

TRABAJO FINAL DE MÁSTER

IDENTIDADES TRANS EN LA
OBRA CINEMATOGRAFICA DE
ÁLMODOVAR.
UNA MIRADA A TRAVÉS DE LA
EDUCACIÓN ARTÍSTICA.



Máster en Formación del Profesorado en ESO y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas en la especialidad
del Dibujo, Diseño y Artes Plásticas
Curso académico 2020/2021
Autor: Samuel Martín Adán
Tutora: Noemí Peña Sánchez

RESUMEN/ABSTRACT

El presente documento recoge una investigación e innovación educativa sobre las identidades trans, la exclusión que estas reciben en el marco educativo, y cómo el uso del cine de Almodóvar puede ayudar a visibilizar a dichas identidades, fomentando una educación igualitaria en las aulas. El principal objetivo de este trabajo recae en hacer una indagación sobre los personajes trans de *La ley del deseo*, *Tacones lejanos* y *Todo sobre mi madre* con el fin de elaborar un material didáctico digital dirigido hacia adolescentes, el cual contribuya a replantear las concepciones que se tienen sobre las personas trans así como a obtener un mayor conocimiento de las mismas, para promover una transformación en las personas.

PALABRAS CLAVE

Educación artística, LGBTIQ+, trans, educación secundaria, cine almodovariano.

This document gathers a research and innovation about trans identities, the exclusion they receive in the educational framework, and how the use of Almodóvar's cinema can help to make these identities visible, promoting an equal education in the classroom. The main objective of this work is to investigate the trans characters of *The Law of Desire*, *High Heels* and *All about my mother* in order to develop a digital didactic material directed to adolescents, which contributes to rethinking the conceptions they have about trans people as well as obtain a greater knowledge of them, to promote a transformation in people.

KEYWORDS

Art education, LGBTIQ+, trans, secondary education, Almodovarian cinema.

ÍNDICE

1. Introducción.....	5	7.1.4.1. La ley del deseo.....	40
2. Justificación.....	8	7.1.4.2. Tacones lejanos.....	46
3. Objetivos.....	9	7.1.4.3. Todo sobre mi madre.....	50
4. Glosario.....	10	8. Innovación educativa sobre	
5. Marco teórico.....	11	las identidades trans en el cine de Almodóvar.....	58
6. Identidades queer.....	12	8.1. Justificación.....	59
6.1. Realidades trans: fobias y visiones de los adolescentes.....	15	8.2. Intervención previa.....	60
6.2. Prevención de la transfobia en el ámbito escolar		8.3. Material didáctico digital:	
y experiencias trabajadas.....	17	Lo trans en el cine de Almodóvar.....	64
7. El cine: definición, lenguaje audiovisual y empático.....	20	9. Conclusiones.....	74
7.1. El cine almodovariano.....	22	10. Referencias.....	76
7.1.1. Contexto histórico: La movida madrileña.....	23	11. Anexos.....	80
7.1.2. Contexto artístico: el arte pop y lo kitsch.....	25	11.1 Ficha de la actividad 1.....	81
7.1.3. Línea cronológica de la filmografía.....	34	11.2 Ficha de la actividad 2.....	83
7.1.4. Identidades trans en Todo sobre mi madre,		11.3 Ficha de la actividad 3.....	85
La ley del deseo y Tacones Lejanos.....	37		

1. INTRODUCCIÓN

“Si ocultamos a nuestro alumnado estas realidades sobre la vida y la obra de grandes artistas, estamos en realidad perpetuando un registro de actitudes homofóbicas y recalcitrantes. Si seguimos escondiendo esta hermosa realidad, somos cómplices de una ocultación malsana y frustrante. Hablar sin miedo de las cuestiones de la vida y del arte significa ejercer los derechos y las libertades por las que tantas personas han luchado a lo largo de la historia” (Huerta, 2016, p. 14)

La idea que entendemos sobre lo que es o no la educación ha ido evolucionando a lo largo de los tiempos. Tras una serie de modificaciones donde las influencias de los partidos políticos y la forma en que estos han concebido el sistema educativo en lo referente al cómo se tiene que actuar, qué contenido se debe de impartir en una clase y a qué conceptos debe de atender el alumnado, son algunas de las maneras a través de las cuales se ha inculcado una serie de valores determinados que pueden ser sujeto de debate, sobre si todo conocimiento impartido dentro de los centros educativos favorecen un desarrollo personal y social de las personas, o tal vez nos justificamos ante la idea preconcebida de que todo lo que se imparte en las aulas tiene unas bases educativas implícitas de partida.

Si atendemos solamente a la concepción de la educación como el impartir una serie de conocimientos que el alumno recoge sin pasarlo necesariamente por el filtro del aprendizaje, quizás nos olvidemos de pilares muchos más básicos que suponen adentrarse en la raíz de lo que conlleva el educar, educar bajo valores que estén fundamentados por el respeto, la convivencia, la reflexión y la colaboración. Estas palabras clave son a las que se deberían de prestar más atención en el sistema educativo, pues tal vez si enseñamos un temario bajo estos términos “raíz” caracterizados por valores, podamos hacer uso de un aprendizaje afectivo, que toque los intereses y preocupaciones del alumnado para apostar por una forma de enseñanza con la que obtengamos una motivación lo más efectiva posible.

Evidentemente estos términos raíz que forman los cimientos, no pueden darse si no prestamos atención a los derechos humanos que atienden a velar por la igualdad inclusiva donde se apueste por una

educación que trabaje desde la diversidad de género y sexual. No cabe duda alguna, que educar en derechos es algo fundamental para que todo aquel alumnado que tengamos delante sepa defender cuáles son sus privilegios que vienen fundamentados por cuestiones tan simples e innegables como es el de ser persona. De esta forma, el derecho a la libertad de poder manifestar cualquier identidad y que esta sea reconocida (Art. 5, 12, 22 y 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos), es un factor sobre el que se sigue trabajando y que dentro del ámbito educativo y en los grupos de adolescentes, es un hecho que vamos a encontrarnos con todo tipo de disidencias que no podremos negar, pues de hacerlo vendría a simular lo que Ricard Huerta (2014) denomina como “aulas armario”. Es por esto que es conveniente apostar por una educación donde se continúe denunciando aquellas conductas que afecten al alumnado por su condición sexual, para contribuir a una educación libre de homofobia en la que se eviten daños posteriores (Aliaga Vicente, 2004).

Por ello debemos atender a que esto que se ha mencionado no puede llegar a ser efectivo si no contribuimos con dicha visibilización del tema desde asignaturas que conciben su enfoque en las artes.

Se podría abrir un gran debate del por qué no se introducen dichas cuestiones en las aulas de los centros educativos o, en caso de hacerlo, muchas veces se tiende a abordar este tipo de temáticas en lo que a diversidad sexual y de género se refiere, pero sin embargo la información que se sigue proporcionando sigue siendo escasa. Son muchos los artistas que han manifestado con gran interés inclinaciones que difieren de la realidad heteronormativa que suele estar más arraigada en nuestra sociedad y está vinculada con la idea de poder que ejerce el hombre blanco, cisgénero y heterosexual sobre las minorías. Es por ello que, llevar a las aulas las historias de dichos artistas y no mostrar la realidad o el motivo que les impulsa a estos las creaciones artísticas que realizan, es ocultar e invisibilizar parte del discurso LGBTIQ+ que se esconde detrás de sus obras y generan una lectura más real, cercana y fiel al promotor de las creaciones visuales.

Lo ideal de trabajar actividades por medio del arte es la versatilidad que dan al poder proponer situaciones creativas que generen la creación de nuevas preguntas en los participantes para aumentar su capacidad de reflexión acerca de las actitudes que tienen frente a sus iguales y si estas son las más idóneas o no. No podemos olvidarnos de los conocimientos tan positivos que se puede ofrecer al alumnado con el simple hecho de poner en debate preguntas a través de otros artistas que hacen mención en sus obras al propio colectivo.

A través de la cultura visual podemos hacer énfasis en aquellos contenidos que pretendemos seleccionar para el alumnado. Tal y como menciona Fernando Hernández (2005), nos advierte de la repercusión y la carga de contenidos significativos que recogemos de las imágenes como lenguaje visual, un lenguaje que requiere de un ejercicio de reflexión previo y análisis para saber qué nos están contando estos artefactos.

Situándonos en el marco de la asignatura de Educación Plástica, visual y audiovisual en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y la asignatura de Cultura Audiovisual en Bachillerato (BAC), podemos hacer uso del cine como recurso multimedia que puede ser de gran utilidad para hacer hincapié en las historias y narrativas que los cineastas construyen y con los que podemos fomentar el desarrollo crítico y la reflexión del alumnado. El cine nos ofrece la posibilidad de trabajar utilizando la observación, el análisis y la relación de todos aquellos elementos que conforman la cultura audiovisual en la que se encuentra inmerso el alumnado actualmente.

Como asignaturas multidisciplinares, cabe destacar la gran variedad de competencias recogidas en la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*, que pueden contribuir en la formación de las personas como son:

- La Competencia en Conciencia y expresiones culturales (CEC)
- Competencia social y cívica (CSC)

- Competencia Digital (CD)
- Competencia Lingüística (CL)
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología (CMCT)
- Competencia Aprender a aprender (AA)
- Competencia del Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE)

De esta forma y por medio de lo audiovisual, podemos trabajar con los adolescentes todas aquellas disidencias de género y sexuales, para promover un agitación del *statu quo*.

El interés del trabajo que aquí se expone, recae en exponer las disidencias del colectivo LGBTIQ+ con las identidades trans como problemática social que está siendo tema de debate en la actualidad. La carga de prejuicios y fobias que existen contra estas personas siguen resultando inquietantes, sobre todo cuando estas actitudes se comienzan a apreciar en edades cruciales como la adolescencia. Bajo el enfoque del arte usado para provocar una transformación social en las personas y con motivo de prevenir el maltrato en las generaciones futuras, se propone una mirada hacia el cine de Almodóvar. La finalidad de este, es que el alumnado se replantee las concepciones que existen sobre las personas trans a través del uso de materiales audiovisuales con los que comúnmente están familiarizados como era digital a la que pertenecen, una forma que puede resultar de gran interés saliendo del marco artístico estrictamente tradicional que atiende a las disciplinas de pintura, dibujo y escultura.

Deconstruir para reconstruir, seleccionar, reelaborar, partir de lo conocido y modificarlo de acuerdo con el contexto y la necesidad son procesos educativos desarrollables mediante el hacer y el ver arte, fundamentales para sobrevivir en la vida cotidiana. (Barbosa Ana, 2002, p. 57)

Para llevar a cabo y promover una deconstrucción en el alumnado se deberá empezar por la deconstrucción propia del profesorado acerca de la forma en la que este ve e interpreta las artes visuales en el ámbito educativo y su compromiso con la realidad *queer* que viven muchos de los adolescentes que tenemos en las aulas.

2. JUSTIFICACIÓN

Los temas que se pretenden abordar en el siguiente apartado teórico son: las identidades trans y el cine de Almodóvar a través de una propuesta innovadora que trabaje con un enfoque académico enmarcado en el *Máster Universitario en Formación del Profesorado en E.S.O, Bach., F.P y E.II. en la especialidad de la enseñanza del dibujo, diseño y artes plásticas.*

El contenido ha sido estructurado en dos apartados titulados: Identidades queer como primer apartado, y el cine: definición, lenguaje audiovisual y empático como segundo. Dentro del apartado de identidades queer, se exponen a la autora Judith Butler como máximo exponente que trata la problemática del género como constructo social o Urko Alex García Ferrando, persona trans especializada en relaciones de género y estudios feministas. Como subapartados nos centraremos en las identidades trans, la transfobia, y su prevención en el ámbito escolar tomando como referencia a autores como Ricard Huerta y Amparo Alonso-Sanz que trabajan la diversidad de género y sexual a través de la educación artística.

En cuanto al apartado del cine, se mencionan directores como Jean Epstein, o guionistas como Alexandre Arnoux, que aportan su significado sobre el lenguaje audiovisual, aunque el cineasta más relevante sobre el que se va a indagar es Pedro Almodóvar. La investigación sobre la filmografía de este director, muestra realidades trans que tal y como se argumenta en el apartado de las identidades queer, pueden ser usadas con el fin de aportar una mejora en la educación de las personas y con ello la disminución de la transfobia.

Para las referencias metodológicas que se han utilizado en este TFM, se ha hecho uso de fuentes académicas como libros, artículos, periódicos y otros TFM, además de las fuentes visuales y audiovisuales caracterizadas por las metodologías artísticas a través del uso de tablas, esquemas visuales, diálogos visuales y secuencias de películas.

A nivel formal, durante la redacción del texto se plantea utilizar el género neutro siempre que se haga mención a aquellas palabras que engloban a las personas como manera de fomentar el lenguaje inclusivo de las identidades no binarias. De la misma forma, y debido a la interseccionalidad que presenta tratar el tema del género y lo queer, se plantea mencionar el nombre de los autores además de su apellido la primera vez que se cite, con motivo de visibilizar a las autoras. Luego nos limitaremos al método de cita tradicional con apellido solamente, tal y como que aparece estipulado en las normas APA.

3. OBJETIVOS

Objetivo genérico del TFM: Analizar las identidades trans del cine de Almodóvar para aportar un material didáctico que contribuya a una transformación social.

Objetivos de los apartados:

1. Enfocar el concepto de género a través de lo queer para introducir las identidades trans.

1.1. Indagar sobre las formas de transfobia que se dan en los adolescentes.

1.2 Localizar los métodos de prevención así como las experiencias relacionadas con la educación artística que puede usar el docente para disminuir la transfobia en el ámbito escolar.

2. Identificar las características del cine que verifican su complejidad como lenguaje empático.

2.1 Utilizar una metodología a partir imágenes para la creación de diálogos y secuencias visuales.

2.2 Realizar una visión genérica sobre la filmografía almodovariana.

2.3 Realizar una selección y análisis de los personajes trans para extraer los conceptos que puedan tener una aplicación educativa en temas de sexualidad y género.

3. Aportación de un recurso educativo digital que pueda ser usado por los adolescentes en el ámbito escolar.

3.1 Hacer uso del cine almodovariano como material didáctico que visibilice las identidades trans.

3.2 Elaborar una propuesta innovadora mediante la que el alumnado trabaje los conceptos de identidad de género en relación con los personajes de las películas de Almodóvar.

4. GLOSARIO

Asexual: persona que no siente atracción sexual por otros, aunque si puede sentir atracción de tipo romántica, intelectual etc.

Cisgénero: alude a aquellas personas que se identifican con el género que se les ha asignado al nacer.

Disforia de género: sensación incómoda o de angustia que puede sentir una persona cuya identidad de género no concuerda con el sexo que le ha sido asignado al nacer.

Género no binario: expresión de género que se encuentra fuera de la norma binaria de género: hombre/ mujer. Por ello, las personas no binarias no se perciben totalmente como masculinas ni femeninas, sino que se identifican con un tercer género o ninguno de los mencionados anteriormente.

Género fluido: expresión de género a través de la cual una persona no se identifica con una única identidad de género permanente, sino que circula entre varias.

Heteronormatividad: es el régimen social y cultural que impone la heterosexualidad del ser humano como única sexualidad “natural” dispuesta en dos categorías distintas que se complementan: el hombre y la mujer.

Intersexualidad: está formada por la presencia de variaciones en las características sexuales que no encajan con los extremos binarios del sexo. Estas variaciones hacen que las personas intersexuales tengan dificultades al encajar en los modelos culturales definidos como hembra y macho, puesto que poseen rasgos de ambos en diferentes proporciones.

LGTBIQ+: colectivo conformado por lesbianas, gays, trans, bisexuales, intersexuales, queer y “+” para hacer referencia a las identidades que no aparecen mencionadas en las siglas.

Misoginia: hace referencia a la aversión, desprecio u odio hacia la mujer.

Travesti: persona que se viste con la ropa que comúnmente se asocia al género opuesto (“masculino o femenino”), independientemente de que se identifique con el género que se le ha asignado al nacer. Cuando el cambio de atuendo forma parte de un espectáculo de entretenimiento, parodia o sátira, hablamos del término drag.

5. MARCO TEÓRICO

Este marco teórico está estructurado por dos apartados principales: lo queer, que responde al qué se investiga y el cine, como elemento artístico a través del que se indaga.

El primer apartado que abre la investigación trata sobre las identidades queer, qué son y por qué están formadas. Dentro de este nos enfocamos en las identidades trans, mostrando los casos de transfobia y la importancia que tiene su prevención en edades adolescentes que se están formando dentro del ámbito educativo. Para ello nos serviremos de experiencias previas en las que el profesorado trata de visibilizar todas aquellas cuestiones relacionadas con la diversidad de género y sexual.

El cine es otro de los elementos que se abarca en este proyecto, introduciéndolo como lenguaje artístico por medio del que se puede trabajar las capacidades empáticas de las personas. De esta forma nos valdremos del cine de Almodóvar para investigar el cómo se manifiesta lo trans en sus películas, atendiendo a una selección de personajes trans que se muestran como evidencia de una realidad invisibilizada que el cineasta ha reproducido en la gran pantalla sin rodeos.

6. IDENTIDADES QUEER

Hablar de identidades puede ser una tarea sumamente extensa debido a la gran variedad de formas con las que el ser humano puede identificarse. Estas maneras de definirnos que nos ayudan a auto percibirnos de una forma u otra, son las que se ven influenciadas por el contexto sociocultural en el que vivimos. Desde que nacemos somos identificados mediante el género de niño/ niña que es condicionada en base a nuestros genitales, los cuales determinan la inclinación de nuestros comportamientos y formas de actuar.

Históricamente, nombrar a un recién nacido como niña, nos dice Judith Butler (2002), conlleva una carga de feminidad que deberá de obedecer forzosamente a la regla cultural. Esta asociación de patrones da como resultado el prejuicio que pone de manifiesto el sexo y el género como conceptos que van de la mano pero que, en realidad son muy dispares. Mientras que hablar de sexo es hacer mención a aquellos rasgos biológicos con los que nacemos, el género es un constructo social que incluye una serie de comportamientos, valores y roles determinados culturales.

Butler (2000) describe el género como elemento performativo, que ha sido creado y está encabezado por un componente misógino donde las dicotomías masculino-femenino no son una realidad natural como tal, sino una realidad ficcionada que ha sido impuesta por las redes del sistema patriarcal. Este es el responsable que fundamenta sus bases en el binarismo heteronormativo que margina y excluye a todas aquellas personas que se salen de este encuadre tan hermético. Cerrarnos a esta idea tan simplista que nos venden como lo normal, es dar de lado al amplio abanico de diversidad de género y sexual, y con ello a lo disidente.

Pero, ¿dónde quedan las personas que no se identifican o atienden a los roles de géneros anteriormente mencionados, las que transitan entre ambos o presentan cualquier otra orientación sexual que difiere de la norma? Es aquí cuando hablamos de lo queer, un concepto paraguas que está formado por todas aquellas personas del colectivo de lesbianas, gays, bisexuales, trans, intersexual, queer y el símbolo “+” que abarca otras identidades (LGBTIQ+) que desmontan activamente los binarismos del género, potenciando la libertad de expresión y la diversidad humana.

En su inicio, este colectivo formado en el año 1969 en la ciudad de Nueva York, estaba compuesto por lesbianas, gays, bisexuales y personas trans que eran representadas bajo las siglas LGBT. Con el paso del tiempo y su expansión, la comunidad ha ido evolucionando de tal forma que se añadido otros tipos de identidades y sexualidades que estaban menos representadas o incluso invisibilizadas, por el propio colectivo, ya que, no hemos de olvidarnos de las fobias que incluso se dan dentro del mismo. Es por ello que, con la intencionalidad de hacer que el colectivo fuese más inclusivo y respetuoso con otras identidades y sexualidades, se ha producido un incremento en las siglas en los últimos años. A este se ha añadido la “I” como llamamiento a las personas intersexuales, la “Q” en referencia al término que se está abordando en este apartado, y el símbolo + que precisamente es usado para hacer mención a otras realidades que se han empezado a tener en cuenta, como son las personas asexuales, no binarias o de género fluido entre otras.

La disconformidad y preocupación que tanto el colectivo en general como las personas queer han manifestado por no ser reconocidos como iguales, ha dado como resultado la creación de su propia teoría.

La teoría queer procede de las teorías feminista, racista y postcolonial y de las corrientes de pensamiento posmoderno y postestructuralista. Emerge igualmente con la lucha de los colectivos gay y de lesbianas por un reconocimiento de sus identidades y el desafío a las nociones de “normalidad”. (Cuesta Liliane, 2013, p. 450)

La teoría queer se basa en la idea del género como construcción social que repiensa las identidades de género fuera de los marcos normativos de la sociedad que se fundamenta por la separación binaria basada en la complementariedad de la pareja heterosexual.

Esta teoría está sustentada por una serie de estudios queer que es importante distinguir de los estudios del colectivo LGBTIQ+. Mientras que los estudios queer tienen su foco más explícitamente en el género como artificio cultural que engloba a todo tipo de identidades y orientaciones que traspasan la frontera de lo aceptado socialmente, los estudios del colectivo LGBTIQ+ se basan en algunas de las comunidades y la marginación que reciben.

En sus inicios, hablar de lo queer era significado de expresiones peyorativas como “maricón”, “raro”, “torcido”, “invertido” etc. Sin embargo, tal y como Carlos Fonseca y María L. Quintero (2009) mencionan, con el paso del tiempo este término ha sido apropiado y reelaborado por la propia comunidad, produciéndose una resignificación de la palabra que ha estado cargada de significados homofóbicos en su pasado.

Ser queer no significa combatir por un derecho a la intimidad, sino por la libertad pública de ser quien eres, cada día, en contra de la opresión: la homofobia, el racismo, la misoginia, la intolerancia de los hipócritas religiosos y de nuestro propio odio. (Mérida Rafael, 2002, p. 21)

Aun así, los atropellos que se siguen dando y la imagen que se tiene de las personas que no se expresan acordes a su género, suele estar cargada de miedos a perder el género estipulado que se rige por “hombres de verdad” que estén debidamente dotados de valentía o virilidad, o “mujeres de verdad” que atienden a patrones formados

por la delicadeza o la debilidad.

La heterosexualidad se nos presenta como lo original, lo que se es sin cuestionamiento alguno, pero, en oposición a esta nos encontramos con otras realidades marginadas como las personas trans, que ante los ojos de la sociedad y de la cultura son definidas como “bolsos de imitación”. Este concepto de copia por ejemplo, es uno con el que las identidades trans tienen que enfrentarse en su día a día, cuando no se les reconoce su realidad o es menospreciada y marginada.

El designar a los comportamientos como afeminados en los hombres gay, masculinos a las lesbianas y pervertidos a las personas trans forma parte del discurso homofóbico que utiliza estos conceptos para humillar al propio género que no se corresponde con dicha normatividad creada.

Dentro de la terminología queer podemos encontrarnos identidades como la trans. Según Noemí Parra (2018) “se usa la forma gramatical trans como término simbólicamente inclusivo de diversas identidades y expresiones exteriores” (p. 50). Cuando hablamos de lo trans hacemos referencia a las personas que muestran una discrepancia en cuanto a su identidad y/o expresión de género, siendo esta diferente a las expectativas culturales que se basan en el sexo se les ha asignado al nacer. Hablar de lo trans es pues un término que se encuentra en el polo opuesto de lo denominado como cis, que alude a aquellas personas que se identifican con el género que se les ha asignado al nacer. El término trans se utiliza para abarcar a las personas transexuales, transgénero, travestis¹ y no binarias, aunque está abierta a otros colectivos que muestran discrepancia con los binarismos de género (fig. 1).

Definitivamente, las personas que muestran esta oposición, nos dice Urko Álex García Ferrando (2014), son las que se enfrentan a situaciones de discriminación, exclusión y opresión social que repercuten en las carencias de tipo social, económico, político y afectivosexual.

1. Cabe matizar que la vinculación del travestismo y lo drag con el colectivo trans es un debate que todavía está activo en la comunidad queer.

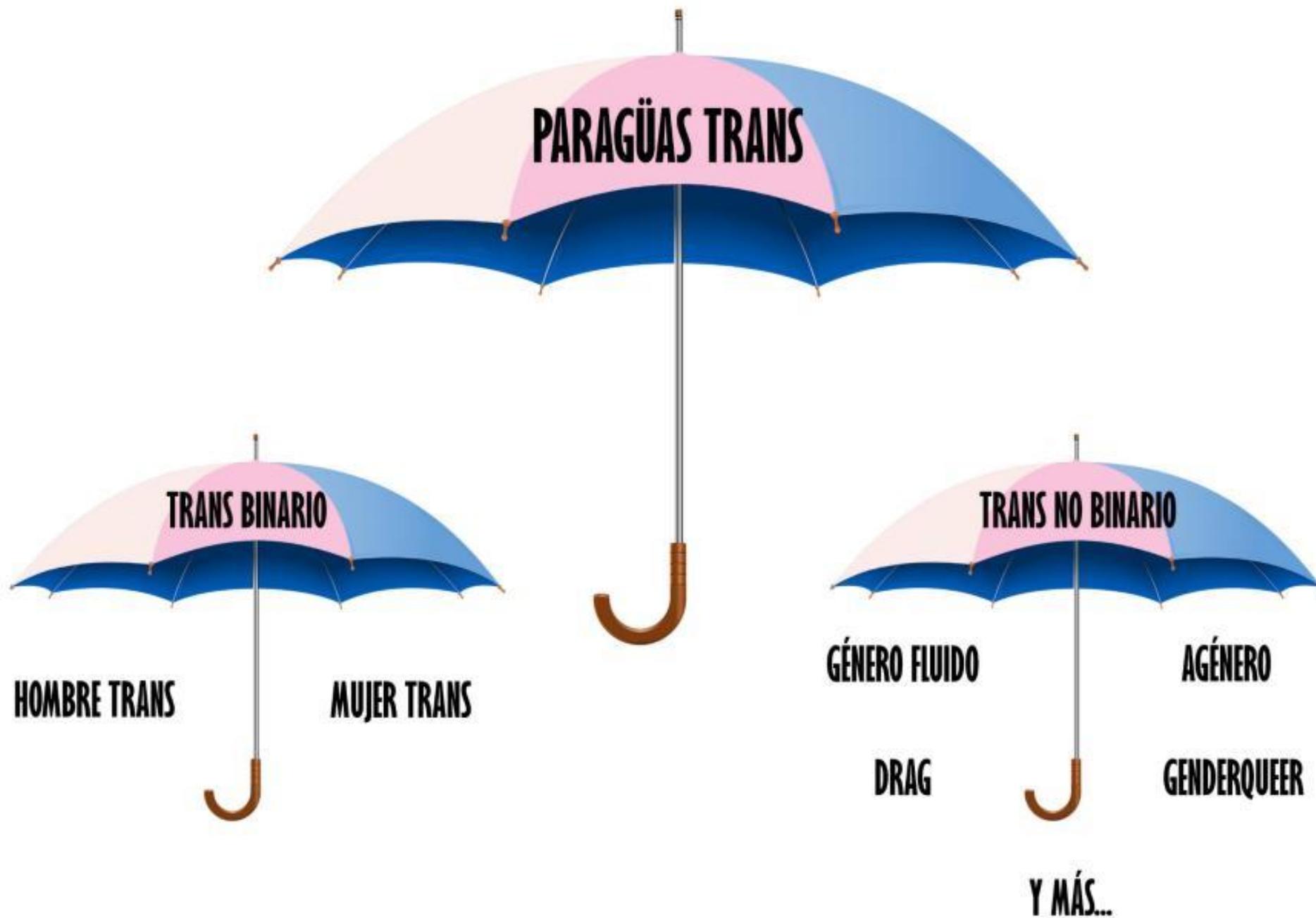


Figura 1. Esquema de las identidades trans. Fuente: Elaboración propia.

6.1 REALIDADES TRANS: FOBIAS Y VISIONES DE LES ADOLESCENTES

El proceso vital de las personas trans está cargado de vivencias individuales que son heterogéneas, diferentes, únicas, e interseccionales, puesto que se interrelacionan no sólo con la opresión referida al género, sino también con la etnia, clase social, orientación etc. Es importante tener en cuenta que cada persona trans puede tomar conciencia de la disforia de género en diferentes etapas de la vida, desde edades tempranas como la infancia, adolescencia o incluso en la adultez. De la misma forma, la manera en como estas se conciben a sí mismas y a sus cuerpos puede ser muy diversa, respetando el derecho de poder ser las que tomen las riendas según sus intereses.

Sin embargo, estas libertades se ven estructuralmente reprimidas cuando nos enfrentamos a los procesos de patologización. A través de estos se clasifican los conjuntos de experiencias, hábitos, personas, modos de vida, rasgos físicos y mentales como “enfermos” o “sanos” (Coll-Planas Gerard, 2010). Dichos procesos son una forma de violencia hacia la comunidad trans ya que, estas son diagnosticadas como “enfermas” y se ven forzadas a pasar por un examen médico que verifique su identidad para poder ser reconocidas y cuyo objetivo es que las personas trans consigan las habilidades necesarias para vivir en el rol de género que asumen tal y como se recoge en el artículo 9 de la *Ley 8/2014, del 28 de octubre, de no discriminación por motivos de género y de reconocimiento de los derechos de las personas transexuales*. Este tipo de actos transfóbicos son los que deben de pasar las personas trans cuando no cumplen con las expectativas sociales.

Así pues, los actos de violencia que recibe el colectivo suelen estar encabezados por prejuicios sexistas, machistas, bífobos, homófobos

y lesbófobos que tienen su origen en el estigma social y “la práctica por la legitimidad socio-cultural del abuso de poder y de la violencia por cualquier persona sobre dicho colectivo de manera impune e infinitamente repetible en el tiempo” (García Alex, 2014, p. 49).

Este tipo de fobias son las que debemos de evitar entre la población. Allyson Bullido y Antonio Mateos (2017) nos relatan un acontecimiento que seguramente recordaremos acerca de la frase transfoba del autobús de HazteOir² “Los niños tienen pene y las niñas vagina, que no te engañen”. En oposición a este lema, la asociación Chrysallis³ contradijo con la campaña titulada “Hay niñas con pene y niños con vulva”. Este tipo de acciones de odio no quedó ahí, sino que, en disconformidad con la respuesta de la campaña de Chrysallis, los componentes de HazteOir se encargaron de hacer publicidad en colegios tanto públicos como privados de España, haciendo uso de folletos que convertían la diversidad en adoctrinamiento sexual. Dicho acontecimiento resulta lejano si atendemos a la fecha en la que se produjo, pero si indagamos en noticias más recientes vemos como las situaciones de transfobia siguen vigentes en nuestras calles.

En un artículo de finales de 2020 publicado en La Vanguardia, nos encontramos con la agresión de una chica trans de 19 años⁴. Eva Vildosola relata cómo ha sido abucheada y recibido una paliza por parte de un grupo de jóvenes en las calles de Barcelona. Tras la valentía de haber denunciado en la comisaría de Les Corts y la difusión de la noticia por redes sociales, la joven ha conseguido hacer un llamamiento en el que ha incitado a que las personas trans denuncien este tipo de ataques en los que muchas veces terminan siendo asesinadas. Estos testimonios evidencian la violencia transfóbica y machista que sigue vigente en la actualidad.

2. Asociación española de extrema derecha, ultracatólica y ultraconservadora, fundada por Ignacio Arsuaga en 2001.

3. Asociación de familias de menores trans fundada el 1 de julio de 2013.

4. LGTBIFOBIA. (22 de noviembre de 2020). Una joven transexual denuncia haber sido “brutalmente agredida” en Barcelona. [https://www.lavanguardia.com/local/barcelona/20201121/49577224876/transexual-brutal-](https://www.lavanguardia.com/local/barcelona/20201121/49577224876/transexual-brutal-agresion-barcelona-lgtbifobia.html)

Acciones como estas son las que evitan promover un espacio libre de expresión donde los adolescentes van construyendo un mapa de asociaciones que tienen sus bases en el prejuicio sobre el significado de ser trans y lo que ello conlleva. En consecuencia, el conocimiento que pueden llegar a formular sobre el colectivo en suma a la falta de visibilidad en los centros educativos, puede ser confuso y limitado.

A continuación, se muestra una tabla de asociación de ideas más comunes recogidas por la Fundación EDE (2016) que los adolescentes tienen sobre las personas trans:

Términos asociados a la reasignación	Operación, hormonas, implantes
Ideas vinculadas a la homosexualidad	Maricón, marimacho, camionera.
Ideas relacionadas con la necesidad de cambio, de no sentirse a gusto	Personas que han nacido en el cuerpo equivocado, su mentalidad es de su sexo opuesto, que siente que es otra persona, no estar a gusto contigo mismo.
Referencias a órganos sexuales	Pito y tetas, pene, pilila, chica con barba
Referentes televisivos	Conchita Wurst, La Veneno, Carmen de Mairena, Falete, Caitlyn Jenner, Estela Reinols, Alex Gibaja.
Ideas vinculadas al término travesti, drag y al mundo del espectáculo	Travesti, travelo, se disfrazo, un chico vestido de chica, una chica vestida de chico, cambio de imagen, forma de vestir, peluca, tacones.

Tabla 1

Asociación de ideas de los adolescentes sobre las personas trans.

Fuente: elaboración propia.

Si nos fijamos, muchos de los conceptos que tienen acerca de lo que significa ser trans aparecen entremezclados con características referidas a la homosexualidad que no tienen que ver. Entre los aspectos más relevantes vemos que se les relaciona de forma reiterativa con el mundo del espectáculo, la noche y la prostitución además de no tener claro si tratarlas en masculino o femenino. También se percibe la confusión que existe entre la identidad de género y la orientación sexual. Además de eso, pero no menos importante, se da el caso de que hay una menor cantidad de prejuicios y estereotipos en comparación a los que se les puede atribuir a otros colectivos más visibilizados como el de gais, lesbianas o bisexuales debido a la carencia de discurso y el desconocimiento.

A continuación, se propone indagar la transfobia en el ámbito escolar para hacernos una idea de su repercusión en las vidas de los adolescentes.

6.2 PREVENCIÓN DE LA TRANSFOBIA EN EL ÁMBITO ESCOLAR Y EXPERIENCIAS TRABAJADAS

Raquel Platero (2014) nos cuenta como romper con las normas de género y enfrentarse a la presión social que ello supone, es un factor determinante que afecta a los jóvenes trans que se encuentran en la búsqueda de una identidad con la que se sientan identificados. Pero promover un desarrollo sano de los adolescentes no puede darse si no ofrecemos espacios libres de transfobia en los que se sientan acogidos y acompañados en su proceso vital.

El ámbito escolar es en su mayoría uno de las áreas en las que los jóvenes conviven, crean relaciones y construyen gran parte de sus vivencias adolescentes. La cuestión de esta problemática social reside en saber cuáles son los porcentajes de transfobia que se encuentran dentro de un espacio en el que los jóvenes se forman y para ello, nos serviremos como referencia de los porcentajes que recogen las estadísticas de la Federación Estatal de Gais, Lesbianas, Transexuales y Bisexuales (FELGTB) (2019), donde podemos hacernos una idea de la situación en las diferentes etapas educativas.

Infantil	9%
Primaria	25%
Secundaria	37%
Bachillerato/ FP Superior	22%
Universidad	7%

Tabla 2

Etapas en la que se sufrió transfobia (%).

Fuente: www.felgtb.org

El mayor porcentaje se centra en los centros de educación secundaria donde las edades oscilan entre los 12 y 16 años siendo el menor en los espacios universitarios. Pero el problema no solo viene dado por la cantidad de casos que nos encontramos sino también por el apoyo con el que cuentan las víctimas. De entre ellos, el 48% de los apoyos que reciben las víctimas proceden de los compañeros, seguidos con un 20% de la opción “nadie” y situando en último lugar al profesorado con las cifras más baja de apoyo.

Atendiendo a uno de los objetivos del *Protocolo para el acompañamiento al alumnado trans y la atención a la diversidad de género en los centros educativos de Canarias* recogido de la Resolución nº 575 del 2021, se debe de establecer planes de actuaciones con el fin de detectar y prevenir situaciones de transfobia y acoso. Lo que esto conlleva, es un incremento de la cantidad de apoyo por parte del profesorado si queremos promover que el alumnado se sienta cómodo al contar las agresiones que sufren puesto que, según el estudio que hace el Observatorio Madrileño contra la LGTBfobia (2019), ante este tipo de actos, las víctimas tienen muchas más posibilidades de superar una agresión si están rodeadas de un entorno social que las ampare y ofrezca recursos sociales y psicológicos que las apoyen en el momento en el que se da la agresión.

Si bien es cierto que es complejo eliminar este tipo de agresiones, podemos ayudar a que la prevención sea un factor que pueda llevarse a cabo incitando a la formación del profesorado sobre cómo abordar este tipo de situaciones para promover la sensibilización dentro del ámbito educativo y ver su repercusión fuera de este.

Para ello nos encontramos con algunas mejoras que Ricard Huerta (2016) pone de manifiesto en su libro *Transeducar: arte, docencia y derechos LGTB* que pueden servir de gran utilidad para los educadores:

- Utilizar conceptos relacionados con el sexo y el género, situando sus bases en la teoría queer, el activismo LGTBQ+ y los feminismos.
- Analizar elementos de la cultura visual por medio de una perspectiva periférica.
- Apostar por la figura del alumnado a la hora de tomar decisiones.
- Relacionar desde las artes aquellas ideas y acciones que impliquen a los colectivos disidentes.
- Cuestionar las normativas que impiden el desarrollo libre de los derechos de las personas.
- Utilizar el arte a través de planteamientos que lo relacionen con el trabajo cooperativo y/o colaborativo.
- Ser consciente de que el cambio debe de tener su inicio en la transformación de los educadores.

Como información de apoyo que respalde las pautas mencionadas, nos serviremos de algunas experiencias que se han llevado a cabo en el ámbito escolar y han generado consigo efectos positivos en los adolescentes.

Una de ellas es la propuesta práctica llevada a cabo en la Escuela de Arte y Superior Fernando Estévez de Tenerife, que nos relata Francisco Moreno Candell (2018) sobre la diversidad sexual y de género. Dicha actividad fue programada para el Ciclo de Grado medio en Estilismo de Indumentaria. En primer lugar, se hizo un análisis previo partiendo de las propuestas que ya habían abordado

en sesiones anteriores para saber cómo trabajaba el alumnado. Los dibujos que se pudieron observar mostraban el género femenino como predominante, aunque en comparación con los del género masculino, la diferencia no era muy superior. También era posible apreciar que había una relación directa entre el género y los roles sociales, así como a los binarismos que evidenciaban la falta de visibilidad de lo trans.

Dado los resultados, se le propuso al alumnado que realizara un dibujo de diseños textiles libres con cualquier tipo de indumentaria a tamaño real, pues en la propuesta se fomentaba la inclusividad de cuerpos reales y no los propiamente estilizados que responden a los cánones preestablecidos. Después de una clase teórica donde se expuso la intencionalidad de la actividad, se les propuso que intervinieran las creaciones que habían hecho a través de una perspectiva inclusiva que atendiera a la diversidad de género y sexual.

En definitiva, los dibujos resultantes fueron mucho más ricos plásticamente e inclusivos con el colectivo LGTBQ+ que los realizados en primera instancia. Hombres con barba y mujeres con gran masa muscular fueron algunas de las deconstrucciones que sirvieron de evidencia, dejando entrever la buena aceptación por parte de los alumnos que se enriquecieron creativamente por medio de los aportes innovadores.

Algunas de las valoraciones más repetidas de la actividad fueron aquellas en las que el propio alumnado se dio cuenta de los distintos estilos creativos que existían entre los compañeros de la misma aula sin que estos coincidiesen entre sí, así como aquellos que se sorprendieron del mensaje oculto que tenía la actividad y gracias a esta, se percataron de la idea preconcebida de asociar el vestido a la mujer. Otros sin embargo, se llevaron la intervención al marco personal argumentando frases como: “Un amigo de mi hermano está luchando desde la transexualidad, y no quiero que solo el apoyo salga de la familia, sino que la sociedad tenga claro que es algo normal y no cosa de otro mundo”. (Moreno, 2018, p. 100)

Por otro lado, las propuestas escolares pueden servirse de los museos como instituciones que contribuyan ofreciendo la oportunidad de trabajar desde las artes y considerando a este como un instrumento que tenga en consideración la diversidad y su inclusión en la vida de las personas.

En el caso de Liliane Inés Cuesta (2013), responsable del Museo Nacional de Cerámica y Artes Suntuarias González Martí de Valencia, desarrolla su trabajo en torno al desarrollo de la sexualidad y el género dentro del marco museístico.

Una de las actividades que ha realizado es la de trabajar el concepto de género con el alumnado de Segundo Ciclo de Secundaria y de Bachillerato a través de una selección de obras expuestas de la historia del arte. El principal objetivo de la actividad, nos relatan Ricard Huerta y Amparo Alonso-Sanz (2015), consistía en cuestionar las ideas preconcebidas sobre el género usándolo como sujeto de debate, conectando con la realidad de les adolescentes y su asociación con la diversidad de género.

En las piezas de la sala se abordaban varios temas transversales como: el espacio y el género, los roles de género, la imagen del cuerpo, la presencia del hombre heteronormativo frente a la ausencia de mujeres y los códigos sociales que se asocian al género. Estos ayudaban a la construcción de ideas sobre cómo entendemos el género que, en su mayoría iba precedida de una relación heterosexual donde el hombre tomaba el rol activo frente al papel pasivo con el que se representaba a la mujer.

Tanto al principio de la visita como al final, el alumnado tuvo que rellenar un cuestionario tipo test que giraba en torno al concepto de género. Las preguntas trataban aspectos básicos sobre qué es el género, cuántos existen, si puede cambiar el género y el número a lo largo del tiempo, así como según la cultura a la que nos refiramos.

Comparando las respuestas que el alumnado dio al principio con las que se obtuvieron al final de la visita, se llegó a la conclusión de que

se generó un mayor número de dudas acerca de la veracidad sobre los binarismos de género, lo que conlleva la apertura hacia el cuestionamiento del alumnado sobre el género como constructo social.

En ambas experiencias nos encontramos con objetivos que inciden en romper la concepción existente del género en el marco heteronormativo. En la primera propuesta se produce un cuestionamiento de las identidades que acaba por materializarse a través de dibujos inclusivos con la diversidad de género y sexual aludiendo a las identidades del colectivo LGBTQ+ mientras que, en la segunda y aunque de forma más genérica, se produce un cuestionamiento sobre el concepto de género, los roles, estereotipos etc. que existen en una sociedad que margina lo disidente, y con ello lo queer.

7. EL CINE: DEFINICIÓN, LENGUAJE AUDIOVISUAL Y EMPÁTICO

“Lo que desde la cultura visual entendemos como artefactos visuales responde a cualquier elemento que pueda ser analizado desde la óptica de lo cultural y lo vivido. El cine permite, evidentemente, acercarse a la vida” (Huerta, 2016, p. 57).

El cine es una forma de representar realidades, un medio igual de válido como la pintura, escultura, la música o cualquier otra forma de creación artística. Marcel Martin (2002) recoge algunas definiciones del cine como la del poeta Jean Cocteau, que describe el filme como una escritura de imágenes, Jean Epstein, director de cine que lo considera un lenguaje universal, o Alexandre Arnoux, guionista que habla del cine como “un lenguaje de imágenes con su vocabulario, su sintaxis, sus reflexiones, sus elipsis, sus convenciones y su gramática” (Citado en Martin, 2002, p. 21).

Desde sus inicios se le ha dado especial importancia el cine como material que sirve para el puro disfrute y entretenimiento, pero no podemos olvidarnos de que en muchas de las escenas que vemos, estas llevan consigo una gran carga de significados que van de la mano con el contexto en el que son fabricadas. Como era digital a la que pertenecemos, hemos de prestar atención a las lecturas que podemos obtener a lo largo de nuestra vida de las imágenes ya que, prácticamente todos los acontecimientos que nos rodean llegan hasta nosotros por medio de lo visual y audiovisual.

Es curioso pensar en la cantidad de lenguajes que existen dentro de una película haciendo que lo oral, sonoro y visual se trate de forma transversal. Si hay algo de lo que no cabe duda, es que podemos denominar al cine como “un punto de intersección de una serie de lenguajes fundamentales para el desarrollo del intelecto humano” (Ambròs Alba y Breu Ramón, 2007, p. 9). Aprender a desentrañar las imágenes de este lenguaje es tan importante como saber leer o escribir, aunque socialmente haya una distinción de valor que marque diferencias entre dichos lenguajes mencionados.

Es por ello que, a pesar de tener en cuenta dicha cuestión, todos

aquellos artefactos visuales que derivan de las imágenes siguen siendo los lenguajes que más reacios y más infravalorados se hallan tanto dentro del ámbito educativo como fuera de este. José Rodríguez (2014) por ejemplo, señala la visión que han tenido los historiadores sobre el tratamiento de la imagen, lo audiovisual y cinematográfico como fuentes poco verídicas donde las narrativas que ahí se cuentan modifican la realidad al ser combinadas con la ficción.

Claro está, que el cine no tiene por qué ser totalmente fiel a la realidad y de hecho, lo que se busca a través de este, concretamente en el cine post-documental, son nuevas formas de representación que dan como resultado nuevas narrativas que se basan en dicha realidad. Originariamente parten de una idea o concepto base que es fiel a la realidad entremezclándose con elementos ficticios que dotan a los filmes de un carácter más atractivo. Christian Metz (1965), hace mención a la capacidad que tiene el cine para operar con las imágenes de los objetos y no con los objetos en sí mismos. A partir de esta duplicidad fotográfica es por medio de la que se crea una semirrealidad que los directores de cine usan como elemento discursivo.

Las diversas narrativas audiovisuales que se construyen para una película permiten la existencia de una historia que es comunicada por varios elementos como: los espacios donde se desarrolla la trama, los personajes que conviven y relacionan en su interior, los conflictos que afectan e influyen en la manera en que los personajes aparecen representados, las motivaciones y fortalezas de estos, así como sus carencias y vacíos. Estos aspectos ayudan a promover la capacidad de empatizar que tenemos como seres humanos.

Existen dos formas que se combinan entre sí por las que el espectador de cine puede ser capaz de simpatizar. Por un lado, tenemos la intrayección, que se caracteriza por la empatía que siente el espectador por el personaje y por otro, la proyección que se centra en las experiencias más o menos vividas con las que el espectador puede identificarse.

Pero, ¿qué sucede cuando el espectador se involucra empáticamente con estas narrativas? Juliana Álvarez (2017) nos cuenta tres situaciones que expone en su indagación sobre el carácter empático en el cine:

- 1. El espectador es capaz de entender por defecto el estado psicológico del personaje al adaptarse a la perspectiva tanto emocional como espacio-temporal de este.
- 2. La persona capaz de empatizar con el personaje experimenta de forma consciente el estado psicológico de este, aunque no sea un sentimiento compartido.
- 3. El espectador empatiza con el personaje, pero a pesar de ello, tiene la capacidad de separar sus propias emociones y experiencias puesto que es consciente de que se trata de la situación de otro.

El desarrollo de las capacidades empáticas que contienen los filmes cinematográficos puede ayudarnos a entender las distintas realidades que existen en el mundo o por el contrario reinventarlas para generar otras nuevas. Esta representación sensible, nos dicen los filósofos cinematográficos, tiene como función producir algún tipo de impacto sobre aquel que la ve, puesto que dichas experiencias que se nos muestran guardan un fuerte vínculo con la condición humana.

Henry Giroux (2003) por ejemplo, nos dirige hacia como se pueden relacionar las experiencias personales con acontecimientos cotidianos del día a día donde residen las problemáticas sociales. Es por ello que, al visibilizar dichas problemáticas haciendo uso del cine como recurso empático, podemos promover valores de respeto e igualdad a las nuevas generaciones venideras.

7.1 EL CINE ALMODOVARIANO

El cine de Almodóvar comparte, según Penn (1995), los objetivos de la teoría queer de “desestabilizar los límites que dividen lo normal de lo desviado y de organizarse contra la heteronormatividad” (p.31)

Con motivo de visibilizar, en esta propuesta nos centraremos en partir del análisis de la filmografía del director de cine español Pedro Almodóvar. A través de sus películas se suele tratar las distintas realidades pertenecientes al colectivo LGBTIQ+, como la homosexualidad, lo trans etc., formas de identificación que en los 80 y principios del 2000 no se solían exponer de forma tan clara y reivindicativa como lo hacemos en pleno 2021. Es por ello que, el cine almodovariano es traído para contemplar como directores representativos de la cultura española abordan sus creaciones artísticas transgrediendo las normatividades de la época. Pues, pese a haberse producido un avance a lo largo de los años y, si bien es cierto que todas aquellas realidades que se daban de lado hoy se defienden con más orgullo que nunca, también cabe mencionar que aún queda mucho trabajo por hacer contra todos aquellos discursos que parten del odio y pretenden atentar contra bases tan primordiales del sistema como son los derechos humanos.

Una mirada al pasado y al presente donde poder poner aquellos aspectos significativos sobre la mesa, que ayuden a la reflexión y apreciación de la diversidad a través del medio audiovisual.

Es por ello que la intencionalidad que se esconde tras este proyecto es indagar en aquellas formas audiovisuales -muchas veces haciendo uso de lo metafórico y lo extravagante- en las que se cuentan historias que transgreden los límites de conceptos tabú que siguen vigentes en la actualidad debido a la carga cultural de la que nos hemos nutrido.

El trabajar con imágenes del mundo del cine nos ofrece una mejor forma de suscitar el interés de los adolescentes, pues se parte de un tipo de lenguaje que suelen considerar como cercano y llamativo, para extraer aquellos aspectos o características de los personajes que encarna Almodóvar en sus películas que pueden ser usados como vehículo para enseñar una cultura audiovisual inclusiva.



Figura 2. Pedro Almodóvar en los premios Goya 2017. Fuente: Fotogramas.es

7.1.1 CONTEXTO HISTÓRICO: LA MOVIDA MADRILEÑA

El contexto de esta filmografía data en los años 80, periodo de transición en el que se encuentra la llamada Movida madrileña como movimiento contracultural. En este momento, España se encuentra en el posfranquismo y con ello, se empieza a desarrollar una mentalidad que transgrede con las pautas regidas que se encontraban en la dictadura. Así, la sociedad comienza a tomar un papel más activo al liberarse de las ataduras a las que había estado sometida y a manifestar el derecho de ciertas libertades características del nuevo sistema democrático. Madrid, Bilbao, Valencia, Vigo, Barcelona y Torremolinos fueron algunos de los sitios donde la Movida estuvo más presente produciendo un cambio que influye en los círculos del teatro, el cine y la música.

Las películas comienzan a reproducir a la ciudad de Madrid como modelo para la burguesía progre y de clase media, en la que destacaban los círculos de personas compuestas por matrimonios y profesiones liberales. La modernización del país se comienza a llevar a la gran pantalla donde los conflictos de los personajes simulan la comedia de clase media americana sin perder de vista aquellos rasgos identitarios del cine español. Entre ellos destacan problemáticas de la época como fueron la legalización del aborto o el SIDA⁵, temas que Almodóvar aborda en películas como *Todo sobre mi madre* (1999).

Aunque la transformación política considerada más bien una transición que revolución, se dio de forma gradual, en oposición a esta, el cambio cultural fue mucho más drástico. La diferencia de la cultura joven española en comparación con otras culturas de finales de los años 70, era la asimilación por parte de los ciudadanos de una cultura que acababa de ser liberada haciendo de esta una cultura deseable (Allison Mark, 2000).



Figura 3. Almodóvar y McNamara, iconos de la Movida madrileña. Fuente: Pinterest.at

Partiendo de un país como España donde había muchas referencias culturales que permanecían ancladas al pasado, donde la mayoría de cineastas continuaban tratando las preocupaciones de una clase burguesa de la generación del noventa y ocho, surge el director Pedro Almodóvar que supuso ser el primero en anunciar la llegada de una generación con nuevas inquietudes que traían consigo una perspectiva diferente de la realidad.

5. El Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida es una enfermedad causada por el Virus de la Inmunodeficiencia Humana (VIH). Este virus se transmite mediante fluidos corporales como la sangre, el semen, fluidos vaginales etc. y ataca fundamentalmente al sistema inmunitario.

Al analizar las historias que cuenta, podemos destacar un contexto cultural muy definido en el que se pone de manifiesto cómo la ciudad de Madrid es el escenario preferido del cineasta, de su vida social y sus películas en las que los personajes se desenvuelven rodeados de un ambiente de fiestas como elemento vinculado a la liberación. Es por ello que, el director declara las noches de festejo que además de representar en sus filmes también vivió, como aquellas que se convirtieron en su verdadera universidad, su alegría y en las que cualquiera podía pasearse por las calles sin temores.



Figura 4. Almodóvar y McNamara, iconos de la Movida madrileña. Fuente: Eleconomista.es

Algunos testimonios como el del director de *La Luna de Madrid* Borja Casani (2017), definía la imagen de España antes de los 80, como compleja y mal vista, con la que la gente era humillada cuando salía al extranjero. Sin embargo, a principios de los años 80 se comienza a producir una normalización política y social, así como de la sociedad de consumo. Con la Movida se produce una modernización cultural de España que introduce la estética de lo punk, que se estaba produciendo internacionalmente en ese momento.

De la misma forma, el movimiento interclasista es usado por la gente como símbolo que deja de lado el autoreconocerse por distintos tipos de clases, para identificarse por tribus que producían la homogeneización de las clases sociales.

Definitivamente, podríamos sintetizar las circunstancias que se dieron en la Movida como relativas a la dictadura franquista. Estas se exponen como un cambio generacional que provocó en los jóvenes urbanos madrileños el paso a adquirir hábitos culturales, modas y gustos similares a los de sus contemporáneos europeos que se reflejaba en las formas de vestir, la libertad sexual y el consumo de drogas. Este fenómeno se produce mucho más rápido que en otros países en los que se dio más pausadamente, y de forma paralela junto a otros como el resurgimiento de partidos políticos o el movimiento feminista. Al mismo tiempo, la Movida es utilizada como un lavado de cara de la España de aquel entonces, que pretende acabar con la imagen tradicional de mentalidad cerrada que había tenido, mostrándola de puertas hacia afuera como una revolución cultural.

7.1.2 CONTEXTO ARTÍSTICO: EL ARTE POP Y LO KITSCH

Para abordar la filmografía de Almodóvar debemos de hacer una mirada que parta de posiciones y tradiciones diversas. Francisco A. Zurián (2005) menciona la multiplicidad de lecturas que posee la obra almodovariana y como estas pueden ofrecer diferentes perspectivas que aborden dichas lecturas. Esto hace que sea imposible obtener una visión global y total de su obra sin dejarnos atrás aspectos enriquecedores de esta. A través de estas lecturas se nos presentan una variabilidad de sensibilidades denominadas como “contaminaciones almodovarianas” que forman mezclas estéticas y culturales imposibles, que el director es capaz de plasmar con total equilibrio y naturalidad haciendo mención a una estética postmoderna caracterizada por un estilo ecléctico. Esta técnica de imitación que consiste en la mezcla de diversos elementos que se combinan dando como resultado la apariencia de una creación original e independiente es nombrada como Pastiche.

Uno de los aspectos que dota al cine de Almodóvar de originalidad, es su compromiso con la representación de la realidad sin llegar a caer en un cine documental pues, lo que pretende en el mensaje de su obra es retratar aquellas historias que tienen especial importancia para él, donde los personajes se muestran sin tapujos alguno, independientemente de su sexo.

Las películas del director están elaboradas en diferentes etapas que han concluido en la formación del estilo que conocemos hoy en día. En su primera etapa, por ejemplo, cobra real importancia la *Nouvelle vague*, movimiento francés que consiguió cambiar los estereotipos impuestos por el cine americano de los 60, además de estar caracterizado por la libertad de expresión y técnica que hacía uso de una cantidad reducida de medios para la filmación cinematográfica.



Figura 5. Jean-Luc Godard, Raoul Coutard Jean Seberg y Jean-Paul Belmondo en el set de “A bout de Souffle”, 1960 . Fuente: Flashbak.com

En ocasiones se vinculan algunas escenas de sus películas que poseen una estética más clásica con el Neorrealismo italiano, antecesor del Nouvelle vague, al entenderlas como un reflejo de la realidad social.

Pero si atendemos a las influencias más claras que han marcado al director, nos encontramos con la fuerte relación que guarda su trabajo con el melodrama tradicional Hollywoodiense, un género que se lleva a su terreno para reversionar y configurar su propio postmodernismo particular. De esta forma, Almodóvar usa el melodrama de Hollywood aportándole características propias del

contexto español y personal donde pone de manifiesto el tratamiento de personajes que crea sin necesidad de juzgar su moralidad, limitándose a respetar la autonomía y lógica interna de estos.

Con ello, podemos destacar como la performance, es un elemento importante en su cine que siempre está presente y donde la actuación y lo que ello conlleva lo es todo. La representación de las identidades que crea por medio de lo que es definido por Jean Baudrillard (1978) como simulacro, alude precisamente al papel que cumplen los actores al interpretar una copia del personaje original sin necesidad de ceñirse a él.

Y es que, si hay algo que llama la atención de este artista postmoderno, es la versatilidad artística con la que no sólo dirige sus películas, sino que escribe guiones, artículos, hace fotonovelas y se encarga de la decoración, todo ello guardando una estética común que circula a través de algunos movimientos más evidentes como el arte pop y estéticas como el Kitsch.

El *pop art* traducido al español como arte pop, es un movimiento artístico que surge en Estados Unidos a mediados del siglo XX. Los aspectos que fundamentan a dicho movimiento son: el gusto por la estética de la vida cotidiana y la reproducción de objetos de consumo de la época que, se representan por medio de un enfoque socialmente global que atiende a popularizar la cultura a través del arte.

En cuanto al arte pop, se destaca su relación artística con Andy Warhol, el máximo exponente del movimiento con el que comparte personalidad, carácter e incluso entorno cultural, pues lo vivido por Almodóvar en la Movida madrileña se asemeja mucho al panorama neoyorquino que data a finales de los años 60 y principios de los 70, con la diferencia de que el escenario español transcurrió una década después.

Los guiños que Almodóvar hace a la obra del artista americano en sus películas se ven reflejados desde su primera película en *Pepi, Luci, Bom y otras chicas del montón* (1980), donde aparece una revista editada por Andy Warhol en Nueva York titulada *Interview*. Son muchos elementos del pop de Warhol así como de otros artistas como Lichtenstein, los que se encuentran en el cine del director, una muestra de ello es la imagen de personajes rodeados de actrices y actores, travestis, drogadictos, músicos y personajes de todas las clases sociales. Es por ello que, el imaginario del cineasta se nutre de diversos subproductos de la cultura popular como son las canciones de boleros y rancheras (Fig. 5) y las revistas del corazón, usando lo frívolo dotado de artificialidad para huir de la auténtico.



Figura 6. Diálogo visual de *Volver* (2006) en el que se hace alusión al folklore y la cultura popular a través de la estética y los cantes flamencos. Fuente: Elaboración propia.



Figura 7. Diálogo visual entre la actriz Carmen Maura interpretando el personaje de Pepa en *Mujeres al borde de un ataque de nervios* (1988) y *Ohhh Alright* (1964), Lichtenstein . Fuente: Elaboración propia.



Figura 8. Diálogo visual entre la actriz Julieta Serrano interpretando el personaje de Lucía en *Mujeres al borde de un ataque de nervios* (1988) y *Pistol* (1964), Lichtenstein. Fuente: Elaboración propia.

Muchas de estas referencias se muestran haciendo uso de figuras retóricas como la ironía, que también es tratada a través de lo Kitsch.

En términos de definición, el Kitsch se podría definir como el estilo que hace uso de otras obras artísticas haciendo una copia de valor inferior que crea una exageración e incluso llega a ser de mal gusto. Ello se ve reflejado en el cine almodovariano puesto que hace uso de los estereotipos marginales, haciendo una exageración de los rasgos que tiene como fin democratizar el cine para hacer hueco a aquella parte de la sociedad que permanecía oculta debido a la persecución dictatorial.

Las figuras de plástico y las escayolas decoradas con colores brillantes son algunos de los objetos que ambientan las películas del cineasta español y forman parte de su muestrario kitsch.

En la película *Entre Tinieblas* por ejemplo, aparecen continuas referencias a símbolos de iconografía religiosa que aparecen teatralizados y en *Mujeres al borde de un ataque de nervios*, se trata el universo femenino en el que todo es asombroso excepto los hombres, precedido de una estética que marcó un antes y un después. Dicha película fijó un estereotipo en torno a su estética que Carlos Polimeni (2004) describe como aquel que “pareció absorber y fundir los pasos anteriores en un desfile de mujeres tragicómicas, orbitando para siempre en un cuarto de estar sofisticado que remata en un balcón con un gallinero” (p. 85).

Almodóvar utiliza el vestuario para construir una estética llamativa de los personajes como vemos en *Kika*. La protagonista aparece en escena junto a un cadáver con un abrigo rojo rodeada de imágenes de chicas pin-up, mezcladas con vírgenes y ángeles. Así pues, el director enlaza el estilo religioso con lo sexual, creando una combinación explosiva que crea polémica en sus decorados. El dramatismo de sus escenas se potencia a través del color rojo pasión que suele utilizar en la mayoría de sus películas.



Figura 9. Sor Rata de Alcantarilla con un vestido de brillantes en *Entre tinieblas* (1983). Fuente: Filmaffinity.com



Figura 10. *Díálogo visual entre Kika (1993) y Mujeres al borde de un ataque de nervios (1988)*. Fuente: Elaboración propia.

Pero en el cine del manchego no solamente encontramos guiños al arte pop y a lo kitsch, sino que también existen referencias a otros artistas como Hopper, el denominado pintor del silencio, la obra de René Magritte, Tiziano, Dalí y Louise Bourgeois entre otros. En la *Ley del deseo* por ejemplo, vemos como se reproducen las obras de Hopper *Lighthouse at two lights* y *Nighthawks*, al igual que ocurre en *Los abrazos rotos* con *Los amantes* de Magritte.



Figura 11. Diálogo visual entre *Nighthawks* (1942) de Edward Hopper y *La ley del deseo* (1987). Fuente: Elaboración propia.



Figura 12. *Diálogo visual entre Los amantes (1928) de Magritte y Los abrazos rotos (2009).* Fuente: Elaboración propia.

7.1.3 LÍNEA CRONOLÓGICA DE LA FILMOGRAFÍA

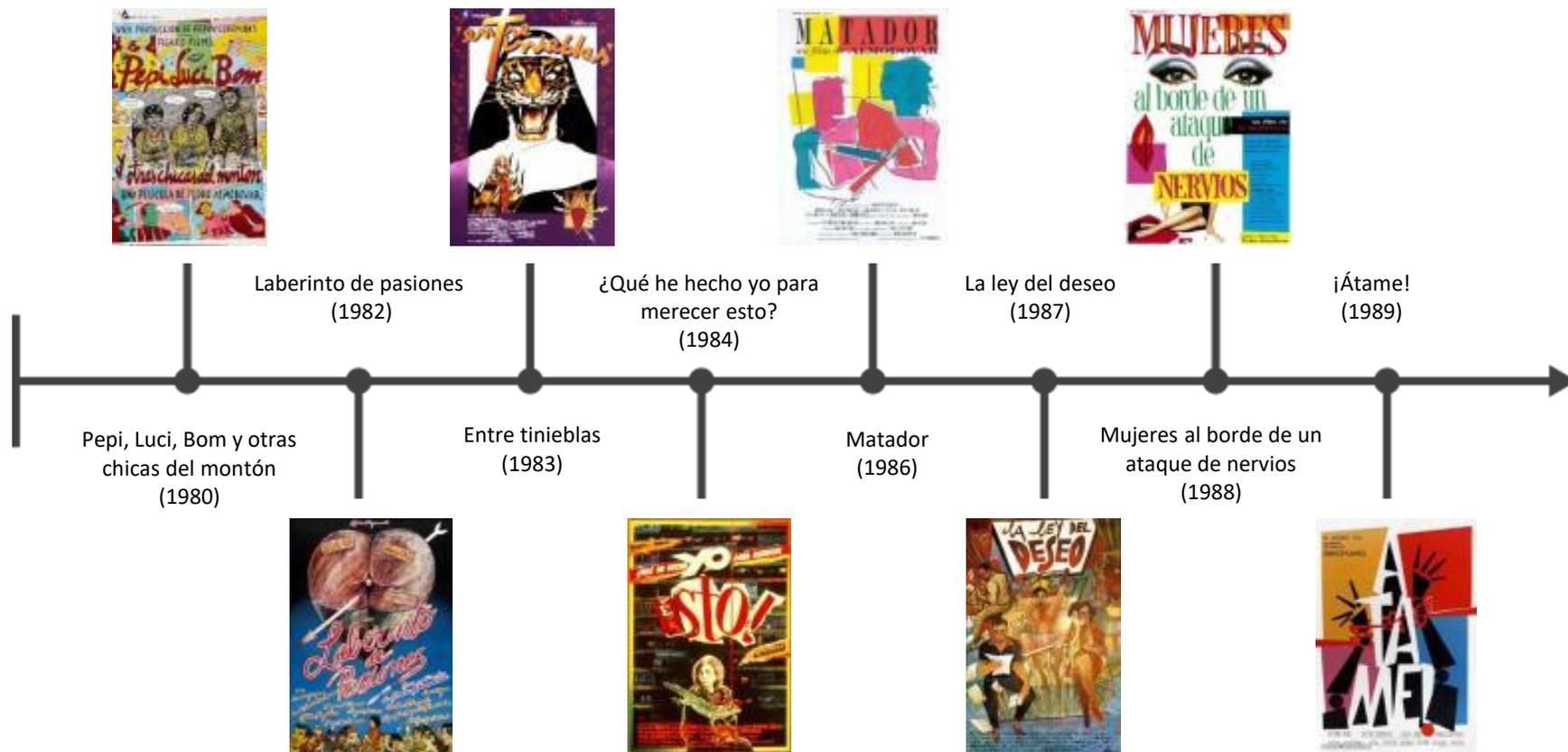
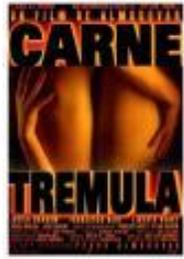
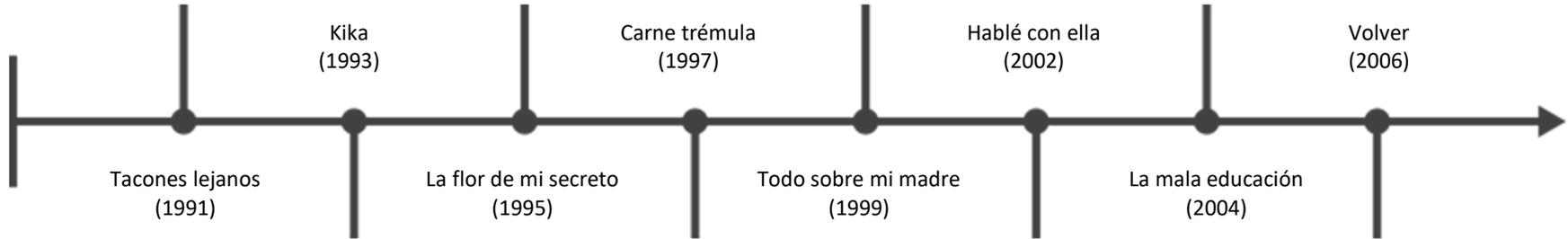
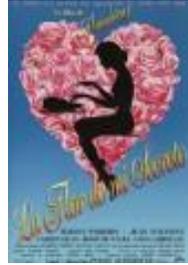
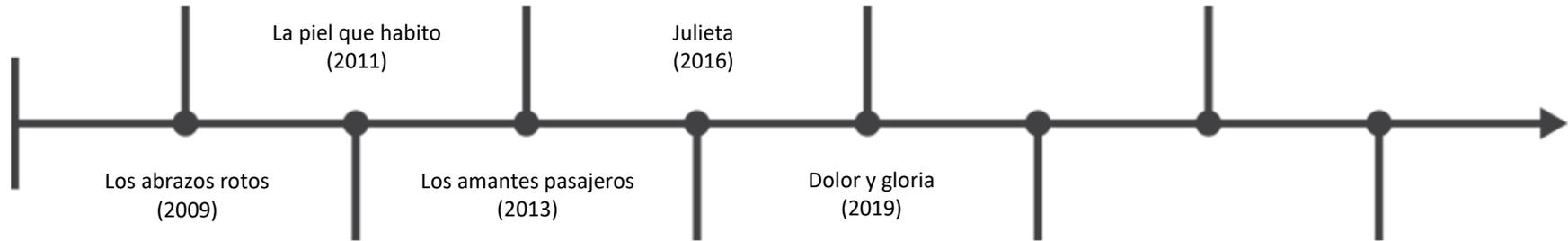
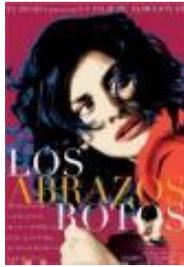


Figura 13. Línea cronológica de las películas. Fuente: Elaboración propia.





7.1.4 IDENTIDADES TRANS EN TODO SOBRE MI MADRE, LA LEY DEL DESEO Y TACONES LEJANOS

“Creo que las mujeres tienen, en general menos sentido del ridículo, y son más espontáneas. Sí, es verdad que las mujeres en mis películas son muy fuertes, con una enorme independencia moral y llenas de energía. Y es que, aunque todos hemos crecido en una sociedad muy machista, las mujeres se las han arreglado para ejercer el poder en silencio. Esa es mi experiencia, con mi madre, mi hermana, mi abuela...” (Pedro Almodóvar en "Film Threat" nº 18, 1994).

Tras haber mencionado el contexto histórico de la Movida madrileña como eje a través del que giran las temáticas de sus películas, nos encontramos con dos elementos claves que el cineasta suele mostrar en las historias que cuenta: la figura de la mujer y lo queer. Esto se ve reflejado de manera directa a través de los diálogos o la construcción de personajes disidentes. También se puede hacer de manera indirecta a través de la imagen pues como ya hemos visto, un ejemplo de ello es la comparativa de escenas vinculadas con el arte que se mostraban en el apartado anterior. La composición, las citas a otros movimientos artísticos etc. son formas subliminales de posicionarse social y políticamente.

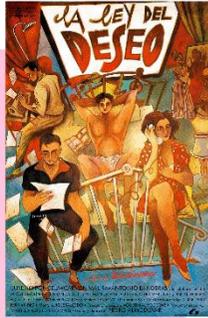
La importancia del papel de la mujer en el cine de Almodóvar es un elemento por el que suelen destacar sus películas, pues como bien se sabe, se ha acuñado como “chica Almodóvar” a todas aquellas actrices como Penélope Cruz, Carmen Maura, Victoria Abril, Rosi de Palma o Cecilia Roth, que han dado vida de forma reiterada a los personajes creados por el director. Y es que, en su forma de representar, Almodóvar no sólo atiende a la mujer propiamente cisgénero y heterosexual, sino que también incluye a mujeres trans, lesbianas y una amplia gama de identidades pertenecientes al colectivo LGBTIQ+. Si hay algo llamativo de las identidades que crea, es la naturalización de lo trans, realidad que muestra sin prejuicio en la gran pantalla.

Para esta propuesta se ha hecho una selección de los personajes trans sobre los que se va a realizar un análisis de las formas de representación y modos de vida a través de lo audiovisual. Los personajes escogidos son Tina de *La ley del deseo*, Letal y Susana de *Tacones Lejanos* y Agrado y Lola de *Todo sobre mi madre*.

El motivo de la elección de los personajes viene dado por su ubicación en la franja temporal de los años 80 y 90 , momento en el que lo trans estaba menos aceptado socialmente pero que, sin embargo, el cineasta trata como una realidad más.

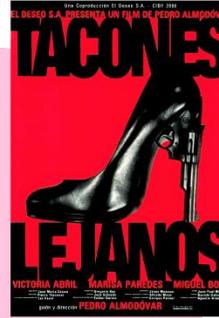
Si bien es cierto que prácticamente todas las mujeres trans que aparecen en los filmes han sido interpretadas por mujeres cis, hay que destacar el personaje de Susana interpretado por Bibiana Fernández, la icónica actriz trans de los años 80.

En la investigación que se trata, se abordan temas correspondientes a la marginalidad y el ámbito laboral, las relaciones afectivas, la iglesia, la performatividad del género o el concepto de familia que aparecen representados en el esquema que se muestra a continuación (Fig. 14).



Conceptos:

- La marginalidad y el ámbito laboral
- La familia
- La iglesia



Conceptos:

- La marginalidad
- La performatividad de género



Conceptos:

- La prostitución
- La marginalidad
- Las relaciones afectivas
- La performatividad de género
- La familia

Figura 14. Mapa conceptual de los personajes. Tina de *La ley del deseo* (1987), Letal y Susana de *Tacones Lejanos* (1991), Agrado y Lola de *Todo sobre mi madre* (1999).

Fuente: Elaboración propia.

7.1.4.1 LA LEY DEL DESEO

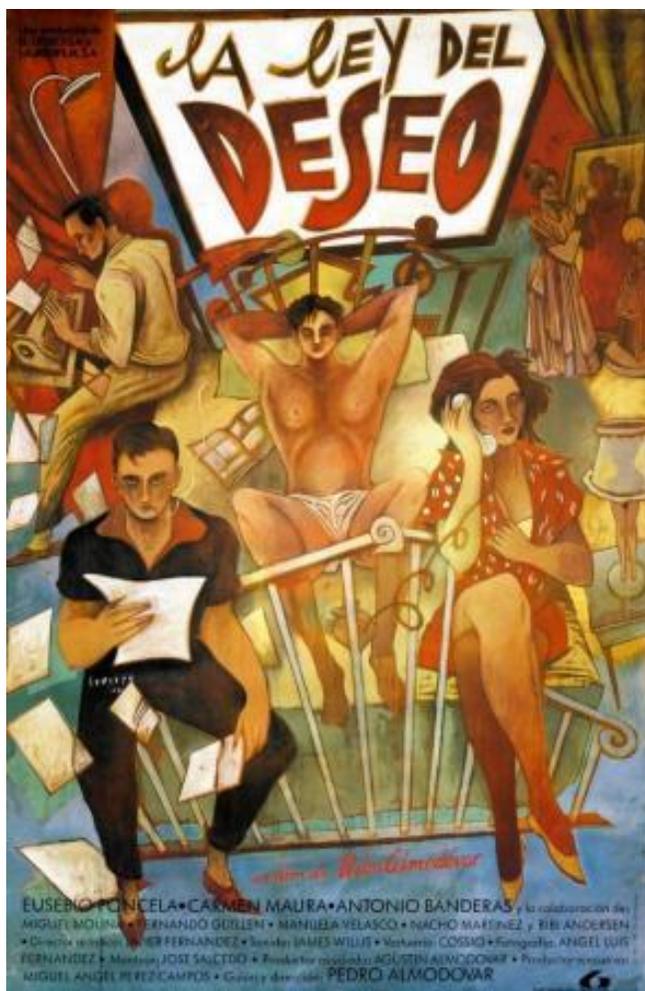


Figura 15. Carátula de *La ley del deseo* (1987). Fuente: Eldeseo.es

Lugar y año	España, 1987
Dirección	Pedro Almodóvar
Guión	Pedro Almodóvar
Producción	Miguel Ángel Pérez Campos y Agustín Almodóvar
Vestuario	Jose María de Cossío
Sinopsis	<p>La trama cuenta la historia de Pablo, un director y escritor de cine y su hermana Tina, una mujer trans desilusionada con los hombres. Pablo es gay y está enamorado de Juan, un hombre por el que no es correspondido. En su camino se cruza con Antonio, un joven celoso de la relación que este tiene con Juan y al cual acaba asesinando. Este acontecimiento es el desencadenante de un accidente de coche que tiene Pablo y con el que tiene una pérdida de memoria temporal.</p> <p>En el momento en el que Pablo está en estado amnésico, Tina le revela por primera vez a su hermano la verdad sobre la relación de incesto que tuvo con su padre y sobre su operación de cambio de sexo. Finalmente, el obsesivo deseo que Antonio siente por Pablo, es el mismo que le lleva a secuestrarle en su casa y acabar suicidándose.</p>

Tabla 3

Datos técnicos sobre La ley del deseo (1987).

Fuente: elaboración propia.

PERSONAJE DE TINA



Figura 16. *Personaje de Tina en La ley del deseo (1987)*. Fuente: Imagen manipulada de elaboración propia.

Esta película es la primera que se estrena bajo el nombre de la productora española llamada *El Deseo S.A* (1985) creada por Pedro Almodóvar y su hermano Agustín Almodóvar. En ella se trata tanto la homosexualidad como lo trans que aparece encarnado a través de los personajes de Pablo Quintero, interpretado por Eusebio Poncela y Tina Quintero, primer personaje trans de Almodóvar interpretado por Carmen Maura.

En el caso de Tina, se representa a una mujer que carga y hace menciones continuas a su pasado que le han llevado a tener una visión desesperanzadora. Los dos hombres que formaron parte de su vida fueron: su amor de la infancia, un sacerdote de la iglesia que frecuentaba en su niñez y en cuyo coro cantaba, y la relación de incesto con su padre, por el que se cambia de sexo y se muda a vivir con él. Con motivo de haber sufrido el abandono por parte de ambos, su hermano Pablo es la única persona en la que tiene la posibilidad de confiar.

Esta película trata el deseo como elemento fundamental que mueve a los personajes, pero también la frustración de convivir con él sin llegar a alcanzarlo. Una prueba de ello es la escena (Figura 19), en la que Tina es mojada por un jardinero mientras anda por la calle. Este momento es el que Almodóvar menciona como significativo de la película.

No hay momento más mágico que éste de la ducha, cuando el agua golpea el cuerpo de esta mujer comprendemos todas sus frustraciones, desde las más elevadas de sentirse abandonada, hasta la más cotidiana de vivir en Madrid en pleno agosto, con el calor agobiante. La sensación física la produce la propia ciudad, con todos los edificios tapados. (Vidal Nuria, 1989, p. 204)



Figura 17. *Fotogramas 45' 09", 45' 17" y 45' 41"*. Fuente: Almodóvar P. (Director). (1987). *La ley del deseo* [Película]. El Deseo S.A.

Durante el transcurso de la película podemos apreciar los constantes escenarios religiosos por los que transita Tina. En ellos, Almodóvar presenta cómo las identidades trans son acogidas por la iglesia con total aceptación, naturalizando su presencia dentro de estas instituciones que tradicionalmente consideran como renegadas a las personas disidentes.



Figura 18. *Fotograma 20' 47''*. Fuente: Almodóvar P. (Director). (1987). *La ley del deseo* [Película]. El Deseo S.A.

Tina: *De pequeña era la solista del coro, es lo único que echo de menos de esa época.*

Sacerdote: *Me recuerda mucho a un antiguo alumno. Él también cantaba en el coro.*

Tina: *Padre Constantino, soy yo.*

Sacerdote: *¿Tú? No puede ser.*

Tina: *Sí puede ser.*

Sacerdote: *Has cambiado tanto.*

Tina: *No crea, en lo esencial sigo siendo la misma (...). Me temo que estoy condenada a la soledad.*

Sacerdote: *Eso nunca se puede decir.*

Tina: *Yo sí, en mi vida solo hubo dos hombres. Uno fue usted, mi director espiritual, y el otro era mi padre. Los dos me abandonaron. Ya no puedo confiar en ningún otro.*

Pese a haber tenido una vida desgraciada, vemos que Tina se mantiene por actuar con una fuerza interior que demuestra cuidando de Pablo y atendiendo a Ada, la hijastra de su última relación lésbica.

Las relaciones que se establecen entre estos dos hermanos en suma con Ada, rompen con los lazos familiares tradicionales unidos por el factor únicamente biológico. El rol que mantienen Tina y Ada es exclusivamente construido por vínculos de apego y afectividad que se sustenta bajo la figura de un personaje transexual y un homosexual. El concepto de familia que el director proyecta se debe en parte a la visión poco tradicional que él mismo defiende.

No hay un chantaje más cruel y más eficaz que el que te hace la familia (...) Nunca he defendido a la familia, que me parece un invento nefasto, pero reconozco que existen vínculos naturales con las gentes que tienen tu misma sangre. (Vidal, 1989, p. 220)

La frustración laboral de Tina en su trabajo como actriz, es otro elemento clave ya que, los papeles que le ofrecen son aquellos que ella considera que no van con su forma de ser: los personajes secundarios o pornográficos. Sin embargo, nos encontramos con su hermano Pablo, (álter ego de Almodóvar) que le ofrece la oportunidad de interpretar un papel de *La voz humana* de Jean Cocteau (Fig. 20). Así pues, concluimos ante un personaje que desempeña su trabajo desde un punto de vista marginal.



Figura 19. *Fotogramas 18' 40"*. Fuente: Almodóvar P. (Director). (1987). *La ley del deseo* [Película]. El Deseo S.A.



Figura 20. *Fotogramas 43' 11" y 44' 12"*. Fuente: Almodóvar P. (Director). (1987). *La ley del deseo* [Película]. El Deseo S.A.

7.1.4.2 TACONES LEJANOS

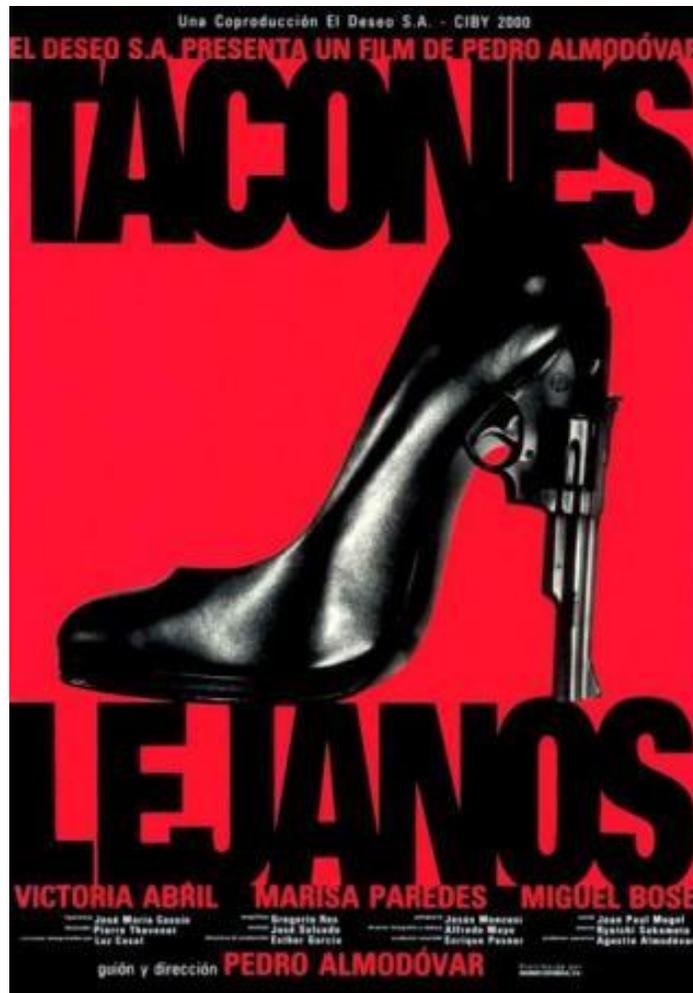


Figura 21. Carátula de *Tacones lejanos* (1991). Fuente: Eldeseo.es

Lugar y año	España, 1991
Dirección	Pedro Almodóvar
Guión	Pedro Almodóvar
Producción	Agustín Almodóvar y Enrique Posner
Vestuario	Jose María de Cossío y Karl Lagerfeld
Sinopsis	<p>Becky del Páramo es una cantante pop madre de Rebeca, que tras la implicación que dedica a su carrera profesional como artista, abandona a su hija en la infancia. Debido a la ausencia de su madre, este acto produce en Rebeca el deseo de imitarla para llegar a parecerse a ella con el fin de obtener el afecto que siempre ha mantenido en el anhelo. Después de quince años, Becky vuelve a la ciudad de Madrid para reencontrarse con su hija, aunque este acontecimiento estará influenciado por los hombres que le rodean: Manuel (Féodor Atkine) el marido de Rebeca y expareja de Becky y Letal (Miguel Bosé), un travesti que imita a Becky y conocido al que acude Rebeca cuando extraña a su madre. Los problemas surgen el día en el que Manuel aparece asesinado en su casa y madre e hija se convierten en sospechosas de un crimen que investigará el juez Domínguez (Miguel Bosé).</p>

Tabla 4

Datos técnicos sobre Tacones Lejanos (1991).

Fuente: elaboración propia.

PERSONAJE DE LETAL Y SUSANA



Figura 22. Miguel Bosé como Letal, el juez Hugo y el joven Hugo. Fuente: Imagen manipulada de elaboración propia.

En este largometraje vemos como el actor Miguel Bosé interpreta a tres personajes distintos que son el mismo: el juez Domínguez, el joven Hugo y el travesti Letal. En este caso, el análisis se centra en cómo se retrata a Letal debido a su relación con lo drag que independientemente de no mostrar una disidencia identitaria/ de género, es performativo. Hay varios conceptos que se convierten en el leitmotiv de la película como el de parodia, imitación y copia, que reafirman la búsqueda continua de lo original.

La forma en cómo se parodia el género aparece a través de la identidad variable de Femme Letal cuando imita a Becky. Por medio de la performace drag nos encontramos con los mecanismos de imitación de género que sostiene Butler, en los que parodiar el género acaba destruyendo la idea de lo original. Esto se hace evidente en una de las escenas en la que Becky y Rebeca hablan sobre el cartel publicitario en el que aparece Letal caracterizado como la propia Becky, acompañado de la frase: *Femme Letal como la verdadera Becky del Páramo*.



Figura 23. Cartel de *Femme Letal*. Fuente: Mubi.com

Otra escena donde se refleja el carácter imitativo, es en la actuación que hace Letal en el bar Villa Rosa. En ella, Letal conoce a Becky que junto a su hija y Manuel han ido a verle actuar. Conmocionado, Letal se acerca a Becky como gesto de devoción hacia su ídolo y le comenta: “He tratado de imitarte, tu estilo, tu espíritu, eso que te hizo única”. Esta frase problematiza el concepto de lo auténtico y la originalidad en la que se centra la imitación puesto que, de acuerdo a la idea que sustenta Butler (2000) sobre el género como elemento performativo, la propia Becky está imitando una serie de comportamientos y roles que se le han presentado como femeninos. Por lo tanto, si Becky está reproduciendo el estereotipo de mujer y Letal a Becky vemos como el concepto de originalidad se desdibuja al producirse la copia de una copia.



Figura 24. *Fotograma 24' 45"*. Fuente: Almodóvar P. (Director). (1991). *Tacones lejanos* [Película]. El Deseo S.A.

Independientemente de la orientación heterosexual de Letal, es evidente que a través de este personaje se naturaliza una identidad femenina que difiere de la realidad social heteronormativa sobre lo que supone ser hombre.

Esta performance como drag queen es la que Butler menciona como ejemplo “de espacio donde se registra una exposición de los mecanismos de producción de la identidad de género en tanto que unidad ficticia de los elementos de sexo y género a través de su subversión potencial”. (Citado en Córdoba David et al., 2005, p. 53)



Figura 25. *Fotograma 24' 17"*. Fuente: Almodóvar P. (Director). (1991). *Tacones lejanos* [Película]. El Deseo S.A.

Como resultado en esta película, lo que Almodóvar consigue mostrar a través del personaje de Letal es evidenciar explícitamente el concepto de Butler sobre la performatividad de género que de forma implícita se da en cualquier identidad, tanto cis como trans.

Por último lugar aunque no menos importante, cabe mencionar la breve aparición de una mujer trans tanto en la ficción de la película como en la propia realidad. En el momento en el que Rebeca es enviada a la cárcel como consecuencia de haber sido la asesina de su marido Manuel, nos encontramos con el personaje de Susana, interpretado por Bibi Andersen, actualmente como Bibiana Fernández.

El personaje de Susana se presenta junto a otros personajes marginados como drogadictas o prostitutas que conviven en la cárcel. El papel de Bibiana Fernández muestra vínculos de lealtad y amistad que perviven por encima de todas las cosas ya que ésta ha cometido un delito voluntariamente para poder estar en la cárcel junto a su novia drogadicta.



Figura 26. *Personaje de Susana dentro de la cárcel.* Fuente: Imagen manipulada de elaboración propia.

7.1.4.3 TODO SOBRE MI MADRE



Figura 27. Carátula de *Todo sobre mi madre* (1999). Fuente: Eldeseo.es

Lugar y año	España/ Francia, 1999
Dirección	Pedro Almodóvar
Guión	Pedro Almodóvar
Producción	Agustín Almodóvar y Michel Ruben
Vestuario	Jose María de Cossío y Sabine Daigeler
Sinopsis	<p>Manuela va en busca del padre su hijo, el cual acaba de fallecer. Uno de los deseos de su hijo Esteban era saber quién fue su padre, secreto que Manuela siempre le ocultó.</p> <p>Es por ello que, Manuela vuelve a Barcelona en busca del padre, solo que ahora este acaba transformado en mujer. En su vuelta se reencontrará con antiguas amistades como Agrado y entablará otras nuevas como ocurre en el caso de Rosa.</p>

Tabla 5

Datos técnicos sobre *Todo sobre mi madre* (1999).

Fuente: elaboración propia.

PERSONAJE DE AGRADO Y LOLA



Figura 28. *Personaje de Agrado en Todo sobre mi madre (1999)*. Fuente: Imagen manipulada de elaboración propia.

El personaje trans de Agrado, interpretado por Antonia San Juan, aparece por primera vez cuando Manuela vuelve a Barcelona después de 18 años. En su reencuentro, vemos que Manuela le ayuda a escapar de un hombre que está abusando de ella mientras está ejerciendo la prostitución. Ante esta situación y tras haber sido agredida la noche anterior, está dispuesta a ir a trabajar aun presentando dolencias.

En esta primera escena de Agrado, nos encontramos con el tema de la prostitución (Fig. 29 y 30) como muestra de una realidad laboral que incluso en la actualidad sigue vigente aunque en menor grado. De esta forma, el sexo aparece como elemento referente con el que Agrado se gana la vida, formando parte de su cotidianidad. Al hablar de prostitución nos remitimos necesariamente al concepto de marginalidad que concretamente, Almodóvar visiona en esta película.

Durante el transcurso del filme, se presenta el tema de la marginalidad social a través de personajes que ejercen la prostitución, son trans y consumen drogas. Ello se debe a la relación de estas personas como seres que no tienen nada que ofrecer a la sociedad, salvo traer problemas. Una muestra de esto lo vemos en la escena (Fig. 31) ubicada en una farmacia a la que han acudido Manuela y Agrado justo después del suceso de la agresión. En esta toma vemos como el farmacéutico se posiciona con cierto distanciamiento frente Agrado.

Tanto Agrado como Manuela siguen manteniendo con fuerza el vínculo de amistad que tienen y es por ello que, Agrado le ayuda a encontrar trabajo a Manuela y más adelante ocurrirá a la inversa.



Figura 29. *Fotogramas 20' 36" y 20' 53"*. Fuente: Almodóvar P. (Director). (1999). *Todo sobre mi madre* [Película]. El Deseo S.A.



Figura 30. *Fotogramas 22' 07" y 23' 16"*. Fuente: Almodóvar P. (Director). (1999). *Todo sobre mi madre* [Película]. El Deseo S.A.



Figura 31. *Fotogramas 23' 21'' y 23' 28''*. Fuente: Almodóvar P. (Director). (1999). *Todo sobre mi madre* [Película]. El Deseo S.A.

A medida que va avanzando la historia vemos un elemento importante que tiene mucha relevancia, la amistad que perdura sin importar el tiempo que pasa, la amistad como salvavidas que se mantiene hasta el final independientemente de la distancia.



Figura 32. Vínculos afectivos entre Huma, Manuela y Agrado. Fuente: Imagen manipulada de elaboración propia.

Los sentimientos y la relación afectiva que la tejen, son de suma importancia para Agrado. Esto se ve reflejado cuando le dice a Manuela “a mi me gusta despedirme de la gente que quiero, aunque sólo sea para hincharme a llorar” (Almodóvar, 1999). De igual forma, estas características propias del personaje se perciben cuando Manuela le pregunta sobre la autenticidad del Chanel que lleva puesto, a lo que Agrado responde:

Agrado: No mujer. ¿Cómo voy a gastar medio millón en un Chanel auténtico con la de hambre que hay en el mundo? Yo lo único que tengo de verdad, son los sentimientos y los litros de silicona que me pesan como quintales.

Tanto Agrado como Lola, personaje que analizaremos luego, son mujeres trans que han pasado por varias cirugías en la búsqueda de la imitación del estereotipo de mujer. En todo momento se deja claro que ninguna de las dos se plantea hacer una reasignación de sexo ya que, lo realmente importante para ellas y lo que realmente mueve la

historia que se narra, son sus sentimientos, miedo y luchas que prevalecen sin dar importancia a los genitales.

La figura de Agrado va estrechamente relacionada con la comedia que esconde una verdad genuina. Y es que, el personaje interpretado por Antonia San Juan aparece dotado de una carga carismática y vitalista que “se convirtió en uno de los focos de luz de una película donde se hablaba de pérdidas traumáticas, de trasplantes de órganos, del teatro y la vida, de desórdenes sentimentales, de padres a la deriva y de afectos insospechados” (Costa Jordi, 2014).

En el popular monólogo que interpreta debido a la ausencia de Nina y Huma (dos actrices de teatro para las que Agrado trabaja como asistente), volvemos a encontrarnos con el concepto de performatividad de género de Butler, como elemento constante que aparece reflejado en la mayoría de las mujeres de la película. En el caso de Agrado se presenta cuando habla sobre las diferentes operaciones por las que ha sometido a su cuerpo para transformarlo en el ideal femenino, la aspiración última que le abrirá las puertas hacia la autenticidad y con ello a la aceptación de su condición como mujer (Fig. 34).



Figura 33. En el caso de Huma, se trata de una performatividad del estereotipo y el rol de la mujer que ella mismo interpreta como actriz en la obra “Un tranvía llamado deseo”. Fuente: Imagen manipulada de elaboración propia.



Agrado: ¡Miren qué cuerpo! Todo hecho a medida. Rasgado de ojos: 80.000; Nariz: 200, tiradas a la basura porque un año después me la pusieron así de otro palizón. Ya sé que me da mucha personalidad, pero si llego a saberlo no me la toco... Continúo, tetas: dos, porque no soy ningún monstruo, 70 cada una (...) Silicona en labios, frente, pómulos, caderas y culo (...) Bueno, lo que les estaba diciendo, que cuesta mucho ser auténtica señoras y en estas cosas no hay que ser rúcana, porque una es más auténtica cuanto más se parece a lo que ha soñado de sí misma.

Figura 34. *Fotograma 74' 21''*. Fuente: Almodóvar P. (Director). (1999). Todo sobre mi madre [Película]. El Deseo S.A.

En cuanto a Lola, interpretada por Toni Cantó, es un personaje al que se hacen menciones continuas durante toda la película, aunque no se hace visible hasta el final.



Figura 35. *Personaje de Lola*. Fuente: Imagen manipulada de elaboración propia.

Lola, ahora como mujer trans, es la que en su día fue el padre, ahora madre de Esteban. A pesar de tener este hijo, del cual desconoce hasta el momento en el que Manuela se lo confiesa, es drogadicta. La drogodependencia es un elemento clave, puesto que es uno de los factores por los que abandona y roba a su compañera Agrado, e ingresa en un centro de desintoxicación donde conoce a la Hermana Rosa, personaje con el que mantiene relaciones sexuales. Como fruto de esta relación lésbica, Rosa concibe un niño aunque muere en el parto debido al contagio del SIDA transmitido por Lola.

A través de las relaciones afectivas que entabla Lola con Manuela y Rosa, Almodóvar representa un concepto de familia que se aleja del esquema tradicional padre-madre mostrando familias compuestas por dos madres, una de ellas trans y la otra cisgénero.



Figura 36. *Fotograma 84' 46''*. Fuente: Almodóvar P. (Director). (1999). *Todo sobre mi madre* [Película]. El Deseo S.A.

Lola se prostituye para mantenerse al igual que Agrado y hace uso de las drogas como vía de escape a sus problemas. Sin embargo, a pesar de compartir la misma situación como método con el que ganarse la vida, vemos como en el caso de Agrado, es esta la que en un momento dado invita a Nina a que deje su adicción al caballo.

En conclusión, la capacidad de la mujer a enfrentarse a las adversidades de la vida es una característica que no sólo estará reflejada en el carácter de Agrado, sino que es un factor común en todas las mujeres representadas en la película. *Todo sobre mi madre* está caracterizado por ser “el melodrama de mujeres que viven con normalidad unas vidas que pueden parecer auténticas excentricidades. Homenaje de Almodóvar a la capacidad de fingir de las mujeres, también a su capacidad de amar y de sufrir” (Vázquez Eva, 2015, p. 261).

8. INNOVACIÓN A TRAVÉS DE LO TRANS EN EL CINE DE ALMODÓVAR

En el marco de innovación se expone un material educativo digital dispuesto en la web, que trabaja con las identidades trans del cine almodovariano.

Este apartado describe una actividad práctica que ha servido como primera toma de contacto sobre la que se ha trabajado la diversidad de género y sexual. Esta experiencia previa ha servido para comprobar cuales son las reacciones que tiene el alumnado y el profesorado frente a estas cuestiones, ayudado a construir la propuesta final que se muestra en este TFM.

Dentro de la propuesta de innovación digital se aportan una serie de contenidos teóricos y prácticos que exponen algunas de las cuestiones y problemáticas relacionadas con las identidades trans, como la marginalidad, los vínculos afectivos, los modelos de familia o la performatividad de género. Por medio de estas problemáticas así como del uso de los términos que las personas trans utilizan para autodefinirse, se ofrece una serie de conocimientos que contribuyan a normalizar las diversas formas de identidad, dando visibilidad y reduciendo la transfobia en las personas. El planteamiento de dicha propuesta pretende ofrecer una experiencia de aprendizaje destinada al público adolescente que cursa asignaturas artísticas.

Los objetivos principales de la propuesta educativa digital son:

- Poner al alcance de cualquier educadore, un material dispuesto en la web donde el alumnado pueda trabajar las identidades trans del cine de Almodóvar de manera transversal.

- Mostrar las problemáticas relacionadas con los personajes trans como la marginalidad, la performatividad de género o la forma en cómo se dan los vínculos afectivos por medio de una propuesta didáctica secuenciada por actividades.
- Elaboración de una propuesta educativa que enlaza los contenidos de la asignatura de cultura audiovisual con conceptos referidos a la identidad de género, para ser trabajada en varias sesiones de manera gradual.

8.1 JUSTIFICACIÓN

Tal y como se ha mencionado en el marco teórico, podemos hacernos una idea a *grosso modo*, de los niveles de transfobia que persisten en nuestra sociedad al excluir y marginar a estas identidades de la misma.

En este caso y a través del cine almodovariano, se plantea un material didáctico que puede ser beneficioso para trabajar con los adolescentes ya que, muchas de las discriminaciones que han recibido las personas *queer* ha sido el fruto de no dar información ni los conceptos necesarios desde edades tempranas para que estas realidades sean normalizadas a medida que los individuos crecen. El uso de la expresión artística puede ser un instrumento con el que las personas puedan realizar un proceso de indagación en sí mismas y donde tengan la posibilidad de proyectarse de una manera diferente que antes no habían visualizado, disminuyendo las conductas de acoso y maltrato. De esta forma, nos dice Ascensión Moreno (2010), se da la oportunidad de poder manifestar sus conflictos atendiendo a la resolución de estos y la capacidad que las personas tienen de reinventarse a través de los elementos empáticos que muestran los materiales audiovisuales.

La importancia de este material didáctico se dirige al público adolescente dentro del ámbito educativo de secundaria, principal contexto formal donde los adolescentes no sólo aprenden unos contenidos sino que a su vez, estos deben de estar cumplimentados con valores que tengan presente los derechos humanos de las personas. Independientemente de ello, la puesta en marcha del mismo puede llevarse a cabo en otro tipo de contextos no formales.

Algunos objetivos que han servido como punto de partida, son los planteados por Ricard Huerta (2016) en su libro *Transeducar: arte, docencia y derechos LGTB*. El motivo por el que se parte de estos objetivos recae en la visión de formar tanto al alumnado como al profesorado en temas de actualidad como son las identidades trans, así como permitir al alumnado tomar la iniciativa para poder desarrollar el sentido crítico. Por ello, las actividades que en este material didáctico se recogen, se enfocan en trabajar con el uso de grupos para generar reflexiones y diferentes puntos de vistas acerca de los colectivos disidentes. De esta forma ayudamos al desarrollo de competencias como la social y cívica, además de la competencia en conciencia y expresiones culturales que se encuentran dentro del currículum de la asignatura de cultura audiovisual.

Ana Mae Barbosa (2002) expone que el desarrollo de la capacidad de reelaboración de las personas puede fomentar el adaptar un espacio para que este atienda a sus deseos y/o necesidades. Una forma de contribuir a ello no es solamente trabajar las identidades trans desde asignaturas tan atractivas para los adolescentes como es la cultura audiovisual, sino también, el cómo se plantea dicho contenido que en este caso, hace uso de las nuevas tecnologías acercándonos al medio digital. Con esto, dejamos claro que los recursos digitales como la web contribuyen al desarrollo de competencias básicas como la digital, que pueden beneficiar la formación de los adolescentes enfatizando en los tres tipos de saberes: saber, saber hacer y saber ser.

8.2 INTERVENCIÓN PREVIA

Antes de comenzar a hablar sobre el desarrollo del material didáctico, se va a mostrar una intervención que fue llevada a cabo en el centro educativo de La Salle La Laguna, durante el desarrollo del marco investigativo.

Aunque no sea la propuesta final, esta actividad previa a la propuesta de innovación, ha servido como primera toma de contacto donde trabajar la diversidad de género y sexual, y como referencia para la creación del material didáctico que se expone más adelante.

La actividad se centra en el bloque de comunicación audiovisual del currículum de la asignatura de Ed. Plástica, visual y audiovisual, programado para el curso de 3º de ESO donde se ha trabajado la diversidad sexual y de género a partir de los tipos de plano del cine de Almodóvar.

Algunos de los objetivos previstos para el alumnado en esta actividad consistían en:

- Saber identificar y realizar los tipos de plano de una fotografía.
- Reflexionar sobre las secuencias fotográficas LGBTQ+ .
- Construir una narrativa por medio de imágenes.
- Familiarizar al alumnado con los conceptos de las identidades disidentes.

Descripción de la actividad

Para comenzar, se le ha introducido el tema del cine haciendo algunas preguntas al alumnado sobre si conocen a Almodóvar o algunas de sus películas. Después de ello y con apoyo en una presentación digital, se han explicado las características principales sobre el cine de este director comentando aquellos aspectos relacionados con el contexto histórico y artístico, el papel de la mujer y la visibilización de personajes LGBTQ+, además de algunos elementos visuales característicos del director.

Después de la parte teórica se les ha propuesto el ejercicio práctico. Para este, se proyectaron dos secuencias de fotogramas con contenido LGBTQ+, una de ellas enfocada a la homosexualidad y la otra a las identidades trans a partir de las que el alumnado debía de trabajar (fig. 37).

La actividad consistió en que formas en pequeños grupos y eligiesen una de las secuencias. A partir de ella, tenían que hacer un breve comentario sobre lo que creían que estaba ocurriendo y crear una secuencia nueva en la que representasen una historia atendiendo a los planos de la secuencia escogida.

Secuencia de
fotogramas 1



Secuencia de
fotogramas 2



Figura 37. Presentación de las secuencias con contenido LGBTQ+. Fuente: Elaboración propia.

Resultados y conclusiones

En los resultados recogidos de la actividad, en la mayoría de los alumnos nos encontramos con comentarios que atendían a la diversidad de género y sexual.

Mi grupo era: María Fernanda López y Aroa Ramos.
Nosotras escogimos la secuencia 1.

En la secuencia proyectada en clase mi opinión es que se veía una bonita relación entre dos amigos y que en realidad se comportan de esa manera tan bonita porque estaban enamorados por eso en la última secuencia podemos observar ese genial feliz con un beso.

Unos conocidos se encuentran en la calle, y deciden entrar a un lugar para hablar, uno le confiesa el amor que siente por el otro, éste se queda impactado pero también está enamorado.

La secuencia trata de un hombre que se maquilla de mujer para salir en televisión.

Figura 38. Comentarios obtenidos acerca de las secuencias de fotogramas 1 y 2 proyectadas en clase. Fuente: Elaboración propia.

Sobre los comentarios que el alumnado hizo acerca de las secuencias proyectadas en clase, la mayoría mencionó que en la primera secuencia se trataba la relación entre dos chicos aunque cabe destacar que en ningún momento mencionan términos como homosexualidad, orientación sexual, gay... etc. En la segunda secuencia ocurre lo mismo, comentan que un hombre aparece disfrazado de mujer pero no hacen alusión explícita al término drag, travesti o trans. A diferencia de la primera secuencia que trataba la homosexualidad, en la segunda parecieron haber más dudas a la hora de describir que es lo que sucedía.

Esto nos evidencia la falta de conocimiento que tienen acerca de las identidades trans frente a la homosexualidad, que socialmente está más visibilizada.

También cabe resaltar que, independientemente de que en la actividad no se pidiera, hubo un pequeño porcentaje de alumnado que trató la diversidad de género y sexual en las series fotográficas que crearon.

Lo que pasa en la secuencia es que Hugo y Gabriel, se llevaban bien y Hugo le pide a Gabriel si quería salir con él, y Gabriel respondió que sí, y fueron muy felices e incluso se casaron y vivieron toda la vida juntos

Figura 39. Comentario obtenido de la secuencia fotográfica que el alumnado creó. Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al recibimiento por parte del profesorado, la actividad no pudo ser desarrollada como estaba pensada en su origen teniendo que eliminar una de las tres secuencias fotográficas previstas y reduciéndola a dos de ellas. Algunos de los comentarios que interfirieron en la acogida del ejercicio estuvieron relacionados con el concebir este tipo de actividades como una forma de mostrar estilos de pensamiento más allá del ejercicio de la asignatura que el alumnado podía interpretar como una forma “adoctrinamiento”.

Estos resultados muestran la falta que hace el llevar temas de inclusividad a las aulas no sólo para mejorar la formación del alumnado, que en ocasiones parece estar condicionado a hablar abiertamente de los temas relacionados con la sexualidad y el género, sino también la comprensión del docente acerca de estas cuestiones que desconoce debido a la falta de información y/o a ser un tema que todavía sigue considerándose como tabú para llevar a las aulas de secundaria.

Con la finalidad de seguir trabajando los temas de diversidad de género y sexual y atendiendo a algunos objetivos que se han trabajado en esta actividad así como a aquellas identidades que han presentado mayor dificultad de comprensión, a continuación se propone una serie de actividades disponibles en la web enfocadas a las identidades trans que comparten objetivos como el de reflexionar sobre las secuencias fotográficas LGBTIQ+, y familiarizar al alumnado con los conceptos de las identidades disidentes.

8.3 MATERIAL DIDÁCTICO DIGITAL: LO TRANS EN EL CINE DE ALMODÓVAR

La propuesta de material didáctico esta específicamente dirigida a la asignatura de Cultura audiovisual de Bachillerato, aunque puede abordarse a través de otras asignaturas artísticas como la Educación Plástica, visual y audiovisual de la ESO o cualquier otro contexto no formal dónde se utilice el arte para educar independientemente de que nos salgamos del marco escolar.

Este material pretende hacer uso de la educación artística como vehículo a través del que se aborden cuestiones relacionadas con las identidades trans, las formas en cómo han sido tratadas y representadas para que el alumnado conozca y reformule las ideas preconcebidas que han adquirido debido a la desinformación, todo ello bajo una visión transformadora de las artes.

Este material de autoría propia está disponible a través del siguiente enlace:

<https://diversidadtranscin.wixsite.com/almodovar>

Dicha web esta compuesta por una serie de contenidos que se muestran a través de los siguientes apartados:

PÁGINA PRINCIPAL

GLOSARIO

CONTEXTO HISTÓRICO

PERSONAJES TRANS

CONTEXTO ARTÍSTICO

ACTIVIDADES

PÁGINA PRINCIPAL

Al inicio de la página nos encontramos con una pequeña introducción sobre aquellas características que ofrece este recurso digital y el material didáctico que contiene.

Así mismo, se nos presenta el menú formado por: glosario, contexto histórico y artístico, personajes trans y el material didáctico.

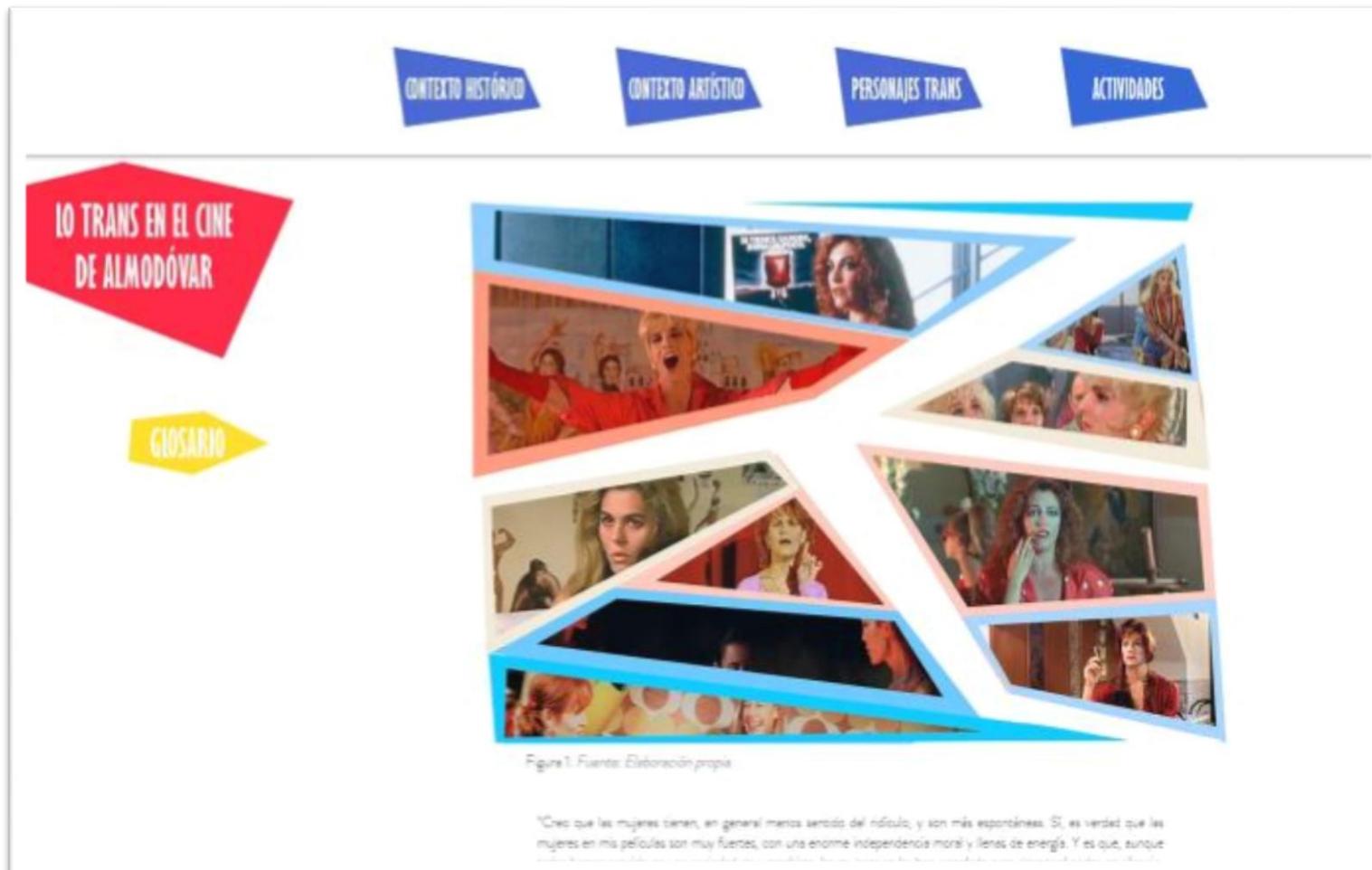


Figura 40. *Página principal.*
Fuente:
<https://diversidadtranscin.wixsite.com/almodovar>

GLOSARIO

Puesto que la web ha sido creada con un fin didáctico dirigido hacia un público adolescente, se encuentra un glosario donde se mencionan los términos necesarios para que el alumnado tenga una mejor comprensión de los demás apartados que se encuentran en la web.

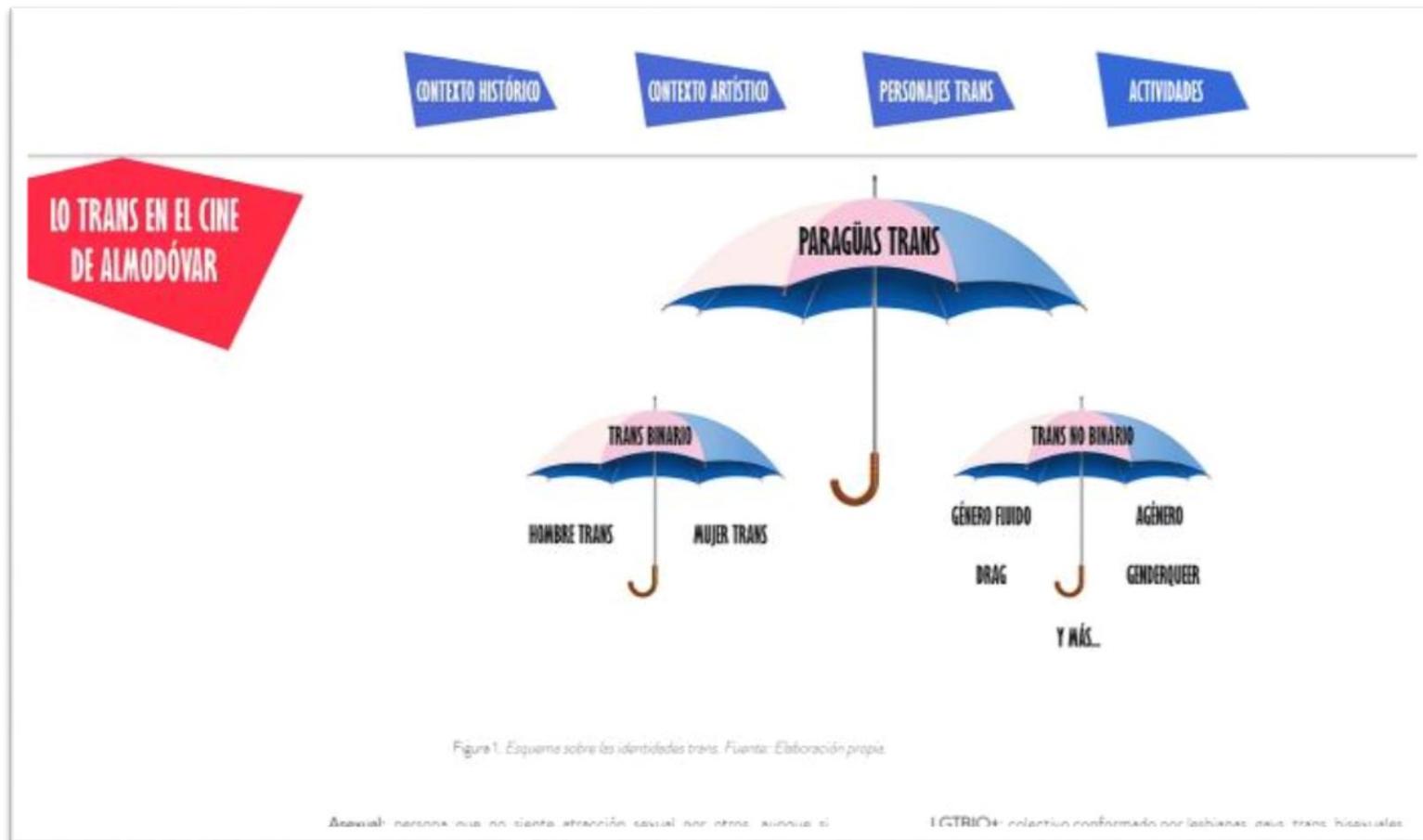


Figura 1. Esquema sobre las identidades trans. Fuente: Elaboración propia.

Figura 41. Glosario. Fuente: <https://diversidadtranscin.wixsite.com/almodovar>

CONTEXTO HISTÓRICO

El apartado de contexto histórico servirá al alumnado para que este ubique la obra cinematográfica de Almodóvar en un espacio-tiempo determinado.

CONTEXTO ARTÍSTICO

Con el contexto artístico se plasman las referencias más relevantes que el director toma de artistas y movimientos artísticos como el arte pop o la estética kitsch.

CONTEXTO HISTÓRICO

CONTEXTO ARTÍSTICO

PERSONAJES TRANS

ACTIVIDADES



Figura 1. Pedro Almodóvar en la premiere Goya 2007. Fuente: Fotogramas.es*

El contexto de esta filmografía data en los años 80, periodo de transición en el que se encuentra la Movida madrileña como movimiento contracultural. En este momento, España se encuentra posfranquismo y con ello, se empieza a desarrollar una mentalidad que transgrede con las peutas rígidas encontradas en la dictadura. Así, la sociedad comienza a tomar un papel más activo al liberarse de las ataduras que había estado sometida y a manifestar el derecho de ciertas libertades características del nuevo sistema democrático. Madrid, Bilbao, Valencia, Vigo, Barcelona y Torremolinos fueron algunos de los sitios do la Movida estuvo más presente produciendo un cambio que influye en los círculos del teatro, el cine y la música.

Las películas comienzan a reproducir a la ciudad de Madrid como modelo para la burguesía progresista y de moda, en la que destacaban los círculos de personas compuestas por matrimonios y profesiones liberales. La modernización del país se comienza a llevar a la gran pantalla donde los conflictos de los personajes simulan la vida de clase media americana sin perder de vista aquellos rasgos identitarios del cine español. Entre destacan problemáticas de la época como fueron la legalización del aborto o el SIDA, temas que Almodóvar abordó en películas como *Todo sobre mi madre* (1999).

Aunque la transformación política considerada más bien una transición que revolución, se dio de forma gradual y en oposición a esta, el cambio cultural fue mucho más drástico. La diferencia de la cultura joven española con otras culturas de finales de los años 70, era la asimilación por parte de los ciudadanos de una cultura que se debía de ser liberada haciendo de esta una cultura deseable (Alison Merit, 2000).

Partiendo de un país como España donde había muchas referencias culturales que permanecían en el pasado, donde la mayoría de cineastas continuaban tratando las preocupaciones de una clase burguesa

plástica y las escayolas decoradas con colores brillantes son algunos de los objetos que ambientan las películas del cineasta español y forman parte de su estética kitsch.

En la película *Entre Tinieblas* (1983) por ejemplo, aparecen continuas referencias a símbolos de iconografía religiosa que aparecen teatralizados y en *Mujeres al borde de un ataque de nervios*, se trata el universo femenino en el que todo es esonómico excepto los hombres, precedida de una estética que marcó un antes y un después. Dicha película fijó un estereotipo en torno a su estética que Carlos Palomares (2004) describe como aquel que "pareció absorber y fundir los pasos anteriores en un desfile de mujeres trágicas, orbitando para siempre en un cuarto de estar sofisticado que remata en un balcón con un galinero" (p. 85).

Almodóvar utilizó el vestuario para construir una estética icónica de los personajes como vemos en *Kika*. La protagonista aparece en escena junto a un cadáver con un abrigo rojo rodeada de imágenes de chicas pin-up, mezcladas con vírgenes y ángeles. Así pues, el director enlaza el estilo religioso con lo sexual, creando una combinación explosiva que crea polémica en sus decorados. El dramatismo de sus escenas se potencia a través del color rojo pavón que suele utilizar en la mayoría de sus películas.



Figura 4. Sor Rita de Alcavante con un vestido de terciopelo en *Entre Tinieblas* (1983). Fuente: FilmAffinity.com*



Figura 42. Contexto histórico y artístico. Fuente: <https://diversidadtranscin.wixsite.com/almodovar>

PERSONAJES TRANS

La web introduce a los personajes trans obtenidos de las películas de *La ley del deseo* (1987), *Tacones lejanos* (1991) y *Todo sobre mi madre* (1999) a partir de un esquema visual compuesto por los conceptos clave que se trata con cada personaje. Debajo de este, se muestra una descripción más detallada de cada uno de los personajes que será necesaria para que el alumno adquiera los aprendizajes de la propuesta educativa.

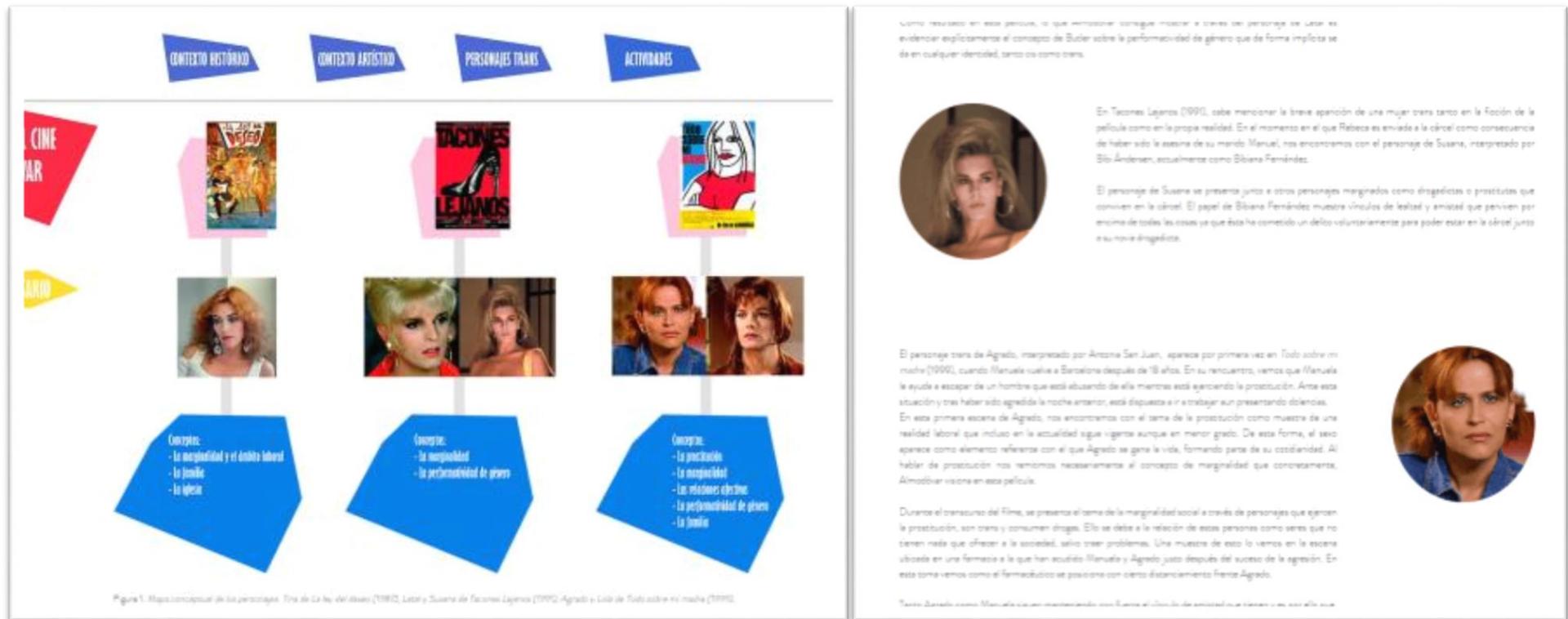


Figura 1. Mapa conceptual de los personajes. Tira de *La ley del deseo* (1987), *Letra y Suena* de *Tacones Lejanos* (1991) Agrado y Lidia de *Todo sobre mi madre* (1999).

Figura 43. *Personajes trans*. Fuente: <https://diversidadtranscin.wixsite.com/almodovar>

ACTIVIDADES

En cuanto a la propuesta educativa que se encuentra en la web, está formada por una secuencia de tres actividades que el alumnado puede llevar a cabo después de haber leído los apartados anteriormente mencionados.

Como actividades previstas para trabajar en la asignatura de Cultura audiovisual, cabe mencionar el criterio y los contenidos que se pueden trabajar.

The didactic material is presented on a white background with a blue header bar containing four navigation tabs: 'CONTEXTO HISTÓRICO', 'CONTEXTO ARTÍSTICO', 'PERSONAJES TRANS', and 'ACTIVIDADES'. The main content area is titled 'LO TRANS EN EL CINE DE ALMODÓVAR' in a red banner. Below this, there are several elements:

- A yellow banner labeled 'GLOSARIO'.
- An orange banner labeled 'ACTIVIDAD 1'.
- A central text box for 'ACTIVIDAD 1' with the instruction: 'Después de haber leído sobre los personajes trans, señala a qué personaje crees que pertenecen cada uno de los diálogos visuales. Justifica tu elección, para ello fíjate en los elementos que construyen las imágenes.'
- Two film stills from Almodóvar's movies. The first shows a scene with multiple characters, and the second shows a scene with a character in a red outfit. Each still is accompanied by a 'Personaje:' label and a 'Justificación de tu elección:' label.
- A third film still at the bottom right, partially visible, also with a 'Personaje:' and 'Justificación de tu elección:' label.

Figura 44. *Material didáctico*. Fuente: <https://diversidadtranscin.wixsite.com/almodovar>

Basándonos en el *Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias*, las actividades planteadas en esta propuesta atienden al criterio de evaluación nº 6 de la asignatura de Cultura audiovisual de 1º de Bachillerato. Este criterio se encuentra dentro del bloque de aprendizaje II: la imagen fija y su capacidad expresiva.

Los contenidos que se trabajan son:

Contenido nº 1	Descripción y análisis de los elementos que determinan la lectura denotativa y connotativa de una imagen, interpretando los códigos que configuran los diferentes lenguajes.
Contenido nº 3	Creación y tratamiento de imágenes digitales.
Contenido nº 8	Realización de una narración gráfica mediante diferentes tipos de imágenes fijas (tira cómica, presentación digital, cartel publicitario...).

Tabla 6

Contenidos del criterio de evaluación nº 6 de la asignatura de Cultura audiovisual.

Fuente: Elaboración propia a partir de contenidos extraídos del BOC nº 136, de 15 de julio.

A pesar de que los objetivos que se plantean con la creación de esta web didáctica van enfocados a trabajar las identidades trans por medio de la filmografía almodovariana, se ha recurrido a los contenidos del currículo como justificación de la propuesta en el ámbito escolar.

Las tres actividades que se describen a continuación coinciden en que deben de ser trabajadas en orden y llevadas a la práctica después de haber leído el contexto histórico y artístico, así como el análisis de los personajes y el glosario. De igual forma, todas ellas pueden descargarse como fichas de ejercicio a través de la web, teniendo la posibilidad de trabajar a partir de las fichas en físico o directamente desde la propia página.

ACTIVIDAD 1

En esta primera actividad se muestran tres diálogos visuales en los que el alumnado deberá de indicar a qué personaje trans cree que pertenece. Con ello deberán de justificar la elección que hagan, haciendo énfasis en los elementos de la imagen que han sido decisivos para la asociación personaje-diálogo visual que han hecho y su significado.

Una vez terminada, se hará una puesta en común donde el alumnado compartirá con el resto de compañeros las asociaciones que ha escrito en su ficha. Al final de la sesión se entregarán las fichas rellenas del alumnado.

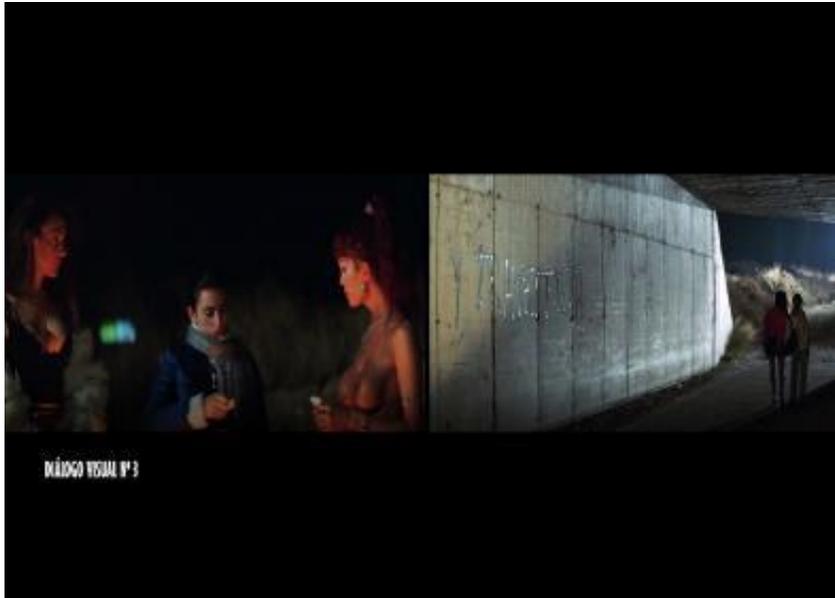


Figura 45. *Diálogo visual nº 3 de la actividad 1.* Fuente: de elaboración propia en <https://diversidadtranscin.wixsite.com/almodovar>

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Partir de los diálogos visuales para reconocer los personajes trans. - Localizar los aspectos significativos de la imagen para justificar el motivo de elección.
Número de sesiones	1 sesión de 50 minutos.
Temporalización	<p>30 minutos para debatir y redactar la justificación de los diálogos.</p> <p>20 minutos para la puesta en común.</p>
Recursos y espacios	<p>En principio la actividad se puede trabajar a partir de las fichas impresas de la web y desarrollar en cualquier aula común. Para esta actividad es necesario recurrir al apartado de personajes trans dispuesto en la web.</p> <p>Los materiales básicos para la actividad serán el uso de herramientas para escribir como lápiz, bolígrafo, goma etc...</p>
Tipo de agrupamiento	<p>Pequeños grupos: para la justificación de los diálogos.</p> <p>Gran grupo: en puesta en común.</p>

Tabla 7

Previsión de actividad nº 1

Fuente: elaboración propia.

ACTIVIDAD 2

La segunda actividad se divide en dos partes. La primera consiste en relacionar cada uno de los cuatro fotogramas con los conceptos de: performatividad de género, marginalidad y vínculos afectivos. Una vez hecha la relación, se hará una puesta en común donde el alumnado podrá intervenir en la clase mencionando qué es lo que le ha llevado a hacer dicha asociación.

Después de ello y en base al concepto que cada alumne ha relacionado con cada imagen, se propondrá la segunda parte. En ella se deben de crear diálogos visuales utilizando las imágenes del ejercicio como punto de partida y haciendo uso de dispositivos con cámara para la creación del diálogo. Una vez terminado, se hará una puesta en común donde los participantes comentarán los diálogos visuales que han elaborado. Para finalizar la actividad, se le pedirá al alumnado que entregue los diálogos visuales que han creado preferiblemente en digital o en su defecto en físico.



Figura 46. *Fotogramas de la actividad 2.* Fuente: De elaboración propia en <https://diversidadtranscin.wixsite.com/almodovar>

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar los conceptos de performatividad de género, marginalidad y vínculos afectivos con las imágenes para demostrar la comprensión de los mismos. - Elaborar diálogos visuales para construir nuevas narrativas.
Número de sesiones	1 sesión de 50 minutos.
Temporalización	10 minutos para la primera parte. 40 minutos para la segunda parte.
Recursos y espacios	<p>Los recursos necesarios son: portátil, dispositivos con cámara, atrezzo que el alumnado quiera incluir en sus diálogos visuales.</p> <p>Para esta actividad es necesario acudir al apartado del contexto artístico de la web donde se encuentran algunos ejemplos de diálogos visuales así como al apartado de personajes trans y el glosario para comprender los términos.</p> <p>En cuanto a los espacios requeridos, se considera oportuno el uso del patio del centro o salón de actos donde el alumnado pueda sacar sus fotografías.</p>
Tipo de agrupamiento	<p>Pequeños grupos: para la creación de los diálogos visuales.</p> <p>Gran grupo: en puesta en común.</p>

Tabla 8

Previsión de actividad nº 2

Fuente: elaboración propia.

ACTIVIDAD 3

De cara a la última actividad, trataremos que el alumnado parta del banco de fotogramas dado y construya una secuencia narrativa que esté compuesta por un mínimo de seis imágenes. La historia que narren ha de trabajarse en pequeños grupos y es libre, aunque deberá de ser inclusiva con las identidades trans abordando conceptos que se han trabajado en la actividad anterior como el de marginalidad, vínculos afectivos y/o performatividad de género en la descripción de la secuencia que hayan creado.

Después de haber acabado la actividad, se hará una puesta en común para comentar los resultados obtenidos de las secuencias creadas.

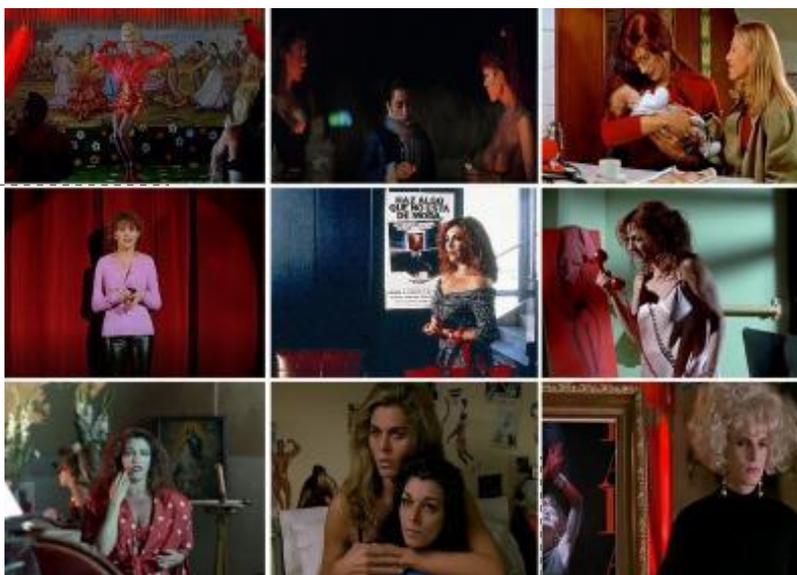


Figura 47. Banco de fotogramas de la actividad 3. Fuente: de elaboración propia en <https://diversidadtranscin.wixsite.com/almodovar>

En el caso de este ejercicio, el alumnado deberá de entregar la secuencia que ha realizado con un breve comentario mencionando lo que ocurre en la historia que han creado.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Enlazar los conceptos de marginalidad, vínculos afectivos y/o performatividad de género con la secuencia narrativa creada. - Elaborar una secuencia narrativa a partir de las imágenes dadas para fomentar la creatividad en el alumnado.
Número de sesiones	1 sesión de 50 minutos.
Temporalización	35 minutos para la creación de la secuencia. 15 minutos para la puesta en común.
Recursos y espacios	<p>En principio la actividad se puede trabajar a partir de las fichas impresas de la web y desarrollar en cualquier aula común puesto que, la secuencias se pueden construir al recortar e ir pegando las imágenes sobre cualquier papel u otra superficie.</p> <p>Los materiales básicos para la actividad serán el uso de tijeras y pegamento.</p>
Tipo de agrupamiento	<p>Pequeños grupos: para la creación de las secuencias narrativas.</p> <p>Gran grupo: en puesta en común.</p>

Tabla 9

Previsión de actividad nº 3

Fuente: elaboración propia.

9. CONCLUSIONES

Tras haber hecho una investigación de las identidades trans en el ámbito educativo y en los largometrajes de *La ley del deseo*, *Tacones lejanos* y *Todo sobre mi madre* de Pedro Almodóvar, se ha llegado a las siguientes conclusiones.

Centrándonos en los objetivos propuestos para este TFM, aunque en un principio se preveía tocar el tema de la diversidad sexual y de género de forma más genérica haciendo alusión a varias identidades y orientaciones del colectivo LGBTIQ+, nos hemos centrado en la investigación de las identidades trans debido a ser un tema de actualidad y con la intencionalidad de concretar el foco de esta propuesta.

Como hemos visto, hablar de identidades trans es una cuestión extensa que abarca una variedad de identidades, las cuales siguen expuestas a diversas formas de transfobias como las que se han descrito. En esta propuesta se ha tenido como objetivo mencionar algunas formas de transfobia para hacernos una idea de los mensajes de odio a los que se exponen las personas trans, pero no hemos de olvidar que independientemente de los ejemplos citados, existen muchas formas de agresión que no son recogidas o no se exponen debido al miedo además de no disponer de una ley que ampare a estas identidades a nivel nacional e internacional.

Basándonos en autores como Ricard Huerta, nos hemos hecho una idea sobre las pautas que el profesorado puede seguir para prevenir las discriminaciones hacia las identidades disidentes dentro de las aulas. Si bien es cierto que estas pautas son genéricas y el utilizarlas no es suficiente para erradicar la transfobia, se comparte con Huerta la posibilidad de producir una mejora en la educación de les adolescentes sustentada por la información que se les da sobre este tipo de diversidades.

En cuanto a los objetivos relacionados con el cine de Almodóvar, después de realizar un recorrido sobre el contexto histórico y artístico, nos damos cuenta de la riqueza de su cine y la complejidad que tiene pudiendo ser una gran herramienta para la educación no sólo desde el campo audiovisual sino también desde otros como la literatura y la historia. La versatilidad que ofrece a través de sus películas es un elemento que puede ser de utilidad para usar su cine de forma transversal, vinculando por ejemplo, las artes plásticas con la historia de España.

Con la selección de los personajes, se ha podido comprobar el uso de lo trans en las películas almodovarianas a través de acotar los personajes que podían dar más juego a la hora de plantear actividades. El motivo por el que no se ha indagado sobre todas las identidades trans del cine almodovariano ha sido con el fin de ser conciso y reducir los contenidos a investigar, puesto que abarcar todos los personajes trans existentes de la filmografía, supondría un análisis mucho más profundo al tener que abordar otros conceptos como la transgénesis y su relación con las identidades trans que requeriría de más tiempo para su investigación.

Por otro lado, aunque es cierto que se ha llevado a cabo una intervención en un centro educativo, esta sólo ha servido como primera toma de contacto para ver la reacción de les adolescentes y el profesorado frente a estos temas. La intervención artística nos ofreció una primera aproximación para verificar el nivel de acogida frente a temas de diversidad sexual y de género, que en este caso pareció ser mejor recibido por el alumnado que el profesorado. Aún así, la escasez de propuestas que hacen uso de la educación artística para fomentar una transformación social en las personas sigue siendo superficial y es por ello que se ha planteado el diseño de un material didáctico como recurso digital que pueda fomentar la

formación de las personas.

Independientemente de esta intervención previa, en el caso de la web creada se ha echado en falta su puesta en escena dentro del centro, que por motivos de tiempo y debido a la finalización del curso académico no se ha podido llevar a la práctica. Si bien es cierto que el diseño de la web final se acerca a los objetivos propuestos, cabe destacar que en vista de ser un recurso digital educativo, se podrían plantear el ir añadiendo actividades que correspondieran a diferentes cursos y tuvieran un enfoque destinado a otras asignaturas que no sólo tuvieran su foco en las artes.

En definitiva, se ha podido demostrar la importancia de apostar por este tipo de trabajos que tratan de fomentar la inclusividad de las personas LGBTIQ+ y en específico de las identidades trans, para apostar por una transformación social que busca una educación inclusiva basada en valores que contribuyan al bienestar de las personas. Por ello espero que el material digital que en este documento se expone, sea de utilidad para fomentar la educación de género y sexual dentro de los centros educativos.

Para terminar, como futuras líneas de investigación se proponen las siguientes:

- Investigar sobre otras identidades más invisibilizadas del colectivo LGBTIQ+ como el *genderfluid* y trabajarlas a través de las artes.
- Investigar sobre las formas de representación del colectivo LGBTIQ+ a lo largo de la historia del cine.

10. REFERENCIAS

Acaso, María, & Nuere, Silvia (2005). El currículum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen. *Arte, Individuo y Sociedad* 17, 207 – 220. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/download/ARIS0505110207A/5814/>

Agencia de derechos fundamentales de La Unión Europea. Being Trans in the European Union. Comparative analysis of EU LGBT survey data. Luxemburgo: Publications Office of the European Union, 2014. http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra2014-being-trans-eu-comparative-0_en.pdf

Álvarez, J. Andrea (2017). *Empatía, cine y emoción: el involucramiento empático del espectador ante la pantalla*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad Externado de Colombia]. Repositorio institucional de la UEC. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/952>

Aliaga, J. Vicente (2004). *Arte y cuestiones de género*. Nerea

Allison, Mark (2000). *The Construction of Youth in Spain The 1980s and 1990s*. En *Contemporary Spanish Cultural Studies*. Barry Jordan y Rikki Morgan - Tamosunas.

Almodóvar, Pedro. (Director). (1987). *La ley del deseo* [Película]. El Deseo S.A

Almodóvar, Pedro. (Director). (1999). *Todo sobre mi madre* [Película]. El Deseo S.A

Almodóvar, Pedro. (Director). (1991). *Tacones Lejanos* [Película]. El Deseo S.A

Ambròs, Alba y Breu, Ramón (2007). *Cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria*. Grao.

Arnheim, Rudolf (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Paidós.

Arellano, Rosa (2003). Género, medio ambiente y desarrollo sustentable: un nuevo reto para los estudios de género. *Estudios de Género La Ventana*, 17. 79-106.

Astudillo, Wilson y Mendinueta, Carmen (2008). El cine como instrumento para una mejor comprensión humana. *Med Cine*, 4. 131-136.

Baudrillard, Jean. (1978). *Cultura y simulacro*. Kairós SA.

Barbosa, Mae, Ana (2002). Arte, educación y reconstrucción social. *Cuadernos de Pedagogía*, 312, 56-58.

Breu, Ramón (2012). *La historia a través del cine. 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*. Grao.

- Bullido D, Allyson y Mateos, Antonio (2017). La actualidad del transgénero en España y su posible interés como contenido formativo. *Diversidade e Educação*, 5 (1). 32-41
- Butler, Judith (2000). Imitación e insubordinación de género, *Revista de Occidente*, 235, 87-103.
- Butler, Judith (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Coll-Planas, Gerard (2010). *Introducción: En G. Coll-Planas y M. Missé El género desordenado. Críticas en torno a la patologización de la transexualidad*. Egales.
- Córdoba David, Sáez Javier y Vidarte Paco. (2005). *El contexto sociopolítico de surgimiento de la teoría queer. De la crisis del sida a Foucault, en Teoría queer. Políticas bolleras, maricas, trans y mestizas*. Egales.
- Costa, Jordi. (7 de febrero del 2014). Todo sobre mi madre, de Almodóvar, elegida como el mejor Goya de los Goya. *El País*. https://elpais.com/cultura/2014/02/07/actualidad/1391766962_114105.html
- Cuesta D. Liliane (2013). "Géneros Lábiles, sexualidades diversas": una guía didáctica sobre la diversidad sexual y de género. (O cómo los museos pueden contribuir a una educación en la materia). *Revista de Antropología Experimental*, 13 (28), 449-485.
- Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias, núm. 136, de 15 de julio de 2016, pp. 17046 a 19333. <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2016/136/001.html>
- Federación Estatal de Gais, Lesbianas, Transexuales y Bisexuales. (2019). Jóvenes Trans en el Sistema Educativo [Archivo PDF]. Versión de septiembre de 2020. https://felgtb.org/wp-content/uploads/2020/09/Informe-menores-trans_FELGTB_2019.pdf
- Fonseca Carlos y Quintero María L. (2009). La teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas. *Sociología*, 69, 43-60.
- Fundación EDE. (2016). Lesbofobia, homofobia y transfobia en el sistema educativo. Un acercamiento cualitativo = Lesbofobia, homofobia eta transfobia hezkuntza-sisteman. Hurbilketa kualitatiboa. Vitoria-Gasteiz: Departamento de Empleo y Políticas Sociales.
- García Álex, Urko (2014). *Itinerarios Trans y Marcos de Género*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Zaragoza]. Repositorio Institucional de Zaragoza. <https://www.zaragoza.es/contenidos/sectores/mujer/premiado-concurso-investigacion-mujer.pdf>
- Gore, Christian (Ed.) (1994). Natural Born Killers [Número especial]. *Film Threat*, 18.
- Helguera, Pablo y Hoff, Mônica (2011). *Pedagogía en el campo expandido*. Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul.
- Hernández, Fernando (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual? *Educação & Realidade*, 30 (2), 9-34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227042017>
- Hernández, Fernando. (2007). *Espigador@s de la cultura visual: Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Octaedro.

Huerta, Ricard y Alonso- Sanz, Amparo. (2015). *Educación Artística y diversidad sexual*. Universitat de València.

Huerta, Ricard (2014). La educación artística como motor de cambio social, *Cuadernos de Pedagogía*, 449, pp. 48-50.

Huerta, Ricard (2016). *Traneducar. Arte, docencia y derechos lgtb*. EGALES.

Jackson, Philip, & Solana, Guillermo. (1994). *La vida en las aulas* (3rd ed., Pedagogía. Educación crítica). Fundación Paideia.

Ley 8/2014, del 28 de octubre, de no discriminación por motivos de género y de reconocimiento de los derechos de las personas transexuales. Boletín Oficial del Estado, 281, de 20 de noviembre de 2014, 94850-94860. <https://www.boe.es/eli/es-cn/l/2014/10/28/8>

López Fdz. Marián (2015). Indicadores sobre prácticas artísticas comunitarias: algunas reflexiones. *Arteterapia- Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 10, 209-234. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARTE.2015.v10.51693

Martin Marcel (2002). *El lenguaje del cine*. Gedisa.

Mérida Jiménez, Rafael (2002). *Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios Queer*. Icaria.

Mirzoeff, Nicholas (1999). *Una introducción a la cultura visual*. Paidós.

Moreno C. Francisco (2018). Educación en diversidad sexual a través de las Artes Plásticas. Prácticas en la Escuela de Arte y Superior Fernando Estévez de Tenerife. Pulso. *Revista de Educación*, 41, 85-103

Moreno G. Ascensión (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52 (2), 1-9.

Méndez P, Raquel (2014). *Trans*sexualidades. Acompañamientos, factores de salud y recursos educativos*. Bellaterra.

Observatorio Madrileño contra la Homofobia, Lesbofobia, Transfobia y Bifobia (2019). Informe de incidentes de odio motivados por LGTBfobia. <https://contraelodio.org/wp/informe/>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, núm. 25, de 29 de enero de 2015, pp. 6986 a 7003. <https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>

Platero M. Raquel (2014). La agencia de los jóvenes trans* para enfrentarse a la transfobia. *Revista Internacional de pensamiento político*, 9, 183-193

Parra A. Noemí (2018). *Sexualidad. Cuerpos, identidades y orientaciones. Colección de guías sobre derechos sexuales y reproductivos de las mujeres jóvenes nº4*. Gobierno de Canarias.

Pelayo G. Irene (2011). Performance drag y parodia en tacones lejanos. Una lectura queer. *Revista Icono*, 14. 160-176

Polimeni, Carlos (2004). *Pedro Almodóvar y el kitsch español*. Campo de ideas.

Protocolo para el acompañamiento al alumnado trans y la atención a la diversidad de género en los centros educativos de Canarias. Gobierno de Canarias, núm. 575, de 18 de marzo de 2021, pp. 1 a 26. https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/_galerias/descargas/normativa-internas/resolucion-575-actualizacion-protocolo-trans-18-marzo.pdf

Rodríguez Terceño, José (2014). El cine en la realidad de las aulas. *Historia y comunicación social*. 19, 565- 574. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.45161

Rioyo, Javier. (1999). Todo sobre mi madre: un melodrama intenso y maduro. *Revista Cinemania*, 43. 1-14.

Sancerni Giménez, M^o Mercedes (2012). *El lenguaje audiovisual como medio de expresión artística en Primaria*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio digital Re-UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/223>

Vázquez Lima, Eva (2015). *La transexualidad en la obra cinematográfica de Almodóvar: Todo sobre mi madre*. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio de la producción académica de la UCM. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/42328/>

Vidal, Nuria. (1989). *El cine de Pedro Almodóvar*. Ediciones Destino.

Zurián, Francisco A., & Vázquez Varela, Carmen (2005). *Almodóvar: el cine como pasión*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

11. ANEXOS

11.1 FICHA DE LA ACTIVIDAD 1

ACTIVIDAD 1

Después de haber leído sobre los personajes trans, señala a qué personaje crees que pertenecen cada uno de los diálogos visuales. Justifica tu elección, para ello fijate en los elementos que construyen las imágenes.



Personaje:

Justificación de tu elección:

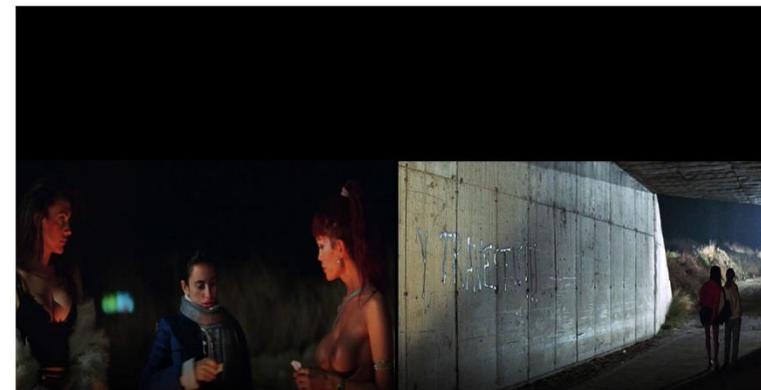
Personaje:

Justificación de tu elección:



Personaje:

Justificación de tu elección:



DIÁLOGO VISUAL N° 3

11.2 FICHA DE LA ACTIVIDAD 2



ACTIVIDAD 2

Relaciona cada uno de los 4 fotogramas con los conceptos de:
¿Qué te ha llevado a hacer esa relación?

PERFORMATIVIDAD DE
GÉNERO

MARGINALIDAD

VÍNCULOS AFECTIVOS

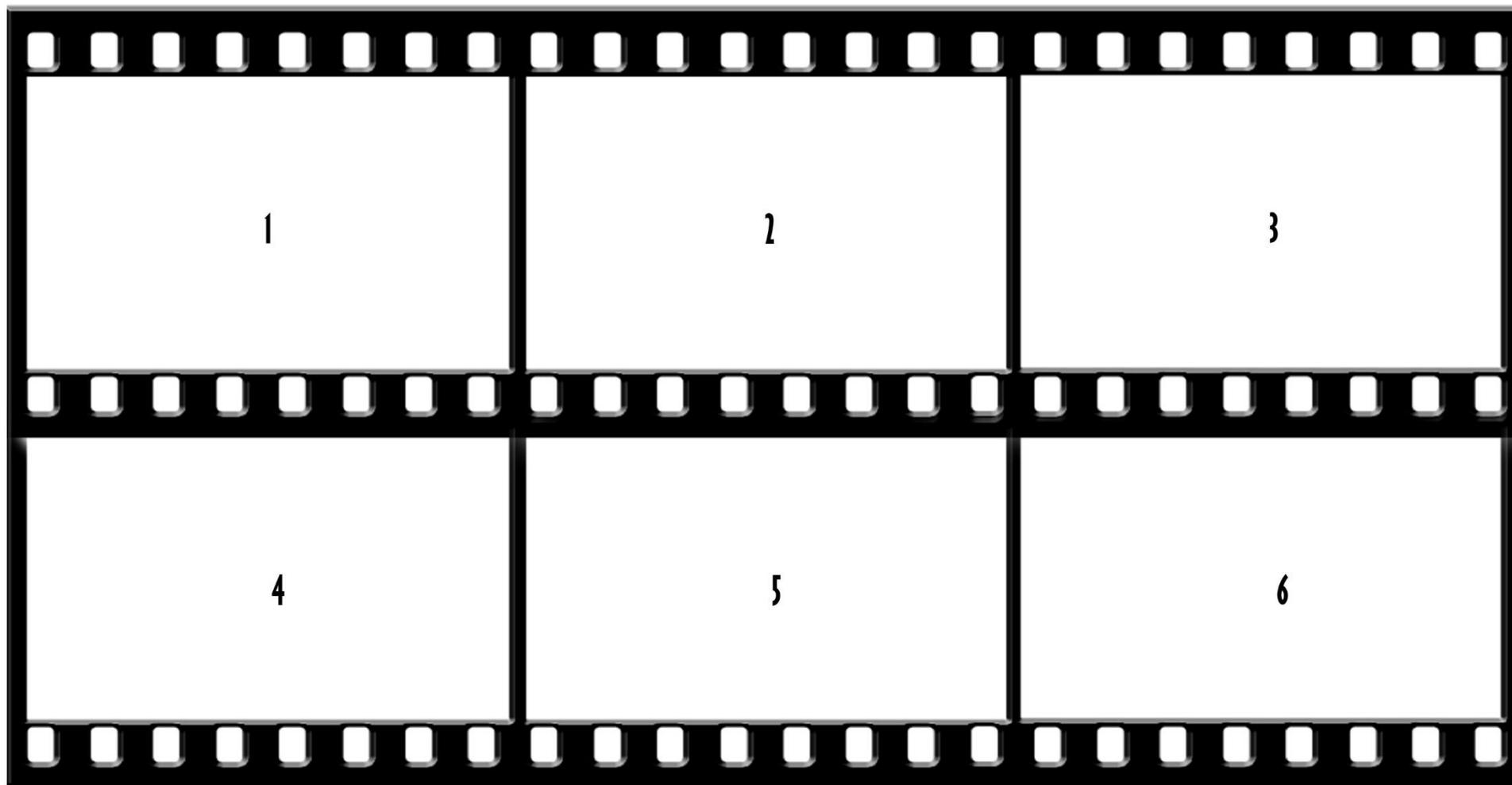
En base a la relación que has hecho, atiende al concepto para crear un diálogo visual que parta de los fotogramas dados y esté formado por dos imágenes. Para ello utiliza un dispositivo con cámara y recuerda que puedes hacer uso del atrezzo para hacer tus fotografías. Por último, justifica la elaboración de tu diálogo visual.

11.3 FICHA DE LA ACTIVIDAD 3



ACTIVIDAD 3

A partir del banco de fotogramas, crea una secuencia narrativa compuesta por un mínimo de 6 imágenes. Recuerda ser inclusiv@ con las identidades trans abordando conceptos que se han trabajado en la actividad anterior como el de marginalidad, vínculos afectivos y/o performatividad de género.



Descripción de la narrativa:

