



Currículo, género y sexualidad. Lo “normal”, lo “diferente” y lo “excéntrico”¹

Curriculum, gender and sexuality. “Normal”, “different” and “eccentric”

Guacira Lopes Louro

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil

guacira.louro@gmail.com

Traducción del portugués: Viviana Seoane

Revisión de: María Elena Martínez

RESUMEN:

En la contemporaneidad, “nuevas” identidades culturales obligan a reconocer que la cultura, lejos de ser homogénea y monolítica, es compleja, múltiple, inarmónica, discontinua. Un nuevo movimiento político y teórico se puso en acción en las últimas décadas, y en él, las nociones de centro, margen y frontera pasaron a ser cuestionadas. El presente artículo asume esta perspectiva para analizar la constitución de diferencias e identidades de género y sexuales y, más específicamente, las formas en las que este proceso viene expresándose en el campo del currículo. El artículo destaca las estrategias públicas y privadas que se ponen en acción, cotidianamente, para garantizar la estabilidad de la identidad “normal” y de todas las formas culturales a ella asociadas; así como las estrategias que son desplegadas para marcar las identidades “diferentes” y, aún, aquellas que buscan superar el miedo y la atracción provocados por las identidades “excéntricas”.

PALABRAS CLAVE: Identidades de Género, Identidades Sexuales, Normalidad, Diferencia, Excentricidad, Curriculum.

ABSTRACT:

In contemporaneity, “new” cultural identities oblige us to recognize that culture, far from being homogeneous and monolithic, is complex, multiple, inharmonious, discontinuous. A new political and theoretical movement has been put into action in recent decades, and in it, the notions of center, margin and frontier came to be questioned. This article assumes this perspective to analyze the constitution of gender and sexual differences and identities and, more specifically, the ways in which this process is expressed in the field of the curriculum. The article highlights the public and private strategies that are put into action, on a daily basis, to guarantee the stability of the “normal” identity and of all the cultural forms associated with it; as well as the strategies that are deployed to mark the “different” identities and, still, those that seek to overcome the fear and attraction provoked by the “eccentric” identities.

KEYWORDS: Gender Identities, Sexual Identities, Normal, Difference, Eccentricity.

Educadoras y educadores nos sentimos generalmente incómodos/as cuando se nos confronta con las ideas de provisionalidad precariedad e incertidumbre –tan repetidas en los discursos contemporáneos. Preferimos disponer de referencias seguras, direcciones claras, metas sólidas e inequívocas. A pesar de eso, hoy son pocas las personas que se atreven a negar que la inestabilidad y la transitoriedad se han transformado en “marcas” de nuestro tiempo. Ya no es posible despreciar tales aseveraciones como si ellas conformaran una letanía rezada por los/as intelectuales pos-modernistas, una especie de mantra que tiene el poder de desmovilizar y que, por eso, debe ser exorcizada del campo educacional. De formas muy concretas, hemos sido lanzados/as a situaciones absolutamente imprevisibles, algunas trágicas, otras fascinantes, pero casi todas inexplicables. Más que nunca, percibimos que somos vulnerables, sin ninguna preparación para enfrentar los embates y los desafíos que surgen por todas partes.

¿Qué hacer? A muchas personas, tal vez, les parezca más prudente buscar en el pasado algunas certezas, algún punto de estabilidad capaz de dar un sentido más permanente y universal a la acción. El ritmo y el carácter de las transformaciones pueden, sin embargo, convertir ese retroceso en inmovilidad. Para otras – y aquí pretendo incluirme– la opción es asumir los riesgos y la precariedad, admitir las paradojas, dudas y

Recepción: 15 de junio de 2018 | Aprobación: 26 de septiembre de 2018 | Publicación: 15 de marzo de 2019

Cita sugerida: Louro, G. L. (2018). Currículo, género y sexualidad. Lo “normal”, lo “diferente” y lo “excéntrico”. *Descentrada*, 3(1), e065. <https://doi.org/10.24215/25457284e065>



contradicciones y, sin pretender darles una solución definitiva, ensayar, en lugar de eso, respuestas provisorias, múltiples, localizadas. Reconocer, como quieren los/las pos-modernistas,² que es posible cuestionar todas las certidumbres sin que eso signifique la parálisis del pensamiento, sino, por el contrario, constituirse en fuente de energía intelectual y política.

Este ambiente de transformaciones aceleradas y plurales que hoy vivimos parece haberse intensificado desde la década de 1960, posibilitado por un conjunto de condiciones y llevado adelante por una serie de grupos sociales tradicionalmente sometidos y silenciados. Las voces de esos sujetos se hacían oír a partir de posiciones desvalorizadas e ignoradas; ellas resonaban desde los márgenes de la cultura y, sin temor, perturbaban el centro. Otra política sucedía, una política que se hacía en plural, ya que era –y es– protagonizada por varios grupos que se reconocen y se organizan, colectivamente, en torno de identidades culturales de género, raza, sexualidad, etnia. El centro, materializado por la cultura y existencia del hombre blanco occidental, heterosexual y de clase media, pasa a ser desafiado y contestado. Por lo tanto, mucho más que un sujeto, lo que pasa a ser cuestionado es toda una noción de cultura, ciencia, arte, ética, estética, educación que, asociada a esta identidad, viene usufructuando, a lo largo de los tiempos, de un modo prácticamente implacable, la posición privilegiada en torno de la cual todo lo demás gravita.

“Nuevas” identidades culturales obligan a reconocer que la cultura, lejos de ser homogénea y monolítica, es, de hecho, compleja, múltiple, desajustada, discontinua. Muchos/as afirman, con evidente incomodidad, que esas nuevas identidades “ex-céntricas” pasaron no solamente a ganar importancia en estos tiempos pos-modernos, sino, más que eso, pasaron a constituirse en el nuevo centro de las atenciones. No hay cómo negar que otro movimiento político y teórico se puso en acción, y en él, las nociones de centro, margen y frontera pasaron a ser cuestionadas. Es preciso, sin embargo, evitar el reduccionismo teórico y político que transforma los márgenes en un nuevo centro. El movimiento no puede limitarse a invertir las posiciones, en lugar de eso, supone aprovechar el desplazamiento para demostrar el carácter construido del centro –y, también, de los márgenes!-. Es preciso admitir, todavía, que el cuestionamiento de sistemas e instituciones, prácticas y sujetos establecidos sólidamente en la posición central, que hoy se lleva a cabo, no implica negar que el centro permanece como una atractiva ficción de orden y de unidad. Lo importante es reconocer que eso se constituye en una ficción. La universalidad y estabilidad de este lugar central resultan de una historia que ha sido constantemente reiterada –y, por eso, parece tan verdadera– del mismo modo que la posición de lo ex-céntrico no pasa de una elaboración que integra esta misma historia.

Hay una estrecha articulación entre los movimientos sociales de los años ‘60 y el pos-modernismo. Como afirma Linda Hutcheon (1997, s/p), en una entrevista: “súbitamente, las diferencias de género y raciales estaban sobre la mesa de la discusión” y, “una vez que eso sucedió, la ‘diferencia’ se tornó el centro del pensamiento, desde nuevas cuestiones de elecciones sexuales e historia pos-colonial hasta cuestiones más familiares, tales como religión y clase”. Es, en esta perspectiva, que pretendo desarrollar mi análisis sobre la constitución de diferencias e identidades de género y sexuales y, más específicamente, sobre las formas como ese proceso se viene expresando en el campo del currículo.

Una noción singular de género y sexualidad viene siendo sustentada en los currículos y en las prácticas de nuestras escuelas. Aun cuando se admita que existen muchas formas de vivir los géneros y la sexualidad, es un consenso que la institución escolar tiene la obligación de orientar sus acciones a partir de una norma: habría únicamente un modelo adecuado, legítimo, normal de masculinidad y de feminidad y una única forma sana y normal de sexualidad, la heterosexualidad; apartarse de esa norma significa buscar el desvío, salir del centro, tornarse excéntrico.

Como consigna el diccionario, excéntrico es aquél/la o aquello que está fuera del centro; es lo extravagante, lo extraño; es, también, lo que tiene un centro diferente, un otro centro. Jugar con significados reconocidos de las palabras puede suponer un ejercicio interesante: puede ayudarnos a pensar sobre las formas en que se establecen las posiciones de sujeto en una cultura –y, en consecuencia, ayudarnos a pensar sobre las formas como la escuela y el currículo hacen su parte en esta iniciativa.

La posición central es considerada la posición no problemática; todas las otras posiciones del sujeto están, de alguna manera, ligadas –y subordinadas– a ella. Todo adquiere sentido dentro de esta lógica que establece el centro y lo excéntrico; o, si queremos decirlo de otro modo, el centro y sus márgenes. Al concepto de centro se vinculan, frecuentemente, las nociones de universalidad, de unidad y de estabilidad. Los sujetos y las prácticas culturales que no ocupan este lugar reciben las marcas de la particularidad, de la diversidad y de la inestabilidad. Por lo tanto, toda esa “conversación” pos-moderna de lo provisorio, la precariedad, la transitoriedad, etc., etc., sólo puede ajustarse a las mujeres, a los negros y a las negras, a los sujetos homosexuales o bisexuales. La identidad masculina, blanca, heterosexual debe ser, supuestamente, una identidad sólida, permanente, una referencia confiable.

Coherente con esta lógica, en nuestras escuelas, las ciencias y los mapas, las cuestiones matemáticas, las narrativas históricas o los textos literarios relevantes siempre asumen esa identidad como referencia. La continua afirmación y reafirmación de ese lugar privilegiado nos hace creer en su universalidad y permanencia; nos ayuda a olvidar su carácter construido y nos lleva a concederle una natural apariencia. Todas las producciones de la cultura construidas por fuera de este lugar central asumen el carácter de diferentes y, cuando no, son simplemente excluidas de los currículos, ocupan allí la posición de lo exótico, de lo alternativo, de lo accesorio.

No son novedosas esas afirmaciones. Ya hace algunas décadas, el movimiento feminista, el movimiento negro y también los movimientos de las llamadas minorías sexuales vienen denunciando la ausencia de sus historias, cuestiones y prácticas en los currículos escolares. La respuesta a esas denuncias, sin embargo, no pasa, en la mayoría de los casos, del reconocimiento retórico de la ausencia y, eventualmente, de la institución, por las autoridades educacionales, de un “día conmemorativo”: el “día de la mujer” o “del indio”, a “la semana de la raza negra”, etc. Como resultado, jardines de infantes y aulas de primaria reservan algunos momentos para “contemplar” a esos sujetos y sus culturas, mientras que profesoras y profesores bien intencionados se esfuerzan por enumerar las “contribuciones” de esos grupos para el país –su aporte en la música o la danza, su participación en las actividades económicas o en las artes, etc. En las escuelas secundarias e instituciones superiores, se recubre el evento con los ropajes adecuados para la faja etaria correspondiente: se promueve un ciclo de conferencias, se invita a un “representante” de la minoría en cuestión o se pasa una película seguido de un debate y con tales providencias se da por atendida la tal ausencia reclamada. Las actividades –sean cuales fueren los objetivos o intenciones declarados– no llegan a perturbar el curso “normal” de los programas, ni siquiera sirven para desestabilizar el canon oficial. Momentáneamente, la Cultura (con C mayúscula) cede un espacio, en el cual manifestaciones especiales y particulares son presentadas y celebradas como ejemplares de una otra cultura. Estrategias que pueden tranquilizar la conciencia de los planificadores, pero que, en la práctica, acaban por mantener el lugar especial y problemático de las identidades “marcadas” y, más que eso, terminan por presentarlas a partir de las representaciones y narrativas construidas por el sujeto central. Aparentemente, se promueve una inversión, trayendo al centro de la atención a lo marginalizado, pero el carácter excepcional de ese momento pedagógico refuerza, una vez más, su significado de diferente y de extraño. Al ocupar, excepcionalmente, el lugar central, la identidad “marcada” continúa representada como diferente.

Una estrategia más desestabilizadora va a colocar en discusión ese tipo de representación. Problematizará, por ejemplo, el hecho de que las mujeres sean denominadas como “el segundo sexo” (una afirmación que es por regla, consensual e indiscutible) y llevará a analizar las narrativas –religiosas, históricas, científicas, psicológicas– que instituyeron este lugar para lo femenino. Hará posible discutir lo que implica, en una secuencia cualquiera, ser el segundo elemento; o lo que significa ser el primero, esto es, ser la identidad que sirve de referencia; o, más aún, permitirá analizar las formas a través de las cuales tal clasificación se hace presente en las prácticas sociales y culturales de cualquier grupo.

Es posible avanzar, de este modo, desde una perspectiva de “contemplación, reconocimiento o aceptación de las diferencias” para otra, que permite examinar las formas a través de las cuales las diferencias son

producidas y nominadas. La cuestión deja de ser, en este caso, la “identificación” de las diferencias de género o de sexualidad, percibidas como marcas que preexisten en los cuerpos de los sujetos y que sirven para clasificarlos, pasando a ser una cuestión de otro orden: la indagación del cómo (y por qué) determinadas características (físicas, psicológicas, sociales, etc.) son tomadas como definidoras de las diferencias. El movimiento permite comprender, tal vez de forma más nítida, que toda y cualquier diferencia es siempre atribuida dentro de una cultura dada; que determinadas características pueden ser valorizadas como distintivas y fundamentales en una sociedad determinada y no tienen el mismo significado en otra sociedad; y, además, que la nominación de la diferencia es, al mismo tiempo y siempre, la demarcación de una frontera.

Ese cambio epistemológico se muestra especialmente importante cuando se trata de identidades de género y sexuales, ya que pone en cuestión su naturalidad, al acentuar el carácter cultural de la masculinidad, de la feminidad, de la homosexualidad o de la heterosexualidad. Eso no significa negar la materialidad de esos sujetos ni despreciar sus cuerpos. Y no significa, igualmente, negar todo un conjunto de códigos, representaciones y prácticas discursivas utilizadas para señalar su identidad. Implica comprender, sí, que son precisamente los discursos, los códigos, las representaciones que atribuyen el significado de diferente a los cuerpos y a las identidades. Judith Butler (1999, p. 153) afirma que “la diferencia sexual [...] no es, nunca, simplemente, una función de diferencias materiales que no sean, de alguna forma, simultáneamente marcadas y formadas por prácticas discursivas”. Las diferencias de género y de sexualidad que son atribuidas a las mujeres o a los sujetos homosexuales, sin duda, se expresan materialmente en sus cuerpos y en la realidad de sus vidas, al mismo tiempo en que son significadas y marcadas discursivamente. Las diferencias tienen efectos materiales, evidentes, por ejemplo, en la imposibilidad o en las dificultades legales que hombres y mujeres homosexuales tienen para constituir familia, para asumir el cuidado de hijos o de adoptarlos, o de recibir herencia después de la muerte de sus compañeros y compañeras. Los discursos producen una “verdad” sobre los sujetos y sobre sus cuerpos, al denunciar, por ejemplo, los maleficios de la menstruación, asociándola a la anemia y a la tensión, y al sugerir, consecuentemente, que mujeres “esclarecidas” eviten esa sistemática pérdida de sangre. Los discursos resultan de un “saber”, como el que afirma, por ejemplo, que, frente a las tragedias personales, las mujeres activan zonas cerebrales diferentes y más amplias que aquellas movilizadas por los varones. Los discursos se traducen, fundamentalmente, en jerarquías que son atribuidas a los sujetos y que son, muchas veces, asumidas por los propios sujetos. Por eso, para las educadoras y los educadores es importante saber cómo se producen los discursos que instituyen diferencias, cuáles son los efectos que los discursos ejercen, quién es marcado como diferente, cómo los currículos y otras instancias pedagógicas representan a los sujetos, qué posibilidades, destinos y restricciones la sociedad les atribuye.

En esta perspectiva, la diferencia se constituye, siempre, en una relación. Ella deja de ser comprendida como un dato y pasa a ser vista como una prerrogativa que es hecha a partir de un determinado lugar. Quien es representado como diferente, por otro lado, se torna indispensable para la definición y para la continua confirmación de la identidad central, ya que sirve para indicar lo que esta identidad no es o no puede ser. Asumir esa perspectiva teórica supone, por lo tanto, reflexionar sobre las relaciones entre sujetos y grupos, significa analizar conflictos, disputas y juegos de poder históricamente implicados en esos procesos. Supone, también, reconocer que varios enfrentamientos culturales se llevan a cabo, cotidianamente, en muchas instancias pedagógicas. No tan solo en la escuela, sino también en los medios, en el cine, en las artes, en las campañas de salud, en los informes médicos, en las legislaturas, en los tribunales, etc.

Sobre esta óptica, los llamamientos a favor de la tolerancia y el respeto de los diferentes también deben ganar otra connotación. Es preciso abandonar la posición ingenua que ignora o subestima las historias de subordinación experimentadas por algunos grupos sociales y, al mismo tiempo, darse cuenta de la asimetría que está implícita en la idea de tolerancia. Asociada al diálogo y al respeto, la tolerancia parece insospechada cuando es mencionada en las políticas educativas oficiales y en los currículos. Ella se relaciona, sin embargo, con la condescendencia, la autorización, la indulgencia –actitudes que son ejercidas, casi siempre, por aquel o aquella que se percibe superior. La tolerancia parece inscribirse, así, en una óptica más psicológica e individual

y, como consecuencia, la meta consiste en el cambio de actitud. Ciertamente, aquí, no defiende el monólogo o la intolerancia, pero sí la atención crítica que desconfía de la inocencia de las palabras y que pone en cuestión la supuesta neutralidad de los discursos. Más allá del cambio de actitud, el análisis cultural estaría preocupado, en este caso, con la acción política colectiva.

Si el movimiento teórico y político contemporáneo pone en jaque las nociones de centro, de margen y de frontera, eso debe significar más que la aceptación y la tolerancia del diferente o hasta aún más que su transferencia de la posición marginalizada para la posición central. El gran desafío tal vez sea admitir que todas las posiciones pueden moverse, que ninguna es natural o estable y que aún las fronteras entre ellas se están desvaneciendo. La falta de nitidez y la ambigüedad de las identidades culturales pueden ser, a veces, la posición deseada y asumida –tal como hacen, por ejemplo, muchos jóvenes varones y mujeres al registrar en sus cuerpos, deliberadamente, signos que mezclan posibles definiciones de masculinidad y de feminidad. ¡Los cuerpos, como bien sabemos, están lejos de ser una evidencia segura de las identidades! No es solamente porque ellas se transforman por las innumerables alteraciones que el sujeto y las sociedades experimentan, sino también porque las intervenciones que en ellos hacemos son, hoy, probablemente, más amplias y radicales que en otras épocas. Realizamos, todos/as, una continua tergiversación sobre nuestros cuerpos: a través de ropas, adornos, perfumes, tatuajes, cosméticos, prótesis, implantes, cirugías plásticas, modelajes, dietas, hormonas, anteojos... Todo eso torna cada vez más problemática la pretensión de considerarlos como estables y definidos. Todo eso torna cada vez más imposible la pretensión de considerarlos como naturales.

Si la inestabilidad es perturbadora, más aún nos parecerá la existencia de aquellos sujetos que osan asumirla abiertamente, al elegir la movilidad y la posición de tránsito como su “lugar”. Para algunos grupos culturales, ser excéntrico significa abandonar cualquier referencia a la posición central. No se trata de, simplemente, oponerse al centro y, menos aún, de aspirar a ser reconocido por él. Esos sujetos no buscan ser “integrados”, “aceptados” o “encuadrados”; lo que desean es romper con una lógica que, a favor o en contra, continúa remitiéndose, siempre, a la identidad central. Se asumen como extraños, extravagantes, excéntricos, y así quieren vivir -por lo menos por algún tiempo-, o mejor, por el tiempo que les dé la gana.

Para el campo educacional, la afirmación de esos grupos es profundamente perturbadora. No disponemos de referencias o de tradiciones para lidiar con los desafíos allí implicados. No podemos simplemente “encaminarlos” para los servicios de orientación psicológica para que sean corregidos ni podemos aplicarles un sermón para que sean reconducidos al “buen camino”. Pero, ciertamente, es imposible continuar ignorándolos. Tal vez, tengamos que admitir que su presencia es parte de nuestro tiempo. Su “extraña” figura podrá (¿quién sabe?) ayudarnos a recordar que nuestras “figuras” –las formas como nos presentamos a nosotros/as mismos/as y a los/as otros/as– son siempre formas inventadas y marcadas por las circunstancias culturales en que vivimos. Su “extraña” figura ejerce una parodia de masculinidad o de feminidad y, tal vez, nos lleve a reconocer cuánto todas las representaciones de género o de sexo se hacen a través de señales y códigos culturales (al final, nosotros –que usualmente nos consideramos tan “normales”– también usamos una serie de códigos, gestos, recursos para decir quiénes somos, para presentarnos y representarnos como mujeres y varones delante de la sociedad). Consideramos a esos sujetos/as irreverentes, irrespetuosos, casi iconoclastas por desacatar normas o por volver ridículos aspectos “serios” de nuestra cultura. Su ambivalencia nos incomoda y amenaza (¡y también nos fascina, debemos confesar!). No obstante, es preciso pensar que la parodia que ejercen sobre las convenciones, las reglas, normas y preceptos de la sociedad contemporánea se constituye en una importante forma de crítica. Una crítica que problematiza y que, al mismo tiempo, incorpora aquello de lo que habla o a lo que se refiere, ya que la parodia requiere una cierta capacidad de aproximarse y hasta de identificarse con lo que está siendo puesto en cuestión. Sus maneras osadas, el desplazamiento y la posición fronteriza que parecen experimentar, tal vez, les permita percibir la arbitrariedad de nuestros órdenes sociales de formas inéditas, de formas en las que nunca pensamos. No se trata de atribuir a esa crítica un carácter de mayor lucidez o claridad –ella será tan parcial y localizada como cualquier otra. Su mérito radica en el hecho de partir de una posición no convencional, de una posición prácticamente

inevitable y, por eso, capaz de sospechar de convenciones y de prácticas intocables. De cualquier forma, lo que nos debe interesar es el hecho de que están diciéndonos cosas, de que son integrantes de la sociedad en la que vivimos y, además de eso, el hecho que, de una forma o de otra, están en nuestras escuelas. No podemos dejar de prestarles atención.

Tal vez, sea más productivo como educadoras y educadores, dejar de considerar toda esa diversidad de sujetos y de prácticas como un “problema” y pasar a pensarla como constituyente de nuestro tiempo. Un tiempo en el que la diversidad no funciona más con base en la lógica de la oposición y de la exclusión binarias, pero, en cambio, supone una lógica más compleja. Un tiempo en el que la multiplicidad de sujetos y de prácticas sugiere el abandono del discurso que posiciona, jerárquicamente, centro y márgenes en favor de otro discurso que asume la dispersión y la circulación del poder. No eliminamos la diferencia, más bien, por el contrario, observamos que ella se multiplicó – lo que nos indica cuánto ella es contingente, relacional, provisoria. La diversidad nos demuestra, más que nunca, que la historia y las luchas de un grupo cultural están atravesadas y son contingentes a las experiencias y luchas conflictivas, protagonizadas por otros grupos. Por eso, tenemos que aprender, en estos tiempos posmodernos, a aceptar que la verdad es plural, que ella es definida por lo local, por lo particular, por lo limitado, temporario, provisoria. Tenemos que aprender a ser modestos/as y, al mismo tiempo, a estar atentos/as con relación al carácter político de nuestras acciones cotidianas. Precisamos prestar atención a las estrategias públicas y privadas que son puestas en acción, cotidianamente, para garantizar la estabilidad de la identidad “normal” y de todas las formas culturales a ella asociadas; prestar atención a las estrategias que son movilizadas para marcar las identidades “diferentes” y aquellas que buscan superar el miedo y la atracción que nos provocan las identidades “excéntricas”. Precisamos, en fin, volver a las prácticas que desestabilicen y deconstruyan la naturalidad, la universalidad y la unidad del centro y que reafirmen el carácter construido, movido y plural de todas las posiciones. Es posible, entonces, que la historia, el movimiento y las transformaciones nos parezcan menos amenazadoras.

REFERENCIAS

- Butler, J. (1999). *Corpos que pesa: sobre os limites discursivos do “sexo”*. Em G. L. Louro (org.), *O corpo educado: pedagogias da sexualidade* (pp. 153-172). Belo Horizonte: Autêntica.
- Hutcheon, L. (1997). *Theorizing feminism and post-modernity – A conversation with Linda Hutcheon by Kathleen O’Grady*. Trinity College/University of Cambridge. Recuperado de <http://bailiwick.lib.uiowa.edu/wstudies/hutcheon.html>
- Louro, G. L. (2018 [2003]). *Currículo, gênero e sexualidade – O “normal”, o “diferente” o “excêntrico”*. Em G. L. Louro, J. F. Neckel y S. V. Goellner (org.), *Corpo, gênero e sexualidade. Um debate contemporâneo na educação* (pp. 41-53). Petrópolis: Vozes.
- Louro, G. L. (2004). *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica.

NOTAS

- 1 El presente artículo constituye una traducción del trabajo publicado originalmente en portugués: Louro, Guacira Lopes (2018 [2003]). La autora ha dado su acuerdo para que esta traducción integre el presente dossier.
- 2 N. de la T. En sucesivos trabajos, la autora hace referencia a la posmodernidad como un momento de transformación social, política y cultural que se inicia en la década de los años `60 del siglo XX. Siguiendo a Linda Hutcheon (1991), propone que el principal desafío ha sido el cuestionamiento a la categoría “centro” en todas sus formas, desestabilizando las posiciones de sujeto y revitalizando los márgenes donde habitan las/los sujetas/os excéntricas/os y donde se construyen femineidades y destinos diversos. En su libro *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade*

e teoría *queer* materializa este debate utilizando la metáfora del “viaje para hablar de trayectorias, caminos y desvíos experimentados por sujetos en el campo de las sexualidades y de los géneros” (Louro, 2004, p. 203).