

LETRAS DE CINE: TIPOGRAFÍA QUEER PARA FORMAR A DOCENTES EN DIVERSIDAD Y CULTURA VISUAL

*CINEMA LETTERS: QUEER TYPOGRAPHY TO TRAINING TEACHERS IN
DIVERSITY AND VISUAL CULTURE*

Ricard Huerta

Universitat de València; ricard.huerta@uv.es

Historia editorial

Recibido: 09-04-2018

Primera revisión: 23-03-2019

Aceptado: 08-09-2019

Publicado: 26-02-2020

Palabras clave

Educación Artística

Tipografía

Cine *Queer*

Formación del Profesorado

Resumen

En este trabajo presentamos una serie de propuestas para innovar en el ámbito de la formación de docentes desde una perspectiva crítica. Basándonos en el arte y el diseño incorporamos aspectos creativos que van desde los discursos textuales de la cultura visual (cine) o el diseño (tipografías) hasta cuestiones de diversidad sexual y disidencias *queer*. Impulsamos experiencias creativas introduciendo como elemento de referencia el estudio de las tipografías diseñadas para películas de temática LGTB. Revisamos la tradición tipográfica de los elementos gráficos vinculados al cine como los carteles o las cabeceras de películas. Abordamos cuestiones transversales desde una óptica multidisciplinar, siempre pensando en la formación de docentes y también en el potencial educativo de la escritura en tanto que imagen. Al llevar al taller esta temática innovadora se genera un mayor interés, aumentando la motivación por parte del alumnado universitario.

Abstract

This paper presents a series of proposals to innovate in the field of teacher training from a critical perspective. We use art and design education incorporating creative aspects that range from the textual discourses of visual culture (cinema) and typography to issues of sexual diversity and queer dissidences. We promote creative experiences by introducing as a reference the study of typographies designed for films that raise LGBT issues. We review the typographical tradition of design elements related to the cinema, such as posters or main titles. We approach different questions from a multidisciplinary perspective, always thinking about teacher training and also about the educational potential of writing as an image. We bring this innovative theme to the workshop to generate greater interest, increasing the motivation of university students.

Huerta, Ricard (2020). Letras de cine: tipografía queer para formar a docentes en diversidad y cultura visual. *Athenea Digital*, 20(1), e2409. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2409>

Introducción. Conocer las letras en tanto que patrimonio cultural y educativo

Llama la atención observar y comprobar que la ciudadanía conoce muy poco sobre la riqueza de las letras como imágenes y formas culturales. El alfabeto latino supone un legado histórico de primera magnitud, ya que se trata de una herencia milenaria, revelando como artefacto comunicativo una sofisticada tecnología que atraviesa lugares y épocas. Además, el alfabeto convertido en escritura constituye un escenario de uso diario, ya que estamos constantemente empleando las combinaciones de letras en todos los dispositivos que usamos. Teniendo en cuenta nuestra responsabilidad en el terreno de la formación de docentes desde la educación artística, asumimos la preocupa-

ción de Marc Pallarès y Joan Andrés Traver (2017) cuando afirman que la disciplina pedagógica debería reorientarse hacia postulados más próximos a la filosofía, dotándola de elementos que le otorguen pensamiento analítico, plural y dialéctico. Rememoramos el concepto de artesano que Richard Sennett define como persona que “representa en cada uno de nosotros el deseo de hacer algo bien, concretamente y sin ninguna otra finalidad” (Sennett, 2008/2013 p. 181). Observar y aprender de quienes hacen bien las cosas significa querer mejorar en las propias tareas e ilusiones. En lo referido a la creación artística, utilizar las letras como imágenes supone hibridar lenguajes que contienen equilibrios constantes de información visual y códigos verbales (Huerta, 2011).

Desde pequeños aprendemos a leer y escribir. Pasamos muchas horas de nuestra vida realizando ejercicios para manejar correctamente la escritura. Es decir, usamos el alfabeto desde que somos muy niños. Pero a lo largo de nuestra etapa escolar jamás nos explica nadie de dónde viene la tecnología del alfabeto, o cuáles son las posibilidades gráficas de las letras. Es por ello que reivindicamos el estudio de los signos escritos como formas visuales, especialmente entre el profesorado de todos los niveles. El colectivo docente debería conocer mejor la historia y la sociología de los textos escritos (Briggs y Burke, 2002), pero también sus potenciales expresivos en tanto que formas visuales (Huerta, 2016b). La formación de maestros contaba tradicionalmente con materias específicas de “Caligrafía” impartidas por profesorado de dibujo. Esta tradición centenaria desapareció con la Ley General de Educación de 1970. Teniendo en cuenta el actual auge del *lettering* y de las caligrafías de creación, podríamos recuperar el estudio de las escrituras como formas expresivas con aplicaciones culturales.

Las letras están presentes en todos los teclados que manejamos. Forman parte de una tradición en la que se unen diseño, grafismo, arte, comunicación, historia y lenguaje (Huerta, 1994). Las letras también están muy implicadas en entornos mediáticos como el cine, la televisión o los videojuegos. Aquí nos vamos a centrar en el diseño de letras vinculado al cine, incidiendo en tres aspectos del texto fílmico donde la letra tiene un papel preponderante: los carteles de cine, las cabeceras de película (*main titles*) y los créditos finales (*end titles*). El cine es un inmejorable entorno educativo, un medio que nos ofrece múltiples ejemplos para poder llevar al aula tanto el conocimiento de las letras y del alfabeto como para analizar problemáticas sociales, políticas y culturales (Huerta, 2016a). Las tipografías de la disidencia, las formas gráficas del cine sobre diversidad sexual (Dias, 2014), nos ayudarán a plantear nuevos retos educativos para integrar espacios como el diseño, el arte, la creatividad, el cine, la diversidad, la inclusión y la formación de docentes.

Formando a formadores en diseño y tipografía desde la cultura visual

El panorama actual de la formación de docentes en educación artística es complejo y se encuentra en un momento fascinante de cambios estructurales. También la investigación sobre cuestiones de educación artística está tomando nuevos rumbos. A las propuestas de *A/R/Tography* (Irwin y O'Donoghue, 2012) y *Arts-Based Educational Research* (Rolling, 2017) se unen una serie de nuevos paradigmas que transforman y superan el tradicional panorama pedagógico de las artes visuales (Aguirre, 2000/2005). La cultura visual es una de las corrientes que ha arraigado entre quienes elaboramos discursos educativos desde las artes y el diseño (Miranda, Vicci y Ardanche, 2017). Si las últimas décadas del siglo XX estuvieron marcadas por el *DBAE Discipline-Based Art Education* impulsado por Elliot W. Eisner (2002/2004), donde predominaba el uso de obras de arte de la tradición occidental, con la irrupción de los conceptos de la cultura visual se abre este concepto a todos los artefactos visuales. Como expone Paul Duncum (2015):

By art I refer to those artifacts usually to be experienced in art galleries or art museums. These institutions house both an archive of the past — typically in the form of paintings, sculptures, drawings and limited edition prints — and also new emerging art forms that often seek to challenge and critique dominant values and beliefs or at least to offer alternatives to them. By visual culture I refer to a very broad range of visual artifacts that include all of the fine arts, past and the present, but also popular culture, typically, television, cinema and computer screens, magazines, newspapers, and billboards; in short, all the visual imagery that today grounds societies in a sense of themselves. (p. 48)

El campo de actividad de la educación artística se abre a nuevos elementos de estudio, al tiempo que detectamos una apertura de esquemas que revolucionan tanto las miradas como las actitudes de los usuarios, especialmente en el terreno de la educación estética (Marañón, 2018). Así las cosas, y valorando la oportunidad de redescubrir posibilidades pedagógicas, artísticas y culturales de los objetos y de quienes aprenden con ellos, aquí optamos por introducir la tipografía (el estudio y el uso de las letras) como factor de acercamiento a realidades educativas como la inclusión o el respeto a la diversidad sexual.

Al trabajar desde la perspectiva de la cultura visual (Fasanello, 2014) nos acercamos a los artefactos visuales como usuarios (Barthes, 1982/1986) y como creadores de imágenes (Parral, 2014). Estudiamos lo visual para emplearlo como material de aprendizaje (Ramon, 2017). Serán nuestras estrategias de estudio las que nos lleven a orde-

nar la información, pero sobre todo a manejarla como mecanismo educativo, buscando nuevos planteamientos para mejorar las políticas y las prácticas educativas (Alonso-Sanz, 2017). Utilizamos como referente las pedagogías críticas, una forma de trabajo cooperado entre instituciones sociales y entre los sujetos que trabajan con herramientas pedagógicas como materia prima de activismo (Desbordes de la Cultura, 2017). La cultura visual ha transitado desde la academia a la escuela mediante apropiaciones, transformaciones y controversias, utilizando las imágenes cotidianas como elementos centrales, estimulando la creación artística y la apreciación crítica de las artes, aportando un marco epistemológico y metodológico que permite construir modos de narrar experiencias de relación pedagógica (Huerta, Domínguez, Barbosa, 2017).

Necesitamos captar la atención del alumnado a través de propuestas innovadoras y sugerentes (Huerta, 2015), para lo cual manifestamos nuestro deseo de integrar las artes y el diseño en el currículum educativo (Huerta y Alonso-Sanz, 2017), teniendo en cuenta que en el ámbito anglosajón no existen diferencias radicalizadas entre artes y diseño, ni tampoco se separan como campos específicos al educar en dichas especialidades. Como profesorado de educación artística podemos elaborar un discurso que aglutine todas las artes visuales, incluyendo el diseño, el cine, los videojuegos, por supuesto las tradicionalmente llamadas bellas artes, y en general todo lo que se refiera a la cultura visual. Las artes visuales están vinculadas a los dominios de la imagen, por ello nos permiten reflexionar y actuar sobre la realidad en la que vivimos (Greteman, 2017). Además, la educación artística nos ofrece la posibilidad de acercarnos a las representaciones mediáticas, un elemento muy cercano a nuestro alumnado. El cine resulta fundamental como elemento de transmisión de ideas y escenario complejo de lo visual. Apostamos por una interpretación de lo artístico y educativo desde lo social y reivindicativo (Huerta, 2014a), fomentando una mayor implicación del profesorado, desarrollando estrategias novedosas que construyan sugerentes enlaces con la realidad (Giroux, 2013).

Educación artística para una ciudadanía diversa

Reivindicamos una mayor formación en artes para toda la ciudadanía (Hernández, 2013), hablando en clase sobre arte y diseño contemporáneo para que el alumnado lo asuma como algo cercano a su realidad. Explicar el trabajo actual de diseñadores y artistas vivos permite conocer sus inquietudes. Es importante también que quienes crean visiten nuestras aulas, lo cual incrementa el atractivo que tiene para el alumnado, al iniciar su contacto con el arte y el diseño a partir del contacto personal con profesionales que trabajan desde la creación artística. El diseño y las imágenes invaden nuestras vidas y nuestra memoria. Al estar rodeados de objetos diseñados ¿no resultaría

beneficioso que este tipo de elementos visuales se analizaran adecuadamente en el aula? Conviene descifrar los mensajes visuales sin aislarlos de su entorno; debemos aprovechar las características de dichos entornos para analizar mejor el contenido que nos aportan. Una adecuada formación estética va a resultar beneficiosa en muchos sentidos, tanto desde el punto de vista de la utilidad y la creatividad, como desde la faceta del goce estético y la capacitación para disfrutar de los dominios de las artes y el diseño (Camnitzer, 2000).

La educación para el conocimiento de las imágenes genera un grandioso mecanismo de reflexión, y supone poner en marcha un campo de análisis extremadamente complejo. Proponemos una educación en artes y diseño volcada hacia la apreciación crítica de lo personal y lo social, desde la mirada y la cultura, visibilizando, respetando y apoyando la diversidad. En este sentido, nuestra opción parte de la unión de dos realidades complejas: la tipografía y el cine. Acercar las investigaciones sobre tipografía hacia la educación artística es todo un reto (Huerta, 2010) y más aún si la meta consiste en alcanzar una mayor inclusión, abogando por los derechos de la diversidad sexual. Asumiendo que no existe la pureza, ni de raza, ni de religión, ni de clase social, ni de opción sexual, entendemos que también las imágenes generan hibridaciones cambiantes, singularmente mestizas y heterogéneas. La lectura y el disfrute desprejuiciados de imágenes ayudan a comprender que están cargadas de numerosos significados y simbologías. Crearlas resultará gratificante, incorporando además elementos innovadores a nuestras clases, ofreciendo al alumnado la oportunidad de estudiar los mensajes gráficos de las películas LGTB, de modo que posteriormente dicho análisis sirva también para crear diseños interpretativos con letras disidentes (Huerta, 2017).

Hemos de reclamar insistentemente un mayor respeto hacia la diversidad (Hernández y Rifá Valls, 2010). La homofobia, la transfobia, la censura y la estupidez son malas consejeras. Si transmitimos a nuestro alumnado mensajes e intereses en positivo, en el futuro dispondrán de una opción de análisis social y cultural mucho más abierta, libre y enriquecedora (Addison, 2007). Romper con los mitos de la heteronormatividad y el machismo significa también superar las barreras de tipo racial, religioso, económico o de género, al tiempo que se desestructuran las rancias obsesiones vinculadas a la opción sexual. Didier Éribon advierte que conviene tener en cuenta la cuestión de clase, incluso cuando hablamos de diversidad sexual (Eribon, 2014). La homofobia empieza en uno mismo si no se es capaz de aceptar el propio deseo como una forma de comunicación. En el siglo XXI se han abierto las puertas a las otredades, a las disensiones, a los nuevos territorios del pensamiento y la acción, si bien en términos económicos y políticos seguimos anclados en las tiranías neoliberales y el desaguado mediático (Zafra, 2017).

Desde la educación en artes disponemos de recursos para tratar sobre diversidad sexual (Chung, 2007), si optamos por incluir esta cuestión en nuestros programas curriculares, nos permitirá hablar abiertamente sobre muchos temas que hasta hace bien poco resultaban prácticamente tabús (Pichardo, 2015). Las siglas LGTBIQ (lesbiana, gay, transexual, bisexual, intersexual, *queer*) atienden a opciones sexuales, pero también a modelos de vida (Motta, 2013). Establecer un criterio de inclusión en lo referido a disidencia sexual supone motivar al alumnado, impulsar actitudes respetuosas y potenciar los valores democráticos (Robinson et al., 2014). Debemos estar atentos y trabajar unidos para despojar nuestras aulas de miedos y ocultaciones, apostando por una educación artística como motor de cambio social (Huerta y Alonso-Sanz, 2015). A causa de las presiones médicas, religiosas y de corte social, el alumnado y el profesorado que sufre acoso por su disidencia sexual no puede ejercer sus derechos, ya que es víctima de maltrato y asedio (Puche y Alamillo-Martínez, 2014). Por ello resulta urgente y positivo hablar de diversidad sexual en nuestras clases de educación en artes y diseño, ya que nos permite establecer un diálogo abierto sobre temas que están en relación directa con la vida cotidiana de los más jóvenes.

El contacto habitual con las tecnologías del alumnado universitario promueve un uso constante de imágenes y códigos visuales (Facioli, 2015). Las brechas que abren los diferentes usos tecnológicos (de tipo social, cultural, económica o educativa) suponen un aumento de la marginación para determinados colectivos. Si a este tipo de discriminaciones añadimos la discriminación por motivos de diversidad sexual, entonces estamos ante una doble marca que impide a muchas personas poder acceder de forma libre y equitativa a las nuevas manifestaciones tecnológicas. La superación de los obstáculos puede plantearse desde espacios de disidencia como la ironía, el escepticismo o la originalidad (Wilde, 2011). Incluso debemos usar la creatividad para combatir la incompreensión social, la desazón legislativa o las injusticias sociales que han provocado la crisis económica (Council of Europe, 2011). Para ello utilizaremos las imágenes, tanto del legado popular como de las tradiciones artísticas de todos los tiempos y culturas (Navarro Espinach, 2014).

Un repaso histórico al grafismo de los carteles de películas LGTB

Somos conscientes que los ejemplos utilizados en este artículo forman parte de filmografía con distribución internacional. Pero animamos a quienes introduzcan estas innovaciones en sus procesos educativos a utilizar producciones locales que se pueden alojar tanto en sitios web alternativos como en festivales de cine disidente. Un buen

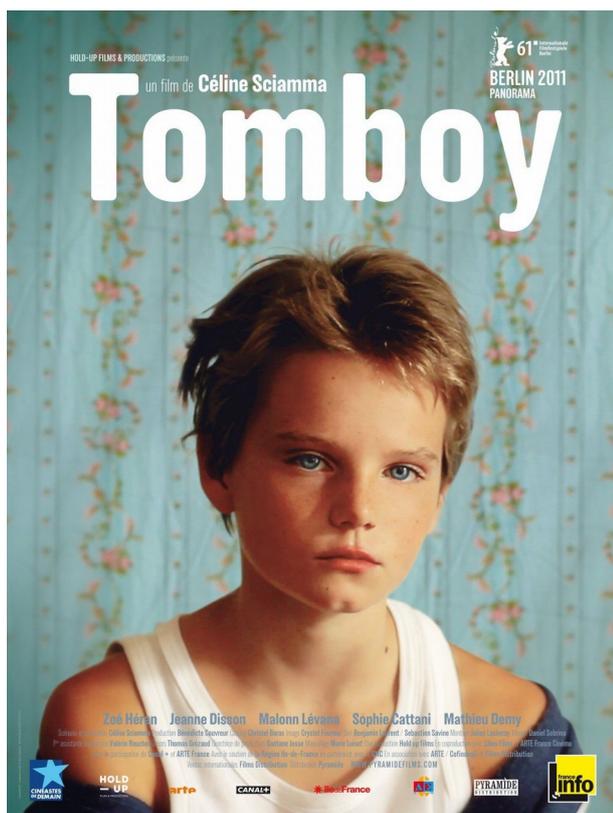
ejemplo de esta filmografía sería la producción *El silencio es un cuerpo que cae*, de la joven directora argentina Agustina Comedi, que pudimos conocer en el Festival de cine LGTB *Chéri Chérie* de París en 2018.

Entre los documentos históricos del cine LGTB conviene rescatar la película *The Children's Hour*, dirigida por William Wyler en 1961, aquí traducida como *La calumnia*. Se trata de un drama pasional, basado en una obra de teatro que tuvo éxito en Broadway, y que supone un paso importante en el tratamiento de la diversidad, teniendo en cuenta que se trata de una trama sobre lesbianismo y educación de la que son actrices principales dos figuras de la talla de Audrey Hepburn y Shirley MacLaine. El film nos puede servir para abordar cuestiones transcendentales como pueda ser el control del cuerpo por parte de las propias mujeres, que serán castigadas si no cumplen con su cometido social y religioso (Butler, 1993/2002), o incluso la permanente violación de los derechos humanos cuando se trata de disidencia sexual, un tema que hay que abordar la formación del profesorado (Huerta, 2014d). Hemos de acercar a nuestro alumnado universitario a la realidad histórica del maltrato a las personas por su disidencia sexual, informándoles que artistas de todas las épocas tuvieron que someter su sexualidad al rigor del poder religioso y del machismo dominante. El arte que nos ha llegado desde las instancias del poder está cargado de una componente machista muy marcada, ocultando cualquier opción de disidencia. Conviene por tanto elaborar lecturas desprejuiciadas de las obras de grandes artistas y directores de cine, de quienes han dejado su legado a lo largo de la historia, sin evitar los deseos que les llevaron a luchar por visibilizar sus sentimientos (De Lauretis, 1984). Un cartel como el de *The Children's Hour* (ver figura 1) puede servirnos para lanzar estas temáticas.



Fuente: Wyler, Wyler, Mirish y Wyler, 1961

Figura 1. Cartel de *The Children's Hour*



Fuente: Burah, 2011

Figura 2. Cartel de la película *Tomboy* de la directora francesa Céline Sciamma

Disponemos de ejemplos muy interesantes de diversidad sexual entre las películas de las últimas décadas, siempre dentro de los esquemas de calidad exigible que debe predominar en nuestras elecciones cuando las usemos como docentes. Películas exquisitas del director Ang Lee como *El banquete de boda* (Lee y Hope, 1993) o *Brokeback Mountain* (Ossana, Schamus y Lee, 2005). Films vivenciales realizados por Jean-Marc Vallée que nos hablan de educación y de derechos como *C.R.A.Z.Y.* (Evan y Vallée, 2005), o *Dallas Buyers Club* (Brenner y Vallée, 2013). Documentales excelentes de Ventura Pons que nos permiten acercarnos a las vidas de personajes reales como *Ocaña Retrat Intermitent* (Forn y Pons, 1978) o *Ignasi M.* (Pons, 2014). Espectaculares realizaciones de Gus Van Sant en las que visitamos problemáticas políticas como en *Milk* (Jinks, Cohen y Van Sant, 2008), relaciones homosexuales como en *My*

Own Private Idaho, aquí *Mi Idaho Privado* (Parker y Van Sant, 1991), o incluso durísimos ataques al abuso de armas de fuego en los EE.UU como ocurre en *Elephant* (Keaton, Wolf, LeRoy y Van Sant, 2003), donde también se aborda el tema del bullying homofóbico. Stephen Frears es otro gran director que ha sabido transmitir las problemáticas LGTB a través de joyas cinéfilas como *My Beautiful Laundrette*, aquí *Mi hermosa lavandería* (Bevan, Radcliffe y Frears, 1985) o bien *Philomena* (Bevan, Radcliffe y Frears, 2013). Y merece ser revisada la impresionante filmografía de Céline Sciamma (ver figura 2), especialmente con *Tomboy* (Burah, Couvreur y Sciamma, 2011) o *Bande de Filles*, aquí *Girlhood* (Couvreur, Père y Sciamma, 2014).

También es conveniente utilizar filmografías de directores reconocidos y ya clásicos como Pedro Almodóvar, Pier Paolo Pasolini, Rainer Werner Fassbinder, Billy Wilder o Jerek Jarman. Sus películas nos plantean dilemas de gran calado social. Al analizar los textos fílmicos en tanto que documentos desde la cultura visual, procedemos a estudiar los personajes, las escenografías y el vestuario, la gama cromática predominante, la música y los efectos sonoros, los diálogos y la trama, los efectos especiales,

en definitiva, las poéticas que transmite como obra de arte. Cada película establece un diálogo enriquecedor con el público, y también nos puede interesar para reconocer la recepción que se da por parte de público del texto cinematográfico, abordando un determinado tipo de films, en este caso los que tratan temáticas LGTB. El film es un texto audiovisual que resulta motivador para el alumnado y que nos sirve para transmitir conocimientos y valores (Mulvey, 1989/2009). En una película se concentran numerosos aspectos analizables para poder encajar los más diversos elementos. Una película es un documento perfecto para elaborar un poderoso discurso educativo en el aula. El tema de los abusos sexuales y del tratamiento informativo que reciben estas cuestiones en los medios de comunicación (ver figura 3) puede ser abordado a partir de la película *Spotlight* (Golin, Sugar, Rocklin y McCarthy, 2015).

Al elaborar un discurso visual a partir de las tipografías de estos tres ejemplos que hemos presentado (*The Children's Hour*, *Tomboy* y *Spotlight*) comprobamos que los títulos están siempre ocupando un espacio importante, si bien en el caso de la europea *Tomboy* se combinan mayúsculas y minúsculas en el nombre, mientras que en los otros dos (de procedencia norteamericana) dominan las mayúsculas que se insertan en otro relato gráfico: el de los nombres de actores y actrices. El *star system* de Hollywood provoca este tipo de relato gráfico, en el que los protagonistas son quienes realmente conocemos por tratarse de personajes famosos, a quienes seguimos por sus carreras y quienes tienen un público fiel. La película francesa de Céline Sciamma debe hacerse un hueco frente a este sistema, contándonos la vida de un pequeño a quien no habíamos visto antes en la pantalla. El cine que nos llega de los Estados Unidos tiende a subrayar el hecho homosexual como un problema que requiere soluciones radicales, en parte porque proviene de una tradición basada en el ocultismo y la represión en lo que a homosexualidad se refiere. No obstante, muchos de los logros que se han conseguido a



Fuente: Golin et al., 2015

Figura 3. Cartel de la película *Spotlight* del director norteamericano Tom McCarthy

nivel mundial para mejorar la situación de los colectivos LGTB proceden del impulso que tuvieron estas reivindicaciones en los Estados Unidos, un país que no deja de padecer un marcado puritanismo ligado al conservadurismo más rancio (Marche, 2017). La industria cultural del cine, tal y como la conocemos, está muy impregnada del *star system* norteamericano. Sin embargo, las mejores películas que nos hablan de problemáticas educativas siguen siendo producciones europeas.

Conviene introducir el cine de temática *queer* en las aulas, especialmente en las asignaturas de educación en artes visuales, incorporando reflexiones que nos lleven a la tradición del arte, incrementando posibilidades de integración (De Lauretis, 1987). Aquí planteamos la posibilidad de unir cine, tipografía y diversidad sexual, planteando un enfoque híbrido para ser tratado desde la investigación por estudio de casos (Stake, 1995/2005). Unimos paisajes que contienen paralelismos. Leandro Palencia señala que el nacimiento del cine “coincide con la divulgación de los conceptos de homosexualidad y heterosexualidad por parte de los discursos científicos-médicos” (Palencia, 2008, p. 11). La propia palabra “homosexualidad” aparece hacia 1892 cuando C. G. Chaddock la utiliza en su traducción de la *Psychopathia sexualis* de Kraft-Ebbing. Si nos detenemos a observarlo sin prejuicios, de todas las instituciones culturales, el cine es probablemente la que más ha defendido la sexualidad, hasta el extremo de haberse verificado, en el cine de Hollywood, ya desde sus orígenes, una fascinación y hasta cierta obsesión por cómo representar la homosexualidad (Moix, 1997/2003).

La homosexualidad no esconde ningún misterio en sí misma, el problema es la homofobia. A causa de la persecución de las personas homosexuales y de la violencia contra cualquier tipo de disidencia sexual, hemos padecido el desasosiego y los miedos que conlleva, lo cual ha provocado un tradicional ocultamiento de la homosexualidad, imposibilitando que se hablase con libertad y naturalidad de las opciones sexuales disidentes. Esta situación nefasta, ya de por sí escabrosa, se complica más aún cuando nos referimos a personajes con incidencia mediática, algo que ha producido engaños y ocultaciones, especialmente entre las clases sociales media y baja. Al homosexual rico se le permite coquetear con personas de su mismo sexo, siempre que no trascienda a la esfera pública, algo que relata perfectamente el escritor peruano Jaime Bayly en su novela *No se lo digas a nadie*, llevada al cine con el mismo título. El escritor y guionista de cine Gore Vidal nunca ocultó su pasión por los hombres, pero tampoco estuvo dispuesto a exponer públicamente dicha realidad, de manera que otros pudiesen beneficiarse socialmente de su apoyo. Se negó a participar en campañas de concienciación sobre el tema gay, de hecho, para él no era un problema. Lo tenía resuelto: era rico.

El dilema que se presenta con la mayoría de las representaciones visuales de la homosexualidad (ocurre con otros escenarios del espectro LGTB) es que tienden a con-

vertir las historias de la diversidad sexual en auténticos dramas pasionales, habitualmente escabrosos o trágicos (Genet, 1966/2003). Se trata de un tópico, de un lugar común (Aldrich, 2006). Al elaborar diseños propios pueden plantearse dudas que conciernen tanto a los estereotipos como a los tópicos en los que solemos caer (Winterson, 2011/2012). En última instancia, el buen cine no pasa de moda, sencillamente es la representación de su momento histórico, como lo son las pinturas, los dibujos, las esculturas, los edificios, los grabados y los diseños de cualquier época (Lord y Meyer, 2013). Los carteles de las buenas películas, así como las cabeceras de estos films, nos ofrecen interesantes ejemplos gráficos para utilizarlos como artefactos visuales con un gran potencial educativo.

Disfrutar y aprender con los textos del cine: cartelera, *main titles* y *final titles*

El discurso cinematográfico está repleto de textos. Es una de sus riquezas. Es importante formar a la ciudadanía en materia de alfabetos y tipografías. Urge transmitir el conocimiento de la escritura como forma visual. Introduciendo en las clases nociones como tipografía, caligrafía, alfabeto o letras, animamos al alumnado a descubrir todas las posibilidades que ofrece el cine, a través de los carteles de las películas, de los créditos iniciales o cabeceras (*main titles*) y de los créditos finales (*final titles*) de cada film. Se trata de aspectos gráficos que se pueden incorporar al entorno educativo si tenemos presentes las posibilidades que ofrecen dichas geografías creativas. Incorporando a nuestro discurso educativo lo que viene ocurriendo en territorios como el cine, la televisión, los videoclips, la publicidad, el diseño, la moda o los videojuegos, nos acercamos a espacios que son básicamente visuales. Al centrarnos en el cine, disponemos de innumerables ejemplos con los que ilustrar este tipo de informaciones (Rifà Valls, 2014). Cada cartel de cine se convierte en exponente de un estilo gráfico, y las letras que tienen estos diseños gráficos nos permiten celebrar el trabajo de sus creadores, mediante ejemplos gráficos que se pueden utilizar para hablar de la coyuntura estética, económica, social, cultural e histórica de cada película. Por otro lado, también tenemos la opción de explicar cuestiones de tipografía y de difundir el nombre de artistas tipógrafos y de diseñadores de letras a nuestro alumnado. Personajes como Bodoni, Garamond, Enric Crous-Vidal, Ricard Giralt Miracle, Enric Satué, Xavier Mariscal o la saga Trochut-Blanchard deberían resultar familiares a quienes utilizan constantemente las letras del alfabeto como modo de comunicación.

Resaltamos el papel de las letras en la película *Call Me By Your Name* del director Luca Guadagnino, con guión de James Ivory (ver figura 4). Cuenta la historia de un ro-



Fuente: Guadagnino, Emilie, Ivory, Morabito, Rosenman, Spears, Teixeira y Guadagnino, 2017

Figura 4. Cartel de la película *Call Me By Your Name*

mance entre el adolescente italiano Elio Perlman y el norteamericano Olivier, quien ha viajado a Italia para trabajar como asistente de un reconocido profesor experto en cultura clásica (el padre de Elio). El inicio de la película está muy marcado por las tipografías (letras de creación o *lettering*). Tras mostrarnos en fundidos negros las carátulas y logos de las productoras, lo que tenemos ante nosotros es un relato en el que se suceden fotografías de esculturas clásicas sobre las cuales vemos los textos de los créditos, dibujados a mano en color naranja. A diferencia de lo que estamos acostumbrados en este tipo de producciones comerciales, se ha optado por unas caligrafías de trazo libre (semejantes a las que vemos en el cartel), de modo que van pasando por la pantalla los nombres de las personas que participan en el film, habiendo escrito manualmente cada uno de estos textos (*lettering* caligráfico). Se le ha dado verdadera importancia a quien suscribe los “main titles” (títulos principales), quien además aparece en tales créditos atestiguando la autoría de las caligrafías. Se trata de Chen Li, quien dibuja cada uno de los títulos de crédito, y además aparece referenciada como autora de los diseños, lo cual convierte a este film en un prodigio de atención hacia los detalles.

Debemos combatir la violencia machista y las convenciones que la alimentan (Foucault, 1976/2009). Al poner en duda el esquema heteronormativo desarrollamos cambios sociales, difuminando la fuerte dicotomía hombre/mujer, masculino/femenino, activo/pasivo, virulento/sensible, y otras opciones basadas únicamente en la dualidad de los contrarios. Las marcas del esquema binario nos han educado incluso desde antes de nuestro nacimiento (García, 2015). Necesitamos claves para educar en la diversidad afectiva, sexual y de género desde las artes visuales, analizando producciones artísticas y tecnológicas que nos ayuden a conocer y transitar por conceptos nuevos sin complejos ni cohibiciones. Silenciar estas realidades diversas supone seguir alimentando los odios y la homofobia (un síntoma de debilidad del sistema educativo).

Desde las teorías *queer* y los feminismos disidentes se han elaborado nuevos discursos en relación con el cuerpo y los espacios por los que transita (Butler, 2004/2006).

En *Carol* celebramos la visibilidad de un doble conflicto: la lucha de clases entre dos mujeres y la nula aceptación del lesbianismo en los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial. El tratamiento de la homosexualidad desde las patologías, como si fuese una enfermedad o un trastorno, ha tenido en cada momento y en cada lugar formas tan sofisticadas como burdas de perseguir las disidencias. Muchas personas siguen optando por ocultar su identidad para evitar el maltrato, la persecución o la violencia, camuflando sus deseos y enmascarando sus verdaderos anhelos. El cine es una puerta abierta a la historia, a las ideas y a los comportamientos; una puerta que también se abre en los últimos años a la celebración de la diversidad. El film *The Imitation Game* (Grossman, Ostrowsky, Schwarzman y Tyldum, 2014) nos habla de Alan Turing, un matemático excelente pionero en los sistemas de cálculo que promovieron la informática actual. Fue acusado de homosexual en 1952 (entonces era delito), y sufrió maltratos por parte de las autoridades británicas. La vida de este gran investigador nos ha sido ocultada durante décadas. Al querer “curar su homosexualidad”, le obligaron a seguir un tratamiento agresivo que le llevó al suicidio. A pesar de haber concebido un potente mecanismo matemático que sirvió a los aliados para desvelar el sistema críptico de los alemanes (el código Enigma), fue internado como enfermo (la homosexualidad estuvo considerada una enfermedad por la Organización Mundial de la Salud hasta la década de 1970). Las mayúsculas del cartel de la película *The Imitation Game* nos hablan del código matemático (la geometría) pero también de la dureza con la que las autoridades británicas trataron, de forma injusta y agresiva, al matemático Alan Turing. También las mayúsculas de palo seco relatan la imagen de *Moonlight* (ganadora del Óscar 2017 al mejor film), una película que relata la dificultad de ser minoría por partida doble: de raza negra y homosexual (ver figura 5).



Fuente: Gardner, Kleiner, Romanski y Jenkins, 2016

Figura 5. Cartel de la película estadounidense *Moonlight*

En los últimos años los cambios han sido vertiginosos a todos los niveles (Desbordes de la Cultura, 2017), y a pesar de ello, la homofobia sigue siendo un motivo importante de violencia, un código represivo reforzado por siglos de opresión y persecución hacia las personas que pretenden vivir libremente sus deseos (Edelman, 2004/2014). Cualquier manifestación de afecto entre personas del mismo sexo ha sido durante siglos vigilada, perseguida y castigada por las instancias del poder religioso y político (Foucault, 1986/1998). El miedo es la clave del sistema. Miedo al cuerpo, a los deseos, incluso a exteriorizar los propios miedos o las debilidades. Frente a los miedos se alzan las visibilidades y los gritos de protesta de las minorías reivindicativas. La bandera de seis colores, signo de identidad en la lucha por los derechos LGTB, se diseñó como icono visual de la diversidad sexual tras los disturbios en 1969 de *Stonewall Inn*, el mítico local del Greenwich Village de Nueva York. Quienes crean y desarrollan imaginarios (artistas visuales, cineastas, diseñadores, realizadores de televisión, dibujantes de cómic, publicistas) han dado forma a sus ideas, y se han comprometido con la lucha por los derechos humanos y de la diversidad sexual. La realización de películas con temática LGTB permite dotar de imágenes y artefactos visuales a los colectivos que abogan por una mayor presencia de las diversidades en el entorno social y cultural.

Las diversidades como geografías visuales de los alfabetos disidentes

En las producciones cinematográficas una empresa especializada se encarga del diseño del nombre de la película (la imagen del título). Los creativos de estas empresas diseñan el manual gráfico que difundirá el film. Una de las empresas más poderosas especializada en el diseño de tipografías para el cine es *Scarlett Letters*. En su web <http://scarletletterstitles.com> descubrimos hasta qué punto estamos muy influenciados por el meticuloso trabajo tipográfico que generan. Más que detectar una posible coherencia entre la historia de las tipografías que han ocupado la cartelería de las películas de temática LGTB, se trata de comprobar si la tradición iconográfica del panorama *queer* ha influido en estas decisiones gráficas. El arte *queer* se esfuerza por liberar de tópicos los parámetros habituales de sexo y género (Chung, 2007), ya que estas disposiciones nunca están completamente exentas de elementos ideológicos, históricos, sociales, religiosos y económicos.

En las letras mayúsculas que ilustran el cartel del film de Daniel Ribeiro *Hoje eu quero voltar sozinho* encontramos dos elementos que las diferencian y las caracterizan (ver figura 6). Por una parte, las letras tienen rasgos, y por otro lado están diseñadas con un efecto que alude al mundo educativo, al grafismo de la escritura en tiza sobre

una pizarra. Estos rasgos estilísticos apuntan hacia los elementos que definen la película, que nos habla de un adolescente ciego que se enamora de un compañero de clase. Las sensibilidades que vierten este tipo de películas las convierten en inmejorables documentos para tratar en el aula también la diversidad funcional, así como la dificultad que supone en ocasiones poder hablar abiertamente de los deseos y las pulsiones (Louis, 2015). Tenemos mucho por lo que seguir luchando.

La estética propia de la diversidad sexual está al alcance de nuestro alumnado en numerosos elementos de la cultura popular y de los medios de comunicación, teniendo una gran difusión a través de las redes sociales. Los videoclips de grandes artistas implicados en la causa LGTB constituyen una realidad muy cercana a varias generaciones que admiten sin prejuicios la diversidad como parte de su cultura. Como docente tenemos la obligación de asumir nuestra responsabilidad, analizando y difundiendo el papel de esta riqueza simbólica de corte social (Bourdieu, 1979/2012). Utilizamos films del mismo modo que hacemos uso de pinturas, fotografías, grabados, esculturas, anuncios, carteles, edificios, flyers o páginas de Facebook, Instagram o Twitter. Generamos redes entre todas estas manifestaciones artísticas que incluyen el diseño. En cultura visual entendemos como artefacto visual cualquier elemento que pueda ser analizado desde la óptica de lo cultural y lo vivido (Eribon, 1999/2010). Nuestro alumnado valora positivamente que nos acerquemos a sus intereses, a sus preocupaciones, a sus desconocimientos, y a todo aquello que nos pueda mantener unidos desde el engranaje educativo.

Como docente que intenta transmitir a su alumnado la pasión por el cine (Huerta, 2014b), también les facilito herramientas para disfrutar y analizar los diferentes artefactos visuales que configuran su entorno (Barthes, 1980/1990), reforzando la identidad



Fuente: Ribeiro y Almeida, 2014

Figura 6. Cartel de la película brasileña *Hoje eu quero voltar sozinho*

del colectivo docente (Huerta, 2014c). Conectamos las cuestiones estéticas y estilísticas con los asuntos económicos, políticos, culturales y sociales. La diversidad sexual forma parte de un engranaje social en el que todos y todas estamos implicados (Butler, 1990). Proponemos un profesorado abiertamente reivindicativo, libre, defensor de sus derechos humanos, y muy pendiente de los intereses de su alumnado. Un profesorado consciente de su papel social y simbólico (Giroux, 1988/1990), capaz de incorporar la faceta de intelectual implicado a sus labores docentes.

Cuando el profesorado se niega a ofrecer espacios de información y discusión sobre una determinada realidad, el alumnado da por hecho que se trata de cuestiones que no son importantes. Entre las dificultades que encontramos para hablar sobre diversidad sexual en el aula destacamos la falta de materiales disponibles, la ausencia de propuestas curriculares, la terquedad de cierto profesorado, la incompreensión de algunas instancias educativas, e incluso la intransigencia de algunas familias. La diversidad sexual es un asunto pendiente, un argumento de peso que debe ser abordado desde todos los ámbitos, especialmente desde la educación artística. Necesitamos materiales educativos que sirvan de apoyo al profesorado y al alumnado. La ocultación no es ninguna solución. Permitir que continúe el *armario curricular* nos sitúa en una condición ruinoso, puesto que estas negaciones no aportan nada positivo a la experiencia docente. Hablar en clase abierta y honestamente de la realidad LGTB constituye un provechoso ejercicio, especialmente para quienes están padeciendo lgtbfobia de cualquier tipo.

Instalemos en nuestras clases la memoria de las disidencias, permitiendo un constante reencuentro con las creaciones disidentes, ya que sus formas de plantear los temas importantes visibilizan numerosas cuestiones que están candentes en todas las manifestaciones artísticas: el miedo, la valentía, el desprecio, el valor, la infancia, los deseos, los mitos, las geografías del cuerpo, la ironía. La inteligencia y la imaginación suelen ir íntimamente ligadas a la capacidad de ironizar. La ironía forma parte de la creación artística como un elemento clave del discurso comunicativo. La ironía, en sus múltiples facetas, ha servido a muchos artistas a lo largo de la historia para protegerse al camuflar en sus obras sus deseos y sus ansias más íntimas. La ironía puede ser transgresora desde su posicionamiento implícito, pero sobre todo permite expresarse a quienes habitualmente no tienen voz. Las personas lesbianas, gays, transexuales y bisexuales, han estado ocultas bajo densas capas de sufrimiento. Su forma de hablar ha tenido en ocasiones la ironía como única posibilidad.

Al revisar la filmografía latinoamericana observamos que los cuerpos y los deseos adquieren consistencia como territorios corporales, replanteando los prejuicios sexuales, raciales, económicos y religiosos. Cuentan historias que rompen con la hegemonía

del machismo. Viendo estas películas, estamos en condiciones de respetarnos a nosotros mismos, como cuerpos y como patrimonios corporales que somos. Rafael Mérida nos anima a aprehender el cuerpo humano “a la manera de un territorio y de un discurso” (Mérida, 2009 p. 9). Especialmente rotunda es *Rara* (López, Mayer-Beckh, Grosso, Sande Novo y San Martín, 2016), la película chilena que transgrede por su planteamiento claro y reivindicativo, al igual que las cuatro letras minúsculas del título en el cartel (ver figura 7).

Es un buen ejemplo de diseño tipográfico, de un film cuyas cuatro mujeres protagonistas construyen una historia especialmente rompedora, al igual que las cuatro letras minúsculas del título, en las que una revoltosa “r” se invierte para declarar la disensión. En el arte, y en general en la actividad creativa, las formas de rebelarse ante las injusticias son, en ocasiones, las más sugerentes. La ironía es un entorno provechoso para la creación y para el disfrute. Al respecto, Walter Benjamin supo encajar varios factores que influyen en la hegemonización de las ideas (Benjamin, 1936/1982), advirtiendo del uso del cine como arma política e ideológica. Las estéticas que en otras épocas habían sido demonizadas surgen hoy en día como poderosas fuentes alternativas de creación (Laddaga, 2006).

Conclusiones

El arte y el diseño favorecen la posibilidad de contacto y conocimiento con nosotros mismos, al tender puentes de significación con nuestro contexto social, político y cultural. Nacemos tatuados por el género, pero podemos reconsiderar el cuerpo como patrimonio y el deseo como estrategia patrimonial. Nuestras acciones y pensamientos se construyen en base a la relación con nuestro cuerpo, a lo largo de nuestra vida. La educación es clave para terminar con los prejuicios y las violaciones de los derechos



Fuente: López et al., 2016

Figura 7. Cartel de la película chilena *Rara*.

humanos. Hay que lanzar un mensaje de confianza, de tranquilidad y de ánimo a quien se sienta diferente por cualquier motivo, incentivando entre el alumnado el reconocimiento hacia quienes son marginados a causa de su opción o disidencia sexual.

Fomentar el uso de diseños de letras en educación artística supone incentivar la investigación sobre artes y diseño, animando a docentes interesados por las artes a investigar sobre su docencia, redimensionando el papel de las artes y el diseño en la educación, estimulando la creatividad del alumnado a partir de sus realidades y problemáticas, investigando con imágenes para reconsiderar los hábitos educativos, estableciendo implicaciones entre textos escritos e imágenes, y utilizando el arte como estrategia para la defensa de los derechos humanos.

Analizamos la realidad y los problemas actuales desde posicionamientos que atienden a prioridades de tipo artístico, cultural, político, educativo y científico. No pueden quedar fuera de nuestros intereses las posibilidades de mejorar nuestra calidad de vida, ya que eso supone regenerar las condiciones de todas aquellas personas que puedan sentirse marginadas por sus ideas, sus opciones o su forma diversa de pensar. Debemos ser conscientes de la importancia que adquiere la defensa de las minorías. En ese sentido, los derechos de las minorías sexuales son derechos humanos. Como docentes podemos y debemos compartir estos argumentos desde la base del respeto, la curiosidad y la rebeldía. La teoría crítica en educación exige combinar la teoría y la práctica educativas, promoviendo comunidades críticas.

El reto *queer* es de rango social, cultural, sexual, político y de género. El género es una construcción cultural, y el sexo, como hecho biológico y anatómico, sirve como argumento del orden patriarcal al que estamos sometidos. La teoría *queer* problematiza la identidad como constructo cultural y engloba a todas aquellas opciones sexuales que, según nuestros parámetros culturales, no entran dentro de la norma. La importancia de revisar los estereotipos existentes sobre sexualidad, género y orientación sexual debería estar presente, de manera transversal, en todas las asignaturas del currículum. Preparar profesionales de la educación supone implicarse en las problemáticas sociales y en el respeto a la diversidad. Es necesario hablar en las aulas de estas cuestiones, que habitualmente han sido poco o nada tratadas, introduciendo estas temáticas sin miedos ni prejuicios. Nuestras aulas se enriquecen con todo lo que supone la defensa de los derechos humanos, y más concretamente la defensa de los colectivos LGTB. Somos responsables de formar a las futuras generaciones de docentes. Este alumnado universitario constituye el grueso de quienes se encargarán después de educar en las escuelas. Como profesorado universitario somos responsables de priorizar la defensa de los derechos humanos. Por lo tanto, la defensa de las minorías LGTB es un hito que debemos conseguir.

Referencias

- Addison, Nicholas (2007). Identity Politics and the Queering of Art Education: Inclusion and the Confessional Route to Salvation. *International Journal of Art and Design Education*, 26(1), 10-20. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2007.00505.x>
- Aguirre, Imanol (2000/2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona: Octaedro.
- Aldrich, Robert (Ed.) (2006). *Gays y lesbianas. Vida y cultura. Un legado universal*. San Sebastián: Nerea.
- Alonso-Sanz, Amparo (2017). Repensando tres entornos educativos consolidados. *Artseduca*, 18, 79-99.
- Barthes, Roland (1980/1990). *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós.
- Barthes, Roland (1982/1986). *Lo obvio y lo obtuso: Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.
- Benjamin, Walter (1936/1982). *L'obra d'art a l'època de la seva reproductibilitat tècnica*. Barcelona: Edicions 62.
- Bevan, Tim & Radcliffe, Sarah (Productores) & Frears, Stephen (Director) (1985). *My Beautiful Laundrette* [Película]. Reino Unido: Working Title Films.
- Brenner, Robbie (Productor) & Vallée, Jean-Marc (Director) (2013). *Dallas Buyers Club* [Película]. EE.UU: Voltage Pictures.
- Bourdieu, Pierre (1979/2012). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Briggs, Asa & Burke, Peter (2002). *De Gutenberg a Internet. Una historia social de los medios de comunicación*. Madrid, Taurus.
- Burah, Rémi & Couvreur, Bénédicte (Productores) & Sciamma, Céline (Directora) (2011). *Tomboy* [Película]. Francia: Hold Up Films.
- Butler, Judith (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge.
- Butler, Judith (1993/2002). *Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del «sexo»*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler, Judith (2004/2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Camnitzer, Luis (2000). *Arte y enseñanza: la ética del poder*. Madrid: Casa de América.
- Chung, Sheng Kuan (2007). Media Literacy Art Education: Deconstructing Lesbian and Gay Stereotypes in the Media. *International Journal of Art and Design Education*, 26(1), 98-107. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2007.00514.x>
- Coogan, Steve, Tana, Gabrielle & Seaward, Tracey (Productores) & Frears, Stephen (Director) (2013). *Philomena* [Película]. Reino Unido / Francia: Pathé.
- Council of Europe (2011). *Report on Discrimination on Grounds of Sexual Orientation and Gender Identity in Europe*. Paris: Council of Europe.
- Couvreur, Bénédicte, & Père, Olivier (Productores) & Sciamma, Céline (Directora) (2014) *Bande de Filles* [Película]. Francia: Hold Up Films.

- De Lauretis, Teresa (1984). *Alice Doesn't: Feminism, Semiotics, Cinema*. Bloomington: Indiana University Press.
- De Lauretis, Teresa (1987). *Technologies of Gender: Essays on Theory, Film, and Fiction*. Bloomington: Indiana University Press.
- Desbordes de la Cultura (2017). *Desbordar Barcelona. Un relat alternatiu de la cultura a la ciutat*. Barcelona: Pol-len Edicions.
- Dias, Belidson (2014). Afectes, visualitat i pedagogia queer, entre perversió i censura, *Temps d'Educació*, 47, 173-187.
- Duncum, Paul (2015). Transforming Art Education into Visual Culture Education through Rhizomatic Structures. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(3), 47-64. <http://dx.doi.org/10.18039/ajesi.66849>
- Edelman, Lee (2004/2014). *No al futuro. La teoría queer y la pulsión de muerte*. Barcelona: Egales.
- Eisner, Elliot W. (2002/2004). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Eribon, Didier (1999/2010). *Rétour à Reims*. París: Flammarion.
- Eribon, Didier (2014). *La société comme verdict. Classes, identités, trajectoires*. París: Flammarion.
- Evan, Pierre & Vallée, Jean-Marc (Productores) & Vallée, Jean-Marc (Director) (2005). *C.R.A.Z.Y.* [Película]. Canada: TVA Films.
- Facioli, Lara (2015). Uma escola para a diferença. *Revista da História da Biblioteca Nacional*, 119, 43-47.
- Fasanello, Arianna (comp.) (2014). *Cultura visual, Investigación y Educación Artística*. Montevideo: IENBA.
- Forn, Josep Maria (Productor) & Pons, Ventura (Director) (1978). *Ocaña Retrat Intermitent* [Película]. Spain: Proza.
- Foucault, Michel (1976/2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México D. F.: Siglo XXI Editores.
- Foucault, Michel (1986/1998). *Historia de la sexualidad II: el uso de los placeres*. México D. F.: Siglo XXI Editores.
- García, Urko Alex (2015). Un marco teórico inclusivo. Teoría de los marcos de género. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 6, 84-98. <https://doi.org/10.7203/eari.6.5010>
- Gardner, Dede; Kleiner, Jeremy, & Romanski, Adele (Productores) & Jenkins, Barry (Director) (2016). *Moonlight* [Película]. EE. UU: A24, Pastel Production, Plan B Entertainment.
- Genet, Jean (1966/2003). *Querelle de Brest*. Barcelona: Random House Mondadori.
- Giroux, Henry (1988/1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, Henry (2013). When Schools Become Dead Zones of the Imagination: A Critical Pedagogy Manifesto, *Truthout*, August, 13. <https://truthout.org/articles/when-schools-become-dead-zones-of-the-imagination-a-critical-pedagogy-manifesto/>

- Golin, Steve; Sugar, Michael & Rocklin, Nicole (Productores) & McCarthy, Tom (Director) (2015). *Spotlight* [Película]. EE.UU: Anonymus Content.
- Greteman, Adam J. (2017). Helping Kids Turn Out Queer: Queer Theory in Art Education. *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research*, 58(3), 195-205. <https://doi.org/10.1080/00393541.2017.1331089>
- Grossman, Nora; Ostrowsky, Ido, & Schwarzman, Teddy (Productores) & Tyldum, Morten (Director) (2014). *The Imitation Game* [Película]. EE.UU: The Weinstein Company.
- Guadagnino, Luca; Emilie, Georges; Ivory, James; Morabito, Marco; Rosenman, Howard; Spears, Peter & Teixeira, Rodrigo (Productores) & Guadagnino, Luca (Director) (2017). *Call Me By Your Name* [Película]. EE. UU: Frensy Film Company.
- Hernández, Fernando (2013). La cultura visual en los procesos de documentación sobre cómo los jóvenes aprenden dentro y fuera de la escuela secundaria. *Visualidades*, 11(2), 73-91.
- Hernández, Fernando & Rifá Valls, Montserrat (2010). *Aprender a ser en la escuela primaria*. Barcelona: Octaedro.
- Huerta, Ricard (1994). *Funció plàstica de les lletres*. Picanya: Bullent.
- Huerta, Ricard (2010). *Museo Tipográfico Urbano*. València: PUV.
- Huerta, Ricard (2011). *Ciudadana Letra*. València: Institució Alfons el Magnànim.
- Huerta, Ricard (2014a). La educación artística como motor de cambio social. *Cuadernos de Pedagogía*, 449, 48-50.
- Huerta, Ricard (2014b). Diversidad sexual y educación artística: el cine de Ventura Pons. *Aula de Secundaria*, 10, 25-27.
- Huerta, Ricard (2014c). La diversitat sexual en la formació de mestres. El cinema com a argument creatiu. *Temps d'Educació*, 46, 231-246.
- Huerta, Ricard (2014d) Education on Sexual Diversity through Cinema. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 132, 371-376.
- Huerta, Ricard (2015). *La ciudad y sus docentes. Miradas desde el arte y la educación*. Barcelona: UOC.
- Huerta, Ricard (2016a). La tipografía en el cine: análisis de cabeceras y créditos de películas como estrategia educativa desde la cultura visual. *Archivo de Arte Valenciano*, 94, 351-366.
- Huerta, Ricard (2016b). The Cemetery as a Site for Aesthetic Enquiry in Art Education. *International Journal of Education through Art*, 12 (1), 7-20.
- Huerta, Ricard (2017). *Transeducar. Arte, docencia y derechos lgtb*. Madrid-Barcelona: Egales.
- Huerta, Ricard y Alonso-Sanz, Amparo (eds.) (2015). *Educación artística y diversidad sexual*. Valencia: PUV.
- Huerta, Ricard y Alonso-Sanz, Amparo (eds.) (2017). *Entornos informales para educar en artes*. Valencia: PUV.

- Huerta, Ricard, Domínguez, Ricardo y Barbosa, Ana Mae (2017). Investigar para educar en diseño y otras urgencias de la educación artística. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 8, 10-23. <https://doi.org/10.7203/eari.8.10790>
- Irwin, Rita & O'Donoghue, Donal (2012). Encountering pedagogy through relational art practices. *International Journal of Art & Design Education*, 31(3), 221-236. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2012.01760.x>
- Jinks, Dan & Cohen, Bruce (Productores) & Van Sant, Gus (Director) (2008). *Milk* [Película]. EE.UU: Axon Films.
- Keaton, Diane; Wolf, Dany & LeRoy, JT (Productores) & Van Sant, Gus (Director) (2003). *Elephant* [Película]. EE.UU: HBO Films.
- Laddaga, Reinaldo (2006). *Estética de la emergencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Lee, Ang & Hope, Ted (Productores) & Lee, Ang (Director) (1993). *El banquete de boda* [Película]. Taiwan: Good Machine.
- López, Macarena; Mayer-Beckh, Marianne; Grosso, Nicolás & Sande Novo, Federico (Productores) & San Martín, Pepa (Directora) (2016). *Rara* [Película]. Chile: Manufactura de Películas.
- Lord, Catherine & Meyer, Richard (2014). *Art and Queer Culture*. New York: Phaidon.
- Louis, Edouard (2015). *Para acabar con Eddy Bellegueule*. Barcelona: Salamandra.
- Marañón Martínez de la Puente, Ruth (2018). Enocultura e identidad: La instalación como nuevo método de investigación artística en Educación Patrimonial. *Athenea Digital*, 18(1), 431-450. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1854>
- Marche, Guillaume (2017). *La militance lgbt aux États-Unis. Sexualité et subjectivité*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- Mérida, Rafael M. (2009). *Cuerpos desordenados*. Barcelona: UOC.
- Miranda, Fernando; Vicci, Gonzalo & Ardanche, Melissa (Comps.) (2017). *Educación y visualidad. Investigaciones pedagógicas en contextos hiper-visuales*. Montevideo: Udelar.
- Moix, Terenci (1997/2003). *El cine de los sábados. Memorias. El peso de la paja 1*. Barcelona: Planeta.
- Motta, Carlos Alejandro (2013). (Im)partial (im)possibilities, *e-flux*, 44, 1-9.
- Mulvey, Laura (1989/2009). *Visual and Other Pleasures*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Navarro Espinach, Germán (2014). Iconografía de la homofobia. Una propuesta de trabajo para secundaria. *Aula de Secundaria*, 10, 10-14.
- Ossana, Diana & Schamus, James (Productores) & Lee, Ang (Director) (2005). *Brokeback Mountain* [Película]. EE.UU: Good Machine.
- Pallarès, Marc & Traver, Joan Andrés (2017). Sobre las interpretaciones pedagógicas de Habermas y Rorty: Más allá del modelo fundacionalista. *Athenea Digital*, 17(2), 289-311. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1968>
- Parker, Laurie (Productor) & Van Sant, Gus (Director) (1991). *My Own Private Idaho* [Película]. EE.UU: New Line Cinema.

- Parral, Víctor (2014). Quiero ser Queer-ARTEcno-CREATIV@: Ciborgs, prótesis y drags en la ESO, *Cuadernos de Pedagogía*, 449, 61-63.
- Palencia, Leandro (2008). *Hollywood Queer*. Madrid: T&B Editores.
- Pichardo, José Ignacio (Coord.) (2015). *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Pons, Ventura (Productor) & Pons, Ventura (Director) (2014). *Ignasi M.* [Película]. Spain: Els Films de la Rambla.
- Puche, Luis & Alamillo-Martínez, Laura (Eds.) (2014). *Educación y género. La incorporación de la desigualdad en múltiples contextos de socialización*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Ramon, Ricard (2017). Pedagogías visuales y artísticas en torno al objeto cotidiano. *Artseduca*, 18, 30-53.
- Ribeiro, Daniel & Almeida, Diana (Productores) & Ribeiro, Daniel (Director) (2014). *Hoje eu quero voltar sozinho* [Película]. Brasil: Vitrine Films.
- Rifà Valls, Montserrat (2014). Identitats "queer", cossos i sexualitat en les narratives filmiques de la infància de Kore-eda Hirokazu. *Temps d'Educació*, 47, 143-157.
- Robinson, Kerry H.; Bansel, Peter; Denson, Nida; Ovenden, Georgia & Davies, Cristyn (2014). *Growing Up Queer. Issues Facing Young Australians Who are Gender Variant and Sexuality Diverse*. Melbourne: Young and Well.
- Rolling, James H. (2017). Arts-Based Research in Education. En Patricia Leavy (Ed.), *Handbook of Arts-Based Research* (pp. 493-510). New York: Guilford.
- Sennett, Richard (2008/2013). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.
- Stake, Robert E. (1995/2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Wilde, Oscar (2011). *De Profundis*. Barcelona: Plutón.
- Winterson, Jeanette (2011/2012). *¿Por qué ser feliz cuando puedes ser normal?* Barcelona: Lumen.
- Wyler, Robert; Wyler, William, & Mirish, Walter (Productores) & Wyler, William (Director) (1961). *The Children's Hour* [Película]. EE. UU: United Artists.
- Zafra, Remedios (2017). *El entusiasmo. Precariedad y trabajo creativo en la era digital*. Barcelona: Anagrama.



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)