



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana

Centro de Idiomas Córdoba

Especialización en Promoción de la Lectura

Sede: Córdoba

*Ensayar la libertad: promoción de la lectura y escritura
del ensayo literario en mujeres que radican en Xalapa,
Veracruz*

Estudiante: Casandra Robles Gómez

Tutora: Dra. Herlinda Flores Badillo

Córdoba, Veracruz, junio de 2022.

Contenido

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS iv

Tablas iv

Figuras v

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 4

1.1 Marco conceptual 4

1.1.1 Lectura y escritura 4

1.1.1.1 Lectura 4

1.1.1.2 Escritura creativa 7

1.1.2 Lectura por placer 10

1.1.3 Lectura en voz alta y lectura dialógica 12

1.1.4 Taller literario 14

1.1.5 Lectura corporal 15

1.2 Marco teórico 18

1.2.1 Teoría feminista 18

1.2.1.1 El mito de la mujer 18

1.2.1.2 Historia del feminismo 22

1.2.1.3 La mujer lectora 25

1.2.1.3 La escritora mexicana 27

1.2.2 Agencia femenina 29

1.2.2.1 Agencia femenina desde la literatura 32

1.2.3 Ensayo literario 34

1.2.3.1 Mujeres en el ensayo 38

1.2.3.2 Ensayo personal 40

1.3 Revisión de casos similares 42

1.3.1 Internacional 42

1.3.2 Nacional 44

1.3.3 Local 45

1.4 Breve caracterización del proyecto 47

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 48

2.1 Delimitación del problema 48

2.1.1 El problema general 48

2.1.2 El problema específico 50

2.1.3 El problema concreto 51

2.2 Justificación 53

2.3 Objetivos 55

2.3.1 Objetivo general 55

2.3.2 Objetivos particulares 55

2.4 Hipótesis de intervención 55

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO 56

3.1 Enfoque metodológico 56

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención 58

3.3 Estrategia de intervención 59

3.4 Metodología de evaluación 60

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN 62

4.1 Descripción de actividades y productos 62

REFERENCIAS 65

BIBLIOGRAFÍA 71

APÉNDICES 72

Apéndice A 72

Apéndice B 74

Apéndice C 76

Apéndice D 77

GLOSARIO 78

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1. Actividades y productos 62

Figuras

Figura 1. Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura 64

INTRODUCCIÓN

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 será 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 retomarán algunos aspectos teóricos del ensayo creativo, para contraponerlo al ensayo académico, pues 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 esta caso la lectura de obras literarias y la escritura creativa— permiten la reflexión y el autorreconocimiento de la violencia sin que genere un shock; además, contar una historia traumática desde los procesos creativos puede encaminar a la resiliencia (Aprendemos Juntos 2030, 2018). En ese sentido, 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”.

En el ámbito profesional, como futura promotora de la lectura, el interés versa en difundir la lectura de ensayo desde un lugar de placer, además de compartir textos que se apeguen a los temas cotidianos y se alejen de lo académico. Por tanto, tomando como base la teoría feminista —en específico la agencia femenina— y el ensayo personal, se pretende que, mediante la lectura en voz alta, la escritura creativa, 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 estará dirigido a mujeres de 18 años en adelante y priorizará 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 serán de corte cualitativo. Durante las 15 sesiones que constará el taller, se utilizarán diversos instrumentos, como la aplicación de un cuestionario diagnóstico y un consentimiento informado. De igual forma, las participantes realizarán variadas actividades de escritura creativa, las cuales servirán como documentos que permitan analizar posteriormente el avance reflexivo que tuvieron respecto al autorreconocimiento de la violencia de género y su concepción del ensayo literario; así como el impacto que tuvieron sobre ellas las lecturas del taller.

La finalidad de este proyecto, entonces, es 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, el cual se divide en 1.1. Marco conceptual, 1.2. Marco teórico, 1.3. Revisión de casos similares y 1.4 Breve caracterización del proyecto. El apartado 1.1. plantea conceptos relacionados con la promoción de la lectura, por ejemplo, lo señalado por Daniel Cassany sobre la lectura o por Felipe Garrido en torno a el placer lector y la escritura como un medio idóneo para hacer fomento de la lectora. El 1.2. 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; asimismo, lo referente al ensayo literario y personal. El 1.3. hace un breve recorrido por algunos proyectos similares, tanto en el ámbito internacional, nacional como local; el 1.4. presenta las características más relevantes del proyecto.

En el capítulo dos, veremos todo lo relacionado con el planteamiento del proyecto: delimitación del problema, justificación, objetivos e hipótesis. En el capítulo tres, se muestra la metodología de la que parte el proyecto, así como los instrumentos y metodología de intervención. Finalmente, en el capítulo cuatro, podremos encontrar un cronograma de actividades, acompañado de un referente visual.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

1.1.1 Lectura y escritura

1.1.1.1 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, Garrido y 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 Cassany 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.

Es por ello que Cassany (2006) considera que es importante tener en cuenta que no todos leen del mismo modo, ni mucho 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).

Ahora bien, a todas estas prácticas, que conllevan el leer, escribir y la alfabetización, 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); la cual se compone de seis aspectos: 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, 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 (citado en Cassany, 2006) resalta que la literacidad proporciona poder al lector y se convierte en una arma de liberación. Por lo tanto, leer 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).

Cassany (2006), citando a Gray (1960), 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 un

lectura literal —leer las líneas— no permite descubrir lo que en el fondo el texto trata de decir (Cassany, 2006).

1.1.1.2 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 había alfabetizado 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 (Martin Lyons, 1998, citado 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, también la escritura. Sin embargo, también es importante tomar en cuenta que, al igual que a un niño no se le puede dar libros aburridos llenos 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, 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 puede permitir que el lector abra el diálogo con los textos y consigo mismo, pues recordando las palabras del Maestro 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. Para ello, Cerrillo (2016, p. 143) resalta siete aspectos fundamentales:

1. La elección del tipo 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.

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 al 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, 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.

1.1.2 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: “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 echo 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* por que así lo dicta el plan de estudios, sino que además debe gustarles o de lo contrario serán condenados al escrutinio.

Juan Mata (2006) resalta que es necesario abandonar estas práctica 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, escribe 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, debemos 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.

1.1.3 Lectura en voz alta y lectura dialógica

En muchas ocasiones, la lectura es concebida desde la soledad y el silencio. Sin embargo, si prestamos atención a las infancias, podremos 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 abrir la invitación para 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 sino que abarca más espacios: incluye la variedad de prácticas de lectura que pueden realizarse en las biblioteca, en 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 persona 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 Taller literario

Muy de la mano de 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).

La tertulias literarias dialógicas no contemplaban la escritura. Por ello, más tarde, se hizo imperante la necesidad de escribir en colectivo.

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 como 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 par despertar el interés de los participantes; respecto al punto b), en fundamental realizar ejercicios de escritura y promover la lectura dialógica.

1.1.5 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 nos acercaremos al texto y su comprensión. Además, todos los textos generan sensaciones reales. Mediante la palabra, podemos ubicarnos en los zapatos del protagonista, vivir su tristeza, sus amores, sus enojos, su felicidad; podemos 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).

Hacernos conscientes de nuestro cuerpo también puede permitir que a través de la escritura representemos nuestra 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, muestra lo imperante que es que el lector interiorice la lectura para comprenderle; es sólo mediante lecturas que de verdad se sientan en el cuerpo, cuando el lector conecta 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 en nuestro cuerpo; con la escritura, podemos tomar consciencia de éste y escribir desde él.

1.2 Marco teórico

1.2.1 Teoría feminista

1.2.1.1 El mito de la mujer

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

“Voy a terminar la carrera arrastrándome o a gatas si es necesario; porque si no la acabo, nadie creerá que las mujeres pueden hacerlo, (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 — quien 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 de 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), encasillarnos 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 estas 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 (2021), en 1949, respondió “No se nace mujer se llega a serlo” (p. 207). ¿Pero a qué se refería con esto? Beauvoir (2021) 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” en un rasgo que debe cuidar, además de procurar siempre agradar a los demás, volverse objeto y renunciar a su autonomía (Beauvoir, 2021).

Beauvoir (2021) nos recuerda que gracias a dicha educación, desde la infancia la mujer anhela ser su contrario: el hombre. Basta con observar, nos comenta, las facilidades que desde niños los hombres obtienen; ellos no deben encucillares para orinar, en cambio, la mujer sí. Por ello, 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 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, 2021, p. 52).

Sin embargo, 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 dedicara a las labores domésticas no significa una inferioridad, pues se le consideraba importante para la economía de la sociedad. Fue hasta el descubrimiento de materiales como el cobre, el estaño y el 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, 2021).

Más adelante, 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. La autora 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 ha 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.

Ahora bien, esta separación radical tiene un objetivo: simplificar las categorías para seguir perpetuado 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 observamos, 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);
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, y con ello pierde su autonomía tanto personal como 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; 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” que los hombres han establecido, o de lo contrario seguiremos naturalizando la idea de que la opresión es necesaria e imposibilitaremos cualquier cambio. “Para lograr este control las mujeres tendrán que abstraerse de la definición «la-mujer» que les es impuesta” (Wittig, 2006, p. 34).

1.2.1.2 Historia del feminismo

El feminismo es un hijo no querido de la Ilustración.

Amelia Valcárcel

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, sin embargo, 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). Empero, como más adelante plantearía Simone de Beauvoir (2021), 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; sin embargo, 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, podemos 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 con ello 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, citado 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 seguimos 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.

1.2.1.3 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”, las mujeres fueron relegadas a la casa; debían 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 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 (2021) nos 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. (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. Sin embargo, 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. 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 Gustav Flaubert.

El Laboratorio Contemporáneo de Fomento de la Lectura (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 su labores domésticas, amantando 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. En *Mujer que sabe latín* explora las diversas problemáticas que ha enfrentado la mujer intelectual en México. 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 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: al ser pequeño su cráneo, el cerebro será pequeño, y por tanto la mujer es estúpida y el hombre inteligente (Castellanos, 2003).

A causa de ello, la mujer 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 Ortíz de Domínguez, nos 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.). 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, 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 (2021) 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, 2021, 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 era 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, pues 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 labóreles mejores, las mujeres siguieron realizando labores no remuneradas en casa, porque esto nunca ha sido considerado un trabajo, sino una obligación que contraen desde que nacen en el seno de una familia o en el matrimonio.

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 ola 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. Solo después de reconocerse a una misma, podemos posicionarnos y tomar 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 nuestras 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. (Kabeer, 1999, p. 438, citando en Includovate, 2019).

De manera que, una mujer debe de ser consciente de su condición para poder actuar. En esta línea, Paulo Freire (2005) también ha señalado 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” (Cornwall, 2016; Lombardini, Bowman y Garwood, 2017; O’Hara y Clement, 2018, citados en Includovate, 2019).

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, citado 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.” 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. Sin embargo, 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” (Meyers, 2014).

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.

En este sentido, 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 en el mito de la mujer; con la segunda, podrá usar su voz y agencia.

Apropósito 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, citada 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 sentimos que no tenemos 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 *paper*, es decir, el artículo de divulgación. 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.

No se puede hablar del ensayo sin recurrir a su fundador. Al rededor de 1572, nace este género con Michel de Montaigne. Juan José Arreola (citado 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 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 advierte desde el inicio que el único fin que me he propuesto con él es doméstico y privado” (Montaigne, 2003, p. 50). Montaigne, 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, citado 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 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 defina 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” (Chesterton, citado en Antúnez, 2017, p. 15). Por su parte, Alfonso Reyes lo nombra 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.)

Si bien, este proyecto no tiene la intención de desvirtuar al ensayo académico, es necesaria hacer la distinción con el ensayo 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 tenemos 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, citada en Méndez, 2021). Sin embargo, 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, tenemos 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 de 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 Milles,

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 Pitol 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 mucha 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, citado en Barrón, 2011).

Por tanto, el ensayo personal 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 zigzageante 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 bautizó a este género: Phillip Lopate. 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 *Mostar 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 temer 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

1.3.1 Internacional

Existe el proyecto de investigación, el *Programa de promoción de lectura para madres cabeza de hogar de Ciudad Bolívar*, realizado por Acosta (2016). En el diseño 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 que éstos existan, pues es necesario que las mujeres reflexionen sobre su concepción de la feminidad.

Para llevar a cabo este 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; 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 lecturas, pues notó que algunas mujeres no se sentían seguras de externar, mediante la escritura, sus puntos de vista.

Por su parte, Rodríguez (2006) busca promover la escritura de ensayo en el Instituto Pedagógico rural Gervasio Rubi, en Caracas, Venezuela. En primera instancia, se evaluó el conocimiento de los 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, pues 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, sin embargo, 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 meras copias y dictado, sin dar paso a las prácticas de competencias cognitivas, lingüísticas, comunicativas o discursivas.

Ahora bien, 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 el 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 Nacional

Santana et al. (2006), proponen la investigación “El empoderamiento de las mujeres desde una lectura feminista de la Biblia: el caso de la CODIMUJ en Chiapas”. Si bien este artículo tiene un enfoque diferente al que plantea 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, podemos 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, que si bien es importante, al 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 propias ideas y escuchar las ideas de otras compañeras. Entre los principales logros que resaltan las investigadoras es que, a partir de estas estrategias, algunas mujeres dejan de temerle a la soltería.

Por su parte, Sánchez (2018), a través del *Ciclo de conversatorios literarios: Lectura y reflexión para mujeres*, propone el proyecto de intervención que 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 Local

Magda Moreno y el Dr. Homéro 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 a 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. Asimismo, 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, desarrollado así un diálogo igualitario.

1.4 Breve caracterización del proyecto

Este proyecto busca promover la lectura del ensayo literario en mujeres mayores de 18 años que radican en la ciudad de Xalapa, Veracruz. Asimismo, pretende que las participantes desarrollen la escritura de un ensayo creativo, en el que reflexionen sobre la violencia de género y su papel como mujer en la sociedad. Para dicho fin, se realizará un taller literario, en el que, mediante la lectura en voz alta y la lectura dialógica, se analicen diversas obras ensayísticas escritas por mujeres, y a su vez otras manifestaciones culturales. De igual manera, a través de la lectura corporal, se buscará que las participantes hagan consciencia sobre su cuerpo y lo entiendan como una herramienta para leer y escribir.

Se espera que a lo largo de las quince sesiones del taller, el cual será promocionado y realizado en las instalaciones del Instituto Veracruzano de la Cultura (IVEC), las participantes desarrollen el gusto por la lectura y logren relacionar el ensayo literario con otros géneros como la narrativa y la poesía.

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

2.1 Delimitación del problema

2.1.1 *El problema general*

Históricamente, las mujeres han sido relegadas de la lectura y la escritura, pues como planteó Simone de Beauvoir (2021), 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 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 lado, quienes no tenían acceso a estos privilegios, ni siquiera tuvieron la oportunidad de ser alfabetizadas.

De acuerdo con la “Encuesta de Hábitos y Prácticas Culturales en España” y el informe “Hábitos de lectura y compra de libros en España”, llevados a cabo en 2018, son más altos los índices de lectura y de interés lector por parte de las mujeres en comparación con los hombres: “entre la población femenina hay un segmento de lectoras muy convencidas o de mujeres con un elevado interés por la lectura, frente a una distribución más repartida en puntuaciones más modestas en el caso de los hombres participantes” (LCFL, 2018, p. 28). Aun así, los catálogos editoriales incluyen más publicaciones de hombres.

Ahora bien, entre los subgéneros que resalta dicha encuesta, las mujeres prefieren la lectura de textos clásicos, costumbristas o sentimental/amorosos; frente a los históricos, de aventuras o ciencia ficción; de igual forma, afirma que las mujeres tienen mayor desapego a la lectura en soporte digital (LCFL, 2018). Esto es relevante, debido a que la mayoría de los textos leídos por las mujeres son escritos por hombres, y ello sólo les permite tener la visión que éstos construyen de la feminidad, sin llegar a cuestionarla ni tomar agencia .

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 “En todas partes del mundo, las mujeres y las niñas deben tener los mismos derechos y las mismas oportunidades, y deben poder llevar una vida libre de violencia y discriminación” (Agenda 2030 en América Latina y en Caribe). Sin embargo, 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* (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 INEGI (2021), en sus “Estadísticas a propósito del día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (25 de noviembre)”, en ese mismo año, 20% de las mujeres de 18 años o más reportó 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.

Sin embargo, 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 un contexto de violencia.

2.1.2 El problema específico

Tomando como base las cifras del Módulo sobre Lectura (2021), el 71.6% de la población mexicana mayor a 18 años declaró leer alguno de los materiales considerados por el MOLEC, que son libros, revistas, periódicos, páginas web, historietas, blogs o foros. Sin embargo, la cantidad de libros leídos por individuo es de 3.7 al año. 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. Pese a que varias editoriales famosas — como *Acantilado*, *Anagrama* o *Errata Naturae*, o incluso la propia plataforma de lectura *Bookmate*— pusieron de libre acceso algunos de sus libros a principios del 2020, pareciera que no se despertó el interés necesario de la población en general — dejando de lado al público lector—, y poco a poco estas iniciativas fueron menguando.

Si bien, 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 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 de Instituto Veracruzano de Educación para Adultos.

Por otra parte, aunque 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.

2.1.3 El problema concreto

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 aprendan a identificar las violencias a las que son sometidas y hacer valer su voz, como

la ONU lo propone en su Agenda 2030, con el empoderamiento. Para ello, los procesos creativos son necesarios, pues como plantea el psiquiatra Boris Cyrulnyk, 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.

Ahora, 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.

Sin embargo, 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. Podemos 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, dejado 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.

Además, 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 (2021), es una característica exclusiva de los hombres.

2.2 Justificación

En el marco de algunos talleres ofertados en 2021 por Laura Sofía Rivero, José Israel Carranza y Hernán Bravo Varela —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 podemos 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.

Si hablamos del ensayo en particular, este género ha sido visto como un medio para hacer crítica literaria o textos académicos. Incluso, si observamos cómo se enseña el género en las diferentes instituciones educativas, podremos 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, padre el ensayo, buscaba. Por ello, llevar al ensayo fuera de la academia resulta fundamental para la promoción de lectura de este género en el Estado, pero sobre todo, porque permite la exploración de diversas problemáticas femeninas. Basta con recordar a 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 seguimos viviendo.

Se ha comprobado que la literatura puede ser una herramienta positiva para explorar temáticas de violencia y que el lector reflexione 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, sino también tomar la pluma y escribir ensayo, pues como se plasmó en el capítulo anterior, este género ha sido mayoritariamente masculino.

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 percatarme 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 de mi retribución al Programa de Estímulos a la Creación y Desarrollo Artístico (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—, tampoco habían encontrado espacios en los que pudieran dialogar, mediante de la literatura, sobre problemáticas que afectaban directamente a ellas, como el machismo, la feminidad y la violencia de género. Es por esto, que resulta importante para mí 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 hemos sido expuestas gracias al *mito de la mujer*.

2.3 Objetivos

2.3.1 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 realizará en el IVEC y una cartografía lectora de ensayistas mujeres, con el fin de autorreconocer la violencia de género.

2.3.2 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.
- Sensibilizar a las mujeres de Xalapa sobre 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.
- Apoyar, con diferentes herramientas, a la escritura de un ensayo creativo, para el autorreconocimiento de la violencia de género.

2.4 Hipótesis de 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.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque metodológico

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, además de que buscar estrategias para estudiar, comprender y, sobre todo, modificar las prácticas educativas mediante acciones (Latorre, 2005). De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), la investigación-acción 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). Es por ello que, en todo momento, será necesaria la colaboración de los participantes y no sólo la del investigador.

Álvarez-Gayou (2003, citado en Hernández et al., 2014) propone tres visiones para describir a la investigación-acción: la visión técnico-científica, la visión deliberativa y la visión emancipadora. La primera parte de la visión de su creador, Kurt Lewin, y se basa en decisiones en “espiral”; es decir, mediante ciclos repetidos, el investigador conceptualiza y redefine el problema las veces que sean necesarias, a través de la planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación (Hernández et al., 2014). En el caso de la segunda visión, “Se enfoca principalmente en la interpretación humana, la comunicación interactiva, la deliberación, la negociación y la descripción detallada. Le incumben los resultados, pero sobre todo el proceso mismo de la investigación-acción (Hernández et al., 2014, p. 497). La visión

emancipadora tiene como objetivo que los participantes “generen un profundo cambio social por medio de la investigación” (Hernández *et al.*, 2014, p. 497).

Ahora bien, la investigación-acción resulta relevante para este proyecto porque dicha metodología 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 se involucre en los procesos de investigación (Latorre, 2005).

Como fue planteado por Álvarez-Gayou, en la visión técnico-científica, la investigación-acción se llevará a cabo de forma cíclica. En todo momento prevalecerán tres aspectos para que ésta se realice: investigación, formación y acción (Latorre, 2005). 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 la visión cíclica. Por ello, al realizar su investigación y generar acciones, volverán de forma constante al ciclo anterior para analizar y reflexionar los errores o posibles cambios, con el fin de que en el siguiente ciclo se mejoren los aspectos negativos observados previamente. En el caso particular de esta investigación, será fundamental el modelo de Kemmis (1989, citado en Latorre, 2005), pues la serie de pasos cíclicos que propone se articulan en la planificación, acción, observación y reflexión, donde se busca “una intención prospectiva que forman conjuntamente una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción” (Latorre, 2005, p. 35).

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención

El presente proyecto de intervención está dirigido a mujeres mayores de 18 años, radicadas en la ciudad de Xalapa, Veracruz, con el objetivo de que participen en el taller *Ensayando la libertad*. Dicho taller se llevará 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 entretajadas* de Miriam Medrez. La difusión del taller será realizada por parte de los medios de comunicación del IVEC, a través de las redes sociales de la Pinacoteca Diego Rivera. Asimismo, se realizarán una serie de entrevistas, con el objetivo de que llegue a más mujeres la convocatoria, en medios de comunicación como Telever, AVC noticias, El Excélsior Veracruz, Al Calor Político, RTV y Golpe Político.

La intervención constará de 15 sesiones y se llevará a cabo los días miércoles de 17:00 a 18:30 horas y sábados de 10:00 a 11:30 horas, comenzado el 1 de junio de 2022. Las actividades serán de manera presencial y se buscará que en todo momento las participantes trabajen de manera activa. Además de la comunicación dentro del taller, se creará un grupo de WhatsApp para difundir material bibliográfico extra e información relevante. En caso de que las participantes no cuenten o deseen otro medio de comunicación, se optará por el correo electrónico.

Finalmente, se tomará como base el *Taller de ensayo para mujeres*, realizado en 2021, como parte del PECDA, donde también se trabajó con el ensayo literario y 18 participantes mujeres. Partiendo de las observaciones de esa intervención, se buscará un lugar separatista, en el que sólo participen mujeres, con la finalidad de generar un lugar seguro para el diálogo y la escritura de temas personales en torno a la feminidad. Por consiguiente, se buscará que en todo momento prevalezca el respeto y la tolerancia, así como la sororidad entre las participantes.

3.3 Estrategia de intervención

La intervención se realizará a partir del taller literario *Ensayado la libertad*, el cual partirá de 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.

La finalidad del taller es que, mediante la lectura de diversas ensayistas (Apéndice A) — con la excepción de un ensayo de Montaigne— y la escritura creativa, las participantes desarrollen la escritura de un ensayo personal en el que identifiquen diversas problemáticas de género. Asimismo, se busca que a partir de las 15 sesiones, se perfile a la agencia femenina, a través del autorreconocimiento de su cuerpo y la violencia de género a la que han sido receptoras.

Cada sesión estará 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 busca que, tanto los tópicos abordados como la cartografía lectora, sean cercanos a inquietudes propias de las diferentes mujeres que participarán en el taller. Asimismo, será importante prestar atención al espacio donde se llevará a cabo el taller, dado que la exposición en turno tiene relación con los procesos creativos y los temas que se pretenden dialogar como grupo.

Cabe resalta que antes de iniciar las sesiones, se procurará tener actividades lúdicas de apertura, con el objetivo de tener un primer acercamiento al tema que se desarrollará. La finalidad de este taller es que las participante se apropien de su voz y además desarrollen un

gusto lector por el ensayo literario, puedan reconocer 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 es fundamental, pues, 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, permite que se desarrolle este ejercicio, mediante un yo que se explora a sí mismo y a su contexto.

3.4 Metodología de evaluación

Para la recolección de datos, se emplearán diversos instrumentos acordes a la metodología cualitativa, con el fin de poder evaluar los objetivos planteados en este proyecto de intervención. Para ello, será necesario dividir el taller en tres etapas: la inicial-diagnóstica, la intervención y la final. En la primera etapa, se aplicará un cuestionario diagnóstico (Apéndice B), el cual consta de preguntas abiertas y cerradas, y tiene el objetivo de tener un acercamiento previo a 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 proporcionará un consentimiento informado (Apéndice C), cuya intención es dar a conocer el objetivo del proyecto y comprometerse con el resguardo de datos personales.

Durante la etapa de intervención, será necesaria la recolección de diversos documentos tanto escritos como audiovisuales. En primera instancia, cada sesión será fotografiada, con el objetivo de tener un registro de la evolución de cada encuentro, así como de algunas actividades corporales que realicen las participantes. De igual forma, observar la interacción de las

participantes y su disposición en cada actividad será fundamental para el proceso de evaluación, por tanto, se llevará un diario de campo para registrar de manera escrita dicha información.

Partiendo de la lectura dialógica, resulta necesario evaluar constantemente la opinión de las participantes. Debido a esto, la mayoría de las sesiones estarán conformadas bajo la dinámica de una entrevista no estructurada, cuya principal función será 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 sugiere la cartografía lectora. Para ello, se lanzarán algunas preguntas que propicien el diálogo y la reflexión de las participantes.

Si bien, para la etapa final se espera que las participantes redacten un ensayo personal, que servirá como documento para evaluar su reflexión en torno a la violencia de género y su acercamiento al ensayo, así como un posible camino hacia a la agencia; en algunas sesiones realizarán diversas actividades de escritura creativa y lectura corporal, las cuales serán documentadas, mediante fotografías, en todo momento. Del mismo modo, se espera que las participantes dialoguen entre sí y retroalimenten sus textos. En virtud de esto, se trabajará bajo la técnica de “full grups”, la cual se conforma entre 7 y 10 personas y no excede las dos horas de charla (Cuaro, 2014).

Finalmente, además del ensayo personal que redactarán las participantes, les será proporcionado un breve cuestionario final (Apéndice D), con el propósito de evaluar si hubo un cambio respecto a su concepción del ensayo, la escritura y su papel como mujeres.

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN

4.1 Descripción de actividades y productos

En este apartado se detallan las actividades que se relizaron y se realizarán durante la intervención. En la Tabla 1, se puede observar cada actividad, la cual cuenta con una breve descripción y su tiempo estimado. En la Figura 1, se presenta, de manera visual, el orden cronológico de dichas actividades.

Tabla 1

Actividades y productos

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Elaboración de protocolo.	Se diseñará y desarrollará el protocolo de la intervención, con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto Integrador I.	Protocolo aprobado.	12
Elaboración de la cartografía lectora.	Se hará una selección de autoras ensayistas representativas del género, así como de poetas, narradoras y cronistas.	Cartografía lectora.	2
Planeación de estrategias para cada sesión.	Se diseñarán 15 células de planeación, para cada encuentro con las participantes, en donde se dasglosen cada una de las actividades a realizar.	15 células de planeación.	2
Gestión de espacio para llevar a cabo la intervención.	Se contactará con el Instituto Veracruzano de la Cultura, mediante oficios, con el fin de explicar el objetivo del proyecto y pueda realizarse el taller en alguno de sus recintos.	Espacio físico.	2
Elaboración de instrumentos.	Se elaborará el cuestionario diagnóstico, el concentimiento informado y el cuestionario final.	Intrumentos de intervención.	1

Difusión del taller.	Se difundirá el taller por medio de redes sociales del IVEC, redes sociales personales, medios de comunicación como Telever, AVC noticias, El Excélsior Veracruz, Al Calor Político, RTV y Golpe Político.	Cartel y entrevistas en medios.	1
Aplicación del cuestionario diagnóstico.	Se aplicará un cuestionario diagnóstico para recolectar los conocimientos previos que las participantes tengan sobre el ensayo y la violencia de género.	Diagnóstico.	1
Intervención.	Se ejecutarán las actividades planeadas en las células, con el fin de lograr los objetivos del proyecto de intervención.	Fotografías y diario de campo.	8
Evaluación final.	Las participantes realizarán la escritura de un ensayo personal y contestarán un breve cuestionario final, con el fin de evaluar si se lograron los objetivos del proyecto de intervención.	Ensayo personal y cuestionario final.	2
Captura de datos.	Se organizará y registrará la información recabada durante la intervención.	Datos digitalizados.	4
Análisis de resultados.	Se analizarán los datos cualitativos obtenidos durante la intervención.	Interpretación de resultados.	4
Redacción de trabajo recepcional.	Se redactará el trabajo recepcional, con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto Integrador II.	Documento recepcional.	12
Presentación de examen profesional.	Se presentará el trabajo recepcional, con el fin de que los jurados lo revisen y se gestionará la presentación y defensa del mismo.	Acta de examen.	4

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
- Agenda 2030 en América Latina y el Caribe. (s.f.). *Entidad de la ONU para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer*. Agenda 2030 en América Latina y el Caribe.
- 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*. Oceano Travesía.
- Beauvoir, S. (2021). *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>
- 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. (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-feminicidios-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.
- 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 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
- 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.eleconomista.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
- 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*.

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 Ares 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 Pontifica Universidad Sor Juana, I. (1700). *Respuesta a Sor Filetea de la Cruz*. Freeditorial.
- Uribe, S. (2017). ¿Cómo escribir poesía en un país en guerra? *Tintas. Quaderni di letteratura 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

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 Filetea 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 literaria 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 Didión	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. Sin embargo, 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 “Orfelía” toca diversos temas de índole sentimental como las rupturas amorosas y la soledad.
<i>Un pulso herido</i>	Menchu Gutierrez	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. Ensaya 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 B

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 C

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.

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.