



Universidad Veracruzana

Especialización en Promoción de la Lectura

Sede Córdoba

Trabajo recepcional

Ensayar la libertad: promoción de la lectura y escritura del ensayo literario en mujeres

Presenta:

Cassandra Robles Gómez

Con la dirección de:

Dra. Herlinda Flores Badillo

Córdoba, Veracruz, marzo 2023.

Este trabajo de la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL) ha sido elaborado siguiendo un proceso de diseño y confección de acuerdo con el programa de estudios, teniendo en cada fase los avales de los órganos colegiados establecidos; por este medio se autoriza a ser defendido ante el sínodo que se ha designado:

Tutor o tutora y director y directora: Dra. Herlinda Flores Badillo, Tiempo Completo de la Universidad Veracruzana, miembro del NAB de la EPL.

Sinodal 1: Dra. Ana Lourdes Álvarez Romero, miembro del NAB de la EPL.

Sinodal 2: Mtra. Edna Orozco López, académica de la Universidad Veracruzana.

Sinodal 3: Mtra. Cristina Miranda Álvarez, Tiempo Completo de la Universidad Veracruzana. Miembro del NAB EPL, Veracruz.

Sobre la autora del documento recepcional

Nació el 4 de noviembre de 1996, en Xalapa, Veracruz. Es Licenciada en Lengua y Literatura Hispánicas, por la Universidad Veracruzana (UV) y Especialista en Promoción de la Lectura, también por la UV. En 2020, obtuvo el Premio Nacional al Estudiante Universitario, organizado por la UV, en las categorías de ensayo y relato; y en 2022 el segundo Premio Punto de Partida de ensayo, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Fue becada en 2018 por la Fundación para las Letras Mexicanas (FLM), en el Curso de Creación Literaria para Jóvenes. En 2017, realizó un intercambio a la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina, y en 2022 una estancia de investigación en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género de la UNLP, bajo la tutoría del Dr. Facundo Saxe. Fue beneficiaria del Programa de Estímulos a la Creación y Desarrollo Artístico (PECDA) Veracruz en 2020-2021, en la categoría de ensayo creativo. Algunos de sus textos pueden leerse en *Revista Literaria Taller Ígitur*, *Revista Literaria Tintero Blanco*, *Círculo de Poesía*, *Revista Electrónica de Literatura*, *Casa del Tiempo*, *Punto en Línea*, *La palabra y el hombre*, *El pez y la flecha*, *Punto de Partida*, *Taller Ígitur*, *Pérgola de humo* y *Tintero blando*. Actualmente, es beneficiaria del Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA) 2022-2023 y se encuentra trabajando en la escritura de su primer libro de ensayos personales *Los pequeños equívocos de mi madre*.

DEDICATORIAS

A las mujeres de mi familia y a mis amigas, que resisten y luchan.

AGRADECIMIENTOS

A mi madre, mi hermana y mi abuela, por ser las mujeres que inspiran mi lucha.

A mi abuelo, que partió antes de ver terminada esta investigación.

A las mujeres que participaron en *Ensayando la libertad*. Sin ellas, este proyecto no habría sido posible.

A mis amigas, por creer en este proyecto, en especial a Paola Teczon.

A Facu Saxe, a Atilio R. Rubino y al Grupo Rorschach, por la guía en Argentina, el diálogo sobre las disidencias y, sobre todo, por luchar en contra de los borramientos del yo.

A la literatura, por siempre ser mi faro verde al otro lado del muelle.

CONTENIDO

Sobre el autor del documento recepcional iii

DEDICATORIAS iv

AGRADECIMIENTOS v

Lista de tablas y figuras ix

Figuras ix

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 4

1.14

1.1.1 Lectura 4

1.1.3 Lectura por placer 10

1.1.4 Estrategias de lectura 12

1.1.4.1. Lectura en voz alta y lectura dialógica 13

1.1.4.2. Lectura corporal 14

1.1.5 Taller literario 16

1.2 Marco teórico 18

1.2.1 Teoría feminista 18

1.2.2 Agencia femenina 29

1.2.3 Ensayo literario 36

1.2.3.1 Mujeres en el ensayo 39

1.2.3.2 Ensayo personal 41

1.3 Revisión de casos similares 42

1.3.1 Panorama internacional 43

1.3.2 Panorama nacional 45

1.3.3 Panorama local 46

CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO 49

2.1 Contexto de la intervención 49

2.2 Delimitación del problema y objetivos 50

2.2.1 El problema general y específico 50

2.2.2 Problema concreto de la intervención 53

2.2.3 Objetivo general 55

2.2.4 Objetivos particulares 56

2.2.5 Hipótesis de la intervención 56

2.3 Justificación 56

2.4 Estrategia de la intervención 58

2.5 Procedimiento de evaluación 61

2.6 Procesamiento de evidencias 63

CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN 64

3.1 Asistencia-Diagnóstico 64

3.2 Resultados de la Intervención 70

3.2.1 Lectura y escritura del Ensayo creativo 70

3.2.2 Lectura con perspectiva de género 75

3.2.3 Agencia femenina mediante la escritura 79

3.2.4 Violencia de género 86

3.2.4 Lectura por placer 88

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 90

4.1Respecto al ensayo creativo 90

4.2 Respecto a la lectura y escritura con perspectiva de género 91

4.3 Respecto a la logística, coordinación y dirección del taller 93

4.4 Respecto a la cartografía seleccionada 94

4.5 Recomendaciones 95

REFERENCIAS 97

BIBLIOGRAFÍA 103

Apéndices 105

Apéndice A 105

Apéndice B 106

Apéndice C 108

Apéndice D 110

Apéndice E 111

Apéndice F 112

Apéndice G 113

Glosario 114

Lista de tablas y figuras

Figuras

Figura 1	65
Figura 2	65
Figura 3	67
Figura 4	67
Figura 5	68
Figura 6	74
Figura 7	76
Figura 8	82
Figura 9	89

INTRODUCCIÓN

Generar agencia en las mujeres resulta necesario, pues al ser conscientes de las violencias y machismos que atraviesan a diario, pueden lograr tomar decisiones que no siempre signifiquen renunciar a su entorno, pero sí modificarlo. En ese sentido, mediante la lectura y la escritura, se ha demostrado que es posible abordar diversos aspectos relacionados con la violencia de género.

El presente proyecto de intervención tiene como propósito promover la lectura y escritura de ensayo creativo en mujeres radicadas en Xalapa, Veracruz, con el fin de encaminarlas hacia la agencia y con ello puedan autorreconocer la violencia de género en su vida diaria. Para lograr este objetivo fue necesario analizar el papel de la mujer en la lectura y la escritura, así como las dificultades que históricamente ha enfrentado para hacer uso de su voz. De igual forma, se retomaron algunos aspectos teóricos del ensayo creativo, para contraponerlo al ensayo académico, pues como manifiesta Vivian Abenshushan (2012), en muchas ocasiones este género no es considerado literario o sólo es practicado por los hombres.

Este proyecto parte de un interés social, pues varios estudiosos del tema, como el psiquiatra Boris Cyrulnik, consideran que el uso del arte —en este caso la lectura de obras literarias y la escritura creativa— permiten la reflexión y el autorreconocimiento de la violencia sin que genere un shock. Contar una historia traumática desde los procesos creativos puede encaminar a la resiliencia (Aprendemos Juntos, 2018). Usar la literatura como un medio para reflexionar sobre estas problemáticas puede traer resultados positivos en las participantes.

Profundizar sobre la violencia a las mujeres, desde una perspectiva de género, tiene interés académico. Resulta necesario acudir a lo que diversas feministas han planteado sobre la mujer escritora, como es el caso de Rosario Castellanos o Virginia Woolf. Si bien, durante años se creyó que la mujer no requería de conocimientos intelectuales, propios de los hombres, estas

autoras consideran importante la incursión de las mujeres en el mundo de las Letras; y con ello, desmentir la idea que condena a la mujer como “un ángel del hogar”, planteada por Rosario Castellanos (2003).

En el ámbito profesional, como futura promotora de la lectura, el interés versa en difundir la lectura placentera del ensayo, además de compartir textos que se apeguen a los temas cotidianos y se alejen de lo académico, tomando como base la violencia de género. Por tanto, partiendo de la teoría feminista —en específico la agencia femenina— y el ensayo personal, se pretende que, mediante la lectura en voz alta, la escritura creativa, la lectura corporal y la lectura dialógica, se genere un taller en el que las participantes identifiquen los diversos tipos de violencia de género y reflexionen en torno a ésta. Dicho taller estuvo dirigido a mujeres de 18 años en adelante y priorizó la lectura de ensayistas mujeres.

Es necesario resaltar que esta intervención se encuentra fundamentada bajo el enfoque de la investigación-acción, por lo que todos los instrumentos fueron de corte cualitativo. Durante las 15 sesiones que constó el taller, se utilizaron diversos instrumentos, como la aplicación de un cuestionario diagnóstico y un consentimiento informado. De igual forma, las participantes realizaron variadas actividades de escritura creativa, las cuales sirvieron como documentos que permitieron analizar el avance reflexivo que tuvieron respecto al autorreconocimiento de la violencia de género y su concepción del ensayo literario; así como, el impacto de las lecturas en su vida diaria.

La finalidad de este proyecto, entonces, fue promover la lectura por placer del ensayo literario y de ensayistas mujeres; reflexionar sobre el papel de la mujer en la literatura; sensibilizar a las mujeres de Xalapa sobre el contraste entre el ensayo literario y el académico y

que reconozcan al ensayo personal como un medio de autorreconocimiento para encaminar hacia la agencia; así como apoyar, con diferentes herramientas, a la escritura de un ensayo creativo.

En el capítulo uno se realiza el planteamiento de diversos conceptos del marco referencial, relacionados con la promoción de la lectura, el placer lector y la escritura como un medio idóneo para hacer fomento de la lectura. Asimismo, se aborda lo relacionado con la teoría feminista, la escritura de mujeres y la agencia femenina, a través de las voces de Simone de Beauvoir, Monique Wittig, Rosario Castellanos, entre otras; además de abordar lo referente al ensayo literario y personal. Finalmente, se hace un breve recorrido por algunos proyectos similares, tanto en el ámbito internacional, nacional como local.

En el capítulo dos se verá todo lo relacionado con el planteamiento del proyecto: delimitación del problema, justificación, objetivos e hipótesis. En dicho apartado podrán encontrarse algunos aspectos relacionados con la problemática que se enfrenta a nivel global, nacional y local respecto a la lectura y escritura relacionada con las mujeres.

En el capítulo tres se muestra la metodología de la que parte el proyecto, así como los instrumentos y metodología de intervención. Como ya fue mencionado, este proyecto parte de la investigación-acción, por lo que se especificarán los instrumentos empleados, la forma en que se difundió el taller y cómo se llevó a cabo; además de la manera en que se empleó la metodología cualitativa.

En el capítulo cuatro se encuentran las conclusiones y reflexiones finales. En él, se buscó triangular la información con los resultados obtenidos y el marco referencial. Como podrá observarse, el proyecto logró cumplir la mayoría de los objetivos, lo cual da la apertura para seguir investigando sobre el tema.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

En este apartado se hace referencia a los conceptos relevantes de este proyecto de intervención, con el fin de explorar algunas de las miradas en torno a la lectura y la escritura, así como demás aspectos relacionados con los procesos lectores.

1.1.1 Lectura

En un sentido amplio, Felipe Garrido (2012) define la lectura como el acto de “descifrar los mensajes que los signos guardan; reconocerlos, interpretarlos, esforzarse por comprenderlos” (p. 33). Sin embargo, tanto él como diversos autores que exploran la promoción lectora, son conscientes de que llevar a cabo este proceso es más complejo de lo que se piensa.

De forma equivocada, plantea Daniel Cassany (2006), se cree que leer consiste en verbalizar la grafía, sin recordar que la lectura conlleva procesos cognitivos complejos que, como Garrido también resalta, deben encaminar hacia la comprensión: “anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc.” (Cassany, 2006, p. 10). A este proceso se le llama *alfabetización funcional*.

No obstante, no toda la lectura la encontramos en los textos escritos. Existen diversas formas de lectura. Paulo Freire (1981) sostiene que “La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra” (p. 1). Mucho antes de ser alfabetizados, todo ser humano comienza a leer su realidad: las figuras de las nubes, los colores, los fenómenos meteorológicos, la naturaleza, los gestos de una persona, etc. Esto se hace más relevante en las culturas que no desarrollaron la

escritura, pues como Walter Ong (1982) plantea, la forma de lectura y transmisión de saberes de estas sociedades difiere mucho de los de una sociedad alfabetizada. Incluso, al hablar de textos, éstos no serán siempre escritos; los habrá visuales y verbales.

Cassany (2006) considera que es importante tener en cuenta que no todos leen del mismo modo, menos aprenden de la misma forma. El factor sociocultural, en este caso en las comunidades que desarrollan la escritura, será fundamental para la lectura, pues “No basta con alfabetizar a una persona. Después de haberla alfabetizado es preciso formarla como lector: acostumbrarla a leer” (Garrido, 2014, p. 20); una alfabetización funcional requiere más que sólo descifrar y reproducir las grafías que presenta el texto.

Para llevar a cabo el acto de la lectura, Cassany (2006) retoma tres pasos fundamentales: la concepción lingüística, la concepción psicolingüística y la concepción sociocultural. La primera responde a toda la información textual —la semántica, la suma de significados de vocablos y oraciones— que se encuentra en el escrito. Por su parte, las segundas responden a los procesos cognitivos que el lector emplea para decodificar el texto y aporta datos de su concepción del mundo. El tercer punto es fundamental, puesto que no se leerá un texto de la misma forma en España que en México; el contexto muchas veces cambia el significado de una oración, por ejemplo, no es lo mismo obtener un 7 en Chile que en España, pues en Chile 7 es la máxima calificación y en España se evalúa del 1 a 10 (Cassany, 2006). Incluso en un mismo país existen variantes lingüísticas y semánticas que pueden modificar el discurso según la zona geográfica, contexto, etcétera.

Ahora bien, tomando en cuenta esto, Cassany (2006) resalta el concepto de *literacidad*. Dicho término parte del vocablo en inglés *literacy* y “abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento

asociadas a la escritura” (pp. 19-20). Ésta se compone de seis aspectos según el filólogo español: código escrito; géneros discursivos; roles del autor y lector; formas de pensamiento; la identidad y estatus como individuo, colectivo y comunidad; los valores y representaciones culturales.

Es importante resaltar que la literacidad no sólo incluye lo escrito, también toma en cuenta discursos orales y visuales, como los presentados en la televisión y la radio, ya que su planeación se dio de forma escrita (Cassany, 2006). Además, en esta misma línea, Paulo Freire (1989, como se citó en Cassany, 2006) resalta que la literacidad proporciona poder al lector y se convierte en un arma de liberación.

Leer, por tanto, será importante en el contexto femenino, porque podría darle las herramientas para cuestionar al poder masculino y crear agencia, pues “leer no es sólo un proceso de transmisión de datos sino también una práctica que reproduce la organización del poder [...] El discurso construye las representaciones establecidas sobre la realidad (concepciones, imaginarios, opiniones)” (Cassany, 2006, p. 44). Tomando en cuenta esto, la lectura no sólo es un eje importante para la adquisición de conocimientos, sino que puede ser un arma central para que los grupos disidentes o minoritarios puedan reconocer las injusticias y violencias en su entorno, e incluso hagan escuchar su voz

Gray (1969, como se citó en Cassany, 2006) distingue tres planos relevantes en la lectura: leer las líneas, entre líneas y detrás de las líneas:

Comprender las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras. Con entre líneas, a todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, etc. Y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor. (p. 27).

En ese sentido, hablar de la lectura tras o detrás de las líneas engloba una *comprensión crítica o literacidad crítica*. Comprender, escribe Felipe Garrido (2012) “es atribuir sentido y significado a un signo” (p. 95). Desde la perspectiva humanístico-liberal, leer críticamente “es adquirir las destrezas cognitivas que permitan detectar las intenciones del autor, extraer el contenido que aporta un texto y verificar si es correcto o no” (Cassany, 2006, p. 44). Por tanto, la literacidad crítica es necesaria en los procesos de comprensión lectora, debido a que no se puede ignorar que todo texto se encuentra cargado de ideología e intereses particulares, que en una lectura literal —leer las líneas— no permite descubrir lo que en el fondo el texto trata de decir (Cassany, 2006).

1.1.2. Escritura creativa

Cada vez son más los programas que buscan promover la lectura. No obstante, como señala Felipe Garrido (2012), pocas veces se relaciona con la escritura. Desde que nos alfabetizan, se conciben ambas prácticas alejadas entre sí. Incluso, Pedro C. Cerrillo (2016) resalta que es más probable que las personas desarrollen las habilidades lectoras que las escritoras.

Históricamente, en países europeos del siglo XIX, era común que la sociedad supiera leer, mas no escribir. La iglesia alfabetizó a las personas para animarlas a leer la Biblia, pero eran conscientes de que la escritura podría otorgarles una independencia no deseada por el clero. En los roles de género, esta brecha se hizo más evidente, puesto que las mujeres tenían permitida la lectura, mientras que los hombres eran los únicos que podían practicar la escritura (Lyons, 1998, como se citó en Cerrillo, 2016).

La escritura es tan importante como la lectura porque son procesos que se encuentran conectados entre sí. “Escribir nos enseña a poner en orden el pensamiento; hace más clara la

consciencia de lo que creemos, sentimos y sabemos” (Garrido, 2012, p. 6), mismas características que se resalta de la lectura. Cerrillo (2016) hace hincapié en que constantemente en la escuela se enseña a leer para obtener conocimientos, mas no para escribir. No es extraño, entonces, que las personas se sientan intimidadas cuando se les pide redacten un correo, un oficio o una carta, ya no decir un texto creativo.

La educación básica en México se basa en la enseñanza de la lectura y escritura de forma mecánica, lo cual trae consigo una gran cantidad de analfabetas funcionales. Una vez terminada la etapa escolar, es muy probable que los estudiantes abandonen la lectura, y mucho más probable la escritura. Sin el hábito lector es seguro que su comprensión lectora será desfavorable; sin la escritura, podrá tomar dictados pero no plasmar ideas propias (Cerrillo, 2016).

Por ello, es necesario que, desde pequeños, no sólo se fomente la lectura, sino también la escritura. Además, es importante tomar en cuenta que, al igual que a un niño no se le puede dar libros aburridos cargados de texto, a alguien que no está habituado con la escritura tampoco le servirán clases de sintaxis y gramática. Más bien, la escritura debería ser presentada como un espacio de libertad en el que puede explorarse la imaginación y donde la escritura creativa será una gran herramienta.

“La escritura [creativa] pone en circulación el mundo interior de las personas, porque es un instrumento capaz de inventar historias, expresar emociones, imaginar mundos o crear fantasías” (Cerrillo, 2016, p. 128). Un promotor de la lectura puede echar mano de esta amiga para lograr incluso una mejor lectura de cualquier texto. Existen varias estrategias en las que se involucra a la escritura como un acto lúdico, como cambiar los finales de la historia, por poner un ejemplo.

Asimismo, la escritura permite que el lector abra el diálogo con los textos y consigo mismo, pues recordando las palabras Garrido (2012):

la escritura es el medio más importante para explorar el corazón del hombre, proponer ideas, abrir horizontes y acrecentar la conciencia; para crear, conservar y difundir conocimientos; para construir y sostener la civilización. Multiplicada por la imprenta, por los medios electrónicos, la escritura supone y requiere siempre la lectura correspondiente. (p. 35).

En este sentido, la escritura brinda un amplio abanico de oportunidades y el promotor de la lectura puede ser un buen guía para ayudar a desarrollarla. Pero es importante elegir las estrategias de forma adecuada y no sólo poner a escribir por escribir. Cerrillo (2016) resalta siete aspectos fundamentales:

1. La elección del tipo de texto a escribir.
2. El esquema o planteamiento previo (ideas a expresar, orden de las mismas, lectores potenciales del texto).
3. Escritura del texto.
4. La supervisión y corrección (en primer lugar la coherencia expresiva; después, los aspectos ortográficos y gramaticales).
5. La edición del texto escrito (en mural, boletín, panel, revista, libro de aula, etc.), de modo que pueda ser leído.
6. Lectura de textos escritos por otros.
7. Reescritura. (p. 146).

Con esto, deja ver que la escritura es un proceso que lleva su tiempo y que se encuentra intrínsecamente relacionada con la lectura.

Es sustancial, para finalizar, remarcar que:

El lenguaje escrito no es una mera forma de representar el habla. El lenguaje oral y el lenguaje escrito son formas de comunicación que en el caso de cada lengua parten de una misma gramática, son paralelas, son igualmente necesarias y difieren, sobre todo, en cuanto a sus formas de uso: usamos el lenguaje oral para la comunicación inmediata, frente a frente; y el lenguaje escrito para comunicarnos a través del tiempo y del espacio. Cada una de estas formas de comunicación tiene sus propios procesos de producción y recepción, sus propias formas de estructurarse. (Garrido, 2014, p. 38).

Escribir, entonces, puede permitir que incluso comunidades marginadas, mujeres violentadas, personas disidentes, grupos que no han tenido oportunidad de usar su voz, dejen en el tiempo ecos que resuenen en un futuro y den luz a quienes se encuentran viviendo situaciones similares.

1.1.3 Lectura por placer

Uno de los motivos por los cuales la comprensión lectora falla se debe a la falta de interés por parte del lector (Garrido, 2012). En la educación básica mexicana, no siempre se ha logrado que los estudiantes desarrollen el placer por la lectura, debido a que ésta es impuesta como una obligación. Además, en comparación con otro tipo de enseñanzas —las matemáticas, ciencias o ingenierías—, se ha propagado la idea de que leer no tiene un sentido práctico.

Efraín Bartolomé responde en una entrevista a Juan Domingo Argüelles (2014) que al leer ejercemos diversas habilidades: “en tu sensopercepción, tus actividades cognoscitivas, tu capacidad de pensar e imaginar, afinas o refinas tu capacidad de emocionarte. Te pones en el papel del otro” (p. 37). A esta misma pregunta, Juan Mata contesta:

leer sirve para saber los resultados de la última jornada de fútbol o las contraindicaciones de un medicamento o para conocer los pensamientos de Montaigne. [...] diré que sirve para todo o para nada. Todo depende de la disposición con que se lea, del valor previo que uno conceda al hecho de leer. (Argüelles, 2014, p. 330).

La mayoría de la población mexicana lee y escribe porque es necesario, no por placer. Realiza sólo estas actividades cuando tienen un fin utilitario; en su imaginario no figura el tomar un libro por gusto, como sí ir al cine o con los amigos. Esto puede deberse a que se ha propagado la idea de que la lectura corresponde a una actividad intelectual y compleja. Algunos docentes siguen empeñados en realizar controles de lectura y evaluar datos innecesarios. Los alumnos no sólo deben leer *Pedro Páramo* porque así lo dicta el plan de estudios, además debe gustarles o de lo contrario serán condenados al escrutinio.

Juan Mata (2006) resalta que es necesario abandonar estas prácticas e invitar a los alumnos a la lectura por placer: “Corresponde a ellos estimular la audacia, el albedrío y la curiosidad intelectual de sus alumnos, cualidades no muy diferentes a las que se anhelan para la vida” (p. 24). Para ello, debe permitírseles sentir la lectura e identificarla con su vida, pues cuando llegan a esos niveles es más probable que interioricen lo contado que al contestar de qué color eran los zapatos del personaje secundario.

La lectura placentera, para Cerrillo (2016), “es un descubrimiento personal (de otros mundos, de otros sueños, de otros pensamientos) que se produce en un determinado momento de la vida de las personas, pero que llega cuando se ha recorrido un itinerario lector prolongado en el tiempo” (p. 193). No se puede esperar que de un día para otro todos desarrollen el placer por la lectura; es un proceso que toma tiempo. El promotor de la lectura deberá ser paciente. Aunque

también, debe comprenderse que esta labor no es exclusiva del promotor, debe fomentarse en casa, en la escuela; en todos los entornos (Garrido, 2012).

Ahora bien, Mata (2006) plantea que hay que tener cuidado con no caer en el espectáculo. Los promotores sí invitan a la lectura; contagian, como dice Felipe Garrido, el placer por ésta, pero no hay que perderse en la comedia:

Desafortunadamente, algunos recursos de la publicidad y el teatro han contaminado el territorio del libro y abundan los que piensan que pueden ser un amable acicate para promocionarlos. Sabemos bien, sin embargo, que la comprensión de un texto literario no llega necesariamente a través de la fiesta, el humor y el juego, como tampoco la impiden la gravedad, la ensoñación o el silencio. (p.82).

De igual forma, Cerrillo (2016) resalta que la literatura nunca debe sucumbir ante los mercados, porque estos se olvidan del sentir humano; “la literatura hay que vivirla, sentirla, palparla con el entendimiento y con la pasión” (Cerrillo, 2016, p. 200). Por eso, se debe evitar caer en las recomendaciones que sólo responden al marketing y entender que no todas las lecturas, por muy alabadas por la crítica que sean, despertarán en todos los lectores el mismo interés.

1.1.4 Estrategias de lectura

Para este proyecto será necesario emplear diversas estrategias que refuercen la lectura y la escritura. Entre ellas, la lectura en voz alta, la lectura dialógica, lectura corporal y charla literaria. A continuación se detallan las estrategias que tendrán mayor recurrencia en la intervención.

1.1.4.1. Lectura en voz alta y lectura dialógica¹

En muchas ocasiones, la lectura es concebida desde la soledad y el silencio. Más si se presta atención a las infancias, es posible observar cuán importante es la lectura en voz alta para generar el hábito lector en el futuro. En esta línea, Felipe Garrido ha explorado la importancia de la lectura en voz alta para la comprensión y el gusto por la lectura: “La lectura en voz alta ha probado muchas veces ser un medio insustituible para interesar a los participantes y facilitar la comprensión del texto. El maestro debe ser capaz de mostrar a los demás, con el ejemplo, cómo se lee” (Garrido, 2014, p. 25).

Leer en voz alta permite que el texto se vea interrumpido, no sólo por el promotor, también por los participantes, y se abra el diálogo sobre lo entendido o las posibles dudas que puedan surgir. Además, es preciso señalar que “No todos encontramos lo mismo en un texto. Intercambiar con quien sepa, conozca, haya visto, haya intuido, descubra o invente enriquece la visión de todos; permite construir la comprensión de lo leído de manera más profunda” (Garrido, 2012, p. 52).

En virtud de esto, es necesario acudir al concepto de la *lectura dialógica*, la cual “implica el aumento de las interacciones alrededor de las actividades de lectura, multiplicando los espacios más allá de donde tradicionalmente se habían contemplado y abriéndolos a personas muy diversas” (Soler, 2003, p. 48). La lectura en voz alta, puede invitar a que, tanto en ese momento o posteriormente, el individuo dialogue lo reflexionado en torno al texto, ya que la lectura dialógica “no se reduce al espacio del aula [en esta caso el taller] sino que abarca más espacios: incluye la variedad de prácticas de lectura que pueden realizarse en las biblioteca, en

¹ En el caso de estas estrategias, se consideran relacionadas porque para este proyecto la lectura en voz alta estará relacionada con la lectura dialógica.

actividades extraescolares, en el hogar, en centros culturales, y en otros espacios comunitarios” (Soler, 2003, p. 48).

La lectura en voz alta, acompañada de la lectura dialógica, favorece los entornos de promoción, dado que pueden compartirse “Las primeras experiencias, emociones o significados que supone la lectura para las personas participantes pasan a ser objeto de diálogo y reflexión conjunta. No se pretende llegar a conclusiones idénticas ni eliminar la apropiación personal y única de cada lectura” (Aguilar et al., 2010, p.34).

La lectura dialógica no sólo tiene beneficios en la promoción lectora, también existen testimonios de personas introvertidas que, al encontrarse en un lugar abierto al diálogo y solidario, logran expresarse con tranquilidad y libertad. Este tipo de estrategias son favorables porque promueven el diálogo igualitario y respetuoso (Aguilar et al., 2010). Ahora bien, como escribe Mata (2006) “El goce y la comprensión de una lectura se acrecientan después de una conversación, no exenta de discrepancias, con otros lectores” (p. 81). En una lectura dialógica, se tiene por entendido que no todos compartirán el mismo punto de vista sobre la lectura, pero son justo estas diferencias las que nutren el diálogo y la comprensión del texto.

1.1.4.2. Lectura corporal

El cuerpo es el instrumento que nos acompaña en toda actividad. Es nuestra herramienta de trabajo; la materia física que nos permite caminar, sentir y pensar. Todos somos cuerpo, habitamos el mundo mediante él. A pesar de ello, en muchas ocasiones, nos olvidamos de la existencia de éste. El cuerpo, según Le Breton (1990), “es una construcción simbólica, no una realidad en sí mismo. De ahí la miríada de representaciones que buscan darle un sentido y su carácter heteróclito, insólito, contradictorio, de una sociedad a otra” (p. 11). Empero, no se pueden ignorar los estragos que trae consigo no reflexionar sobre la importancia de éste en

nuestra vida diaria: “La privación sensorial se convirtió rápidamente en una técnica de «tortura propia», tendiente al quebranto psíquico del sujeto a partir de la negación metódica de las funciones sensibles del cuerpo” (Le Breton, 1990, p. 94).

Conforme transcurren los días, la carne humana —el cuerpo— se desvanece de forma irreversible (Le Breton, 1990). Tomar consciencia de nuestro cuerpo nos invita a realizar nuestras actividades cotidianas de otra manera. En el caso de la lectura y la escritura no es la excepción:

por medio del cuerpo sintiente y pensante, que lee iconos de la experiencia y que percibe experiencias iconizables, [comprendemos] la presentificación del mundo durante la lectura ingenua o espontánea, esa lectura que confía en el lenguaje para resucitar la vivencia porque antes la escritura ha confiado en el lenguaje para conservarla. (González, 2016, p. 645).

El acto de tomar un libro y leerlo implica una serie de movimientos corpóreos que pueden influir en la forma en que el lector se acerca al texto y, por tanto, influye en su comprensión. Además, todos los textos generan sensaciones reales. Mediante la palabra, el lector puede ubicarse en los zapatos del protagonista, vivir su tristeza, sus amores, sus enojos, su felicidad; puede habitar espacios, olerlos, sentirlos; degustar platillos. “[E]l cuerpo es el lugar en el que los seres humanos acomodamos a lo que percibimos lo que sabemos, en el que reunimos los significantes del mundo natural con los significados del mundo cultural.” (González, 2016, p. 645).

Ser conscientes del cuerpo también puede permitir que a través de la escritura un individuo logre representar su relación con el mundo. Le Breton (1990) insiste en lo primordial que es situar al cuerpo como parte de nuestra realidad diaria, porque sólo así es posible mediar el

mundo exterior con nuestro mundo interior. “La experiencia humana, más allá del rostro insólito que adopte, está basada, por completo, en lo que el cuerpo realiza” (Le Breton, 1990, p. 94).

Juan Mata (2006), como ya pudo verse en apartados anteriores, insiste en que es importante que el lector interiorice la lectura para comprenderla. Sólo mediante lecturas que de verdad se sienten en el cuerpo, el lector logra conectar completamente con el texto. Aunque muchas veces se busca que el cuerpo pase desapercibido en el intercambio con otros, es necesario visibilizarlo, tomar agencia de él y reconocer que la lectura, sobre todo literaria, puede provocar efectos reales. Con la escritura, es posible tomar consciencia de éste y escribir desde él.

1.1.5 Taller literario

Cercana a la lectura dialógica se encuentran los talleres literarios, pues al igual que ésta, los talleres promueven la lectura y la escritura en grupo. Los talleres literarios tienen una estrecha relación con las tertulias literarias dialógicas, las cuales nacieron en 1978 y se basan en dos criterios:

El primero consiste en que los libros que se eligen son obras de la literatura clásica universal, y el segundo, en que las personas participantes en la misma son, principalmente, personas sin titulaciones académicas, y con muy poca experiencia lectora previa a las tertulias. (Aguilar et al., 2010, p.36).

Las tertulias literarias dialógicas no contemplaban la escritura. Por ello, para este proyecto resulta necesario abarcar los procesos de escritura mediante un taller literario, aunque tomando algunos aspectos de las tertulias literarias dialógicas. Otro elemento importante a resaltar es que mientras las tertulias se enfocaban más en la lectura de textos y el diálogo de éstos, el taller literario comenzó a enfocarse en la escritura colectiva.

García Canclini (2015) recupera que, al ser seres sociales, las personas disfrutan mucho más la lectura al compartirla con otros, por eso no parece extraño que cada vez sean más comunes los talleres literarios. Ahora, como su nombre lo dice, estos talleres se caracterizan por la lectura, el debate y la escritura de textos literarios, donde entendemos por literatura: un “producto de la creación del hombre que usa la lengua (lenguaje literario) con una finalidad estética y como resultado de la aplicación de convenciones, normas y criterios de carácter expresivo y comunicativo” (Cerrillo, 2016, p. 13). Pero, ¿por qué leer literatura en los talleres?, se pregunta Felipe Garrido:

Porque los textos literarios actúan no sólo sobre el intelecto, la memoria y la imaginación, como cualquier texto, sino también sobre estratos más profundos, como los instintos, los afectos y la intuición, y en consecuencia consolidan una inclinación mucho más intensa hacia la lectura. [...] Hablar de literatura nos obliga a tomar en cuenta no solamente la escritura privada que hace el autor, sino toda esa intrincada red de acciones públicas que la reproducen y la llevan al lector. (Garrido, 2014, pp. 20-23).

A esta misma pregunta, Cerrillo (2016) contesta: “porque leer [literatura] es una parte más de la vida, mediante la que podemos ponernos en contacto con otros mundos, con otros sueños con otros pensamientos” (p. 24).

Finalmente, Garrido propone objetivos muy importantes que un taller literario debe poseer:

- a) despertar y fortalecer el gusto por la lectura, hasta convertirla en una necesidad para los participantes;
- b) mejorar el dominio del lenguaje; esto es, mejorar los niveles de comprensión de la lectura, y de expresión y comunicación, lo mismo hablando que por escrito, y
- c) ofrecer a los participantes una selección de lecturas básicas

encaminadas a profundizar su conocimiento de la naturaleza humana, de la historia, los problemas y los valores del país, de las opciones de la imaginación. (Garrido, 2014, p. 25).

Por ende, para lograr el punto a) y c), será necesario elegir el material correcto para despertar el interés de los participantes; respecto al punto b), es fundamental realizar ejercicios de escritura y promover la lectura dialógica.

1.2 Marco teórico

1.2.1 Teoría feminista

Las mujeres son muy visibles como seres sexuales, pero como seres sociales son totalmente invisibles, y aun así deben hacerse lo más pequeñas posible y deben siempre disculparse.

Monique Wittig, *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, 2006.

“Voy a terminar la carrera arrastrándome a gatas si es necesario; porque si no la acabo, nadie creerá que las mujeres pueden hacerlo” (Val, 2021, p. 3), fueron los pensamientos de Kathrine Switzer la mañana en que se plantó frente a una multitud de hombres y cambiaría las reglas de los maratones de atletismo. Era Boston, un 19 de abril de 1967. Bajo el número 261, Kathrine —engañó a los organizadores del maratón y se inscribió en él usando sus iniciales— se colocó en la línea de salida dispuesta a correr 42 kilómetros, pero el codirector del maratón se percató que, en aquella competencia exclusiva para hombres, una mujer se había infiltrado. Aun así, Kathrine completó el maratón después de 4 horas y 20 minutos. De aquel día, existen fotografías que capturaron para la posteridad no sólo el momento en que una mujer hizo historia en el mundo del deporte, sino también la brutalidad con la que los hombres se sintieron amenizados por la presencia de un busto femenino bajo el dorsal (Val, 2021).

Por desgracia, historias como éstas no son exclusivas de los deportes, las mujeres han enfrentado diversas dificultades por el hecho de ser *mujeres*. Aunque definir qué es ser mujer es más complejo de lo que parece. De acuerdo con Monique Wittig (2006), encasillar a éstas en la definición que durante años ha sido impuesta —es decir, mediante la categoría binaria de sexos: pene, igual a hombre; vagina, a mujer— es un error, pues es importante reconocer que dichas categorías responden a una situación de poder, en la cual la mujer ha quedado a merced del hombre.

A la pregunta de Judith Butler (2007) —“¿Ser mujer es un ‘hecho natural’ o una actuación cultural?” (p. 37)—, Simone de Beauvoir (1999), respondió muchos años antes, en 1949: “No se nace mujer se llega a serlo” (p. 207). ¿Pero a qué se refería con esto? Beauvoir (1999) plantea que:

Ningún destino biológico, psíquico o económico define la figura que recurre en el seno de la sociedad la hembra humana; es el conjunto de la civilización el que elabora ese producto intermedio entre el macho y el castrado al que se le califica de femenino. (p. 207).

Con esto se refiere a que, desde la infancia, a la niña no se le considera como una igual al hombre, sino como un *Otro*. Esto se hace más evidente en la pubertad, a los doce años la niña comienza a observar cómo su *destino* son la pasividad, la coquetería y la maternidad. Mientras al niño se le exige insuflar su virilidad y *superioridad*; la niña aprenderá que su “feminidad” es un rasgo que debe cuidar, además de procurar siempre agradar a los demás, volverse objeto y renunciar a su autonomía (Beauvoir, 1999).

Beauvoir (1999) recuerda que, gracias a dicha educación, desde la infancia la mujer anhela ser su contrario: el hombre. Basta con observar, comenta, las facilidades que desde niños

los hombres obtienen; ellos no deben acucillarse para orinar, en cambio, la mujer sí. Por eso, anhela ese instrumento entre las piernas que a los hombres les ha dado tanto poder. Incluso desde el psicoanálisis, con Sigmund Freud (1856-1939), y desde la sexología, con Gregorio Marañón (1887-1960), se ha perpetuado esta idea. Según este último, toda mujer que logra tener un orgasmo, en automático, toma características viriloides. Por su parte, aunque Freud no llega a sostener las palabras de Marañón, es evidente su falta de interés por estudiar la sexualidad femenina. Por tanto, “Si la mujer lograra afirmarse como sujeto, inventaría equivalentes del falo” (Beauvoir, 1999, p. 52).

Es preciso resaltar que no siempre existió desigualdad entre hombres y mujeres. En la Edad de Piedra, por ejemplo, la mujer era consignada a la agricultura y a las actividades “del hogar”, las cuales implicaban la elaboración de vasijas y tejidos; mientras que el hombre se dedicaba a la caza y a la pesca. Que la mujer se encargara de las labores domésticas no significaba inferioridad, pues se le consideraba importante para la economía de la sociedad. Fue hasta el descubrimiento de materiales como el cobre, estaño y bronce que las actividades agrícolas aumentaron, y ello obligó un trabajo intensivo, en el que el hombre necesitó de otros hombres, pero dejando claro que no pertenecían a la misma jerarquía. Esto último dio vida a la esclavitud, lo que convierte también al hombre en dueño de la mujer (Beauvoir, 1999).

Wittig (2006) sostiene esta moción. Considera que tanto la esclavitud como la idea de los sexos parten de la misma creencia, dado que no existen los esclavos sin los amos ni las mujeres sin los hombres. Argumenta que siempre habrá un oprimido: “Sólo hay un sexo que es oprimido y otro que oprime. Es la opresión la que crea el sexo, y no al revés” (Wittig, 2006, p. 22). Esto es importante, porque durante muchos años se había igualado al *sexo* con el *género*, donde el primero tiene el “propósito de dar respuesta a la afirmación de que ‘biología es destino’” (Butler,

2007, p. 54). Sin embargo, aquí es prudente recuperar las palabras de Wittig, pues estas categorías fueron desarrolladas desde el poder para establecer dos tipos de cuerpos sexuados: hombres y mujeres.²

Ahora bien, esta separación radical tiene un objetivo: simplificar las categorías para seguir perpetuando el poder masculino sobre el femenino. Pero tanto Wittig como Butler ponen en duda esta categorización, “quizá siempre fue género, con el resultado de que la distinción entre sexo y género no existe como tal” (Butler, 2007, p. 55). Tomando en cuenta esto, se puede descartar la idea de que es una categoría rígida. Basta con prestar atención a los movimientos actuales de las personas intersexuales, quienes no encajan en esta diferenciación biológica.

No se equivoca Beauvoir al afirmar que se llega a ser mujer. Si se observa, todo está perfectamente acomodado para que una niña se convierta en la mujer ideal establecida desde el poder varonil. Por ello, Wittig (2006) propone que es necesario romper esta estructura mediante la conciencia de clases, planteadas por Karl Marx y Friedrich Engels, pues la dominación nos enseña:

1. que antes de cualquier pensamiento, de cualquier sociedad, hay «sexos» (dos categorías innatas de individuos) con una diferencia constitutiva, una diferencia que tiene consecuencias ontológicas (el enfoque metafísico);
2. que antes de cualquier pensamiento, de cualquier orden social, hay «sexos» que son «naturalmente», «biológicamente», «hormonalmente» o «genéticamente» diferentes y que esta diferencia tiene consecuencias sociológicas (el enfoque científico);

² En 2022, la biotecnóloga Lu Ciccía, en su libro *La invención de los sexos*, ahondó más en el tema sobre cómo inclusive la idea de los sexos, defendida desde la biología, es errónea, pues el binarismo no es natural, aunque ha tratado de ser justificado desde la ciencia.

3. que antes de cualquier pensamiento, de cualquier orden social, hay una «división natural del trabajo en la familia», «una división del trabajo [que] en su origen *no es otra cosa que* la división del trabajo en el acto sexual» (el enfoque marxista). (Wittig, 2006, p. 25).

De igual forma, Wittig (2006) resalta que la categoría de sexo obliga a la mujer a reproducir la especie, condenándola a la maternidad, con ello pierde su autonomía, tanto personal y económica, como también lo propone Beauvoir. De la misma forma en que la clase obrera pierde su libertad, la mujer ha sido condenada durante casi toda su existencia y no puede ser concebida fuera de esta categoría.

La mujer, tomando las palabras de Beauvoir, es un *mito*. Se ha construido la idea de que la mujer es el complemento del hombre, un apéndice que depende directamente de él y debe vivir esclavizada a su voluntad.

Somos manipuladas hasta tal punto que nuestro cuerpo deformado es lo que ellos llaman «natural», lo que supuestamente existía antes de la opresión; tan manipuladas que finalmente la opresión parece ser una consecuencia de esta «naturaleza» que está dentro de nosotras mismas. (Wittig, 2006, p. 32)

Por ello, Wittig resalta que es necesario dejar de admitir la división “natural”, o biológica, que los hombres han establecido, o de lo contrario se continuará naturalizando la idea de que la opresión es necesaria y ello imposibilitará cualquier cambio. “Para lograr este control las mujeres tendrán que abstraerse de la definición «la-mujer» que les es impuesta” (Wittig, 2006, p. 34).

1.2.1.1 Historia del feminismo

En respuesta a las desigualdades que enfrenta la mujer, surgió el feminismo como una teoría y una práctica política. De acuerdo con la línea temporal que traza Nuria Varela (2014), el feminismo nace en el siglo XVIII, como consecuencia de la Ilustración francesa, bajo la divisa “igualdad, libertad y fraternidad”. Ésta fue la primera vez que se cuestionaron de forma pública los privilegios, empero, aunque mujeres apoyaron la lucha libertaria, en la praxis no eran contempladas para obtener los mismos derechos que los varones. Se hablaba de libertad, pero no para las mujeres, pues el nuevo orden establecido mantenía en el poder a los hombres.

Al vislumbrar las mujeres que las ideas libertarias que prometía la Revolución Francesa no aplicaban para ellas, comenzaron a cuestionarse por qué eran excluidas, de dónde surgía dicha exclusión y qué acciones podían tomar para cambiar su situación. En ese momento nació el feminismo.

En un principio, el feminismo era visto como “una teoría y práctica política articulada por mujeres que [...] toman conciencia de las discriminaciones que sufren por la única razón de ser mujeres y deciden organizarse para acabar con ellas, para cambiar la sociedad” (Varela, 2014, p.5). No obstante, como más adelante plantearía Simone de Beauvoir (1999), no es tan sencillo definir qué es ser mujer. En su etimología, “Feminismo contiene la palabra «fémina» («mujer»), y significa: alguien que lucha por las mujeres” (Wittig, 2006, p. 37). El problema es que en sus inicios no se cuestionó la definición de *mujer* impuesta por los hombres. La primera ola del feminismo se enfocó principalmente en el sufragio femenino, así como la igualdad en los derechos a la educación, el trabajo y los derechos matrimoniales (García-Bullé, 2022; Varela, 2014).

En la segunda ola —con mayor auge en la década de 1960 y 1970—, se comenzaron a cuestionar aspectos ontológicos. Voces como las Simone de Beauvoir y Monique Wittig toman mayor relevancia al plantear una mirada de la mujer dentro del marxismo; además de también marcan diferidas importantes:

El feminismo, en cuanto nace el marxismo, establece relación con él porque es la primera teoría crítica de la historia que contempla las relaciones humanas en clave de dominación y subordinación, lo mismo que el feminismo... con una diferencia. El marxismo no tiene ninguna capacidad explicativa para analizar otro sistema de dominación: el patriarcado, la dominación de los hombres sobre las mujeres. De ahí que se sientan próximos y, al mismo tiempo, polemiquen constantemente. (Varela, 2014, p. 43).

En esta misma ola, se inserta la revolución sexual y el pensamiento radical. Aunque este último ya podía observarse desde la primera ola, en la segunda se normaliza y se ponen sobre la mesa la toma conciencia de las minorías sociales. En este periodo, es posible encontrar a autoras importantes como Angela Davis, Dolores Huerta y Gloria Steinem (García-Bullé, 2022).

Después de los cuestionamientos planteados por la segunda ola, se hace inminente la necesidad de un cambio en el feminismo y surge el feminismo radical. Como Andrea Biswas (2004) plantea, no significa que un día terminara la segunda ola y en automático iniciara la tercera, pero “La tercera ola difiere de la segunda principalmente porque las nuevas generaciones están conscientes de sus diferencias y particularidades y no pretenden homogeneizar el movimiento, al contrario, prefieren adorar sus propias limitaciones” (Gilmore, 1997, como se citó en Biswas, 2004, p. 69). En este periodo el género y la sexualidad se convierten en el tema central del debate y la intersección toma relevancia en la agenda feminista. Autoras como Judith Butler comienzan a sentar las bases de lo que sería la Teoría Queer y también a cuestionar al

movimiento: “el sujeto feminista está discursivamente formado por la misma estructura política que, supuestamente, permitirá su emancipación” (Butler, 2007, p. 47).

En la actualidad, se debate si existe o no una cuarta ola del feminismo, la cual se estaría viviendo en la contemporaneidad. Sin embargo, muchas de las bases que propone la tercera ola son las que se siguen debatiendo hoy, por ello algunas teóricas consideran que se sigue en la tercera ola. No obstante, habría que puntualizar que uno de los aspectos que más fuerza ha tomado en los últimos años es la idea del *los* feminismos y no *un* feminismo. Es por eso que “A estas alturas de la historia lo que parece incorrecto es hablar de feminismo y no de feminismos, en plural, haciendo así hincapié en las diferentes corrientes que surgen en todo el mundo” (Varela, 2014, p. 10). Escritoras como Gloria Anzaldúa (1988) consideran que es necesario poner en contexto la lucha de cada mujer, pues no todas enfrentan las mismas dificultades, ya que deben tomarse en cuenta las condicionantes raciales, económicas, geográficas y sociales.

1.2.1.2 La mujer lectora

Si se hace un recorrido por la historia de la literatura, no sorprenderá que sean más los escritores hombres. Al ser considerada como un *Otro*, sin autonomía, como lo plantea Simone de Beauvoir, la mujer tampoco tuvo oportunidad en el mundo de las letras, pues la actividad intelectual era exclusiva de los hombres.

Asumidas como el “ángel del hogar”³, las mujeres fueron relegadas a la casa. Una realidad que enfrentaron –y que aún muchas enfrentan– era la de atender a sus maridos, hermanos o padres, además de ser condenadas a la maternidad. Si una mujer aspiraba a la escritura primero debía realizar las actividades destinadas a su sexo y sólo después escribir bajo las sombras, como fue el caso de Jane Austen (Woolf, 2001). Aun con la obtención del derecho

³ Este concepto surgió en el S. XIX, y es ampliamente conocido dentro de la literatura de esa época.

al sufragio, a la educación y al trabajo, las condiciones no eran las mismas para ellas en comparación con los varones.

La literatura femenina surge entonces como una necesidad de tomar la voz, pero también en respuesta a las historias que durante años los hombres decidieron contar. Beauvoir (1999) recuerda que incluso en las novelas donde las mujeres eran representadas como seres autónomos y rebeldes, prevalecía el amor como una forma de domesticación. Basta con pensar en las obras emblemáticas de Shakespeare, como *La fierecilla domada*. En la literatura escrita por hombres, plantea Virginia Woolf (2001), la mujer imaginaria es hermosa, heroica, tan grande como el hombre, pero en la realidad la encerraban bajo llave en su habitación y la golpeaban.

Entonces, si la literatura no tiene un lugar para las mujeres, ¿por qué existen pinturas del siglo XV precisamente de mujeres sosteniendo libros? En varios de los retratos de Isabel de Castilla o incluso de la Virgen María, se puede observar a ambas figuras femeninas leyendo un libro.

Estas imágenes [...] representan un refuerzo positivo a las mujeres que leen y han tenido que producir su efecto en generaciones de mujeres que, aun no pudiendo alcanzar esa práctica de lectura, han soñado con los libros y con lo que los libros pueden aportar. (Laboratorio Contemporáneo de Fomento de la Lectura [LCFL], 2018, p. 13).

Desde una mirada religiosa, La Reforma Protestante del siglo XVI, en Alemania, con Martín Lutero y Juan Calvino, tuvo un papel fundamental en la alfabetización de las mujeres, puesto que pretendían que todos los cristianos, incluidas mujeres, leyeran la Biblia. Pero del lado de los católicos, esta iniciativa no tuvo buena recepción. A diferencia de los Protestantes, ellos creían que la lectura de la Biblia no era necesaria; bastaba con la interpretación que difundían sus pastores. Por tanto, la alfabetización de la sociedad tampoco era relevante en su agenda. Como

consecuencia, para inicios del siglo XX, los índices de analfabetismo eran mayores en Europa del sur que del norte (LCFL, 2018).

Durante años, tanto la lectura como la escritura fueron negadas a las mujeres. Sólo en algunos entornos, donde la situación económica les permitía, las mujeres tuvieron la oportunidad de ser alfabetizadas. Fue hasta el siglo XIX, con la llegada de la urbanización y el aumento de la burguesía, cuando las mujeres comenzaron a leer y los índices de analfabetismo disminuyeron. No obstante, también aumentó el control de los libros que sí podían leer y los que no. Entre las lecturas favoritas de las mujeres que figuraron en aquel entonces, fueron las novelas, las cuales en muchas ocasiones eran acusadas de inmorales y censuradas por darles malos ejemplos (LCFL, 2018); un claro referente a esto es *Madame Bovary* de Gustave Flaubert.

El LCFL (2018) afirma que “la propensión a la lectura literaria y por razón de ocio es sensiblemente mayor entre las mujeres y que, en cambio, la lectura funcional [...] está más igualada o es superior en los hombres” (p. 27). Mientras que para el hombre la actividad lectora representa un valor utilitario en su vida, para la mujer es una actividad de ocio, a la que sólo puede acceder después de cumplir con las obligaciones impuestas a su sexo.

1.2.1.3 La escritora mexicana

Como respuesta a las desigualdades mencionadas en el apartado anterior, en 1929, Virginia Woolf escribe uno de los ensayos fundamentales para hablar del papel de la mujer como lectora y la escritora: *Una habitación propia*. En este ensayo, Woolf (2001), de forma muy irónica, reclama que para poder escribir una mujer debe contar con dinero y una habitación propia. Acusa, incluso, que al hombre sólo le bastaba no ser mujer —sin importar lo superflua o poco sería que fuera su literatura— para contar con mayores oportunidades en el mundo de las letras que una mujer.

Woolf pone como caso hipotético qué hubiera sucedido si Shakespeare hubiese tenido una hermana. Sin dudarlo, asegura que aun poseyendo el mismo intelecto que su hermano, Judith —como decide nombrarla— jamás habría ocupado un lugar similar al de Shakespeare, simplemente porque no habría tenido la oportunidad de estudiar o elegir ser escritora.

Pese a estas condicionantes, las mujeres escribieron y leyeron. En la sala común, entre los treinta minutos que disponían después de hacer sus labores domésticas, amamantando al hijo. Escribieron con rabia, porque como años más tarde Anzaldúa (1988) plantearía, escribir era y es la mejor forma de resistencia y protesta de las mujeres.

En el contexto mexicano, una de las escritoras que representaba lo planteado por Woolf, y que seguía la línea de Simone de Beauvoir, fue Rosario Castellanos, aunque ya mucho antes también lo había explorado Sor Juana Inés de la Cruz. En *Mujer que sabe latín* explora las diversas problemáticas que ha enfrentado la mujer intelectual en México, una preocupación que surgió al escribir su tesis de Maestría. Debido a que no logra encontrar una respuesta clara en ese momento, quizá porque era muy joven, decide partir de esta idea para el libro.

Castellanos, con tan sólo un año de diferencia entre la publicación del *Segundo sexo* y su libro, retoma la idea planteada por Beauvoir sobre el “Mito de la mujer” y establece que “El meollo de los argumentos es que las mujeres no reciben instrucción porque son incapaces de asimilarla” (Castellanos, 2003, p. 16). De esta forma, recuerda de forma irónica que socialmente existen dos tipos de personas: las inteligentes y las estúpidas. En esta última categoría, los hombres han colocado a las mujeres, debido a sus características biológicas:⁴ al ser pequeño su

⁴ Es importante resaltar que estas características biológicas sólo responden a los aspectos físicos de las mexicanas, pero no engloban a todas las mujeres.

cráneo, el cerebro será pequeño, por tanto, la mujer es estúpida y el hombre inteligente (Castellanos, 2003).

A causa de ello, se ha propagado la idea de que la mujer no necesita mayores conocimientos ni hablar bien; la propia historia lo ha demostrado. Mujeres importantes como Josefa Ortiz de Domínguez, recuerda Castellanos (2003), ni siquiera sabía escribir. “A las mujeres se les adiestra en las labores del hogar y se les prepara, como se ha hecho secularmente, para el matrimonio” (Castellanos, 2003, p. 17). Castellanos, al igual que Beauvoir, considera que lo cultural determina la forma en que la mujer se desarrollará en la sociedad.

En México, aún son muchas las mujeres que, aunque están alfabetizadas, no cuentan con un lugar en el mundo de la escritura literaria. Elegir este camino conlleva el rechazo por parte de su entorno por no ser considerada suficiente mujer bajo los dogmas establecidos por el patriarcado. No obstante, Castellanos (2003) señala que seguir perpetuando este sistema de ideología le quita libertad de decisión a la mujer y no le permite ni acceder a la educación ni tener la oportunidad de ser escritora. Ser una mujer intelectual, letrada, por tanto, no tiene cabida en la concepción que históricamente, desde el poder, se ha construido como mito, pues *mujer que sabe latín no tiene marido ni buen fin*.

1.2.2 Agencia femenina

Como pudo observarse, a partir de la segunda ola del feminismo hubo un mayor acercamiento a las teorías marxistas. Simone de Beauvoir (1999) es una de las pioneras en establecer que para generar un verdadero cambio debe tomarse en cuenta la categorización que Marx y Engels hacen del oprimido y el opresor:

Son las resistencias del viejo paternalismo capitalista las que impiden en la mayoría de los países que esa igualdad se cumpla concretamente: se cumplirá el día que esas

resistencias sean destruidas. Ya se ha cumplido en la URSS, afirma la propaganda soviética. Y cuando la sociedad socialista sea una realidad en el mundo entero, ya no habrá hombres y mujeres, sino solamente trabajadores iguales entre sí. (Beauvoir, 1999, p. 55).

Con esto, Beauvoir apunta que para socavar la dominación de clases es imperante migrar del sistema capitalista al socialista.

De igual forma, el marxismo sienta bases importantes en el ámbito intelectual: la clase que es la fuerza *material* dominante de la sociedad es también la fuerza dominante *intelectual*. La clase que dispone de los medios de producción material dispone, a su vez, de los medios de la producción intelectual, y en ambos casos, los pensamientos de aquellos a quienes se ha desposeído de los medios de producción intelectual son sometidos igualmente a esta clase dominante. (Marx y Engels, 1867, citando en Wittig, 2006, p. 24).

En ese sentido, resulta evidente por qué los índices de analfabetismo femenino eran tan alto y las mujeres no tenían cabida en el entorno intelectual. A la clase opresora, los hombres, no les convenía —y sigue sin convenirles en la actualidad— perder su poder sobre las clases oprimidas.

El varón, como ya se ha visto en el capítulo, se ha apropiado de todos los entornos, negándole la entrada a las mujeres. Ellas están destinadas tanto a la maternidad como al cuidado del hogar y de su familia. Monique Wittig (2006) pondrá en duda lo establecido por Marx y Engels. Aunque ambos fundaron las pautas sobre los derechos de la clase obrera, olvidaron por completo el papel de la mujer en la sociedad. Mientras que para los primeros lucharon por un sueldo justo y condiciones laborales mejores, las mujeres siguieron realizando tareas no

remuneradas en casa, porque esto ya no era considerado un trabajo, sino una obligación que contraen desde que nacen en el seno de una familia o en el matrimonio por el sólo hecho de ser mujer.

Otro de los aspectos que resalta Wittig (2006) es que el marxismo le ha negado a las clases oprimidas reconocerse como sujetos independientes dentro de un movimiento. Eso trajo consigo que sólo se volteara a ver a las clases obreras como un todo y no como un conjunto de individuos que enfrentan problemáticas propias. Por tanto, “la teoría marxista no permite a las mujeres, como a otras clases de personas oprimidas, que se constituyan en sujetos históricos, porque el marxismo no tiene en cuenta que una clase también consiste en individuos, uno por uno” (Wittig, 2006, p. 41). Es probable que debido a esta nueva mirada, la tercera y cuarta ola⁵ del feminismo tomaran fuerza, pues justo buscaban resaltar a las mujeres como individuos con particularidades únicas, sin encajar en el *mito de la mujer*.

Precisamente, después de estas nuevas concepciones, autoras como Gloria Anzaldúa (1988) comienzan a manifestar que el feminismo ha sido blanqueado y responde sólo a un sector de mujeres privilegiadas. Por su parte, Judith Butler (2007) denuncia la homofobia que se vive en el feminismo canónico, pues considera que limitan el significado del *género* a lo establecido por el poder, dejando fuera a las mujeres trans, a las personas no binarias y a las lesbianas.

Debido a esto, resulta fundamental retomar el concepto de *agencia*, el cual se traduce del inglés *Agency* y se “Refiere de manera general a la capacidad de acción de los miembros de los grupos humanos en relación a los contextos en los que se insertan” (Belvedresi, 2018, p. 6). Para llegar a la agencia, es necesario reconocerse como individuo antes que grupo social oprimido.

⁵ Es importante recordar, que esta cuarta ola para algunas teóricas feministas es considerada y para otras se queda hasta la tercera.

Sólo después de reconocerse a una misma, es posible que las mujeres logren posicionarse y tomen acciones que tengan impacto en la sociedad (Belvedresi, 2018).

Por tanto, para llegar a la conciencia de clase, es necesario asumir las problemáticas personales que enfrenta cada una, más allá de la categoría de sexo. Significa renunciar a “ser mujer”, al mito; tomar agencia de las decisiones. Es debido a esto, plantea Belvedresi (2018), que *mujer* fue remplazada por *género*, pues “pretendió dar cuenta de la complejidad del campo conceptual al intentar evitar la sustancialización del concepto (“la” mujer) y evidenciar el carácter relacional de las asignaciones de roles sexuales” (p. 13).

Como ya se ha establecido desde Simone de Beauvoir, Monique Wittig y Judith Butler, la categoría de género permite hablar de otros aspectos como la etnia y la clase (Belvedresi, 2018).

Tomar agencia les permite a las mujeres ejercer su libertad en diversos entornos:

Agency is the ability to identify goals or make choices and then act upon them. Women can exercise agency in many different ways: as individuals and collectively within the family, and through their participation in markets, politics, and other formal and informal networks. [La agencia es la capacidad de identificar objetivos o tomar decisiones y luego actuar en consecuencia. Las mujeres pueden ejercer su agencia de muchas maneras diferentes: como individuos y colectivamente dentro de la familia, y a través de su participación en los mercados, la política y otras redes formales e informales.] (Kabeer, 1999, como se citó en Includovate, 2019, parr. 1).

De manera que, una mujer debe de ser consciente de su condición para poder actuar. En esta línea, Paulo Freire (2005) también señaló que para erradicar la opresión de los campesinos analfabetas, primero deben tomar conciencia crítica para desafiar las estructuras opresivas. “The ‘power within’ has been especially highlighted by feminist theory, by which people make sense

of their own worlds, become aware of their own interests, and perceive themselves as able and entitled to occupy a decision-making space [El ‘poder interior’ ha sido especialmente destacado por la teoría feminista, mediante la cual las personas dan sentido a sus propios mundos, se vuelven conscientes de sus propios intereses y se perciben a sí mismas capaces y con derecho a ocupar un espacio en la toma de decisiones.]” (Cornwall, 2016; Lombardini, Bowman y Garwood, 2017; O’Hara y Clement, 2018, como se citó en Includovate, 2019, parr. 5).

Si bien, la agencia a menudo es tomada como sinónimo de empoderamiento, Hanmer y Klugman hacen hincapié en que los resultados obtenidos mediante la agencia no son los mismos que comprenden el empoderamiento. Rowlands (1995, como se citó en Includovate, 2019) propone que “empowerment is concerned with the processes by which people become aware of their own interests and how these relate to those of others. [El empoderamiento se refiere a los procesos mediante los cuales las personas toman conciencia de sus propios intereses y cómo éstos se relacionan con los demás.]” (parr. 8). En ese sentido, el empoderamiento estaría un paso adelante de la agencia, pero ello no significa que esta última no sea importante. Una mujer puede tomar agencia en casa, en el trabajo, al relacionarse con sus parejas, en su labor de escritora.

1.2.2.1 Agencia femenina desde la literatura

Cuando los opositores a las iniciativas feministas afirmaron que la mayoría de las mujeres estaba de acuerdo con las normas femeninas establecidas, señala Diana T. Meyers (2014), las filósofas feministas respondieron que si no fueran impuestas estas normas, las mujeres podrían hacer uso de su voz y elegir vivir de manera diferente. A partir de este momento, se les hace inseparable el tema de la voz con la agencia femenina. No obstante, se seguía discutiendo cómo diferenciar cuándo las mujeres hablaban con su propia voz y cuándo con los dogmas impuestos culturalmente.

Es así como la literatura toma un papel relevante en la agencia. Hilde Lindemann propuso la narrativa como una forma de reinterpretar eventos del pasado, permitiendo que las mujeres exploren, mediante del acto creativo, posibles caminos para reconfigurar su vida (Meyers, 2014). “By using those skills, individuals may identify beliefs, desires, projects, and so forth that promote their own flourishing as well as that of others and disavow beliefs, desires, and projects that they deem unfair and detrimental [Mediante el uso de esas habilidades, las personas pueden identificar creencias, deseos, proyectos, etc., que promuevan su propio desarrollo y el de los demás, y desautorizar creencias, deseos y proyectos que consideren injustos y perjudiciales.]” (Meyers, 2014, sección Feminist theories of agency, parr. 5).

En varios eventos traumáticos, se ha observado que la literatura cobra fuerza, porque ayuda a plasmar aquellos hechos en palabras, un ejemplo de ello son las narrativas de la Segunda Guerra Mundial o la literatura de postmemoria que se da en Latinoamérica como respuesta a las diversas dictaduras vividas. Por tanto, los libros:

se revalorizan para las mujeres como instrumento de conocimiento, de desarrollo personal y de disfrute, debido a la menor libertad que han tenido durante siglos. Y por eso mismo, la lectura tiene para todos, pero especialmente para las mujeres de ciertas épocas y ciertas sociedades, una connotación de rebeldía y libertad. (LCFL, 2018, p. 16).

Tanto la lectura como la escritura serán relevantes para la agencia de las mujeres. Con la primera podrá reconocerse semejante a otras mujeres y vislumbrar las problemáticas que la condicionan para adscribirse al mito de la mujer; con la segunda, podrá usar su voz y agencia.

A propósito de esto, Rosario Castellanos resalta:

escribir es dar una forma a la experiencia, un ritmo a la temporalidad, un orden al caos, una interpretación a lo abstruso. Escribir es transformar lo azaroso en legítimo, lo gratuito

en necesario. Escribir es nacer de nuevo en un mundo inocente, traspasado de belleza, “donde amor no es congoja” (Leduc, en Castellanos, 2003, p. 56).

Que la mujer tome agencia en la escritura resulta importante, porque “Cuando nos damos cuenta de la existencia nos damos cuenta de su pesadumbre, de su gravedad. El mundo real se nos manifiesta, fundamentalmente, como un obstáculo. Y advertimos que los cuerpos son cuerpos porque son impenetrables” (Castellanos, 2003, p. 127). Incluso cuando sientan que no tienen el permiso de hacerlo, porque escribir permite guardar en palabras lo que desde el poder han tratado de borrar (Anzaldúa, 1988); aun cuando la sociedad obligue a ser perfecta, porque como señala Juhasz (citada en Russ, 2018, p. 32): una mujer tiene “[...] que ser buena en todo porque de esa manera podría serlo todo: mujer y poeta”.

La escritura, según Anzaldúa (1988), puede representar resistencia y acabar con la idea del arte por el arte; no es posible aspirar a convertirse en una “escritora profesional o literaria”, porque hacerlo implica ignorar la desigualdad y opresión que hemos vivido, porque la escritura literaria fue concebida desde el poder. Por tanto, “Cuando una mujer latinoamericana toma entre sus manos la literatura lo hace con el mismo gesto y con la misma intención con la que toma un espejo: para contemplar su imagen” (Castellanos, 2003, p. 85).

1.2.3 Ensayo literario

El ensayo es uno de los géneros más utilizados en la educación por su capacidad argumentativa. La mayoría de los estudiantes de nivel superior, sobre todo en el área de Ciencias Sociales y Humanidades, en algún momento han realizado un ensayo como parte de su evaluación final. Incluso, en diversos exámenes del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), en México, al preguntar por la estructura del ensayo, las

partes que lo componen son siempre las mismas: inicio, desarrollo y conclusión, sin olvidar que poseerá una tesis.

Es así que el ensayo fue condenado a una estructura inmodificable que, posteriormente, evolucionó al artículo académico. Pronto, las revistas indexadas se llenaron de ensayos que proponían no sólo una misma forma, también el mismo tipo de vocabulario. La formalidad y el carácter científico se apropiaron de un género que, en un principio, huía del orden establecido. Debido a esto, se agregó el adjetivo literario o creativo, como respuesta a la apropiación que la academia tuvo de éste. A la par, fue necesario abrir diversas clasificaciones de éste: ensayo argumentativo, científico, filosófico, crítico, descriptivo, expositivo, biográfico, etcétera.

Empero, no se puede hablar de ningún tipo de ensayo sin recurrir a su fundador. Alrededor de 1572, nace este género con Michel de Montaigne. Juan José Arreola (como se citó en Antúnez, 2017) escribe a propósito de los textos de Montaigne, que el ensayo es el:

retrato cultural de un hombre que, dándose a conocer a los demás, trata de conocerse a sí mismo desde todos los ángulos posibles, y que continuamente agrega datos y fichas para la composición de su enciclopedia personal: la de lo vivido y aprendido; la que resume la experiencia del espíritu atemporal y la del cuerpo pasajero. (p. 14)

Esto se debe a que, en el prólogo a sus ensayos, Michel de Montaigne (2003) afirma que no tiene ninguna pretensión de adoctrinar o hacer ver su erudición, sino mostrarse al desnudo: “ésta es un libro de buena fe. Te advierto desde el inicio que el único fin que me he propuesto con él es doméstico y privado” (p. 50). De acuerdo con su prólogo, escribe esta serie de textos para sus amigos y parientes una vez que ya no pueda estar con ellos. Montaigne, un hombre que se encerró en una torre con unos pocos libros, dedicó sus últimos días a escribir sobre sus

lecturas favoritas, sus dolencias en los riñones y hasta de los pulgares. Inauguró un género del “yo” como una excusa para reflexionar del mundo y sobre sí mismo.

Ahora bien, aunque el ensayo tiene su origen en Francia, es en Inglaterra, con Francis Bacon, donde se reinventa el género (Antúnez, 2017): “se observa que mientras Montaigne se basa en ‘vivencias’, Bacon lo hace en ‘abstracciones’. El ensayo de Montaigne gana en ‘intensidad’, el de Bacon en ‘orden’. El primero es más ‘natural’, el segundo más ‘artístico’” (José Luis Gómez Martínez, como se citó en Antúnez, 2017, pp. 20-21). Los ingleses reformulan la forma de hacer ensayo; si en Montaigne la digresión ya estaba presente, con ellos se hace aún más notoria. Asimismo, el humor se vuelve una característica fundamental del ensayo inglés. Uno de los textos más relevantes fue “Una modesta proposición” de Jonathan Swift, el cual invitaba a la sociedad —de manera irónica— a comerse a los niños de los más desvalidos para acabar con la pobreza. Algunos tomaron a cierto lo planteado por Swift, sin darse cuenta que el autor estaba ridiculizando las formas de operar de la aristocracia.

El ensayo resulta difícil de definir debido a su propia naturaleza. Susan Sontag (1992), en su introducción a *The Best American Essays*, escribe:

Un ensayo no es un artículo, ni una meditación, ni una reseña de libro, ni una memoria, ni una disquisición, ni una diatriba, ni un monólogo, ni un cuento chino, ni una narrativa de viajes, ni un conjunto de aforismos, ni una elegía, ni un reportaje... No. Un ensayo puede ser cualquiera de los anteriores o incluso varios de ellos (p.1).

Sucede que este género, conforme comienza a crecer, se nutre de diferentes subgéneros e incluso puede llegar a confundirse con la narrativa o la poesía. Por ello, G. K. Chesterton lo definía como una serpiente sinuosa, pues “La palabra misma ensayo significa originalmente ‘probar, tentar’. La serpiente es tentativa en todos los sentidos de la palabra. El tentador está

siempre tentando su camino y averiguando cuánto pueden resistir los demás” (Antúnez, 2017, p. 15). Por su parte, Alfonso Reyes lo nombró el centauro de todos los géneros. Es así como el ensayista se convierte en “alguien que agita el avispero de nuestra curiosidad pero también nos brinda consuelo” (Antúnez, 2017, p. 16).

Pese a que muchos autores plantean que el ensayo tiene un carácter proteico, debido a su dificultad de definir y su constante cambio, Liliana Weinberg (2007) propone que más bien debería asemejarse a la figura de Prometeo, pues al igual que él unió el mundo de los dioses con el de los humanos al proporcionarles el fuego, el ensayo tiene el poder de vincular distintos pensamientos, lenguas y lenguajes.

Tomando en cuenta las diversas definiciones, puede observarse que, tanto en su surgimiento como en su continuación, el ensayo pareciera muy lejano al tipo de texto que se construye en la academia. Si bien, autores como Salvador Elizondo defienden la idea de que el ensayo se construye a partir de la exposición, desarrollo y conclusión de un tema, autores contemporáneos, como Vivian Abenshushan (2012), proponen que “El ensayo es el camino no la llegada. [...] Maeterlinck dijo que al escribir ensayos, en lugar de una verdad, lo que buscaba era ofrecer tres buenas respuestas verosímiles” (p. 103). Se podría decir, entonces, que el ensayo más que convencer busca persuadir a su lector. No le interesan las conclusiones ni llegar a un final, sino la digresión y todas las aristas que un tema puede abrir, dejando más preguntas que respuestas.

Jean Starobinski (1998) también se pregunta si es posible definir al ensayo. En su intento por definirlo plantea algo muy importante que pone en tela de juicio la visión que la academia tiene del género —y que incluso se afirmó en las líneas iniciales de este apartado—: no siempre

tendrá que haber argumento ni ser conclusivo; cualquiera puede escribirlo, lo rico del género, precisamente, es no tener una respuesta para definirlo.

Partiendo de esto, en la actualidad, Abenshushan (2012) propuso el término *contraensayo*, como respuesta a la sobreexplotación del género desde la academia. Incluso acusa a estos ensayistas de haber renunciado a sus propias ideas:

El ensayo no radica sólo en la reflexión, sino en la invención, esa tonalidad sin la cual las ideas no son más que un desfile de conceptos o fórmulas, carentes de vibración, de hiel irónica o aliento emotivo, no creado nunca, siempre eludiendo el compromiso con el temperamento, la irritación o exaltación del que escribe, como el desapasionado académico que santamente a renunciado a sus propias ideas, para reiterar con esmero y tibieza la de otros. (Abenshushan, 2007, p. 105).

Si bien, este proyecto no tiene la intención de desvirtuar al ensayo académico, es necesaria hacer la distinción con el ensayo literario o creativo, puesto que es un género desconocido fuera del ámbito de la academia literaria.

1.2.3.1 Mujeres en el ensayo

Como ya se pudo observar, la historia de la mujer en la literatura ha representado las mismas desigualdades que en los demás aspectos de su vida. En el caso de las ensayistas, la disparidad se hace más evidente. Pese a que existen voces poderosas como las de Simone de Beauvoir, Monique Wittig y Virginia Woolf, desde la academia, ha tomado mayor relevancia la escritura de ensayistas hombres. Aun con ello, Michel de Montaigne y la herencia de su escritura, no habría sido posible sin la existencia de Sei Shonagon, quien mucho antes que Séneca o Plutarco, en el siglo X, ya exploraba las libertades que años después tomaría el género.

El ensayo, erróneamente, se asumió como un género racional y hasta científico, como pudo leerse en líneas anteriores. Por ello, “solo los escritores podían llevarlo a cabo. Por las mismas razones, estaba dirigido fundamentalmente a un público masculino que pudiera alcanzar las cotas de rigor y reflexión que propiciaba” (Mar Gallego Durán, como se citó en Méndez, 2021). Pero esto no impidió que *Una habitación propia* se convirtiera en un ensayo fundamental, no solo para el feminismo, sino para la historia del ensayo.

De igual forma, otra de las mujeres inglesas, que no temió enfrentar con suspicacia al patriarcado, fue Maria Edgeworth con su maravilloso ensayo “El noble arte de la autojustificación”, en donde el humor se vuelve una herramienta fundamental para exhibir lo absurdas que son las ideas del patriarcado. Otra autora que marcó un antes y un después en el ensayo fue Susan Sontag. Irreverente, fuera de toda norma establecida a las mujeres, Sontag no temió ser cerebral y hacer uso de su intelecto para demostrar que las mujeres merecían también un lugar en el ensayo.

En México, se tiene por excelencia a una de las ensayistas más importantes, que aunque ha sido reconocida mayormente por su poesía, mucho antes que Alfonso Reyes —quien es considerado el ensayista mexicano por excelencia— ya practicaba las nobles artes del ensayo. Sor Juana Inés de la Cruz, en su *Respuesta a Sor Filotea de la Cruz*, ensaya sobre su papel como mujer escritora. Pareciera entonces que a la academia le ha molestado tanto el ensayo escrito por mujeres porque cuestiona al poder establecido.

Aunque muchas de las antologías de ensayo mexicano se habían encargado de dejar fuera a las mujeres, en la segunda mitad del siglo XX voces como las de Rosario Castellanos o Elena Poniatowska tomaron fuerza. Y durante el siglo XXI, son cada vez más las ensayistas que reclaman un género robado por los varones: Valeria Luiselli, Brenda Ríos, Tedi López Mills,

Vivian Abenshushan, Marina Azahua, Verónica Gerber, Dalia de la Cerda, Menchu Rodríguez Laura Sofía Rivero y tantas más autoras. Incluso, en los últimos años surgieron las antologías de ensayo *Tsunami* y *Tsunami 2*, coordinadas por Gabriela Jáuregui, como respuesta a la violencia de género.

1.2.3.2 Ensayo personal

Después de las bases que sentó el ensayo inglés, parecía que no podía perfeccionarse más. Pero fueron los estadounidenses quienes nuevamente reformularon al género y exploraron otras aristas. La fragmentariedad y el uso del “yo” se volvieron fundamentales para el ensayo estadounidense. Pronto, la línea difusa que existía entre la narrativa y este género se borró casi por completo y la definición de éste se hizo más compleja. Hoy en día, se puede hablar de novelas con tintes ensayísticos y ensayos narrativos, un claro ejemplo del primero son los escritores Sergio Pitlor y Enrique Vila-Matas. En el caso de los segundos, Leonard Michaels, en *Escribir sobre mí. Cinco ensayos*, hace más evidente la mezcla de ambos géneros.

Susan Sontag (1992) afirma: “Todos los grandes ensayos están en primera persona. El autor no necesita decir ‘yo’. Una prosa rica y vivaz con un alto contenido aforístico es en sí misma una forma de escritura en primera persona” (p. 4). Pero en el ensayo personal, este “yo” toma mayor relevancia. Se enuncia desde la primera persona, porque busca ensayar a partir de las experiencias del autor y además combinarlas con ficción y poesía (Lopate, como se citó en Barrón, 2011).

Por tanto, el ensayo personal es un subgénero que se aleja aún más de lo académico, pues “estriba entre el ensayo literario, pasa por el relato autobiográfico y la pesquisa o investigación, no muy sesuda, sino más bien zigzagueante de experiencias personales en torno a un tema” (Varela, 2018). En un género que, por su naturaleza, se encuentra dentro de la *no ficción*.

En este sentido, no se puede dejar de lado a quien lo bautizó: Phillip Lopate, quien hoy forma parte de uno de los principales escritores de la no ficción, y sobre todo quien más ha teorizado sobre el ensayo personal. Lopate no pretende decir que este es un género nuevo, pues desde Montaigne ya es posible encontrar rasgos similares; sin embargo, sí acepta que la forma de construir un ensayo desde el “yo” ha cambiado.

A lo largo de su libro *Mostrar y decir*, Lopate (2013) define al ensayo personal como un género que incita al autor, muy similar a lo que hacen los escritores de ficción, a crear un personaje de sí mismos. Esto con el fin de poder tomar distancia y observarse, con todo y defectos, para poder ensayar sobre su persona, sin temor a exponerse, resaltando incluso sus rarezas. Además, plantea que un ensayo personal debe siempre partir de un conflicto, como sucede con el relato; analizar fisuras que el escritor tenga en el pensamiento; tener curiosidad de sí mismo y lo más importante: acercarse a la verdad y no sólo a la verdad literaria, sino a la verdad literal. Porque “hay algo hermoso en la vida, la cual parece tener formas subyacentes, si lo piensas bien” (Lopate, 2015 p. 31).

1.3 Revisión de casos similares

Tanto en el ámbito de la promoción de la lectura en mujeres como en el de la escritura, existe una amplia variedad de investigaciones. Desde el nivel local, en la ciudad de Xalapa, hasta el internacional, hay una inquietud por estudiar qué es lo que ha sucedido con la mujer en el mundo de la lectura y cómo se podría resarcir la desigualdad dentro de éste. En el caso del estudio del ensayo para promover la lectura y la escritura, los documentos son escasos, pues no es un género que se estudie principalmente desde lo literario y el gusto lector, sino como un texto que sólo se basa en lo argumentativo y lo académico. A continuación, se desglosan algunas de las fuentes que mantienen relación con los fines de esta investigación.

1.3.1 Panorama internacional

Existe el proyecto de investigación *Programa de promoción de lectura para madres cabeza de hogar de Ciudad Bolívar*, realizado por Acosta (2016). En él diseña un programa de promoción lectora para amas de casa, con el objetivo de que la mujer autorreconozca su papel en la sociedad mediante la lectura. La autora identificó que no existe un programa similar en su contexto y resalta la importancia de éstos, pues es necesario que las mujeres reflexionen sobre su concepción de la feminidad.

Para llevar a cabo el proyecto, la autora convivió con las mujeres amas de casa de la Localidad de Ciudad Bolívar, en Colombia. Primero, observó la relación de estas mujeres con la lectura y, posteriormente, diseñó un taller de lectura. Con ello, se encontró que es necesario generar espacios donde las mujeres, en este caso, “entiendan la lectura como una herramienta de progreso personal y social, también como al momento de leer se enriquecen los conocimientos e identificación del papel de mujer como ser de igualdad en una sociedad” (Acosta, 2016, p. 9).

Finalmente, la autora observó que eran necesarias más sesiones para fortalecer el proceso de escritura, sin dejar de lado el de lectura, pues notó que algunas mujeres no se sentían seguras de externar, mediante la escritura, sus puntos de vista.

Por su parte, Rodríguez (2006), en otro proyecto, busca promover la escritura de ensayo en el Instituto Pedagógico rural Gervasio Rubí, en Caracas, Venezuela. En primera instancia, se evaluó el conocimiento de los alumnos respecto al proceso de escritura y su conocimiento del género. Como muchos otros documentos, comienza hablando de los problemas de lectura y la escritura en su contexto. Apunta que la problemática tiene relación con la educación, ya que muchos de los estudiantes sólo conciben la lectura y escritura como actividades propias de la escuela, que se alejan del uso real. El autor resalta que se ha prestado mucha atención a la

lectura, no obstante, considera que es necesario voltear la mirada hacia la escritura. Hace hincapié en que uno de los factores que ocasionan un déficit en la escritura es que muchas veces sólo se encasilla en una actividad motriz, de copias y dictado, sin dar paso a las prácticas de competencias cognitivas, lingüísticas, comunicativas o discursivas.

Debido a que los estudiantes de este instituto más adelante formarán a nuevos ciudadanos, el autor se cuestiona si en verdad estos maestros tienen las competencias necesarias para redactar un texto. En el caso de esta investigación, se elige al ensayo como el género adecuado para desarrollar la escritura, ya que el autor lo considera fundamental por cuatro aspectos:

1. Es el género más utilizado en el aula como ejercicio de escritura y reflexión.
2. Los alumnos no saben qué es un ensayo ni sus características.
3. Es exigente, pues exige un discurso argumentativo y expositivo.
4. Considera que la lectura de ensayo puede desarrollar una competencia enciclopédica.

Si bien da algunas pautas de lo que es el texto escrito, a partir de las definiciones de diversos teóricos, poco es el espacio que dedica a la conceptualización del género. Afirma que, pese a que el ensayo nace como un género literario, hoy es el texto al que más acude la academia. Habla un poco de su etimología y de Montaigne, pero no parece que lo haya leído ni explorado la forma en que se construye el ensayo contemporáneo fuera del académico.

El proyecto de Rodríguez se centra más en la comunicación sintáctica y gramatical, un tanto estructural, por ello, en sus conclusiones plantea que no existió un cambio profundo en la concepción y prejuicios que previamente tenían los participantes respecto a la escritura. Habla en varias ocasiones de desmitificar la escritura, no obstante, la estrategia que lleva a cabo deja de lado el disfrute, que resulta necesario para romper la barrera con la escritura.

1.3.2 Panorama nacional

En el panorama nacional se puede encontrar la investigación “El empoderamiento de las mujeres desde una lectura feminista de la Biblia: el caso de la CODIMUJ en Chiapas” (Santana et al., 2006). Si bien este artículo tiene un enfoque diferente al que se plantea en este proyecto, parece interesante que a través de la biblia se busque empoderar a un sector de mujeres indígenas chiapanecas. Para ello, comienzan con una revisión teórica del concepto *empoderamiento*, para, posteriormente, comprender los cambios que han tenido las campesinas que forman parte de la Coordinación Diocesana de Mujeres (CODIMUJ). El objetivo de este grupo es buscar la equidad de género y empoderamiento femenino, mediante la reflexión teológica, en contextos donde prevalece la mujer indígena y mestiza en situación de pobreza.

En la CODIMUJ se organizan encuentros-talleres para formar líderes que fundan grupos comunitarios que se reúnen semanal o quincenalmente para hablar sobre su situación de género, leer la Biblia y reflexionar. Cada grupo tiene aproximadamente unas diez o quince participantes y una o dos representantes” (Santana et al., 2006, 84).

Esta investigación priorizó la experiencia de las mujeres, con base en el análisis de sus testimonios, por tanto, se puede hablar de que fue de corte cualitativo. Algo que resaltan las autoras del texto es que existe un empoderamiento por parte de estas mujeres, porque no reconocen el dinero como el único recurso para lograr su empoderamiento. Esto permite que en los talleres desarrollados por las investigadoras cuestionen las visiones patriarcales con las que se construye la biblia, y por tanto la religión. Asimismo, las autoras resaltan la importancia de llevar a cabo un empoderamiento colectivo, pues asistir a los talleres implica el viajar solas o en grupos con otras mujeres, tomar la palabra en público, escuchar a otras mujeres —también indígenas—, aprender a analizar la realidad e interpretar un texto, en este caso la biblia. Además de que es

necesario abrir el diálogo, porque les permite crear ideas propias y escuchar las ideas de otras compañeras. Entre los principales logros que resaltan las investigadoras es que, a partir de estas estrategias, algunas mujeres dejaron de temerle a la soltería.

Por su parte, Sánchez (2018), propone el proyecto de intervención *Ciclo de conversatorios literarios: Lectura y reflexión para mujeres*, como parte de la Especialización en Promoción de la Lectura. Esta investigación tiene como objetivo promover la lectura por placer en mujeres de Fortín de la Flores, Veracruz, mediante un ciclo de conservatorios literarios. Parte de conceptos fundamentales como la lectura por placer, la lectura estética y la promoción lectora. Su marco teórico toma aspectos del interaccionismo simbólico y la teoría feminista. Sobre esta última, hace un breve recorrido histórico, donde enmarca las olas feministas, pasando por el feminismo radical y el feminismo en México.

Entre los objetivos particulares, que se relacionan mucho con este proyecto, está el interés de que las participantes elaboren un texto con anécdotas propias relacionadas con los temas tratados, además de la lectura de diversos materiales literarios.

1.3.3 Panorama local

Magda Moreno y el Dr. Homero Dávila (2021) proponen “La biblioterapia en un grupo de mujeres en situación de violencia: fundamentos conceptuales y balance de intervención”. Este artículo se basa en los resultados obtenidos de una intervención que los autores realizaron en un grupo de veinte mujeres en situación de violencia, que acudían al Instituto Municipal de Mujer de Xalapa y algunas externas. La investigación toma como base la metodología investigación acción. El objetivo fue que, a través de la lectura de obras literarias, estas mujeres favorecieran su bienestar emocional, resaltando las propiedades sanadoras que puede llegar a tener la literatura. Los resultados que obtuvieron con esta intervención fueron que muchas de las mujeres

expresaron sus deseos de seguir leyendo y de participar en talleres similares; además de que relacionaron sus experiencias personales con los textos literarios.

Para llevar a cabo la intervención se basaron en el concepto de apropiación lectora, en específico con la teoría transaccional de Rosenblatt y la teoría de esquemas, las cuales afirman que “la lectura va más allá de descifrar un código de signos, y que más bien se trata de una transacción entre las ideas preconcebidas por el lector y el mundo narrado en la obra literaria” (Moreno y Ávila, 2021, p. 216).

Finalmente, Romero (2018), con la tesis *Motivación y placer: Programa de lectura y escritura con un grupo de amas de casa*, trabajó con un grupo de cinco mujeres amas de casa, radicadas en Xalapa, Veracruz, a quienes invitó a un programa de lectura y escritura. El objetivo fue fomentar el placer por la lectura de textos literarios en estas mujeres para que disfrutaran buscando el diálogo y la libertad de expresión sin sentirse juzgadas. Asimismo, se tenía como fin que las mujeres adquirieran gusto por la escritura creativa. Para ello, la autora se basó en diversas estrategias como la lectura en voz alta, la animación a la lectura y la lectura dialógica, así como mecanismos y técnicas de comprensión.

De acuerdo con los resultados de esta investigación, las cinco participantes lograron desarrollar un placer por la lectura, pues se sintieron identificadas con los textos seleccionados. Resaltaron que se sintieron bien al convertirse en las personas que deseaban a partir de los personajes literarios. De igual forma, la investigadora hace hincapié en la importancia del aprendizaje dialógico, pues ninguna mujer pretendió opacar a nadie, desarrollando así un diálogo igualitario.

CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Contexto de la intervención

El proyecto de intervención se llevó a cabo con un grupo de ocho mujeres de entre 22 y 43 años, radicadas en la ciudad de Xalapa, Veracruz. El propósito fue que participaran en el taller *Ensayando la libertad*. Dicho taller se llevó a cabo en las instalaciones de la Pinacoteca Diego Rivera, perteneciente al Instituto Veracruzano de la Cultura (IVEC), a la par de la exposición *Vístome, palabras entretrejidás* de Miriam Medrez.

La Pinacoteca Diego Rivera se encuentra ubicada en el centro de la ciudad, en la calle José Joaquín Herrera, bajo el Parque Benito Juárez, una de las zonas más concurridas por los xalapeños. A lo largo del año, alberga diversas exposiciones relacionadas con las artes visuales. Se eligió esta instalación porque en el momento en que se impartió el taller se encontraba la exposición de Miriam Medrez, la cual, a través de la escultura textil, conjunta el arte plástica y la literatura de trece poetisas contemporáneas. La exposición aborda el acto del vestir y diversas inquietudes femeninas, por lo que hubo relación con los temas presentados en el taller. Asimismo, la Pinacoteca, desde hace dos años, lleva el proyecto *Habitaciones propias*, cuyo objetivo es que durante los días 25 de cada mes se publique una minificción –escrita por estudiantes y egresadas de la Facultad de Letras de la UV–, en la que se aborden diversas problemáticas de género.

La difusión del taller se realizó a través de la sala de prensa del IVEC y las redes sociales de la Pinacoteca (ver Apéndice A). Asimismo, se realizaron una serie de entrevistas, con el objetivo de que la convocatoria llegara a más mujeres, en medios de comunicación como Telever, AVC noticias, El Excelsior Veracruz, Al Calor Político, RTV y Golpe Político.

Finalmente, se tomó como antecedente el *Taller de ensayo para mujeres*, el cual impartí en 2021, como parte del Programa de Apoyos a la Creación y Proyectos Culturales (PECDA) Veracruz. Este taller se llevó a cabo antes de contemplar esta investigación, sin embargo, se alude a él porque también se empleó el ensayo literario con 18 participantes mujeres. Partiendo de las observaciones de esa intervención, se buscó un lugar en el que sólo participaran mujeres⁶, con la finalidad de generar un espacio seguro para el diálogo y la escritura de temas personales y delicados en torno a lo que significa ser mujer. Por consiguiente, se buscó que en todo momento prevaleciera el respeto y la tolerancia, así como la sororidad entre las participantes.

2.2 Delimitación del problema y objetivos

2.2.1 El problema general y específico

Históricamente, las mujeres han sido relegadas de la lectura y la escritura, pues como planteó Simone de Beauvoir (1999), la literatura era algo que pertenecía de forma intrínseca a los hombres porque se consideraba que sólo ellos tenían la capacidad intelectual para acercarse a un libro. Más adelante, autoras como Rosario Castellanos cuestionaron la figura del hombre cisgénero en el mundo de las Letras, con el propósito de que se volteara a ver la escritura femenina.

Aunque durante muchos años se ha mostrado una relación cercana de la mujer con la lectura, debe tenerse en cuenta que éstas no tenían libertad de elegir sus lecturas. Incluso, durante el siglo XIX, muchas novelas fueron restringidas a ellas al considerarse inmorales y peligrosas para su formación. Con el paso del tiempo, la mujer lectora, quien principalmente pertenecía a un grupo adinerado, fue abandonando la lectura para sustituirla por otras actividades de ocio. Por su

⁶ Entendiendo por *mujer* no sólo la idea biologicista, pues, aunque en el taller no asistieron personas trans, se tenía bajo el entendido de la convocatoria que toda persona que se identificara como mujer podía integrarse.

lado, quienes no tenían acceso a estos privilegios, ni siquiera tuvieron la oportunidad de ser alfabetizadas.

Por otro lado, desde hace años, la violencia de género es una de las principales problemáticas que enfrenta el mundo. Ello ha traído consigo que los diferentes agentes políticos y sociales volteen a mirar las prácticas machistas, con la finalidad de socavar esta praxis. La Agenda 2030 de la ONU, en su punto cinco, tiene como objetivo lograr la paridad entre los géneros y empoderar a *todas* las mujeres y niñas. Además, plantea que todas las mujeres y las niñas del mundo deberían tener los mismos derechos y oportunidades, además de una vida sin violencia y discriminación (Naciones Unidas, 2018). No obstante, suena utópico alcanzar esta meta en los próximos ocho años. Tan solo en el 2020, en México, los feminicidios aumentaron un 9.1 % en comparación con el 2019; y en el primer trimestre, también del 2020, la violencia intrafamiliar incrementó un 20.7 % respecto al año anterior (Pérez, 2020).

En 2021, de acuerdo con los datos publicados en la revista *Forbes México* (Forbes Staff, 2022), México presentó la ola más alta de feminicidios desde el 2015, que fue cuando comenzaron los registros. Con 1,004 feminicidios, respecto a los 978 en 2020, se habla de un incremento del 2.66 %. Por otro lado, El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2022), en sus *Estadísticas a propósito del día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (25 de noviembre)*, reportó que en ese mismo año, 20% de las mujeres de 18 años o más declararon sentirse insegura en casa, y 22.8% declararon sentir intimidación sexual, en comparación con 5.8% de los hombres entrevistados. En cuanto al abuso sexual, se comprobó que un 10.8 % de mujeres fueron agredidas.

Desafortunadamente, estos datos sólo se quedan en cifras, pese a los constantes reclamos de colectivos feministas por convertirlas en historias que deben poseer un nombre. En ese

sentido, la literatura y las artes han tenido un papel relevante, puesto que en muchas ocasiones buscan resignificar hechos violentos mediante la creación artística, como es el caso de las narrativas de posmemoria de la Segunda Guerra Mundial o en Latinoamérica con sus diversas dictaduras. De igual forma, en la actualidad, en México, existen publicaciones como *Tsunami* de Gabriela Jáuregui, que justo mediante la literatura buscan reflexionar sobre el papel de la mujer en la literatura en un contexto de violencia.

Vargas y Sotelo (2020) afirman que, “Durante siglos, el canon literario mexicano ha marginado la **literatura escrita por mujeres**. Aunque hay autoras indispensables en cualquier programa académico, su representación no es proporcional a la de los escritores hombres” (párr.1).

De acuerdo con los datos del Módulo de Lectura (MOLEC, 2022), de 2016 a 2022, la cantidad de libros que la población alfabetizada mayor a 18 años lee al año aumentó de 3.8 a 3.9.⁷ Una cifra alarmante, si se piensa en que las personas con un grado de educación superior son quienes tienen mayor accesibilidad a la lectura. Aun con la pandemia por COVID-19 y los meses de resguardo durante el 2020, la población no tuvo un mayor acercamiento a la lectura. Dos de los principales motivos que reportaron fueron la falta de tiempo y la falta de interés, motivación o gusto por la lectura.

Ahora bien, aunque en el 2021 la cifra de analfabetismo en Veracruz redujo a 50,000 personas de las 567,000 que había en 2018, de estas 50,000, un gran porcentaje eran mujeres, quienes no sabían leer y escribir.

La mayoría de las personas analfabetas son mujeres, por eso en la metodología estamos introduciendo la perspectiva de género. Tenemos el programa de Mujeres Alfabetizando

⁷ Es necesario resaltar que de 2017 a 2019, los índices de lectura descendieron. Fue a partir del 2020 que comenzaron a ascender, por ello parece menos significativo el avance.

Mujeres y ahí vamos a pedir el apoyo de muchas profesoras y estudiantes que estén terminando el bachillerato o estén haciendo el servicio social. (Morales, 2021).

Afirmó Héctor Amezcua Cardiel, director general del Instituto Veracruzano de Educación para Adultos.

Por otra parte, si bien se esperaría que Xalapa, al ser la capital del estado y considerada la Atenas Veracruzana, tendría bajos índices de analfabetismo, según el reportaje de Morales (2021), la ciudad ocupa el segundo lugar de analfabetismo a nivel estatal, con 12,000 personas.

En cuestiones de violencia de género, el panorama no es diferente. De acuerdo con Observatorio Universitario de Violencias contra las Mujeres de la Universidad Veracruzana (2021), en el estado de Veracruz, en 2021, se registraron 685 desapariciones y 83 feminicidios. Pese a que el estado lanzó una alerta de violencia de género contra las mujeres en 2016, con líneas telefónicas de emergencia y aplicaciones telefónicas como *Mujer alerta*, las agresiones contra las mujeres no parecen detenerse. Hasta el 28 de octubre de 2022 el Estado se posicionó en el octavo lugar con mayor número de desapariciones de niñas, adolescentes y mujeres, con el 56 % de las cifras totales del país. Además, se estima que cada 2.7 días una mujer en Veracruz es víctima de feminicidio, lo que lleva al estado a ocupar el segundo lugar a nivel nacional referente a los feminicidios (Agencia AVC, 2022).

2.2.2 Problema concreto de la intervención

Partiendo de estas cifras, y de la alarmante tasa de violencia, resulta necesario generar estrategias que involucren a la ciudadanía femenina en los procesos de lectoescritura y sobre todo que logren identificar las violencias a las que son sometidas y hacer valer su voz, como la ONU lo propone en su Agenda 2030. Para ello, los procesos creativos son necesarios, pues como

plantea el psiquiatra Boris Cyrulnyk (como se citó en AprendemosJuntos, 2018), exprisionero de Auschwitz, es fundamental no suprimir la tragedia de la condición humana.

Cyrulnyk considera que el arte es indispensable para que, por un lado, los espectadores comunes comprendan una realidad ajena; y, por otro, para quienes han vivido de manera directa la violencia, el artista funcione como su portavoz. Explica, además, que, si alguien ha vivido una situación de violencia y la externa sin el filtro del arte, es muy probable que el espectador deje de escuchar, ya que puede resultarle muy impactante; en cambio, si es a través de una propuesta estética, le será más sencillo de procesar y acercarse a ese hecho (AprendemosJuntos, 2018). A todo esto Boris Cyrulnyk lo llama *resiliencia*, un proceso necesario para sanar la violencia y el trauma.

Las manifestaciones artísticas son muy variadas y desde cada una de ellas, a lo largo de los años, se han abordado las problemáticas femeninas, siendo la literatura una de las precursoras fundamentales. Incluso, el Gobierno de Veracruz, en el 2021, inició la Estrategia Íntegra de Fomento a la Lectura *Mujeres Insurgentes*, la cual busca promover la lectura entre alumnos de preescolar, primaria y secundaria, involucrando a tutores y familias.

Aunque el MOLEC reporta que el 36.1% de la población lectora de 18 o más lee principalmente literatura, no existen datos sobre el acercamiento al ensayo literario. Se puede hablar de que éste, también es uno de los géneros literarios fundamentales, y aun así muchas veces queda al margen, incluso por la misma academia literaria. A diferencia de la novela, el ensayo no ha sido visto con buenos ojos desde hace ya varios años, pues muchas veces se iguala con el *paper* o artículo científico, dejando fuera el ocio y los aspectos estilísticos. Vivian Abenshushan (2012), ensayista mexicana, ha reclamado constantemente el lugar en el que hemos

colocado a este género. La escritora considera que debido al academicismo, se le robó una de sus esencias primordiales: la libertad.

Es importante observar el lugar que tiene este género en el imaginario femenino, pues el ensayo ha sido un campo explorado principalmente por hombres. Basta con ir a las diversas antologías de ensayo publicadas, para notar que existen más escritores que escritoras en su índice. Esto se debe a que el ensayo es concebido como un género erudito que, partiendo de lo dicho por Beauvoir (1999), es una característica exclusiva de los hombres.

Ahora bien, en el caso específico del grupo de intervención, pudo observarse que ninguna de las participantes distinguía al ensayo como un género fuera de lo académico; mucho menos como un tipo de texto en el que pudieran reflexionar sobre su constitución como mujer y problemáticas que enfrentan en su día a día. Además, muchas de ellas manifestaron que la escritura era un lugar al que no se acercaban porque no creían tener los conocimientos necesarios ni la seguridad para acentuar cosas por escrito. Es preciso señalar que solo una participante (12.5 %) de las ocho del grupo focal tenía relación directa con la literatura.

De igual forma, es importante resaltar que al menos siete (87.5 %) de las ocho participantes contaban ya con una perspectiva de género y se inscribieron en el taller para charlar y reflexionar en torno a estos temas. Destacaron que había llamado su atención un taller exclusivo para mujeres, pues su experiencia en talleres mixtos no había sido positiva.

2.2.3 Objetivo general

Promover la lectura y escritura de ensayo creativo, en mujeres que radican en Xalapa, Veracruz, mediante un taller de ensayo literario que se realizó en la Pinacoteca Diego Rivera y una cartografía lectora de ensayistas mujeres, con el fin de autorreconocer la violencia de género.

2.2.4 Objetivos particulares

- Promover la lectura por placer del ensayo literario.
- Promover la lectura de ensayistas mujeres.
- Reflexionar sobre el papel de la mujer en la literatura, mediante la lectura dialógica.
- Reconocer el contraste entre el ensayo literario y el académico, mediante la escritura creativa y la lectura dialógica.
- Reconocer al ensayo personal como un medio de autorreconocimiento para encaminar hacia la agencia femenina.
- Apoyar, con diferentes herramientas, a la escritura de un ensayo creativo, para el autorreconocimiento de la violencia de género.

2.2.5 Hipótesis de la intervención

La promoción de lectura y escritura de ensayo literario, a través de un taller, apoyará el autorreconocimiento de las violencias de género en mujeres que radican en Xalapa, Veracruz, mediante la lectura dialógica y la escritura de un ensayo creativo.

2.3 Justificación

En el marco de algunos talleres de ensayo literario ofertados en 2021 por Laura Sofía Rivero —“Taller inicial de ensayo”, realizado por *Casa tomada*—, José Israel Carranza—“Taller de ensayos”, coordinado por el autor— y Hernán Bravo Varela —“Laboratorio de ensayo personal”, realizado por NOX y la Universidad Veracruzana—, todos ensayistas mexicanos, la mayoría de los asistentes afirmó creer que el ensayo sólo era académico. Pocos conocían que el ensayo no sólo habla de “los grandes temas”, sino que se pueden encontrar textos sobre las migrañas, alimentos degradables; o hasta denuncias sociales como en su momento Virginia

Woolf lo hizo para hablar de las habitaciones propias; o el reciente *Tsunami 2* (2020), coordinado por Gabriela Jáuregui, en el que diversas escritoras mexicanas ensayan en torno a las problemáticas que enfrentan en el campo literario o artístico por ser mujeres cisgénero o trans.

Si se habla del ensayo en particular, este género ha sido visto como un medio para hacer crítica literaria o textos académicos. Incluso, si se observa cómo se enseña el género en las diferentes instituciones educativas, se puede encontrar que el ensayo se usa como una herramienta para argumentar, mas no para explorar la voz propia, como en sus inicios Michel de Montaigne buscaba. Por ello, llevar al ensayo fuera de la academia resulta fundamental para la promoción de lectura de este género en el Estado, sobre todo, porque permite la exploración de diversas problemáticas de género. Basta con recordar uno de los ensayos fundamentales, tanto para la historia de la literatura como para la teoría feminista, *Una habitación propia* de Virginia Woolf; un texto que, además de su calidad estética, ha sobrevivido a las décadas por sus importantes hallazgos sobre las desigualdades intelectuales y económicas que vivían las mujeres de esa época, y que hoy se siguen viviendo.

Se ha comprobado que la literatura puede ser una herramienta positiva para explorar temáticas de violencia y que los lectores reflexionen sobre su contexto inmediato. Por ello, atendiendo las altas cifras de violencia de género que atraviesa el país y el Estado de Veracruz, es necesario que las mujeres exploren su voz, para que, mediante la literatura, tomen agencia en diferentes entornos de su vida, e incluso sobre su cuerpo. De igual manera, es prioritario que las mujeres tengan la oportunidad de no sólo ser lectoras, también tomar la pluma y escribir ensayo, pues como se plasmó en el capítulo anterior, este género ha sido mayoritariamente masculino.

Desde el punto de vista metodológico, este proyecto abona a la investigación-acción. Además, es importante resaltar que, hasta el momento, en el país no existen documentos que

promuevan la lectura y escritura del ensayo como un género literario. Por lo tanto, se podrían abrir nuevos campos de investigación en torno al género.

Finalmente, este proyecto de intervención también se sustenta en lo personal. Desde hace algunos años, el ensayo forma parte de mis lecturas diarias y mi escritura. En este género, descubrí que podía experimentar con otros, como la narrativa, la poesía e incluso el teatro y lo visual. Al percatarse de que eran muy pocos los lectores de ensayo, surgió la inquietud de fomentar la lectura de este género, pero sobre todo en grupos de mujeres.

En 2021, impartí el *Taller de ensayo para mujeres*, como parte del PECDA Veracruz. En él, las participantes —además de resaltar su desconocimiento hacia el ensayo como un género creativo, ya que lo concebían como un texto académico sustentado por citas de otros autores—, mencionaron que no habían encontrado espacios en los que pudieran dialogar, mediante la literatura, sobre problemáticas que afectaban directamente a ellas, como el machismo, la femineidad y la violencia de género. Por esto resulta importante difundir el género con el fin de llevarlas a la lectura por placer y, a su vez, como una herramienta para reflexionar y reconocer la violencia a la que las mujeres son expuestas gracias al *mito de la mujer* (Beauvoir, 1999).

2.4 Estrategia de la intervención

Este proyecto se encuentra fundamentado bajo el modelo investigación-acción, el cual se basa en la metodología cualitativa y parte de una formación epistemológica, teórica y metodológica (Latorre, 2005). De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), este modelo tiene como finalidad “comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad)” (p. 496). De igual forma, tiene el propósito guiar en la toma de decisiones en proyectos, procesos y reformas estructurales, bajo una mirada que propicie el cambio social y transforme la realidad del grupo

participante (Hernández et al., 2014). Por ello en todo momento fue necesaria la colaboración de los participantes y no sólo la del investigador.

La investigación-acción resulta relevante para este proyecto porque no tiene únicamente como propósito fundamental la generación de conocimiento, sino “el cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos” (Latorre, 2005, p. 27). En ese sentido, no sólo podría mejorar y transformar las prácticas educativas, también generar un cambio en la sociedad, la forma en que se hace investigación e incluso lograr que el profesorado [o investigador] se involucre en los procesos de investigación (Latorre, 2005).

Desde la visión técnico-científica, la investigación-acción se llevó a cabo de forma cíclica. En todo momento prevalecieron tres aspectos para que ésta se realizara: investigación, formación y acción. Aunque existen diversos modelos de la investigación-acción —entre los cuales se encuentran el de Lewin, el modelo de Kemmis, el de Elliott y el de Whitehead—, todos parten de esta visión cíclica. Por ello, al realizar una investigación y generar acciones, se volvió de forma constante al ciclo anterior para analizar y reflexionar los errores o posibles cambios, con el fin de que en el siguiente ciclo mejoraran los aspectos negativos observados previamente. En el caso particular de esta investigación, fue fundamental el modelo de Kemmis, pues la serie de pasos cíclicos que propone se articulan en la planificación, acción, observación y reflexión (Latorre, 2005).

Partiendo de la investigación-acción, se implementó el taller literario *Ensayado la libertad*. La intervención constó de 15 sesiones y se llevó a cabo los días miércoles de 17:00 a 18:30 horas y sábados de 10:00 a 11:30 horas, comenzando el 1 de junio y terminando el 20 de julio de 2022. Si bien, en un inicio las actividades se planearon de manera presencial, el programa tuvo que adecuarse a un sistema híbrido, en el cual asistieron algunas participantes de

forma presencial y otras por medio de la virtualidad. Para ello, se creó un grupo de WhastApp, en el cual se conectaban por videollamada y además sirvió para difundir material bibliográfico extrae información relevante.

El taller tomó diversas estrategias como lo son la lectura en voz alta, la lectura dialógica, la escritura creativa y lectura corporal, además de algunas otras estrategias como la charla literaria, la lectura gratuita y la reflexión en torno a temas particulares. Para ello, fue necesario dividir el taller en tres etapas: la inicial-diagnóstica, la intervención y la final.

La finalidad del taller fue que, mediante la lectura de diversas ensayistas (ver Apéndice B) —con la excepción de un ensayo de Montaigne— y la escritura creativa, las participantes desarrollaran la escritura de un ensayo personal en el cual identificaran diversas problemáticas de género. Además, se buscó que, a partir de las 15 sesiones, se perfilara hacia la agencia femenina, a través del autorreconocimiento de su cuerpo y la violencia de género a la que han sido receptoras.

Cada sesión estuvo encaminada a temas específicos, como lo son la diferencia entre el ensayo académico y el literario, el humor como un mecanismo de denuncia social, la mujer mexicana, el cuerpo como parte esencial de la escritura, el ensayo narrativo, el mito de la mujer y el ensayo personal. Con esto se pretendió que, tanto los tópicos abordados como la cartografía lectora, fueran cercanos a inquietudes propias de las diferentes mujeres que participaron en el taller. Asimismo, fue importante prestar atención al espacio donde se llevó a cabo el taller, dado que la exposición en turno tenía relación con los procesos creativos y los temas que se dialogaron como grupo.

Cabe resaltar que como inicio de las sesiones, se procuró tener actividades lúdicas de apertura, con el objetivo de dar un primer acercamiento al tema que se desarrolló. De igual

forma, se buscó que en todas las sesiones las participantes reconocieran la lectura y la escritura como un lugar seguro, en el que es posible hacer notar sus ideas y tomar agencia de su vida.

Reconocer la violencia de género fue fundamental. Como Wittig (2006) plantea, es importante que las mujeres, antes de reconocerse como parte de un colectivo, lo hagan como individuales, con particularidades y necesidades propias. La escritura ensayística personal, en ese sentido, permitió que, mediante el *yo*, exploraran su identidad y su contexto.

2.5 Procedimiento de evaluación

Para la recolección de datos se emplearon diversos instrumentos acordes con la metodología cualitativa con el fin de poder evaluar los objetivos planteados en este proyecto de intervención. En la primera etapa, se aplicó un cuestionario diagnóstico (ver Apéndice C), el cual constó de preguntas abiertas y cerradas, y tuvo el objetivo de indagar en los intereses lectores de las participantes, sus conocimientos acerca del ensayo literario y primeras reflexiones en torno a la violencia de género. Asimismo, se les proporcionó un consentimiento informado (ver Apéndice D), cuya intención fue dar a conocer el objetivo del proyecto y comprometerse con el resguardo de datos personales.

Durante la etapa de intervención, se recolectaron diversos documentos, tanto escritos como audiovisuales. Cada sesión fue fotografiada, con el objetivo de tener un registro de la evolución de cada encuentro, así como de algunas actividades corporales que realizaron las participantes. De igual forma, se llevó un diario de campo para registrar de manera escrita la interacción de las participantes y su disposición en cada actividad, así como las reflexiones que hacían sobre los textos y los procesos de escritura.

Partiendo de la lectura dialógica, fue necesario evaluar constantemente la opinión de las participantes. Debido a esto, en la mayoría de las sesiones se utilizaron preguntas detonadoras,

cuya principal función fue recabar información de forma amena y abierta, con base en la reflexión de cada texto y los temas relacionados con la violencia de género que sugirió la cartografía lectora. Algunas de las preguntas empleadas fueron: “¿están de acuerdo con lo que plantea la autora?”, “¿han experimentado momentos similares a los planteados por el texto?”, “cómo utiliza el lenguaje la escritora”, etc.

En varias de las sesiones se realizaron actividades de escritura creativa y lectura corporal, las cuales fueron documentadas mediante fotografías (Ver Apéndice D). Del mismo modo, se propició el diálogo entre las asistentes y entre todas fueron retroalimentando sus textos. En virtud de esto, aunque en un inicio se inscribieron 15 participantes, se trabajó bajo la técnica de “full groups”, la cual se conforma entre 7 y 10 personas y no excede las dos horas de charla (Cuaro, 2014); y se hizo la selección de ocho participantes. Para seleccionar a las participantes se tomó como base la asistencia y participación regular en el taller, es decir, quienes acudieron al 80% de las sesiones.

Para la etapa final las participantes redactaron un ensayo personal, el cual sirvió como documento para evaluar su reflexión en torno a la violencia de género y su acercamiento al ensayo, así como un posible camino hacia la agencia. Es importante señalar que para este instrumento no se utilizó un formato preestablecido, ya que se buscaba que las participantes partieran de la libertad que confiere el ensayo y explorasen su lado creativo. Sin embargo, sí se evaluó que en el ensayo hubieran algunos de los elementos que se reflexionaron en las sesiones, como la violencia de género, la ruptura con el ensayo académico, el cuerpo y el ser mujer.

De igual forma, se les solicitó contestar por vía WhatsApp dos preguntas: ¿qué es ser mujer? y ¿qué es el ensayo? El propósito era evaluar si hubo un cambio respecto a su concepción del ensayo y su papel como mujeres. La razón por la que tuvo que ser por WhatsApp fue porque

que la última sesión se dedicó a la lectura de los ensayos escritos por las participantes y retroalimentación en torno a ellos, por lo que no hubo tiempo de aplicar de manera presencial el cuestionario, a causa de los horarios de la Pinacoteca.

2.6 Procesamiento de evidencias

Al finalizar el taller, se procedió a transcribir en un archivo de Word el diario de campo de todas las sesiones. Una vez transcrito, se seleccionaron los diálogos enunciados por las participantes más relevantes y se agruparon por categorías de análisis, que permitieran identificar si se lograron o no los objetivos establecidos en esta investigación. Para ello, también fue necesario capturar y graficar los datos arrojados en el cuestionario diagnóstico e integrarlos en su respectiva categoría; así como los datos del cuestionario final.

De igual forma, se integraron todos los archivos fotográficos y visuales en una carpeta y se seleccionaron los más representativos. Debido a que las participantes realizaron todas sus actividades de escritura en sus cuadernos, se solicitó fotos de ellas, para transcribir cada uno de los textos y seleccionar los fragmentos que ejemplificaran los resultados favorables dependiendo de la categoría de análisis.

En lo que concierne al ensayo final, no fue necesario transcribirlos, debido a que las participantes lo entregaron en un procesador de textos (.doc). No obstante, sí se seleccionaron los fragmentos más significativos con el fin de evaluar si se logró o no el objetivo general.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Asistencia-Diagnóstico

El 18 de mayo de 2022, mediante la sala de prensa del Instituto Veracruzano de la Cultura (IVEC) y las redes sociales de la Pinacoteca Diego Rivera —misma que fungió como sede para la intervención—, se dio a conocer la convocatoria para el “Taller literario de ensayo creativo *Ensayando la libertad*” (ver Apéndice A). Dicha convocatoria tuvo un impacto positivo y el cupo, limitado a 15 mujeres, llegó a su meta el 21 de mayo. Las participantes se registraron a través de un formulario de Google (ver Apéndice F) realizado por el personal de la Pinacoteca. Éste incluyó siete preguntas donde las interesadas tuvieron que proporcionar su correo, nombre completo, edad, teléfono, escolaridad y la razón por la cual quería tomar el taller.

Con base en estos resultados, como puede observarse en la Figura 1, de las 15 participantes la mayoría se encontraba entre los 22 y 24 años de edad. No obstante, los rangos de edad entre las demás interesadas variaron de los 27 a los 73 años. Su grado de escolaridad, 10 de las posibles participantes indicaron que contaban con Licenciatura, 4 con posgrado y una con preparatoria (ver Figura 2). A la pregunta de por qué estaban interesadas en el taller, la mayoría respondió que tenían deseo en explorar el género del ensayo y acercarse a la escritura.

Ahora bien, durante la primera sesión, cada participante se presentó y comentó porqué le interesaba el taller. Para romper la tensión, cada una dijo dos mentiras y una verdad. Posterior a esto, se les entregó un consentimiento informado, en el cual se les explicaban los motivos de su participación y para qué serían usados sus datos (ver Apéndice D). De igual forma, cada participante contestó un cuestionario diagnóstico de nueve preguntas (ver Apéndice C), cuya finalidad fue conocer acerca de ellas, de sus hábitos lectores y de escritura e indagar los

conocimientos previos que tenían sobre el ensayo como género literario, así como su visión respecto al ser mujer y la escritura de mujeres.

Figura 1.

Participantes

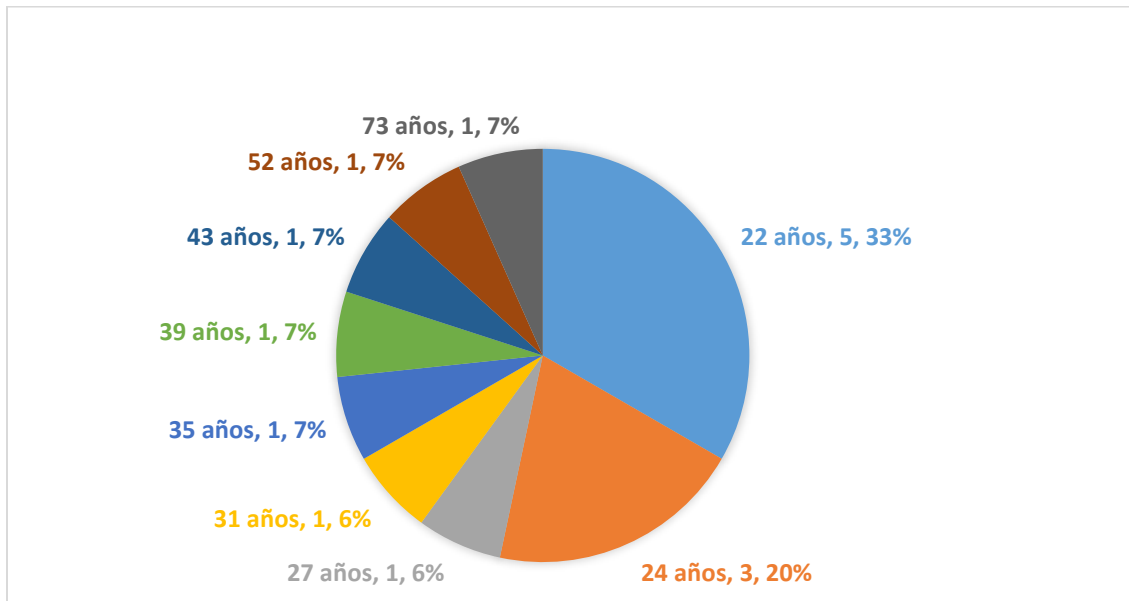
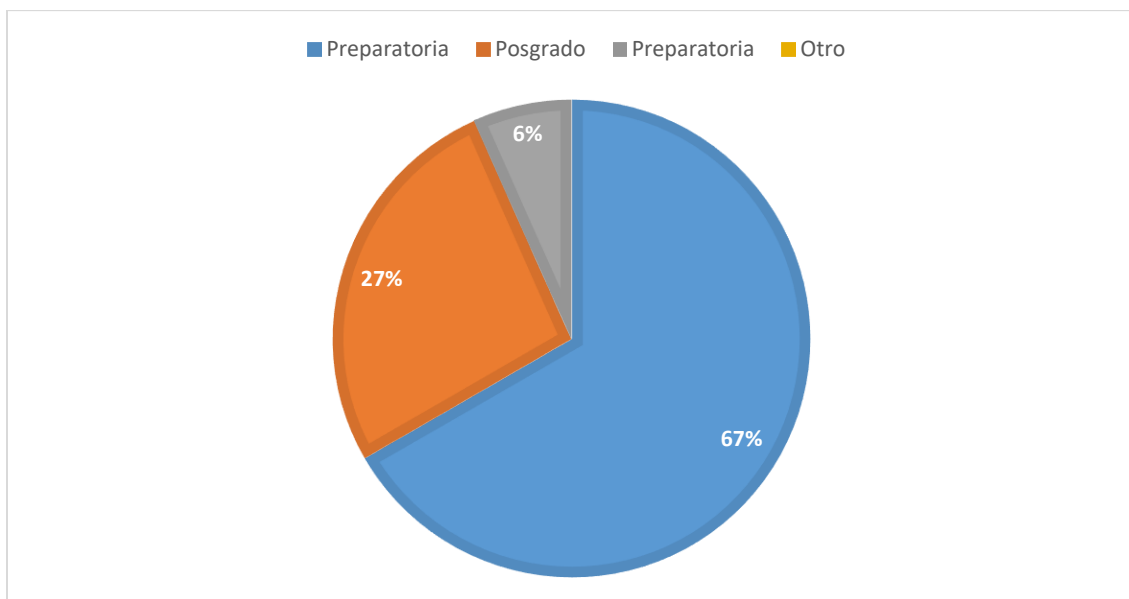


Figura 2

Escolaridad



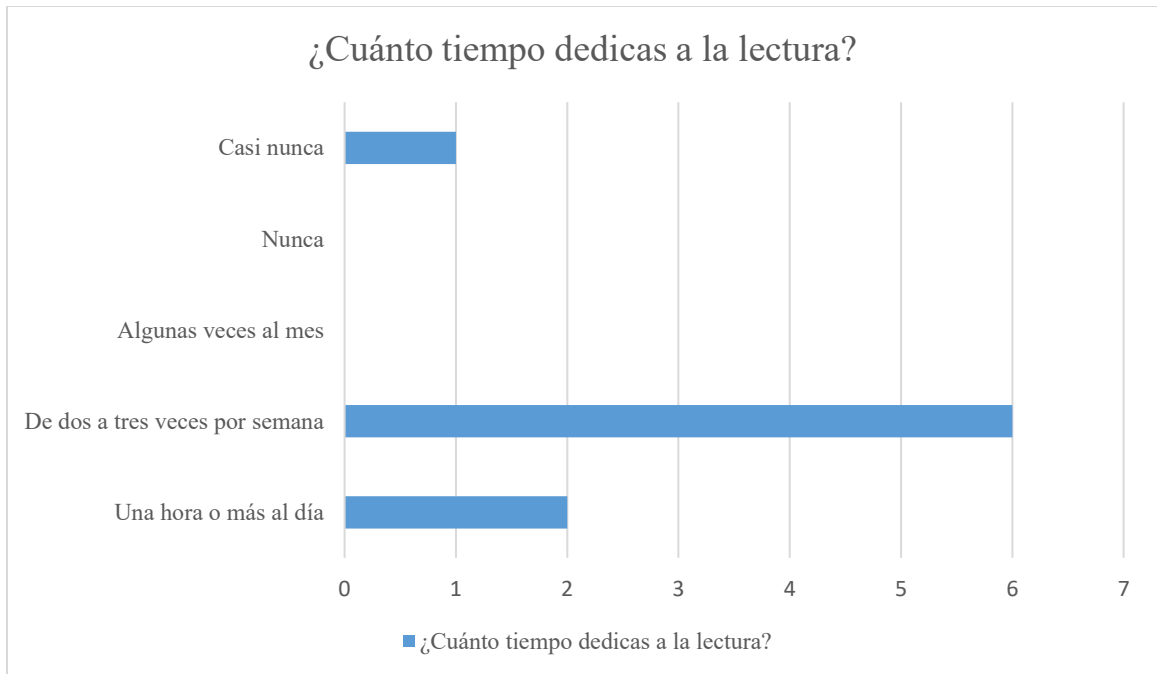
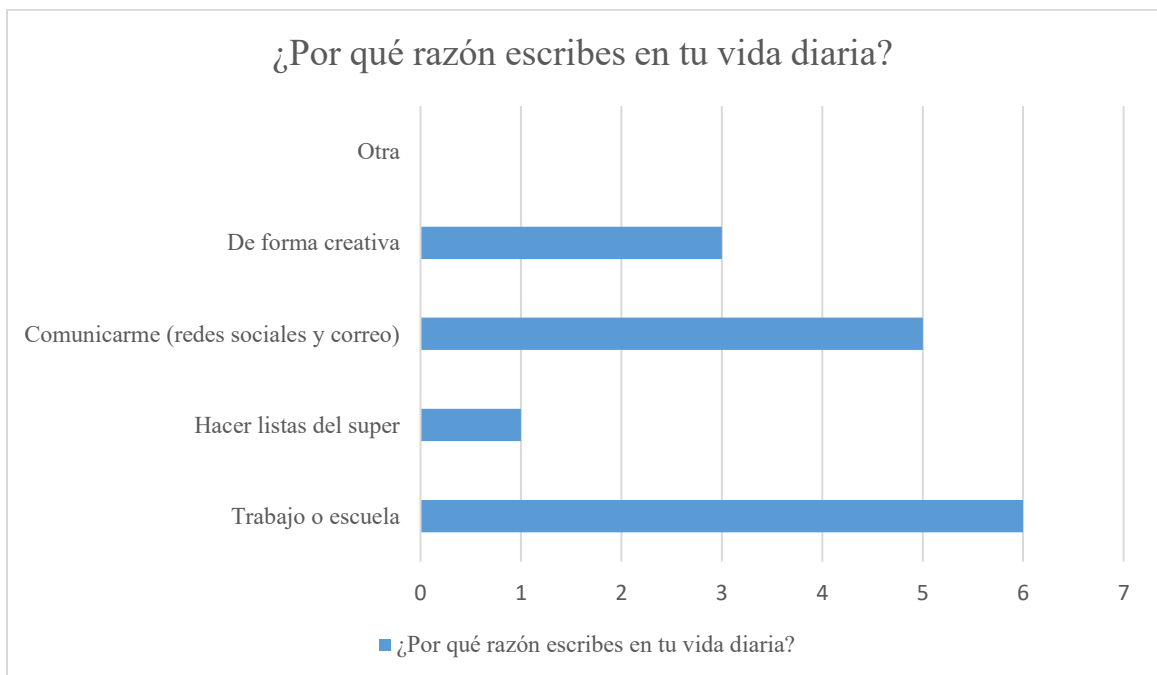
Los resultados obtenidos fueron variados. En primera instancia, a diferencia del formulario realizado por la Pinacoteca, en este cuestionario también se indagó sobre la ocupación y el estado civil de las participantes. De las ocho, seis (75 %) respondieron que eran solteras y dos de ellas se encontraban en unión libre. Amapola⁸, quien pertenecía a este último grupo, más tarde compartió que vivía con su pareja y su hijo. Respecto a sus ocupaciones, cuatro de las participantes eran estudiantes, dos docentes, una emprendedora y otra psicóloga. De las chicas que afirmaron ser estudiantes, Abedul había culminado su Licenciatura en Derecho y se encontraba estudiando un posgrado; Abelia se encontraba en los últimos semestres de la Licenciatura en Lengua y literatura Hispánicas; Margarita estudiaba Educación Especial en la Normal Veracruzana; y Petunia había estudiado también la Licenciatura en Derecho y en para ese momento se encontraba cursando la Licenciatura en Diseño de la Comunicación Visual.

Respecto a sus hábitos lectores, como puede observarse en la Figura 3, la mayoría respondió que leía de una o dos veces a la semana. Es preciso resaltar que la categoría de “casi nunca” no estaba considerada en el cuestionario, sin embargo, Escalonia agregó esta respuesta y se respetó dicha opción. Las dos participantes que respondieron que leían diario fueron Abelia y Amapola, esta última es docente.

En cuanto a sus hábitos en la escritura la mayoría respondió que sólo la utiliza para el trabajo o la escuela y comunicarse mediante redes sociales. Sorprende que, pese a que Abelia se encontraba cursando la Licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas, no utilizaba la escritura de forma creativa. Aún con ello, tres de las ocho participantes sí empleaban la escritura de forma creativa, es decir, de manera literaria (ver Figura 4).

Figura 3

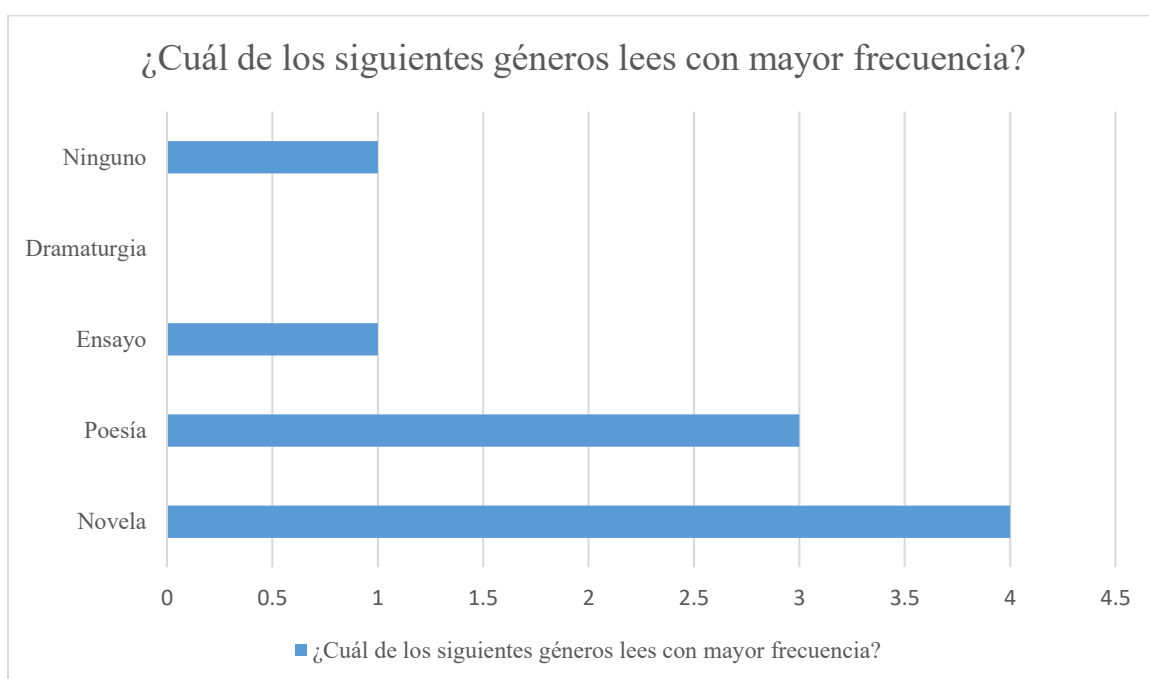
⁸ A partir de ahora se emplearán seudónimos para resguardar la identidad de las participantes. Nombrarlas como flores fue una elección arbitraria.

Hábitos lectores**Figura 4***Escritura en la vida diaria*

Con base en los resultados del cuestionario también pudo observarse cuáles eran los géneros literarios a los que las participantes tenían más afinidad. En este apartado Amapola hizo la observación de que, pese a no leer un género literario, sí lee documentación relacionada a la educación. Escalonia también resaltó que lee cosas vinculadas con el tema del emprendimiento y el turismo (ver Figura 5).

Figura 5

Géneros literarios



Resulta muy importante este apartado, debido a que sólo una de las ocho (12.5 %) participantes consideró como parte de sus lecturas frecuentes al ensayo. Pudo observarse con mayor detenimiento en la respuesta a la pregunta “¿Qué entiendes por ‘ensayo’?” En la mayoría de las respuestas, las participantes aludieron a la idea del ensayo como un género académico o aspectos que se relacionan más con este tipo de textos. Por ejemplo, Abedul contestó: “Un documento estructurado: resumen, introducción, desarrollo y conclusión”; o Idalia, quien respondió: “comunicar la opinión íntima de una forma ordenada, tomando referentes de otros

autores, personas, películas, etc.”. Esto es relevante pues, como pudo observarse en el Marco Teórico, el ensayo en todo momento huye de la estructura ordenada y de las conclusiones. Más adelante, durante la charla en la sesión, las participantes afirmaron que sólo reconocían este género desde la estructura académica y que muy pocas de ellas habían leído un ensayo literario.

Al hacer la pregunta “¿Has experimentado violencia por el hecho de ser mujer?”, todas respondieron que sí, resaltando los entornos laborales, escolares y familiares. Algunas pudieron reconocer que habían sufrido violencia psicológica y una de ellas mencionó que fue víctima de violencia sexual. En lo que corresponde a la pregunta “¿Consideras que la literatura escrita por mujeres es diferente a la escrita por hombres?”, siete participantes respondieron que sí y sólo Escalonia contestó que no lo sabía pues para ella la literatura no tenía género: “Creo que la escritura no tiene género, cada ser la utiliza para comunicar algo. Más bien va dirigida a un segmento en específico”.

Por su parte, las demás cuestionaron el papel que han tenido los hombres en el mundo literario y destacan que las oportunidades no han sido las mismas para las mujeres: “las mujeres trabajan sobre cuestiones personales que los hombres no toman como importantes” (Abedul); “desde el hecho de ser hombre o mujer considero pensamos diferente. Cada individuo tiene experiencia e ideologías diversas. Como se dice coloquialmente ‘cada cabeza es un mundo’” (Amapola); “el sesgo de género es enorme. La escritura hecha por hombre sigue romantizando conductas violentas y machistas. La escritura por mujeres toca otro lado, el ‘lado B’ de la historia” (Idalia); “es una visión distinta en cuanto algunos temas. Pero en cuanto a la manera de escribir, es decir, si uno es mejor que el otro decir, considero que son iguales” (Begonia).

Por lo tanto, como puede observarse, la mayoría de las participantes eran conscientes de las diferencias entre hombres y mujeres tanto en la literatura como en la realidad social. Sin

embargo, en lo que refiere al ensayo como un género literario, aún había una idea que lo igualaba únicamente a lo académico. Esto último fue relevante, debido a que, como se verá más adelante, muchas de las estrategias empleadas tuvieron la finalidad de mostrar que es posible modificar esta concepción mediante la selección adecuada de una cartografía lectora.

3.2 Resultados de la Intervención

En este apartado, se realiza un análisis e interpretación de los resultados más relevantes que se obtuvieron durante la intervención del taller *Ensayando la libertad*. Para ello, se tomaron como base la hipótesis y los objetivos planteados. Cada instrumento arrojó resultados que permitirán demostrar si el objetivo general y los objetivos particulares de esta intervención se lograron de manera exitosa o de manera parcial.

Es preciso señalar que, para efectos de esta investigación, se trabajó con un grupo focal de ocho participantes, las cuales asistieron de manera regular al taller. Sin embargo, en algunas ocasiones se integraron algunas de las mujeres inscritas por medio del formulario inicial de Google o interesadas que en ese momento asistieron a la Pinacoteca Diego Rivera y llamó su atención el taller.

3.2.1 Lectura y escritura del Ensayo creativo

El objetivo general plantea como primer punto que se promovería la lectura y escritura de ensayo creativo. Para analizar los resultados en cuanto a la lectura y escritura de este género literario, se tomaron en cuenta instrumentos como el cuestionario diagnóstico (ver Apéndice C), los documentos de escritura que realizaron las participantes y el cuestionario final (ver Apéndice E).

Ahora bien, uno de los objetivos particulares fue reconocer el contraste entre el ensayo literario y el académico, mediante la escritura y la lectura dialógica. Para ello, es necesario

remitir a la fase diagnóstica, que como pudo observarse, la mayoría de las participantes vislumbraban al ensayo como un género relacionado mayormente con el artículo académico. Abelia, por su formación como Licenciada en Derecho, mencionó en varias ocasiones que, durante su trayectoria estudiantil, sus profesores le solicitaron la escritura de ensayos, los cuales respondían a una estructura rígida, apegada a lo académico. Amapola, destacó que no se había cuestionado la existencia de otro tipo de ensayo que no fuese el argumentativo/científico.

En ese sentido, una de las lecturas que fungió como eje central fue “Contra el ensayista sin estilo” de Vivian Abenshushan. Las participantes interrumpieron cada tanto la lectura para resaltar lo interesante de que Abenshushan propusiera que el ensayo era el camino y no la llegada. Hicieron hincapié también en cómo la autora plantea una diferencia clara entre el ensayo académico y el literario. Ninguna, en un principio, consideraba que, en realidad, el ensayo surgiera desde el ámbito literario y no el científico.

Al enfrentarse a la libertad que confiere el ensayo, todas las participantes afirmaron que, conforme avanzaron las sesiones, no imaginaban que un ensayo podría construirse sin citas o que era posible ensayar sobre aspectos cotidianos y nimios. Esto, debido a que en una de las sesiones se leyó en voz alta “Sobre los pulgares” de Michel de Montaigne. Si bien, el objetivo era leer a mujeres, resultó necesario acercar a las participantes, aunque fuera con un breve texto, al fundador del ensayo. La respuesta, en general, fue positiva. Begonia —quien se mostró más entusiasmada con la lectura— rescató: “Me gusta porque no imaginaba que se pudiera escribir de algo como los pulgares. No me imaginaba que los pulgares tuvieran tanto peso en la sociedad”. De igual forma, Petunia y Margarita comentaron que les parecía interesante la forma en la que Montaigne lograba reflexionar sobre un par de dedos en una página y media.

Similar al efecto que produjo Montaigne, una de las lecturas que mayor impacto tuvo fue “Manifiesto sobre el uso de pantuflas en la oficina” de Laura Sofía Rivero. Con este texto, se buscó principalmente que las participantes reconocieran que el ensayo literario no busca dar conclusiones —cosa que ya habían visto de forma teórica en Abenshushan— ni mucho menos convencer de algo, como sí lo hace el ensayo académico. Además, se pretendió dar un panorama sobre cómo el humor y el lenguaje literario pueden ayudar a reflexionar acerca de aspectos más profundos como, en este caso, la explotación laboral. Propósitos que fueron cumplidos. Amapola hizo hincapié en lo relevante que fue para ella la lectura, debido a que se sentía identificada: “Cuando salgo del trabajo, lo que más quiero es quitarme los zapatos. Realmente, esta chica logra hacernos reír con algo que todos pasamos, aunque no seamos godinez[*sic*]”. Por su parte, Petunia resaltó:

Yo muchas veces he sentido que me juzgan por cómo me visto, por no ser femenina y no usar tacones, más cuando voy a los Tribunales. Ahí todas las abogadas se visten muy femenino, yo no. Pero creo que lo padre del ensayo es que sabes que no está tratando de convencerte de usar pantuflas, sino de que te cuestiones más cosas. Además, yo no sabía todos esos datos de los zapatos.

Otro de los textos que resultó de mayor interés para las participantes, fue “La muerte de la polilla” de Virginia Woolf. Con éste, se abrió el debate en torno a qué puede o no ser ensayo, ya que los límites de dicho texto con la narrativa son muy difusos. Abelia mencionó: “para mí podría ser más un cuento. Si me lo pones en una antología de cuento yo no lo duraría”. No obstante, conforme avanzó la sesión pudieron identificar aspectos que lo hacían ensayo, como la reflexión personal de Woolf sobre la vida y la muerte. Al final fue Abelia quien dijo: “Sí, ahora comprendo, la historia es una excusa para reflexionar sobre algo más”.

Sin embargo, una lectura que dificultó la comprensión de lo que era un ensayo fue “4 diatribas y media en la Ciudad de México” de Brenda Navarro. Al apostar Navarro por el lenguaje lírico, este texto puede muy bien ser un poema. Aún con ello, algunas participantes pudieron defender por qué estas cuatros diatribas sí podían tener aspectos ensayísticos: “Me parece que está en la forma en que reflexiona sobre el feminismo blanco, no busca sólo construir imágenes como los poemas, busca algo más” (Abelia). Por el contrario, Amapola resaltó que para ella el texto respondía más a un poema y no le era posible comprenderlo como un ensayo.

Ahora bien, se buscó que la lectura Navarro fuera una de las finales, con el objetivo de que las participantes reconocieran las diversas formas del ensayo. Para ello, se comenzó con los primeros protoensayos, cuyas figuras importantes son Sei Shonagon y Sor Juana Inés de la Cruz; y se culminó con el ensayo mencionado de Brenda Navarro y un ensayo sonoro de Valeria Luiselli. Durante el recorrido por la cartografía ensayística, las participantes descubrieron que, contrario a la estructura que durante muchos años les habían dado del ensayo, éste era un género con mucha libertad. “Recuerdo que en la licenciatura me pedían hasta mínimo cinco fuentes y tal número de páginas. Yo creo que eso limita mucho la escritura” (Petunia). En ese sentido, las participantes pudieron percatarse de que es en la falta de forma precisamente en la que el ensayo puede surgir.

Otra de las actividades que mayor relevancia tuvo fue la creación de una pieza que trató de replicar el ejercicio de Miriam Medrez, con su exposición *Vístome. Palabras entretajadas*. El objetivo fue que las participantes, mediante citas de autoras revisadas en las sesiones o fragmentos escritos por ellas mismas, construyeran una pieza textil en la que insertaran ya fuera bordando o pintando dichos textos (ver Figura 6). Al finalizar la actividad, las participantes reflexionaron sobre qué relación tenía la pieza con el ensayo. Margarita mencionó: “Creo que

muy semejante al ensayo, la obra trata de representar esa libertad de construir y del lenguaje”.

Por su parte, Petunia planteó: “Es como si todas estas citas o fragmentos hicieran un todo, como en los ensayos. No pesan las citas sino el conjunto de todo”. Esta consideración es importante debido a que en sesiones previas las participantes descubrieron que no todos los ensayos se componían a través de referencias textuales.

Figura 6

Material textil producido por las participantes



En conclusión, este objetivo particular pudo demostrarse mediante las respuestas que el 75 % de las participantes dieron a la pregunta “¿qué es el ensayo?”, la cual formaba parte del cuestionario final aplicado por WhatsApp. Entre sus respuestas se resaltan las siguientes: “es un espacio literario abierto a la reflexión y el entendimiento” (Petunia); “El ensayo es un formato literario que ayuda a expresar a quien escribe sus ideas, opiniones y emociones sobre un tema de (des)interés” (Abedul); “Yo creo que el ensayo es darle voz y validez a lo que pasa en la vida íntima, reapropiarse de un espacio público simbólico y material. Es nombrar la propia existencia y así dejar testimonio de esta” (Idalia).

Por su parte, Amapola profundizó un poco más en definición del género:

El ensayo es el tipo de texto que a través de la escritura permite reflexionar acerca de diversos temas sociales, personales, etc. Refleja el pensar personal de problemáticas universales o íntimas, en un ir y venir de experiencias, sensaciones y contextos que logran crear un texto interesante para el lector.

Respecto a los resultados que arrojaron los ensayos escritos por las participantes, pudo observarse que seis de las participantes (75%), quienes entregaron el texto final, pudieron explorar una voz libre. Si bien, algunas emplearon citas y referencias a otros discursos, como el caso de Begonia, en todo momento prevalecieron sus ideas. Además, en cada ensayo es posible vislumbrar el uso de un lenguaje literario y la ruptura de la estructura rígida que propone el ensayo académico.

3.2.2 Lectura con perspectiva de género

Otros de los objetivos particulares de este proyecto de investigación fue el *promover la lectura de ensayistas mujeres* y, a su vez, *reflexionar sobre el papel de la mujer en la literatura mediante la lectura dialógica*. Para este proyecto de intervención se procuró —además de seleccionar textos que ejemplificaran la diversidad de ensayos literarios— tomar como base a autoras que reflexionaron sobre su constitución como mujer en la sociedad y las problemáticas que enfrentan. Desde la primera sesión, las participantes se mostraron sensibles ante las lecturas, ya que el taller abrió con “Voces de niña rota” de Diana del Ángel. Tras leer en voz alta el texto, el objetivo era que todas dialogaran en torno a los posibles significados que podría tener. El 75 % de las participantes concluyeron que el escrito narraba el abuso sexual de una niña (ver Figura 7). Por ello, Begonia comentó que esta lectura le había provocado emociones muy complejas: “por

un lado me parece muy bella la forma en que lo describe, pero por otro es demasiado cruel que alguien sea capaz de hacerle algo así a una niña”.

Figura 7

Nube de palabras con ideas y sentimientos mencionadas referente a la lectura.



Dicha actividad permitió que las participantes comenzaran a charlar sobre sus propias experiencias en la infancia. Escalonia comentó que esta etapa fue un momento muy duro, por eso entiende que a esa edad sea más difícil expresar las cosas que lastiman. Conforme avanzó el diálogo, una de las asistentes decidió contar a las chicas una situación de abuso sexual que vivió en la niñez. Hizo hincapié en que ya no era un tema doloroso, pero quiso resaltar la importancia que tenía el hecho de que se construyeran ese tipo de narrativas: “en su momento, fue la literatura y el arte quienes me hicieron sentir que no era la única que pasaba por eso”.

Otra de las lecturas que propició el diálogo en torno a la violencia que enfrentan las mujeres fue “Hablar en lenguas. Una carta a escritoras tercermundistas.” de Gloria Anzaldúa. Con este texto, particularmente Margarita, se sintió identificada y compartió con las compañeras todas las veces que ha sentido que fue discriminada por sus rasgos afrodescendientes. En esta sesión, todas las chicas dijeron cosas positivas sobre el cabello de Margarita y llegaron a reconocer que en varias ocasiones habían tenido prácticas racistas sin darse cuenta.

De igual forma, con “Lección de cocina”⁹ de Castellanos y “Carta a Sor filotea” de Sor Juana Inés de la Cruz, las participantes mencionaron que les parecía importante resignificar los espacios que durante muchos años les fueron impuestos como lugares exclusivos para las mujeres. Amapola, en específico, comentó que gracias a esas lecturas podía reconocer que en momentos, como al lavar los trastes, era capaz de tener reflexiones profundas. De hecho, esto sirvió como tema central de su ensayo final. Por otra parte, Petunia resaltó que es necesario retomar los “espacios para mujeres” y hacerlos parte de todas: “cocinar no tiene nada de malo. Si me dicen que me vaya a la cocina, con gusto lo hago, porque Sor Juana lo hizo”.

Otra lectura importante fue “En cama” de Joan Didion, este texto no sólo funcionó como base para su ensayo final sino también para reflexionar los aspectos con los que no se sentían cómodas sobre su cuerpo. En el caso de Begonia, por ejemplo, le hizo reflexionar sobre la crueldad con la que ella misma llegaba a juzgar sus piernas. Mismo caso sucedió con Petunia, quien hasta el momento no se sentía cómoda con sus ojos. Amapola comentó: “Es muy cierto, al final son esos defectos, como la migraña de la escritora, lo que nos hacen únicas”. “Si lo

⁹ Si bien muchos estudios catalogan como cuento este texto, puede ser considerado como ensayo literario o como un cuento con tintes ensayísticos, debido a la constante reflexión y digresión que se puede observar en él; además de las características dadas en el Marco Teórico.

pensamos, son como los vellos de las piernas, no sé por qué nos avergüenzan tanto”, completó Idalia.

Finalmente, la lectura que mayor impacto tuvo durante todo el taller fue “Feminismo sin cuarto propio” de Dahlia de la Cerda. La lectura gustó tanto que incluso tuvo que adecuarse el plan de trabajo para leer en dos sesiones dicho texto. Si bien, no se leyó *Una habitación propia* de Virginia Woolf, sí se comentaron algunos aspectos relevantes con el fin de contrastar la visión de Woolf con la de la Cerda.

Entre los comentarios que realizaron las participantes se resalta el de Petunia: “me gusta mucho la forma en que logra resumir las olas del feminismo sin ser pretenciosa. Yo no sabía que el ensayo podía usar un lenguaje tan coloquial”. Begonia, por su parte, dijo: “Me gusta porque todas podemos entenderle y además tiene referencias a la cultura popular”. Esta fue una de las sesiones en las que la lectura se interrumpió con mayor frecuencia para comentarla. Las participantes no sólo reflexionaron sobre lo dicho por la autora, sino también sobre sus propios espacios que funcionan como habitación propia. Margarita, por ejemplo, mencionó que la habitación propia no necesariamente debía ser un lugar físico, también era posible que cada mujer lo encontrara de forma interna. En el caso de Amapola, ella resaltó que nunca había tenido oportunidad de tener su cuarto propio y que asistir al taller era su habitación propia.

A partir de este texto y los mencionados, las participantes concluyeron que es necesaria la escritura de mujeres y hablar de estos temas. Amapola resaltó que espacios como el taller les permitían hablar de temas necesarios para hacer valer su voz y demostrar que los temas “femeninos” también son literatura: “yo como mamá, agradezco encontrar textos que me hablen de cosas que yo vivo; saber que otras escritoras, como Sor Juana, hablan de cosas que yo hago

todos los días”. En ese sentido, con este ejemplo es posible observar cómo mediante la lectura las participantes comenzaron a generar agencia en su propio entorno.

Fue mediante el diálogo de las lecturas que las participantes reflexionaron sobre su papel como escritoras y sobre las dificultades que enfrentaban las autoras revisadas en el taller. Reconocieron, por ejemplo, la valentía de Sor Juana por atreverse a lo que se atrevió. También, en varias de las sesiones, mencionaron que no conocían a muchas de las ensayistas porque siempre les dieron a leer hombres: “En Letras, la mayoría de los autores que leemos son hombres, ni idea tenía de que las mujeres escribieron ensayo, incluso desde antes que Montaigne” (Abelia). Asimismo, Petunia comentó que le parecía triste que la escritura de mujeres no fuese vista como escritura “de verdad”: “Yo creo que no parece de verdad porque ellos lo ven desde su privilegio, pero nada de mentira tienen los abortos, los feminicidios o la violencia, sólo que ellos prefieren evadir la realidad con sus lecturas de señores”. En ese sentido, se puede decir que el resultado en este objetivo fue muy exitoso.

3.2.3 Agencia femenina mediante la escritura

En el caso de los objetivos particulares: *reconocer al ensayo personal como un medio de autorreconocimiento para encaminar a la agencia y, apoyar a la escritura de un ensayo creativo para reflexionar en torno a la violencia de género*; también se obtuvieron resultados exitosos. Durante la mayoría de las sesiones se procuró implementar la escritura como un medio para reflexionar sobre las lecturas vistas en las sesiones. Si bien iba encaminada a que las participantes escribieran un ensayo final y distinguieran al ensayo literario del académico, también se buscó que dicha escritura fungiera como un detonante para distinguir la violencia de género que las atraviesa como mujeres en una sociedad culturalmente patriarcal.

Desde la primera sesión, las participantes comenzaron a escribir. Tras la lectura de “Niña rota” de Diana del Ángel, redactaron una carta a su niña del pasado, con el objetivo de decirle todo aquello que les hubiese gustado escuchar en su infancia. De dicha actividad resultaron algunos ejercicios relevantes, como es el caso de Petunia:

Te quiero mucho, te abrazaría más seguido si pudiera. Te diría más seguido que puedes escucharte a ti misma, no tengas miedo que ni hay problema de ser tú, no hay problema en reír, no tienes que correr, no hay prisa, disfruta ser niña.

Otro ejemplo fue el de Abedul:

Tomaste cartas que ni te correspondía, ¿a caso [sic] no te dolían las manos de sostener otra vida?

¿a caso [sic] pensaste que podías proteger, con tu cuerpo diminuto, aún más diminuto?

No. Nada de eso pensante [sic].

Solo jugaste a ser valiente.

Por su parte, Amapola escribió:

Te escribí para pedirte que abracés más a tus padres y abuelos. Te pido disfrutar al máximo cada partido de básquetbol. Te pido no hacer caso a los que te dijeron que no eras buena para bailar. Disfruta el día a día. ¡Vive!

Si bien sólo cinco de las ocho participantes (62.2%) leyeron en voz alta sus textos, durante el taller se procuró cuidar un ambiente donde todas se sintieran cómodas y compartieran sus comentarios o actividades de escritura únicamente cuando lo desearan. Aún con ello, todas realizaron la actividad.

Otro de los ejercicios que resultó significativo para este proyecto de intervención fue la escritura de un listado similar al que realiza Sei Shonagon (2002) en “Cosas que ni concuerda”:

Una mujer con el pelo maltratado ataviada con un vestido de damasco blanco.

Malvas en una cabellera desordenada.

Caligrafía descuidada en papel rojo.

Nieve caída sobre las casas de gente común [...] (p.130).

La actividad pretendió emular ese protoensayo a partir de la observación. Sin embargo, una de las participantes, Escalonia, escribió lo siguiente: “Cosas que no concuerdan: las pintas de las feministas en las calles”. Dicha cita trajo inconformidad entre las demás participantes, pues algunas consideraban que no deberían ser estigmatizadas ese tipo de protestas. Pese a que en todo momento se procuró tener un ambiente de escucha activa y empatía, Elidia dejó de asistir a las sesiones a partir de este suceso. Las demás participantes siguieron acudiendo con regularidad.

De igual forma, para la mayoría de las actividades se realizaron actividades de lectura corporal (ver Figura 8), con el fin de que las participantes pudieran reconocer su cuerpo y escribir a partir de ello. En las primeras sesiones, por ejemplo, se les pidió que caminaran de forma libre por el espacio y movieran su cuerpo como les placiera. Al finalizar esta dinámica, escribieron en su cuaderno qué sensaciones y recuerdos experimentaron:

sentí el dolor de mi rodilla por la caída [*sic*] que sufrí la noche anterior pero al seguir moviéndome vino a mi mente un recuerdo hermoso de cuando era [*sic*] niña. Tendría unos 8 años cuando al dar vueltas en mi propio eje apareció esa falda de vuelo rosa que tanto amaba. Recordé como [*sic*] me hacía feliz ver cómo andaba. Esa libertad de ponérmela cuantas veces quisiera. Reflexionando sobre esa palabra a “LIBERTAD”. Qué hermosa mentira. (Elidia).

Como puede observarse, el movimiento y el escribir sobre lo experimentado la llevó a un ejercicio ensayístico. Es preciso resaltar que este tipo de actividades sirvieron como detonante para trabajar las sensaciones y más tarde plasmarlas en su ensayo final.

Figura 8

Actividades de lectura corporal



Otra de las actividades de escritura que surgieron después de leer “Manifiesto sobre el uso de pantuflas” de Laura Sofía Rivero fue una carta abierta al Estado. En la redacción de ésta participaron todas, con excepción de Escalonia, por lo ya mencionado (ver Apéndice G). Puede observarse, además de denuncia social que hacen como mujeres que radican en la ciudad de Xalapa, el uso del humor como recurso literario. Con respecto a la firma, fueron las propias participantes quienes decidieron autodenominarse como *Colectivo ensayando la libertad*. Ello,

debido a que ya se había formado una convivencia cercana entre todas. Asimismo, la estructura se basó en el decálogo que Laura Sofía Rivero propone en el ensayo mencionado.

Ahora bien, otro de los instrumentos que sirvió para evaluar si los objetivos se cumplieron o no, fue la redacción de un ensayo final. El 75 % de las participantes lograron escribir “un ensayo literario personal”, sin embargo, es importante resaltar que más que lo cuantitativo lo que aquí importó fue lo cualitativo. Las participantes no sólo se basaron en lo dicho en las sesiones, también tomaron como base las lecturas de las autoras que mayor impacto tuvieron para ellas. Una constante fue la reconciliación con el cuerpo femenino —similar a lo planteado por Joan Didion—, la maternidad y las genealogías femeninas, la sexualidad y la disidencia. Además, como más adelante se observa, las participantes hicieron uso del lenguaje literario y rompieron con la estructura académica con la que igualaban al ensayo. Asimismo, puede notarse que emplearon su voz y el uso de referencias textuales no opacó en ningún momento las reflexiones propias.

En ese sentido, el ensayo personal sirvió como un medio para que las participantes autorreconocieran los diferentes tipos de violencia a los que son receptoras y, por tanto, tomaran agencia desde su escritura. El caso de Amapola, en particular, es el más destacado, pues afirmó que ahora escribía en la cocina y en el trabajo sobre sí misma. Petunia y Margarita, por su lado, también comentaron que les parecía importante lo aprendido en las sesiones, pues ahora sabían que también podían hablar de temas que les impactaban a ellas y no de los temas “universales”: “siempre creí que la verdadera literatura era la intelectual, la escrita por hombres, la que reflexionaba sobre los filósofos, la vida, la muerte. Pero aquí vimos a mujeres reflexionando sobre cosas que yo sí siento” (Petunia).

Abonando a esto, el 75% declaró que conforme avanzaron las sesiones les fue posible escribir con mayor facilidad un ensayo en el que su voz prevaleciera. Además, tomaron como base los textos de “Lección de cocina” de Rosario Castellanos y “En cama” de Joan Didion. Con los cuales, las participantes partieron de una situación cotidiana para reflexionar sobre el ser mujer y las dificultades que atraviesan por serlo.

Se pudo observar que Abelia, por ejemplo, no solo hizo una reflexión en torno a las manos y la genealogía de las mujeres de su familia, sino que, además, empleó un uso del lenguaje literario:

La ropa girando en la lavadora, parece despreocupada. Se mueve al compás de una mecánica convencional la cual indica limpieza profunda. Telas de distintos colores y texturas se retuercen mientras yo espero cercana en la silla de enfrente. Hay una sensibilidad acusatoria en la acción de lavar ropa. Me pregunto, ¿cuántas mujeres están gozando en este momento del privilegio de no arruinar la piel tersa de sus manos? Porque esa suavidad con la que nos han manipulado los medios acerca de la sensibilidad que representa una piel cálida sin rastro de desgaste laboral, suele ser una imposición de lo que viene a ser la feminidad y delicadeza de las mujeres. No se puede ser delicada cuando la única opción es desgastar el cuerpo, las manos, para obtener ingresos económicos y alimentar a los hijos.

Otra de las participantes que empleó el lenguaje literario para reflexionar sobre los estándares de belleza impuestos a las mujeres fue Petunia. Ella, a través de la reflexión de sus ojos pequeños escribió lo siguiente:

Grandes globos que funcionan como vitrinas que filtran luces para percibir los colores que refleja el mundo; se ven opacados por un par de parpados [sic] caídos que pierden

todo el protagonismo que pudiera haber en ellos cuando los maquillo. A veces me hacen parecer dormida, en otras ocasiones seria o malhumorada. Mamona, jetona, triste, siempre desdichada. No hay seducción, no hay mirada refinada, sólo un par de almendras al borde de la mesa.

Margarita, por su lado, con una mirada antirracista, ensayó sobre su ascendencia afrodescendiente y el rechazo cultural que reciben mujeres como ella por su cabello. Siguiendo la línea de Laura Sofía Rivero y Montaigne, además, acompañó su texto de citas referentes a la historia del cabello. De igual forma, experimentó con la estructura, apostando por un lenguaje que se acerca más a lo lírico:

Vergüenza del cabello y su forma. Y es que ellos no entendían que era un círculo vicioso en el que me atrapaban como las trenzas eternamente pegadas a mi cráneo, perfectamente peinadas que no me permitían sentir el aire. Olor a humedad, vergüenza.

“El cabello lacio rebota la luz creando una ilusión de brillo, el cabello rizado lo atrapa entre sus ondas lo que provoca que luzca opaco”

Las risas y las burlas se enredaban, nudos imposibles, hay que cortar dice mamá. Peines rotos y la ira acompañada de un jalón.

Piojos

Piojos

Piojos

Si fueras lacia sería más fácil quitarlos.

En el caso de Amapola, decidió trabajar con la estructura propuesta por Rosario Castellanos en “Lección de cocina”. Uno de los recursos que empleó fue la digresión entre escenas del presente de la narración y su reflexión sobre las manos:

Cumpliendo con mi deber de señora de la casa, me dispongo a lavar los trastes, actividad que si soy sincera no me agrada del todo pero “alguien tiene que hacerla”. Preparo el botecito con jabón (ese de color rosita que dice cuida las manos) y agua, continúo pasando el estropajo con fuerza en cada uno de los trastes. Tomo un plato entre mis manos y me doy cuenta de que están maltratadas y resacas, -Ese jabón, no sirve del todo, “pienso”.

“Mis manos, tus manos”, son las que nos permiten acariciar, tocar, descubrir. Dan cariño, comprensión y amor; representan fuerza y libertad. Pero ¿cuántas manos al día son dañadas por manos más fuertes? El otro día, escuché en las noticias de Telever que en Veracruz, los últimos tres años, se han registrado 255 feminicidios y más de 3 mil delitos sexuales, sin mencionar todas aquellas manos que sufren en silencio. “Preocupante”, sin duda, pero creo en el karma más que en nuestras autoridades.

Como puede observarse, en estos ejemplos, las participantes procuraron emplear el lenguaje literario, además de las diversas formas de construir un ensayo, para hablar de aspectos que afectan su realidad como mujeres bajo una sociedad machista y patriarcal.

De igual forma, en la sesión final, comentaron que habían encontrado en la escritura una forma de hacer escuchar su voz y de reflexionar sobre su feminidad. Petunia, incluso, reconoció el concepto *agencia* y mencionó: “creo que la escritura es una forma de agencia, como lo mencionaste, porque no tenemos que dejar de ser nosotras. Yo puedo seguir siendo ‘machorra’, escritora y abogada”.

3.2.4 Violencia de género

Durante todas las sesiones se emplearon preguntas detonadoras para propiciar el diálogo entre las participantes. Muchas de las preguntas detonadoras tuvieron la intención de reflexionar

sobre el ser mujer y la violencia de género. Por ello, al leer el texto “Cómo escribir poesía en un país en guerra” de Sara Uribe, las participantes no sólo lograron reconocer diferentes tipos de violencia de las que son receptoras, también coincidieron con la autora, al proponer que aún con toda la violencia es necesario seguir escribiendo para denunciar y hacer más habitable el mundo.

Por tanto, con base en el cuestionario final (ver Apéndice E), se puede observar que las participantes, además de tomar agencia sobre su historia y escritura, también pudieron resignificar lo que era para ellas el ser mujer: “Una mujer es una persona con cargas socioculturales que otras “personas” esperan que cumpla. Pero, ser mujer es ser libre, aunque sea mental” (Abedul); “Ser mujer es el rol más bello pero a la vez más difícil que vive el ser humano en la tierra. Ser mujer es luchar día a día por nuestra independencia, libertad, respeto, amor” (Amapola).

Petunia reflexionó un poco más en torno a lo que significa ser mujer en un contexto patriarcal:

es una imposición que se rompe conforme a lo que quiero y lo que necesito. También es una manera de identificarme con mis iguales para formar espacios en donde nos podamos sentir en plenitud de compartir experiencias.

En el caso de Idalia, ella apostó más por una definición sorora y de amor propio, e incluso literaria:

Mujer es un abrazo cálido cuando no hay ganas de levantarse a trabajar. Es el fresco en las mañanas que entra por la ventana recién abierta pero también el suéter que abriga para no enfermarse. Toalla colgada después de bañarse. Café caliente en un termo. Comida corrida con mensajes de trabajo. Audifonos sin música en la calle. Es el chat activo que

acompaña el trayecto a casa. Llaves entre los nudillos. Mujer es, morado y verde
exigiendo justicia.

Este mismo uso del lenguaje, pudo observarse en la forma en que construyeron su ensayo final. Dichos ejemplos no sólo muestran que las participantes reflexionaron en torno a la conceptualización del ensayo, sino que llevaron a la práctica estas reflexiones y las plasmaron en la estructura de su texto.

3.2.4 Lectura por placer

En cuanto al objetivo particular: *promover la lectura por placer del ensayo literario*, si bien, como se mencionó, la mayor parte de la cartografía fue de autoras mujeres, era necesario conocer a Michel de Montaigne. De igual forma, durante la lectura dialógica se mencionaron a autores como Jonathan Swift, J., G. K. Chesterton, Jorge Ibarguengoitia y Rafael Toriz. De ellos, en varias ocasiones las participantes solicitaron material de lectura para poder conocerlos, pues los temas que abordaban fueron de su interés.

Otro de los libros que capturó la atención de las participantes fue *Tsunami 2*, en el cual se encontraba el ensayo “Feminismo sin cuarto propio”. Algunas participantes decidieron compararlo y otras manifestaron su intención por comprarlo. Asimismo, durante los días que se llevó a cabo el taller abrió una nueva librería independiente, *El entusiasmo libros*, la cual cuenta con una curaduría de ensayo literario. Petunia asistió a la inauguración y comentó: “antes del taller no habría notado la sección de ensayo, debemos venir todas”.

Entre las autoras que comentaron que les gustaría seguir leyendo están: Laura Sofía Rivero, Gloria Anzaldúa y Joan Didion. Ahora, si bien el taller fue de ensayo literario, se procuró trabajar con otros géneros como la poesía y la crónica. En ese sentido, se recurrió constantemente al libro *Discéntricas* —compilación de poesía joven mexicana— realizada por

Mariana del Vergel, quien también es ensayista, y asistió a una de las sesiones para reflexionar sobre el ensayo y su relación con la poesía. Todas las participantes sintieron afinidad por el libro y tres de ellas decidieron comprarlo.

Al finalizar el taller, el 87.5 % de las asistentes comentaron en la última sesión que continuarían leyendo ensayo y, sobre todo, literatura escrita por mujeres. Entre sus autoras favoritas estuvo Dahlia de la Cerda, Rosario Castellanos, Joan Didion y Michel de Montaigne, pese a ser el único hombre revisado en las sesiones (ver Figura 9).

Figura 9

Autoras que les gustaría seguir leyendo a las participantes



CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Respecto al ensayo creativo

Como plantea Vivian Abenshushan (2007), la idea de ensayo se ha ido desvirtuando, para ser encapsulada desde una mirada únicamente académica. Ello ha traído consigo que éste no sea tan concurrido por el público lector. Al no ser vislumbrado como un texto literario, el ensayo no tiene cabida en la lectura por placer. Sin embargo, Hugo Hiriart (2001) propone que el ensayo siempre se ha distinguido por su irresponsabilidad gozosa: “El único compromiso del ensayo es no aburrir; [...] lo admite todo: el chisme, la tentativa, la extravagancia, el juego, el misterio, la cita de memoria, el coqueto, la arbitrariedad” (p.7).

En ese sentido, promover la lectura y escritura del ensayo desde un lugar de goce es necesaria, pues al igual que otros géneros permite que las lectoras, en este caso, lleguen al descubrimiento personal (Cerrillo, 2016). Como pudo observarse, los ensayos que tuvieron mayor éxito en esta intervención fueron, precisamente, aquellos que se colocaban lo más lejos posible de lo académico. Las participantes lograron sentirse identificadas con textos que empleaban el lenguaje literario y rompían con la estructura rígida a la que estaban acostumbradas.

Mostrar que el ensayo no debe estar saturado de citas textuales ni hablar de los grandes temas, abre la posibilidad de que las mujeres se acerquen a éste no sólo desde la lectura, también desde la escritura. Es importante quitarlo del lugar sacro en el que fue colocado y demostrar que el ensayo puede reflexionar sobre temas cotidianos y, sobre todo, aspectos que involucran a las mujeres.

Es preciso también que, desde la academia, se tenga conocimiento de la historia de este género, hasta el momento, el ensayo sólo es implementado en la Promoción de la Lectura como

un instrumento para reforzar la argumentación y el pensamiento crítico en la redacción de textos principalmente académicos. No obstante, es posible llegar al pensamiento crítico en otro tipo de circunstancias mediante el ensayo, que no necesariamente tienen que ver con la vida escolar o académica. Un claro ejemplo son las reflexiones a las que llegaron las participantes del taller sobre la maternidad, su constitución como mujeres, la violencia que enfrentan cada día en diferentes ámbitos y su papel como escritoras.

De igual forma, la implementación de ensayo personal puede ser relevante para trabajar con temas relacionados a la violencia, ya que la naturaleza de este subgénero, como plantea Lopate (2013), implica que la escritora tome distancia de sí misma y logre observarse para analizar sus fisuras. Objetivo que sí se cumplió, dado que, conforme pasaron las sesiones, las participantes pudieron plasmar en un ensayo final las inquietudes a las que se enfrentan y a su vez recurrir al recuerdo y vivencias propias.

4.2 Respecto a la lectura y escritura con perspectiva de género

Leer y escribir con perspectiva de género es necesario debido al contexto que atraviesa el país. Como pudo observarse, las cifras de violencia contra la mujer van en aumento y el Estado de Veracruz ocupa los primeros lugares. Que las mujeres puedan identificar estas situaciones y plasmarlas en su escritura es importante, porque, como afirma Betancur (2022), ésta puede funcionar como un mecanismo de defensa y hacer de la belleza en la palabra escrita un velo frente al horror.

Val Flores (2018), en su Taller de escritura propone que “Confiar en la propia escritura es un acto revolucionario que atenta contra los siglos de saqueo y aniquilación de la lengua. Porque para romper con el consenso del miedo y de la obediencia hay que romper los pactos de la escritura” (párr. 6). Durante años, la lengua de las mujeres ha sido mutilada y obligada al

silencio. Por ello, se vuelve circunstancial apoyar en este camino de revolución y romper con el pacto patriarcal que se ha establecido en la literatura.

Las, los, *les*¹⁰ promotores y mediadores de lectura no pueden ignorar dicha realidad. Es fundamental implementar proyectos que tengan una perspectiva de género para comenzar a erradicar estas desigualdades. Tanto en el *Taller Ensayando la libertad* como en el *Taller de escritura de ensayo para mujeres*, las participantes resaltaron la necesidad de espacios literarios en los que puedan ser escuchadas, así como leer a autoras mujeres y escribir de temas que las involucren. Una de las inconformidades que manifestaron fue, precisamente, que las lecturas a las que se habían acercado en su educación escolar en su mayoría fueron escritas por hombres.

De acuerdo con los resultados obtenidos en el taller, puede concluirse que es necesario abrir espacios en los que sea escuchada su voz, pues “El silencio es una mordaza a deshacer, un programa en el sentido de una serie de saberes inscriptos en el cuerpo que indican cómo actuar, cómo pensar, cómo sentir. En el silencio no hay otra verdad que la verdad del aislamiento” (Flores, 2005, p. 72). Romper con este silencio, mediante la lectura y escritura, puede encaminar a la agencia, como pudo observarse en los ensayos finales y actividades de escritura realizados en el taller. No se busca que las mujeres renuncien a su realidad, pero sí que reconozcan los mecanismos de violencia que el Estado y el entorno ejercen sobre ellas; que mediante las palabras de otras autoras y su escritura puedan hacer catarsis y saber que su historia no es la única, que no están solas. En muchas ocasiones, como lo mencionó Amapola, este tipo de talleres puede convertirse en la habitación propia.

¹⁰ Leer y escribir con perspectiva de género también implica dar visibilidad a las personas no binarias. Invisibilizar su existencia caería en las mismas prácticas violentas que se denuncian a lo largo del proyecto. Además, es importante recordar que el género es una construcción y no responde a la “naturaleza”, como lo afirma Butler.

4.3 Respeto a la logística, coordinación y dirección del taller

Esta intervención fue satisfactoria, a pesar de que tuvo que ser reformulada su planeación de presencial a modalidad híbrida. Aun con ello, se puede decir que este cambio fue positivo, porque fueron las participantes quienes solicitaron conectarse a la distancia para no perder el taller. Es preciso resaltar que estos ajustes fueron necesarios debido a los altos índices de contagio de COVID-19 que aún se vivía en la ciudad de Xalapa.

Tomando como base la dirección del taller, se puede afirmar que se cumplió el objetivo general, que era promover la lectura y escritura de ensayo creativo, en el grupo focal de mujeres que radican en Xalapa, Veracruz, mediante un taller de ensayo literario que se realizó en el la Pinacoteca Diego Rivera y una cartografía lectora de ensayistas mujeres, con el fin de autorreconocer la violencia de género. En cuanto a los objetivos particulares, sí se logró promover la lectura por placer del ensayo literario y la lectura de ensayistas mujeres. De igual forma, las participantes reflexionaron sobre el papel de la mujer en la literatura, mediante la lectura dialógica.

Respecto a la diferencia entre el ensayo literario y el académico, como pudo observarse en sus respuestas a las dos preguntas del cuestionario final, las participantes lograron cambiar su perspectiva respecto al género. Asimismo, el ensayo personal fungió como un subgénero relevante para encaminar hacia la agencia, mediante la escritura de su ensayo final y las reflexiones que se fueron dando a lo largo de las sesiones. Por último, se logró que el 75 % de las asistentes escribieran un ensayo creativo y, además, manifestaran haber disfrutado la redacción de éste, pues en él les fue posible reflexionar sobre las diferentes violencias que han enfrentado.

En cuanto a la hipótesis se pretendió que, a través del taller, se apoyara a la promoción de lectura y escritura de ensayo literario para el autorreconocimiento de las violencias de género en

mujeres que radican en Xalapa, Veracruz, mediante la lectura dialógica y la escritura de un ensayo creativo. Aspectos que lograron cumplirse. Sin embargo, fue necesario implementar otras estrategias, además de la lectura dialógica y la escritura creativa, como lo fue la lectura corporal y la lectura en voz alta. Las participantes manifestaron que les sirvió hacer ejercicios de reconocimiento del cuerpo para la escritura de su ensayo final.

Finalmente, la socialización de la lectura con las participantes hizo evidente la necesidad de implementar este tipo de talleres con más frecuencia, pues afirmaron que eran muy pocos los espacios literarios en los que se podían abordar aspectos relacionados con el género y la escritura de ensayo no académico; y si los encontraban no eran gratuitos. Además, se resaltó que la mayoría de los talleres de escritura en los que algunas habían participado eran violentos, pues se menospreciaba su forma de escribir por tratar *temas de mujeres*.

4.4 Respeto a la cartografía seleccionada

En el caso de este proyecto de intervención, la cartografía lectora fue fundamental. Se convirtió en una tarea ardua elegir material que mostrara los diferentes tipos de ensayo literario que existen, y que a su vez fueran escritos por mujeres y abordaran aspectos relacionados con la violencia de género. Además, uno de los criterios para seleccionar los textos fue la extensión, ya que serían leídos en el taller y no podían exceder la media hora de lectura.

En general, la respuesta a los textos fue positiva. Sin embargo, se observó que los ensayos que mejor respuesta tuvieron fueron aquellos que utilizaban un lenguaje coloquial, como el de Dahlia de la Cerda, y se acercaban a temas que ellas experimentaban a diario, como “Lección de cocina” de Rosario Castellanos. Asimismo, el humor les pareció un recurso interesante, y comentaron que la lectura de “Manifiesto sobre el uso de pantuflas en la oficina”

de Laura Sofía Rivero les parecía una forma creativa de hacer una denuncia social; aspecto que influyó la carta abierta al estado que realizaron (ver Apéndice G).

La selección de cartografía no sólo funcionó para llevar a cabo la lectura dialógica, también fue relevante como detonador en las diversas actividades de escritura y la redacción de su ensayo final. “En cama” de Joan Didion fue uno de los textos que fungió como plantilla para escribir algunos de los ensayos. En ese sentido, el taller promovió la escritura, cuya relevancia es fundamental en los procesos de lectura: “Si bien concebimos a la lectura y a la escritura como actividades separadas, es innegable que tienen una estrecha conexión, pues una destreza repercute en la otra para enriquecimiento de ambas” (Orozco, 2021, p.12). De igual forma, trabajar con ambas logró llevar al pensamiento crítico, que plantea Orozco (2021), en el que la lectora no sólo realizó una lectura superficial del texto, sino que a partir de éste logró emitir juicios con argumentos, como pudo observarse en la narración de los hechos del capítulo anterior.

4.5 Recomendaciones

Como ya se ha mencionado, es necesario que las investigaciones en torno a la promoción de la lectura empleen la escritura como una estrategia para reforzar la lectura crítica. De la misma manera, agregar un enfoque de género se vuelve fundamental debido al contexto que enfrenta México. Con respecto al ensayo, ayudaría vislumbrarlo como un género creativo y de dispersión, pues casi siempre se utiliza la narrativa y la poesía, y se desconocen las capacidades literarias que ofrece. Para ello, es circunstancial que promotoras y promotores lean ensayo creativo y conozcan su tradición, para evitar definirlo como un texto únicamente argumentativo y estructurado. Convendría huir de las definiciones académicas y ver qué dicen los ensayistas.

En cuanto a la estrategia de intervención, se sugiere que la cantidad de sesiones no exceda las diez, pues se obtuvo mayor constancia en la asistencia en el *Taller de ensayo para mujeres* que en *Ensayando la libertad*, el cual constó de quince sesiones. Algunas de las participantes comentaron que estaban más acostumbradas a asistir a talleres literarios cortos, ya que debe considerarse que todas tienen actividades escolares, laborales y en casa.

Finalmente, partiendo de esto último, una estrategia que funcionó fue realizar las actividades de lectura y escritura en el taller y no fuera de éste, debido a que en ocasiones no es posible que las participantes encuentren un espacio para realizarlas. Por tanto: menor cantidad de sesiones, pero con una duración de dos horas, favorecería el aprovechamiento del taller.

REFERENCIAS

- Abenshushan, V. (2007). *Una habitación desordenada*. Pértiga.
- Abenshushan, V. (Coord.). (2012). Contraensayo. *Antología de ensayo mexicano actual*. Universidad Autónoma de México.
- Acosta, V. (2016). *Programa de promoción de lectura para madres cabeza de hogar de Ciudad Bolívar*. [Tesis de grado]. Universidad de la Salle. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1093&context=sistemas_informacion_documentacion
- Aguilar, C., Olea, M., Padrós M. y Pulido, M. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 31-44.
- Angulo, N. (2013). El ensayo: algunos elementos para la reflexión. *Innovación educativa*, 13(61), 107-121. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v13n61/v13n61a7.pdf>
- Antúnez, R. (2017). Prólogo. *El arte de la tentación* (pp. 13-22). Universidad Veracruzana.
- Anzaldúa, G. (1988). Hablar en lenguas. Una carta a escritoras tercermundistas. *Esta puente mi espalda*, Chaerrié Moraga y Ana Castillo (coords.). Isa Press.
- AprendemosJuntos. (10 de diciembre de 2018). Versión Completa. Resiliencia: el dolor es inevitable, el sufrimiento es opcional. Boris Cyrulnik [Video]. YouTube. https://youtu.be/_IugzPwpsyY
- Argüelles, J. (2014). *Historia de lecturas y lectores. Los caminos de los que sí lee. Nueva versión aumentada*. Océano Travesía.
- Beauvoir, S. (1999). *El segundo sexo*. Debolsillo.
- Belvedresi, R. (2018). Historia de las mujeres y agencia femenina: algunas consideraciones epistemológicas. *Epistemología e Historia de la Ciencia*, 3 (1), 5-17. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/afjor/index>

- Betancur, D. (2022). Escritura y subjetividad: entre el trauma, la defensa y la creación. *Folios*, (55). 101-116. <https://www.redalyc.org/journal/3459/345972161007/345972161007.pdf>
- Biswas, A. (2004). La tercera ola feminista: cuando la diversidad, las particularidades y las diferencias son lo que cuentan. <https://www.uam.mx/difusion/revista/sep2004/biswas.pdf>
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Canclini, N. (2015). Leer en papel o en pantalla: el giro antropológico. *Hacia una antropología de lectores* (pp. 1-38). Casa abierta al tiempo.
- Castellanos, R. (2003). *Mujer que sabe latín*. Fondo de Cultura Económica.
- Casados, E. (2020). *Violencias contra mujeres en Veracruz en el primer semestre de 2020*. Observatorio de Violencias contra las Mujeres.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cerrillo, P. (2016). *El lector literario*. Fondo de Cultura Económica.
- Cuaro, N. (2014). Cuadro Resumen de conceptos propios. Guía didáctica *Metodológica para el Estudiante*.
- Forbes Staff. (21 de enero de 2022). *Ola de feminicidios en México continúa imparable: 1,004 muertes en 2021*. Forbes México. Recuperado el 24 de febrero de 2022 de <https://www.forbes.com.mx/noticias-ola-de-femicidios-en-mexico-continua-imparable-con-1004-muertes-en-2021/>
- Freire, P. (1982). *La importancia del acto de leer*. Congreso Brasileño de Lectura, Campinas, Sao Paulo.
- Freire, P. (2005). *La pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

- García-Bullé, S. (7 de marzo de 2022). *¿Por qué el feminismo no es uno solo?* Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/olas-feminismo-8m>
- Garrido, F. (2012). *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura*. CONACULTA.
- Garrido, F. (2014). *El buen lector se hace, no nace*. Ediciones del sur.
- Gobierno del Estado de Veracruz. (2021). *Implementa SEV Estrategia Integral de Fomento a la Lectura Mujeres Insurgentes, en escuelas de nivel básico*. Recuperado el 24 de febrero de 2022 de <http://www.veracruz.gob.mx/2021/09/27/implementa-sev-estrategia-integral-de-fomento-a-la-lectura-mujeres-insurgentes-en-escuelas-de-nivel-basico/>
- Gobierno del Estado de Veracruz. (S.f). *Alerta de Violencia de Género contra las mujeres. Gobierno de Veracruz*. Recuperado el 24 de febrero de 2022 de <http://www.veracruz.gob.mx/avgm/>
- González, M. (2016). Leer desde el cuerpo. Una semiótica fenomenológica de la lectura. *UNED Revista Signa*, 25, 631-650. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:signa-2016-25-7270/GONZALEZ_DE_AVILA.pdf
- Includovate. (17 de octubre de 2019). What is agency and why does it matter for women's empowerment? Includovate News. Recuperado el 20 de abril de 2022 de <https://www.includovate.com/what-is-agency-women-empowerment/#:~:text=Agency%20is%20the%20ability%20to,other%20formal%20and%20informal%20networks>
- INEGI. (2021). *Estadísticas a propósito del día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (25 de noviembre)*. INEGI. Recuperado el 23 de febrero de 2022 de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2021/EAP_Elimviolmujer21.pdf

Laboratorio Contemporáneo de Fomento de la Lectura. (2018). *Mujeres y lectura*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.

Le Breton, D. (1990). *Antropología del cuerpo y la modernidad*. Epublibre.

Lopate, P. (2013). *Mostrar y decir. El arte de escribir no ficción*. Alba.

Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf

Mata, J. (2006). *Como mirar la luna. Confesiones a una maestra sobre la formación del lector*. Biblioteca de textos.

Méndez, M. (6 de marzo de 2014). *La revolución de las ensayistas: las mujeres que piensan son peligrosas*. La voz de Galicia. Recuperado el 20 de abril de 2022 de <https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/fugas/2021/03/04/revolucion-mujeres-ensayistas/00031614861762937386165.htm>

Meyers, D. (8 de septiembre de 2014). Philosophical feminism. *Encyclopedia Britannica*. Recuperado el 20 de abril de 2022 de <https://www.britannica.com/topic/philosophical-feminism>.

Módulo sobre Lectura. (Febrero de 2021). *Principales resultados Febrero 2021*. INEGI. Recuperado el 19 de febrero de 2021 de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb21.pdf

Montaigne, M. (2003). *Ensayos completos*. Editorial Porrúa.

Morales, L. (21 de octubre de 2021). *Índice de analfabetismo en Veracruz es mayor en mujeres*. Imagen de Veracruz. Recuperado el 23 de febrero de 2022 de

<https://imagedeveracruz.mx/veracruz/indice-de-analfabetismo-en-veracruz-es-mayor-en-mujeres/50132472>

- Moreno, M. y Ávila, H. (2021). La biblioterapia en un grupo de mujeres en situación de violencia: fundamentos conceptuales y balance de intervención. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 19 (2), 214-227.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y escritura*. Fondo de Cultura Económica.
- Orozco, E. (2021). *Lectoescritura en el bachillerato y la universidad*. Biblioteca Digital de Humanidades.
- Pérez, M. (29 de diciembre de 2020). *Violencia contra las mujeres, al alza en 2020*. El Economista. Recuperado el 23 de febrero de 2022 de <https://www.economista.com.mx/politica/Violencia-contra-las-mujeres-al-alza-en-2020-20201229-0001.html>
- Rodríguez, Y. (2007). El ensayo: una estrategia para la promoción de la escritura en el Instituto Pedagógico rural Gervasio Rubi. *Investigación y Postgrado*, 22 (2), 231-258.
- Romero, L. (2018). *Motivación y placer: Programa de lectura y escritura con un grupo de amas de casa* [Tesis de grado]. Universidad Veracruzana. https://www.uv.mx/epl/files/2017/01/LIZBETH-ROMERO_EPL-220118MMel.pdf
- Riaño, P. (2019). *Los hombres publican el doble de libros que las mujeres*. El País. https://elpais.com/cultura/2019/06/06/actualidad/1559805239_962042.html
- Russ, J. (2018). *Cómo acabar con la escritura de las mujeres*. Dos Bigotes y Editorial Barrett.
- Sánchez, G. (2018). *Ciclo de conversatorios literarios: Lectura y reflexión para mujeres* [Protocolo de grado]. Universidad Veracruzana. https://www.uv.mx/epl/files/2018/12/Protocolo_final_Georgina_Sanchez-3-1.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed.). McGraw-Hill.
- Santana, M., Kauffer, E. y Zapata, E. (2006). El empoderamiento de las mujeres desde una lectura feminista de la Biblia: el caso de la CODIMUJ en Chiapas. *Convergencia*, 13 (40), 69-106. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352006000100003

- Soler, M. (2003). Lectura dialógica. La comunidad como entorno alfabetizador. En M. Soler y A. Teberosky (Eds.), *Contextos de alfabetización inicial*, (pp. 47-63).
- Sontag, S. (1998). *The Best American Essay*. Ticknor & Fields.
- Starobinski, J. (1998). ¿Es posible definir al ensayo? *Cuadernos Hispanoamericanos*, 575, 31-40.
- Universidad Veracruzana. (2020). Casos de violencia por sección. Observatorio Universitario de Violencias contra las Mujeres. Recuperado el 24 de febrero de 2022 de https://www.uv.mx/apps/cuo/ouv mujeres/tipos_modalidades.html
- Val, V. (19 de abril de 2021). *Kathrine Switzer y la carrera hacia la igualdad*. Amnistía Internacional. Recuperado el 12 de abril de 2022 de <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/kathrine-switzer-y-la-carrera-hacia-la-igualdad/>
- Varela, N. (2014). *Feminismo para principiantes*.
- Vargas, M. y Sotelo, K. (2020). *Escritoras mexicanas: feminismo y reivindicación en la literatura*. Corriente Alterna. <https://corrientealterna.unam.mx/genero/escritoras-mexicanas-feminismo-y-reivindicacion-en-la-literatura/>
- Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Egales.
- Woolf, V. (2001). *Una habitación propia*. Seix Barral.
- Yehya, N. Este es un buen momento para el ensayo. *Letras libres*. <https://www.eurozine.com/este-es-un-buen-momento-para-el-ensayo/>

BIBLIOGRAFÍA

- Abenshushan, V. (2007). Contra el ensayista sin estilo. *Una habitación desordenada* (pp. 101-108). Pértiga.
- Anzaldúa, G. (1988). Hablar en lenguas. Una carta a escritoras tercermundistas. En C. Morraga, y A. Castillo, *Esta puente, mi espalda. Voces de mujeres tercermundistas en los Estados Unidos* (pp. 219-228). Ism Press.
- Castellanos, R. (2012). Lección de cocina. *Álbum de familia*. Joaquín Mortiz México. Católica del Perú.
- Chapela, A. (2019). *Grados de miopía*. Tierra Adentro.
- Del Vergel, M. (2020). *Discéntricas*. Ediciones La Rana.
- Díaz, E. (2020). *El reino de lo no lineal*. Fondo de Cultura Económica.
- Didion, J. (2014). *En cama*. Medium. <https://medium.com/@HernaniiBA/en-cama-fca0cf2eee0a>
- Dillar, A. (2020). Despertar salvaje. *La abundancia. Ensayos narrativos*.
- Duras, M. (1994). *Escribir*. TusQuets Editores.
- Edgeworth, M. (2006). Un ensayo sobre la noble ciencia de la autojustificación. *El carácter inglés. El ensayo informal en Inglaterra*. Programa Editorial de la Coordinación de Humanidades.
- Guerreiro, L. (S.f). *La inspiración transpiraba*. Orsai. <https://revistaorsai.com/la-inspiracion-transpirada/>
- Gutiérrez, M. (2006). *Un pulso herido*. La crónica.
- Huitrón, L. (2016). *Una violencia sencilla*. Instituto Literario de Veracruz, Secretaría de Cultura y las Artes de Yucatán, Secretaría de Cultura de Veracruz.
- Montaigne, M. (2007). *Los ensayos*. Acantilado.
- Rivero, L. (2018). Manifiesto sobre el uso de pantuflas en la oficina. *Tomografía de lo ínfimo*. Fondo Editorial del Estado de México.
- Sei Shonagon. (2002). *El libro de la almohada*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad
- Sor Juana, I. (1700). *Respuesta a Sor Filotea de la Cruz*. Freeditorial.
- Uribe, S. (2017). ¿Cómo escribir poesía en un país en guerra? *Tintas. Quaderni di letterature iberiche e iberoamericane*, 7, 45-58. <http://riviste.unimi.it/index.php/tintas>

Woolf, V. (2012). La muerte de la polilla. *La muerte de la polilla y otros ensayos*. La bestia equilátera.

Apéndices

Apéndice A

Cartel difundido en redes sociales del IVEC y sala de prensa

Usa tu cubrebocas | Cupo limitado | www.ivec.gob.mx

HABITACIONES
PROPIAS
Minificciones sobre el acervo del IVEC

 **Taller literario de ensayo creativo**
Ensayando la libertad

En colaboración con la Especialización en Promoción de la Lectura, UV | Sede Córdoba-Orizaba
Imparte: **Casandra Gómez**

A partir del miércoles 1 de junio y hasta el 20 de julio
Miércoles de 17:00 h a 18:30 h y sábados de 10:00 h a 11:30 h
Dirigido a mujeres de 18 años en adelante
Cupo limitado | Entrada libre

J. J. Herrera 5 | Centro Histórico | Xalapa, Ver.

 VERACRUZ GOBIERNO DEL ESTADO
 SECVER
 UNIVERSIDAD VERACRUZANA
 VERACRUZ
 Universidad Veracruzana

Apéndice B

Cartografía lectora

Texto	Autora/autor	Año	Descripción
“La muerte de la polilla”, en <i>La muerte de la polilla y otros ensayos</i> .	Virginia Woolf	2012	Woolf ensaya, en estas breves páginas, sobre dos aspectos que preocupan al ser humano: la vida y la muerte, a través de la muerte de una polilla, un insecto al que nadie presta atención. En este ensayo se muestra cómo se pueden pensar grandes temas a partir de la cotidianidad y “las pequeñas cosas”.
“Despertar salvaje”, en <i>La abundancia. Ensayos narrativos</i> .	Anne Dillar	2020	Esta edición cuenta con una serie de ensayos narrativos, en los cuales se hace más presente la línea difusa entre ensayo y otros géneros.
<i>Respuesta a Sor Filotea de la Cruz</i>	Sor Juana Inés de la Cruz	1700	En esta carta, Sor Juana cuestiona, de forma muy amena y clara, las dificultades que enfrentaban las mujeres de su época si aspiraban a la intelectualidad.
<i>El libro de la almohada</i> .	Sei Shonagon	1001	Sei Shonagon, escritora japonesa nacida en 996 d. C., es fundamental en la historia del ensayo. Si bien, sus textos no son considerados cien por ciento ensayos, sí se habla de ellos como “protoensayos”, puesto que las observaciones poéticas que hace del mundo preceden lo que más adelante distinguiría al género. La mayoría de los textos dentro del libro son muy breves, por tanto, se elegirán algunos con el fin de encontrar las similitudes que Shonagon tiene con el ensayo contemporáneo.
“Lección de cocina”, en <i>Álbum de familia</i>	Rosario Castellanos	1971	En este texto, Rosario Castellanos utiliza el humor para reflexionar en torno al papel de la mujer en la cocina, así como lo poco valorada que son las labores domésticas.
<i>Grados de miopía</i>	Andrea Chapela	2019	Andrea Chapela, Química por la UNAM, se adentra en la escritura creativa con este espléndido ensayo. Combina dos mundos: la ciencia y sus inquietudes como escritora. Tres elementos serán importantes: espejos, vidrio y luz. Entrelaza su vida personal, muestra que no tuvo que estudiar una licenciatura en literatura para escribir; cuestiona a su propia ciencia y experimenta con el cuerpo y la observación.
<i>Tsunami 2</i>	Gabriela Jáuregui	2020	Debido a la cercanía que tiene este libro con la problemática de violencia de género actual y su cuestionamiento sobre los feminismos. Dalia de la Cerda, por ejemplo, abre el diálogo con el texto de Woolf, sobre las habitaciones propias.
<i>Una habitación desordenada</i>	Vivian Abenshushan	2007	Este libro es fundamental porque cuestiona al ensayo académico y la relevancia de los temas que el canon ha dicho que este género puede o no hablar. Por ello, es necesario tomar el ensayo “Contra el ensayista sin estilo”, que habla de algunos aspectos necesarios para leer y escribir ensayo.
“Manifiesto sobre el uso de pantuflas en la oficina”, en <i>Tomografía de lo ínfimo</i> .	Laura Sofía Rivero	2018	En este ensayo, Laura Sofía juega con la forma del texto argumentativo y el decálogo con el fin de hacer una crítica a la explotación laboral, convenciendo a su lector de que la mejor forma de atacar al sistema es usando pantuflas en la oficina.

“Hablar en lenguas. Una carta a escritoras tercermundistas”	Gloria Anzaldúa	1988	Esta carta es fundamental para hablar de feminismos y tocar la parte decolonial, ya que es una dura crítica al feminismo blanco, que no voltea a ver a las mujeres que no tienen privilegios.
La inspiración transpiraba	Leila Guerreiro	Sin fecha	Este ensayo reflexiona en torno a la escritura y la dispersión que existe en ella. Explica cómo a veces enfrentar la página en blanco es el no escribir.
<i>Discéntricas</i>	Mariana del Vergel	2020	Esta antología poética es una compilación de diversos poemas de autoras mexicanas, en los cuales se abordan las problemáticas de violencia de género.
En cama	Joan Didion	2014	La escritora estadounidense, ícono en los años 80, presenta este ensayo personal, en donde reflexiona sobre una condición que la ha acompañado toda su vida: la migraña. Hace un recorrido por los momentos más tormentosos y las crisis desencadenadas por estas cefaleas. No obstante, conforme avanza, logra identificar estos dolores como parte de ella y se reconcilia con este padecimiento.
<i>El reino de lo no lineal</i>	Elisa Díaz Castelo	2020	Este poemario resulta fundamental porque en el apartado de “Orfelia” toca diversos temas de índole sentimental como las rupturas amorosas y la soledad.
<i>Un pulso herido</i>	Menchu Gutiérrez	2006	Este ensayo toma el cuerpo como el ente principal del ritmo, a la par de que ensaya sobre la medicina oriental y la importancia del observar.
“Los pulgares”	Michel de Montaigne	1580	En este ensayo breve Montaigne ensaya sobre los perfumes y las clases sociales.
<i>Una violencia sencilla</i>	Lorena Huitrón	2016	En este poemario podemos ver diferentes formas de violencias, acompañados de algunos ensayos poéticos.
¿Cómo escribir poesía en un país en guerra?	Sara Uribe	2017	En este ensayo, Uribe habla sobre la violencia en México y cómo es posible seguir escribiendo a pesar de que son cada vez más los cuerpos que se encuentran.
<i>Escribir</i>	Margueritte Duras	1994	Este ensayo trata particularmente de cómo la escritura es lo único que ha acompañado a Duras en la soledad. Ensayo sobre diversos aspectos sobre la escritura y la feminidad.
Un ensayo sobre la noble ciencia de la autojustificación	Maria Edgeworth,	2006	En este ensayo, sumamente irónico, Edgeworth invita a las mujeres a practicar la autojustificación, con el fin de representar lo absurdas que tienden a ser las concepciones de los hombres sobre la mujer intelectual.

Apéndice C**Cuestionaron diagnóstico**

Nombre: _____ Edad: _____

Ocupación: _____ Estado civil _____

Para difundir material y avisos importantes

Correo electrónico: _____ WhastApp _____

Indicaciones: Contesta las siguientes preguntas de forma honesta, sin consultar en ningún medio digital o libro.

1. ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?
 - A) Una hora o más al día.
 - B) De dos a tres veces a la semana.
 - C) Algunas veces al mes.
 - D) Nunca.

2. ¿Cuál de los siguientes géneros lees con mayor frecuencia?
 - A) Novela
 - B) Poesía
 - C) Ensayo
 - D) Dramaturgia
 - E) Ninguno

3. ¿Por qué razón escribes en tu vida diaria?
 - A) Trabajo o escuela
 - B) Hacer listas del súper
 - C) Comunicarme (redes sociales y correo)
 - D) De forma creativa
 - E) Otra. ¿Cuál? _____

4. ¿Qué entiendes por “ensayo”?

5. ¿Consideras que la lectura y la escritura tienen una utilidad en la vida diaria?, ¿por qué?

6. ¿Has experimentado violencia por el hecho de ser mujer?, ¿en qué ámbitos?

7. ¿Consideras que la literatura escrita por mujeres es diferente a la escrita por hombres?, ¿por qué?

8. ¿Qué esperas de este taller?

9. ¿Por qué decidiste inscribirte al taller?

Apéndice D

Consentimiento informado

Yo _____ declaro que he sido informada e invitada a participar en el proyecto de investigación *Ensayar la libertad: promoción de la lectura y escritura del ensayo literario en mujeres que radican en Xalapa, Veracruz*, impartido por la C. Casandra Robles Gómez, que cuenta con el respaldo de la Especialización en Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana, sede Córdoba-Orizaba, y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT).

Asimismo, me informaron que el estudio tiene el objetivo de promover la lectura y escritura de ensayo creativo, en mujeres que radican Xalapa, Veracruz, mediante un taller de ensayo literario y cartografía lectora de ensayistas mujeres, con el fin de autorreconocer las violencias de género, con apoyo del Instituto Veracruzano de la Cultura (IVEC). Mi participación se llevará a cabo en la Pinacoteca Diego Rivera, durante 15 sesiones, los días miércoles de 17:00 a 18:30 horas y los sábados de 10:00 a 11:30 horas, comenzando el 1 de junio de 2022. Me han explicado que la información registrada, así como el material desarrollado en el taller será para uso exclusivo de la investigación y, por tanto, se resguardará mi información personal.

Finalmente, me han informado que no habrá retribución por la participación en este estudio y que esta información podrá beneficiar a la sociedad, dada la investigación que se está llevando a cabo. Por tanto, acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Firma participante:

Fecha:

Si tiene alguna pregunta, durante cualquier etapa del estudio, puede comunicarse con la tutora del proyecto y coordinadora del Posgrado, la Dra. Herlinda Flores Badillo al correo electrónico hflores@uv.mx.

Apéndice F

Formulario de Google

Taller "Ensayando la libertad"

Actividad paralela de la exposición Vístome. Palabras entretrejidas, en el marco del proyecto Habitaciones propias. Minificciones sobre el acervo del IVEC.

***Obligatorio**

1. Nombre completo *

2. Edad *

3. Correo electrónico *

4. Teléfono *

5. Escolaridad *

Marca solo un óvalo.

Preparatoria

Licenciatura

Posgrado

Otro

6. ¿Por qué te gustaría tomar este taller?

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Apéndice G

Ejercicio de escritura: carta abierta al Estado

MANIFIESTO DE LAS MUJERES ESTRIDENTISTAS

Querido Estado aliado:

Sé que tu agenda de género está al tope y que mis problemas no son tan importantes, pero quiero pedirte algo. Me encantaría pasear por las calles y ver hacia el cielo, o de vez en cuando al suelo, para no preocuparme por un azulejo mal pegado, una alcantarilla abierta, una calle empedrada o una fosa común. Sé que has hecho cosas para tapar los diez feminicidios diarios, como los números de emergencia señalados en tus patrullas con la leyenda "si te sientes en peligro llama a este número". Sé también que debería sentirme segura por los cinco caballeros armados que custodian desde las patrullas; que no debería temer cada vez que las luces azul y roja se asoman por mi ventana. Soy consciente también de que trabajas arduamente y gastas millones de pesos en iluminaria, pero temo decirte que sólo ayuda a que mis futuros agresores me descubran con mayor facilidad. Por eso, me conformo con pedirte una par de cosas sencillas :

- 1) Reducir las penas por defenderme ante las agresiones de mi violador.
- 2) Otorgarnos un par de tenis deportivos a cada mujer, para correr en caso de ser perseguidas cuando regresemos a casa por la noche.
- 3) Tapar las alcantarillas y cisternas, para que mi muerte no se malentienda como un feminicidio.
- 4) Implementar en los programas de estudio de educación básica una materia que explique los diferentes "no" que empleamos las mujeres.
- 5) Repartir violentómetros en los hogares para que podamos avisar a nuestros maridos cuando están siendo violentos.

COLECTIVO ENSAYANDO LA LIBERTAD



Glosario

Charla literaria. Estrategia de promoción lectora en la que se dialoga y reflexiona sobre un texto en particular.

Contraensayo. Concepto propuesto por Vivian Abenshushan, para referirse al ensayo que huye en todo momento del ensayo académico.

Feminicidio. Asesinato violento de las mujeres por razones de género.

Sororidad. Solidaridad entre mujeres, en particular cuando alguna se encuentra violentada por aspectos de género.