidad y teoría queer*. [Debate n°3] Debates de sociolingüística y construccionismo social organizados por el Seminario de Construccionismo Social, Universidad de Almería

García, D. C. (2005). *Teoría queer: reflexiones sobre sexo, sexualidad e identidad. Hacia una politización de la sexualidad*. Teoría queer. Políticas bolleras, maricas, trans, mestizas, Madrid, Egales, 21.

Giacaglia, M. (2002). *Hegemonía. concepto clave para pensar la política*. Tópicos, núm. (10), pp. 151-159.

<https://www.redalyc.org/pdf/288/28801009.pdf>

Gómez Vargas, M. Galeano Higuera, C. y Jaramillo Muñoz, D. A. (Julio-diciembre, 2015). *El estado del arte: Una metodología de Investigación*. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 6(2), 423-442.

Gomez, L. H. (2022). *Infancias, subjetividades, género y disidencia, una cartografía existencial sobre la producción de sí*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17675>.

Herrera, J. D. (2010) La comprensión de lo social. Horizonte hermenéutico de las ciencias sociales. CINDE

Hidalgo, Y. y López, Y. (2015) La hermenéutica en el pensamiento de Wilhelm Dilthey. *Giro*-revista de filosofía, 11(1). P. 324-341 <https://doi.org/10.31977/grirfi.v11i1.625>

Hooks, B. (2009). *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*.

HozierVEVO. (2014, 25 marzo). Hozier - Take Me to Church [Vídeo].

YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=PVjiKRfKpPI>

Jiménez Lenciñena, J. (2019). Hacia una espacialidad queer en la obra de Cabello/Carceller. *De arte*, 18. 245-260. <http://dx.doi.org/10.18002/da.v0i18.5894>

La Barbera, M.C (2016) Interseccionalidad, Un concepto “viajero”: orígenes, desarrollo e implementación en la Unión europea. *Interdisciplina*, (4), 105-122. https://ru.ceiich.unam.mx/bitstream/123456789/3753/1/Interseccionalidad_un_concepto_Interdisciplina_v4n8.pdf

Larreche, J. I. (2018). Las sexualidades y su capital espacial. Exploraciones teórico-situadas en la ciudad intermedia de Bahía Blanca, Argentina. *Cuaderno Urbano*, 25(25). <https://doi.org/10.30972/crn.25253515>

- Lineros, A. (2019). La discriminación de género en la comunidad sorda LGBTI “relatos de la vida o historia de la vida”, CAIDSG, Teusaquillo (Bogotá).
Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10153>.
- Lossio, O., y Manassero, L. (2020). Las geografías del género y de las sexualidades como aportes para la educación sexual integral. Tensiones emergentes en una experiencia de extensión universitaria en la escuela primaria. *Cardinalis*, (15), 483–507. Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/cardi/article/view/31776>
- Lozano, Y. M. (2020). Calle Flamingo: antología marica, una experiencia transpedagógica al interior del Barrio Santafé [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12910>.
- Martínez Fuya, K.D Y Ibañez Pinzón, M. C (2020) Representaciones sociales de género, raza y clase en estudiantes de grado octavo del colegio técnico benjamín herrera ied. Recuperada de <http://hdl.handle.net/11349/26245>
- Martínez, J. L. (2018). El cuerpo como un territorio. Reconocimiento desde la geografía feminista en la escuela. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11301>.
- Massey, D. (2012). Espacio, lugar y política en la coyuntura actual / Space, Place and Politics in the Present Conjunction. *Urban*, 0(04), 7-12.
Recuperado de <http://polired.upm.es/index.php/urban/article/view/1864/2117>

Mateo del Pino, Á. (2019) "QUEER/CUIR - CRIP". *Anclajes*, vol. XXIII, n.º 3, pp. 1-9. DOI: 10.19137/anclajes-2019-2331

McQuoid, F. (2022,6 - 9 de septiembre). *Pedagogías Trans: Trenzando Saberes entre Brasil y Colombia [Conversatorio] Sexta semana comunitaria: Polifonías de la Educación y la Paz, Bogotá, Colombia. "Pedagogías Trans: Trenzando Saberes entre Brasil y Colombia"*

McRuer, R. (2021). *Teoría Crip: Signos culturales de lo queer y de la discapacidad*. Madrid: Kaótica Libros.

Medina Martín, R. (2018) *Feminismos periféricos, feminismos-otros: una genealogía feminista decolonial por reivindicar*. *Revista Internacional de Pensamiento Político*, 8. 53-79

Dos Santos, F. E. M., de Oliveira Cesar, T. R. A., & Silva, J. M. (2022). *Abordagens sobre crianças, adolescentes e jovens na geografia brasileira e as potencialidades de alianças com gênero e sexualidades. Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero*, 13(2), 271-290.

Molano, F. (2019) *Todas mis cosas en tus bolsillos*. Editorial Planeta.

Monroy Gómez, S. E., (2021) *La teoría queer: Una herramienta pedagógica para discutir sobre disidencia sexual, diversidad de género y cuerpo en espacios educativos*. [Tesis de pregrado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas] Recuperado de:<http://hdl.handle.net/11349/30089>

- Moreno, M., & Mastrolorenzo, C. (2021). *Geografía y Educación Sexual Integral: Aportes para la enseñanza de los espacios contemporáneos*. Milena Caserola.
- Moya Santander, L., (2014). *PedagoCrip: Dar la palabra al cuerpo. La experiencia encarnada para deconstruir lo normativo*. Trabajo de Fin de Master, dirigido por D. José Ángel Bergua Amores. Universidad de Zaragoza. Disponible en web: <https://zaguán.unizar.es/record/17108/files/TAZ-TFM-2014-702.pdf>
- Oswin, N. (2008). Critical geographies and the uses of sexuality: deconstructing queer space. *Progress in Human Geography*, 32(1), 89–103.
<https://doi.org/10.1177/0309132507085213>
- Otavo, V., Aleman, J. N. y Rodríguez, D. C. (2022). La educación física desde una perspectiva queer. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/18204>.
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Grupo Editorial CINCA.
<https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>

- Planella, J. y Pie, A. (2012) Pedagoqueer: Resistencias y subversiones educativas. *Educación XX1*, 15(1), 265-286.
<https://www.redalyc.org/pdf/706/70621158013.pdf>
- Platero, L. (2013). Críticas al capacitismo heteronormativo: queer Crips. En M. Solá y E. Urko. *Transfeminismos. Epistemes, fricciones y flujos*. Tafalla: Txalaparta, 211-225.
- Preciado, P. (2003) Multitudes queer: Notas para una política de los anormales. *Revista Multitudes*, 12, 157-166
- Preciado, P. (2019) Un colegio para Alan. En P. B. Preciado (Eds.) *Un apartamento en Urano. Crónicas del cruce* (pp. 188-192) ANAGRAMA: Narrativas Hispánicas
- Proença, E. R. (2010). Cartografias dos corpos estranhos: narrativas ficcionais das homossexualidades no cotidiano escolar / Cartography of strange bodies: fictional narrative of homosexuality in school everyday. *Revista Latino-americana de Geografia e Genero*, 1(2), 190-206.
<https://doi.org/10.5212/rlagg.v.1.i2.190206>
- Queer Nation (1990) *Queer Nation Manifiesto* (Putxs lxs que leen, TRAD., 2020) <https://issuu.com/putxleyendo/docs/queernationmanifesto>
- Rodríguez, P. A. (2018). Narrativas de los sujetos con discapacidad intelectual y sus aportes a la construcción de subjetividades en escenarios educativos. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11092>.

Rodríguez, P., Tabora, A. y Toscano, N. (2021) Resistir para re-existir la discapacidad desde una perspectiva crítica. Ediciones desde abajo

Sánchez Sáinz, M. (2019) Pedagogías queer ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación? Catarata

dos Santos, F. K. L., & do Nascimento, E. F. (2021). Educação Transgressora no Espaço Escolar: Considerações sobre Corpo em uma Perspectiva Interseccional. *Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero*, 12(2), 6-18. <https://doi.org/10.5212/rlagg.v.12.i2.0001>

Shock, S. y La Banda de los Colibríes (2018) "Milonga Queer" Traviarca. https://www.youtube.com/watch?v=SMTkg4lQ8FYab_channel=UN3TV

Silva, G. T. (2018). Is my body still a battleground? El ejercicio de la memoria como constructora de identidad sobre el cuerpo. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11484>.

Tancara, C. (1993) LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL. *Temas sociales*, (17), 91-106. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?sCript=sci_arttextypid=S0040-29151993000100008

Tapasco, Y. J. (2021). Nuevas voces: sexualidad, capacitismo y resistencia en cuerpxs Chuecxs [Tesis de Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/16900>.

Tobón, J. (2018). Biblioteca Escolar y Diversidad Sexual: una mirada a partir de la pedagogía Queer (Trabajo de grado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/10978>

Trías, S. (1994) La máxima hermenéutica “comprender a un autor...” en el pensamiento de Dilthey. Revista de Filosofía, 19(11). 41-58 [La máxima hermenéutica "Comprender a un autor..." en el pensamiento de Dilthey - Dialnet \(unirioja.es\)](#)

Trujillo, G. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. Educação e Pesquisa, 41(spe), 1527-1540. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201508142550>

Universidad Pedagógica Nacional. (2022, 23 de noviembre). Política de Género en la UPN Acciones y Retos para la Eliminación de las Violencias [Video]. YouTube. [Política de Género en la UPN Acciones y Retos para la Eliminación de las Violencias](#)

val flores. (2018, 15 enero). La ternura de las chongas. Hysteria! <https://hysteria.mx/la-ternura-de-las-chongas/>

Villa, Y. (2020) Ammarantha Wass: Experiencia trans-chueca de una maestra en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Nómadas, (52), 243-255. DOI: 10.30578/nomadas. n52a14

Villa, Y. P. (2021). Rose Ammarantha Wass Suárez : experiencias (auto) biográficas, vínculos deseantes y tránsitos de la indignación de una maestra

5
Información cuaternaria
Aportes a la educación especial

Apéndice F



Apéndice G



Apéndice H

