



Universidad Veracruzana

**Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación
Especialización en Promoción de la Lectura
Sede Xalapa**

PROTOCOLO

Voces de la literatura cuir: promoción de lectura con enfoque en diversidades sexuales y de género

Presenta:

Deiver Andrés Juez Correa

Con la tutoría de:

Dra. Olivia Jarvio



Xalapa, Veracruz, enero 2025.

Contenido

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS iv

Tablas iv

Figuras v

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 6

1.1 Marco conceptual 6

1.1.1 Lectura 7

1.1.1.1 La lectura como encuentro y construcción subjetiva. 9

1.1.1.2 La lectura, aquello que forma, de-forma y transforma. 10

1.1.1.3 La lectura por placer. 12

1.1.2 Promoción de la lectura 13

1.1.2.1 Círculo de lectura. 14

1.1.3 Lector 15

1.1.4 La escritura 16

1.1.4.1 La escritura como acto político y de resistencia social. 18

1.1.5 Literatura LGBTQ+ 20

1.2 Marco teórico 21

1.2.1 Nuevas Estudios de literacidad (NEL) 21

1.2.2 La Literacidad como práctica social 24

1.2.3 La Literaciad decolonial 26

1.2.4 Teoría queer/cuir 28

1.3 Revisión de casos similares 31

1.3.1 A nivel local 31

1.3.2 A nivel nacional 32

1.3.3 A nivel internacional 34

1.4 Breve caracterización del proyecto 36

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 38

2.1 Delimitación del problema 38

2.1.1 El problema general 38

2.1.2 El problema específico 39

2.1.3 El problema concreto 40

2.2 Justificación 42

2.3 Objetivos 44

 2.3.1 *Objetivo general* 44

 2.3.2 *Objetivos particulares* 45

2.4 Hipótesis de intervención 45

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO 47

3.1 Enfoque metodológico 47

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención 48

3.3 Estrategia de intervención 49

3.4 Metodología de evaluación y análisis de evidencias 51

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN 52

4.1 Descripción de actividades y productos 52

REFERENCIAS 56

BIBLIOGRAFÍA 60

APÉNDICES 64

Apéndice A. Encuesta inicial 64

Apéndice B. Cartografía lectora 66

Apéndice C. Actividades en las sesiones 70

Apéndice D. Afiche de convocatoria del proyecto de intervención 75

GLOSARIO 76

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1. *Actividades y productos* 52

Figuras

Figura 1. *Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura 55*

INTRODUCCIÓN

La promoción de la lectura en México se ha llevado a cabo a partir de distintas estrategias y programas desarrollados por instituciones educativas, culturales y gubernamentales. En este último, el sistema educativo mexicano desarrolla programas de fomento lector en las escuelas públicas desde nivel básico a superior. Un ejemplo de esto es el Programa Nacional de Lectura (PNL) y la Estrategia Nacional de Lectura (ENL), creada en 2019 bajo la consigna “leer transforma”.

El desarrollo de estos programas es crucial en el contexto mexicano, de gran importancia social, cultural y política, teniendo en cuenta los bajos índices de lectura en este país. Según informes del Módulo Sobre Lectura (MOLEC) del año 2024, se redujo en un 14.6 % el índice de lectores respecto al año 2015. Teniendo en cuenta esta información, resulta significativo el desarrollo de programas gubernamentales que reconozcan la importancia de la lectura y, sobre todo, su poder transformador. Así, mediante la Estrategia Nacional de Lectura (ENL), la Secretaría de Educación Pública (SEP) del gobierno mexicano se propone fomentar la lectura como una manera de promover valores y principios básicos de formación académica y ciudadana, tales como la transformación social, la cultura de paz, el respeto hacia la dignidad humana, cuidado del medio ambiente, etc. (SEP, 2024).

Al respecto, la Estrategia Nacional de Lectura (ENL) se fundamenta bajo la premisa de que quien lee se transforma, en tanto que la lectura tiene la capacidad de potenciar el conocimiento, así como de fortalecer la construcción identitaria, la imaginación, la creatividad y la memoria (SEP, 2024). Del mismo modo, en el informe final de esta estrategia nacional (2019-2024) se reconoce que aquellos que practican el hábito de la lectura pueden fortalecer habilidades como el pensamiento crítico, además de ampliar el espectro de percepciones del

mundo que permiten entender la diversidad, así como las incontables y variadas culturas que existen en México y el mundo (SEP, 2024).

Teniendo en cuenta el poder transformador de la lectura en el que se fundamentan programas de promoción de lectura como la ENL, es posible entonces pensar proyectos que busquen promover la lectura como una forma de incentivar el pensamiento crítico y promover la inclusión, la aceptación de las diversidades y el respeto a las diferencias.

Años atrás, en los planes lectores y en los procesos de promoción de lectura llevados a cabo por la institucionalidad mexicana, predominó una narrativa conservadora que promovió textos y libros de textos con una representación tradicional del concepto de familia: padre, madre e hijos. Aún en la actualidad estas narrativas siguen predominando, aunque en menor medida, debido a la constante transformación epistemológica del concepto de familia, que ahora es más amplio: madres cabezas de hogar, padres solteros, abuelas que se encargan de la crianza de sus nietos o tíos que asumen roles parentales, etc. Sin embargo, ha habido mayor resistencia social respecto a la aceptación, por ejemplo, de familias homoparentales y, en general, a temas de diversidad sexual.

Aunque durante años no se promovió una narrativa incluyente en la que se vieran positivamente representados los integrantes de la comunidad LGTIQ+ en la cultura popular, la situación ha cambiado paulatinamente debido a los avances sociales en materias de derechos y el reconocimiento positivo de la comunidad en diversos escenarios. En la música, por ejemplo, hay algunos personajes destacados que no solamente se autoreconocen como miembros de la comunidad, sino que también hablan de manera abierta sobre este tema en sus trabajos. También en el cine y la televisión hemos visto personajes con orientaciones e identidades sexuales diversas. Sin embargo, el caso de la literatura es muy particular. Si bien, hoy más que antes se

escriben y publican libros que abordan las experiencias de vida LGBTQ+, mucha de esta literatura y de estos autores (tanto contemporáneos como canónicos) no suelen ser leídos y socializados por la población en general. Leer, analizar y discutir este tipo de producciones literarias resulta de gran importancia, puesto que la literatura LGBTQ+ es un registro imprescindible para conocer las vicisitudes de la sexualidad en la sociedad mexicana (Muñoz, 2011, s/p).

De esta manera, la promoción a la lectura puede contribuir a generar cambios cualitativos y significativos en los individuos, en sus contextos e interacciones (Álvarez Zapata y Naranjo Vélez, 2003, p. 49). Del mismo modo, es preciso señalar que a través de la lectura es posible transformar visiones de mundo y formas de pensamiento, pues es una actividad que tiene que ver con la subjetividad de los sujetos. En este sentido, la lectura puede formar ciudadanos críticos, al tiempo que puede de-formar y transformar formas de pensamiento, aquello que constituye a los lectores o los pone en cuestión con aquello que son (Larrosa, 2003, p. 31)

En este punto, es preciso preguntarse cómo la promoción de la lectura puede contribuir a generar espacios de reflexión, diálogo y empatía que promuevan una convivencia más justa, respetuosa y libre de discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género.

En línea con lo anterior, se propone un proyecto de intervención en promoción de lectura enmarcado en la línea de generación y aplicación del conocimiento (LGAC) "desarrollo de la competencia lectora en grupos específicos". En este caso, el proyecto se enfoca en la comunidad LGBTQIA+ de Xalapa. Por tanto, a través de esta intervención se espera promover la lectura de textos literarios con un enfoque en diversidades sexuales y de género mediante el desarrollo de un círculo de lectura cui que busca no solo fortalecer la competencia lectora de los participantes,

sino también contribuir al empoderamiento y visibilidad de la comunidad LGBTIQ+, mediante la lectura de textos que reflejen y validen sus identidades y vivencias.

Para ello, en primer lugar, se propone leer, discutir y socializar autores que se reconozcan políticamente como miembros de la comunidad LGBTQ+ y cuyos personajes sean presentados explícitamente en sus obras como sujetos con orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género diversas. En segundo lugar, se promoverá la reflexión en torno a las representaciones, estereotipos y prejuicios interiorizados en los participantes. En tercer lugar, se estimulará la escritura de textos creativos mediante ejercicios derivados de las lecturas. Por último, se espera propiciar un espacio seguro en el que se discutan y socialicen libros con representaciones explícitas de diversidades sexuales y de género.

En consecuencia con los objetivos planteados, este trabajo dará cuenta de la base conceptual, teórica y metodológica necesaria para desarrollar el proyecto de intervención propuesto. Así, en el primer capítulo serán presentados los conceptos necesarios para abordar este trabajo: lectura, lector, promoción de lectura y escritura. Del mismo modo, serán presentadas las teorías que fundamentaran el proyecto: nuevos estudios de literacidad (NEL) y literacidad crítica.

El segundo capítulo se hará el planteamiento del proyecto a partir de los problemas principales: el problema general, particular y concreto, así como de la justificación del proyecto. El tercer capítulo dará cuenta del enfoque metodológico que se implementará en este trabajo: modelo de investigación acción (Latorre, 2005), así como los Aspectos generales y el ámbito de la intervención, el lugar y el contexto en el que será desarrollado el círculo de lectura. Del mismo modo serán presentados en este capítulo las estrategias de intervención y la metodología de

evaluación. Por último, en el cuarto capítulo se presentan la programación y descripción de las actividades a realizar durante el proceso de intervención.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

A menudo, el acto de leer suele relacionarse con la lectura de libros, sobre todo de textos literarios. Pareciera que, en el imaginario colectivo, la lectura estuviera relegada solamente al formato de libro impreso, como si fuera lo único perceptible de ser leído. Del mismo modo, además del formato de lectura, es común relacionar la lectura con la mera decodificación de signos. Por otro lado, con frecuencia se escucha a los padres decir con orgullo que su hijo o hija en etapa de crecimiento aprendió o está aprendiendo a leer. Por supuesto, es realmente emocionante cuando ves a un niño leer por primera vez (en el sentido de “descifrar”) aunque sea palabras u oraciones cortas.

En la escuela se enseña a leer. Pero, ¿puede la lectura enseñarse, aprenderse? La pregunta es absolutamente curiosa si se compara con el habla, que es una capacidad natural y se aprende en un contexto social y cultural específico, simplemente escuchando o en constante interacción con otros. La lectura, en cambio, es una habilidad que se desarrolla, se aprende; es decir, necesita ser enseñada. En este proceso de aprendizaje se requiere de alguien que enseñe asumiendo el papel de un tutor o guía. Idealmente, este proceso debería iniciar desde casa, con padres que asuman el rol de mediadores. También la escuela juega un rol importante como institución; sin embargo, en este contexto se ha priorizado un tipo de lectura literal en la que el nivel de interpretación queda reducido a la decodificación de signos: qué es una palabra, un verbo o un sustantivo, sus aspectos fonéticos, los significados semánticos, el orden dentro de las oraciones, el rol que cumplen, etc.

Todo ello ha ido moldeando, de manera amplia, lo que se entiende por leer. Al respecto, cabe preguntarse, ¿qué es la lectura? ¿Es solo un acto de decodificación de signos o es algo que

va mucho más allá? ¿Qué es entonces un lector? ¿Desde qué lugar de enunciación, conceptual o epistemológico, nos ubicamos cuando definimos la lectura como esto o aquello?

Teniendo en cuenta estos interrogantes, los conceptos que se presentarán a continuación servirán como punto de partida para reflexionar en torno a la promoción de lectura en un grupo específico, en este caso, la comunidad LGBTQ+ de Xalapa. Así pues, en este apartado se presentarán los principales conceptos a tener en cuenta en el marco de este protocolo. A saber: lectura, lector, escritura, escritura creativa, promoción de lectura, círculos de lectura, diversidad sexual, LGBTQ+. Se espera, por tanto, que estos conceptos sirvan de referencia para entender las principales reflexiones y debates en torno a la lectura y sus derivados, así como a sustentar conceptualmente este trabajo como antesala para el planteamiento del marco teórico.

1.1.1 Lectura

Mucho se ha dicho y reflexionado en torno a la lectura. Si bien, resulta absolutamente complejo definir un concepto tan amplio, algunos autores han reflexionado en torno a la lectura desde sus propios contextos y posicionamientos epistemológicos (Cassany, 2006; Chapela, 2011; Domingo Argüelles, 2018). Así pues, cada autor, desde su propio lugar de enunciación, ha contribuido al debate en torno a la lectura, ofreciendo perspectivas y miradas muy particulares que enriquecen su comprensión como categoría conceptual.

Aunque aún mucha gente suele creer que la lectura es una manera de oralizar la grafía, de darle voz a un texto, como si fuera una representación oral del código escrito, lo cierto es que este proceso tiene muchas implicaciones. Siguiendo a Cassany, la definición anterior “se trata de una concepción medieval, que ya hace mucho que la ciencia desechó” (Cassany, 2006), puesto que esta visión mecánica de la lectura deja de lado la comprensión e interpretación de un texto,

que es lo realmente importante del proceso de lectura, y, en cambio, acentúa la capacidad de decodificación de la prosa de manera literal (Cassany, 2006).

La lectura ha acompañado al ser humano desde que fue capaz de elaborar imágenes. En un sentido muy amplio, la lectura ha estado presente en la vida de los seres humanos desde que empezaron a sentir el impulso, quizá todavía incomprensible, de contar sus vivencias y experiencias propias y las de otros; es decir, desde que empezaron a reflexionar sobre ellos mismos y entrelazaron sus memorias con las de su contexto inmediato como una forma de mirar el pasado, preservar recuerdos del presente y construir imágenes del futuro (Chapela, 2011, p. 12).

De manera general, el ser humano encontró en la literatura y el arte una posibilidad de preservar y transmitir sus representaciones del mundo. Cada una de estas representaciones, por supuesto, es diferente de acuerdo a la época y el contexto social. Así, cada libro alberga todo un acervo cultural e histórico que da cuenta de la memoria de una sociedad. Leer lo que fue escrito en un momento específico implica entonces ingresar a un registro único de lo que una sociedad considera importante y, por tanto, perdurable. Es, en definitiva, entrar a un diálogo tejido a lo largo de los devenires históricos, es, luego pues, una lectura del mundo (Andruetto, 2014, p. 88). De esta manera, se podría deducir entonces que al acercarnos a la historia de la literatura, del arte y de la lectura, nos adentramos también en la historia de la subjetividad humana. Así, la lectura y el arte dan cuenta de quienes somos y nos propone una de las inmersiones más profundas en nosotros mismos y en la sociedad de la que formamos parte (Andruetto, 2014, p. 88).

A partir de lo anterior, teniendo en cuenta las subjetividades humanas que atraviesan la noción de lectura, y ante la imposibilidad de definirlo de manera única y universal, conviene mencionar algunas apreciaciones en torno a este concepto.

1.1.1.1 La lectura como encuentro y construcción subjetiva.

En el momento en el que acontece la lectura, el lector se encuentra con un texto que fue escrito por alguien más, en este caso, con la figura de un autor (quien dicho sea de paso, podría estar vivo o muerto). En este encuentro, quien lee descubre una serie de ideas, emociones, valores, contextos, opiniones, saberes, herencias, explicaciones, descripciones, recuentos del pasado y, también, imágenes de futuros: temidos, inciertos, odiosos o anhelables. Cuando un escritor por fin publica un texto, todo queda disponible al escrutinio de los lectores. Por esta razón se puede afirmar que los escritores arriesgan lo propio una y otra vez (Chapela, 2011, p. 22).

En definitiva, la lectura es, ante todo, un dialogo, un encuentro, una puesta en común, un debate (Chapela, 2011, p. 22). La lectura puede cuestionar y desafiar creencias e ideologías muy arraigadas, incluso puede contribuir a reconfigurar representaciones del mundo que dividen y segregan a la población a través de la dicotomía “ellos” y “nosotros”. La lectura, en este sentido, refuerza lazos colectivos y comunitarios, proponiendo otras formas de vínculo social y pertenencia en la sociedad (Petit, 2001, p.115).

La lectura, en línea con las reflexiones de Petit es, luego entonces, un camino desconocido mediante el cual los lectores se adentran en nuevos territorios, hasta entonces desconocidos, y que prometen una recompensa, una experiencia reparadora: algo así como un volver a casa, a nosotros mismos (Andruetto, 2014, p. 71). Del mismo modo, la lectura posibilita un encuentro singular que les permite a los lectores salir de un pequeño y limitado círculo para adentrarse en el descubrimiento de nuevos mundos (de sí mismos) y de los otros (Petit, 2001, p.115).

Los libros, luego pues, siguiendo las reflexiones de Andruetto (2014) son como un puente. De cada uno de los lados de este puente hay personas que se encuentran. Justamente ese punto de encuentro que posibilita la lectura, esa curiosidad por transitar otros caminos, es también un deseo manifiesto de acceder a otras experiencias que no se podrían transitar de otra manera. Así, la lectura es también un encuentro entre subjetividades e imaginarios que pueden ser de distintas épocas, sociedades, culturas y e idiomas (Andruetto, 2014, p. 23). No obstante, los libros además de ser un punto de encuentro entre personas, son un puente entre “las condiciones de humanidad de una cultura” y las formas estéticas, artísticas, creativas e ideológicas que surgen a partir de ellas (Andruetto, 2014, p. 23).

1.1.1.2 La lectura, aquello que forma, de-forma y transforma.

A partir de las reflexiones aquí planteadas en torno a la lectura, se puede considerar entonces que esta podría modificar el pensamiento de las personas. En efecto, así lo ha hecho constantemente a lo largo de la historia (Domingo Argüelles, 2018, p. 83). Así, pues, teniendo en cuenta que a través de la lectura se puede acceder a numerosas visiones de mundo, a otros tiempos y espacios, a condiciones sociales, históricas y culturales diversas, a las ideologías y posicionamientos políticos que atraviesan a los libros y a los autores, es al menos considerable imaginar que los lectores modifiquen sus propios prejuicios y construyan nuevas opiniones, imaginarios y subjetividades.

La lectura, en este sentido, brinda a los lectores la posibilidad de verse interpelados y representados, es decir, de comprender que cuando se habla del mundo, se está hablando en realidad de ellos mismos. Por ende, los libros refieren situaciones que no son ajenas a los lectores, sino que los interpelan directamente (Chapela, 2011, p. 42). A través de la lectura se puede, por tanto, conocer otras formas de vida e imaginar diversas realidades. Es una forma,

también, de entender a los demás y de conocerse a sí mismo. Visto de este modo, la lectura es un camino para llegar al conocimiento, una forma de concebir el mundo desde otros ojos y de adentrarse en distintas condiciones de vida para aprender un poco más sobre aquello que nos hace humanos (Andrueto, 2014, p. 78).

En este orden de idas, siguiendo a Andruetto, la lectura puede evidenciar el pensamiento cerrado y limitado de las personas respectos a diversos temas e ideologías, así como puede también contribuir a ampliar horizontes y visiones más abiertas (2014, p. 78). Al respecto, en consonancia con las reflexiones de Andruetto, Domingo Argüelles agrega que si a través de los libros las personas no aprenden a ser más tolerantes y solidarias con sus semejantes (independientemente de si son o no lectores), entonces es legítimo pensar que leer a diario, así sean los libros más importantes de la literatura, es solamente una pérdida de tiempo (2014, p. 25).

Si bien, la lectura no puede garantizar por sí misma que quienes lean se conviertan en mejores personas, al menos si puede ubicar a los lectores en otros lugares de enunciación y generar sentimientos de empatía y tolerancia respecto a las realidades y vivencias de los demás. De este modo, a través de la lectura se pueden generar vínculos interpersonales, construir conocimientos colectivos y preservar saberes comunitarios, fortalecer el tejido social y propiciar un dialogo entre los ciudadanos. Por otra lado, la lectura estimula conversaciones y reflexiones genuinas, sacando a las personas de sus zonas de confort y haciéndolas trascender límites y ampliar sus perspectivas con valentía y confianza (Chapela, 2011, p. 43).

Estas reflexiones se condensan en la idea de la lectura como formación y de-formación propuesta por el filósofo y pedagogo Jorge Larrosa, para quien la lectura se vislumbra como un proceso que apela directamente la subjetividad de los lectores, no solo con sus conocimientos

previos, sino también con todo aquello que los constituye: ideas, prejuicios, opiniones, ideologías, imaginarios y visiones de mundo. En este sentido, la lectura contribuye al proceso de formación y aprendizaje de los lectores, pero al mismo tiempo, y de manera simultánea, lo deforma o transforma, es decir, los pone en cuestión con aquello que realmente son (Larrosa, 2003, p. 31).

1.1.1.3 La lectura por placer.

Los lectores que a la vez somos promotores o fomentadores del libro deseamos que cada vez sean más las personas que participen en este placer; y sabemos que si consiguen hacerlo como una actividad cotidiana y gozosa, este ejercicio contribuirá sin duda a la construcción de su autonomía y de su conciencia ciudadana.
Juan Domingo Argüelles.

Mucho se habla en la actualidad sobre los variados y significativos beneficios que brinda la lectura. En general, hoy es sabido que la lectura proporciona conocimientos, información y saberes. También, además de acceder a diversos tipos de contenido, a través de ella se pueden desarrollar habilidades y destrezas. No obstante, siguiendo a Domingo Argüelles (2012), estas no suelen ser las principales razones por las que la gente suele leer. Al contrario de lo que se piensa, la mayoría de las personas lee por el placer que proporciona la lectura.

Aunque se reconoce de manera general la importancia de la lectura asociada al placer, es importante no dejar de lado que las personas tienen intereses muy variados y todo el tiempo realizan actividades que las alejan significativamente de la lectura. Muchas de estas actividades no requieren el nivel de concentración que exige la lectura y, de hecho, podrían resultar tanto o más placenteras que leer libros (Domingo Argüelles, 2012, p. 27). Al respecto, se entiende que la lectura por placer es aquella que se realiza por motivación propia, y no como una obligación o un deber, generando en los lectores una sensación de disfrute, de gozo. Sobre esto, Domingo Argüelles sugiere que, como lectores y promotores de lectura, el reto está en ayudar a que la

gente lea por placer, es decir, asociar la lectura como una actividad placentera, no como una obligación (Domingo Argüelles, 2012, p. 27).

1.1.2 Promoción de la lectura

En el marco de este trabajo, se entenderá por promoción lectora a todas aquellas acciones encaminadas a acercar la lectura a una persona, o a una comunidad. Ello con el fin de que los individuos se la apropien como una herramienta esencial en su vida cotidiana (Yepes Osorio, 2005, p. 32). Por tanto, el objetivo de la promoción lectora, siguiendo a Yepes Osorio, es que la lectura sea valorada por los individuos como un medio invaluable “en el ejercicio pleno de la condición vital y civil” (2005, p. 32); es decir, que puede contribuir enormemente al desarrollo integral, personal, emocional y, en general, al bienestar de los sujetos en la sociedad.

Este concepto se considera de carácter genérico y amplio en la medida que cobija todas aquellas estrategias encaminadas a crear lazos duraderos, productivos y cotidianos entre la lectura, los sujetos y las comunidades (Yepes Osorio, 2005, p. 32). Por ello, se considera que estas acciones pueden ser desarrolladas a nivel macro (por el gobierno de un país o sus instituciones, empresas, fundaciones, etc) y de manera micro, por individuos, comunidades, colectivos, etc. (Yepes Osorio, 2005, p. 32). Para llevar a cabo estas acciones se requieren de materiales de lectura, por ejemplo, libros, que pueden estar en cualquier soporte o formato (digital, impreso), así como herramientas propias de cada cultura que enriquezcan las experiencias personales y colectivas, al tiempo que contribuyan a la creación de vínculos con la lectura (Yepes Osorio, 2005, p. 32).

En síntesis, la promoción de lectura involucra, entonces, cualquiera acción o estrategia cuyo objetivo central sea el de generar vínculos entre la lectura y un individuo/colectivo. Ello se puede hacer a través de estrategias como la lectura silenciosa o en voz alta y a través de

estrategias complementarias como, por ejemplo, los círculos de lectura (Yepes Osorio, 2005, p. 32). Estas acciones y estrategias implican también, inevitablemente, un dialogo. Este dialogo puede ser entre el mediador, promotor o lector, entre el texto y el lector, entre diversos lectores de una misma comunidad, etc. De esta manera, a través del dialogo, los sujetos pueden intercambiar opiniones, aprender de manera conjunta y producir conocimiento, al tiempo que crean nuevos significados que transforman sus propias lenguajes y sus experiencias de vida (Valls et al., 2008, p. 73).

Más específicamente en el ámbito de la lectura, la perspectiva dialógica implica un proceso intersubjetivo en el que los individuos leen, interpretan y reflexionan de manera crítica sobre un texto a través de la interacción con otros sujetos (Valls et al., 2008, p. 73). De esta manera, a partir de la reflexión colectiva y el intercambio de opiniones y experiencias, los individuos pueden enriquecer sus aprendizajes y profundizar en la comprensión de los textos, permitiendo así posibilidades de transformación en el ámbito individual, personal y social de los lectores en su propio contexto y como personas en el mundo (Valls et al., 2008, p. 73).

1.1.2.1 Círculo de lectura.

Los círculos de lectura son espacios en los que se reúnen grupos de personas con el fin de compartir experiencias, impresiones y discutir literatura, a partir de las historias leídas (Obregón Rodríguez, 2007, p. 50). Estos espacios propician la creación de vínculos entre la lectura y las experiencias personales, logrando generar lazos profundos (Obregón Rodríguez, 2007, p. 50).

Los círculos de lectura pueden ser espacios presenciales o virtuales. Los libros se pueden leer de manera completa o en partes, de manera que dependiendo de la estrategia del (los) mediadores, se puede leer por capítulos a medida que avancen las sesiones (Gamboa Venegas, 2015).

La característica dialógica y conversacional de estos espacios permite que los participantes logren una comprensión amplia de los textos (Obregón Rodríguez, 2007, p. 50), puesto que cada sujeto emite sus propias reflexiones y opiniones en torno a lectura, por lo que es posible apreciar diferentes puntos de vista.

Otra de las principales características de los círculos de lectura, y también la razón por la que reciben este nombre, es que el espacio en el que se desarrolla se dispone en forma de círculo o círculos concéntricos, de manera que los asistentes tengan la posibilidad de verse directamente los unos a los otros y, de esta manera, propiciar un dialogo igualitario. En este sentido, en los círculos de lectura promueven interacciones horizontales. Todos los asistentes tienen el mismo valor y derechos. Por lo que no se establecen relaciones jerárquicas ni de autoridad por parte de sujetos que promuevan estos espacios (SEP, 2011, como se citó en Vázquez Reyes, 2016).

1.1.3 Lector

Teniendo en cuenta las reflexiones planteadas en torno al concepto de lectura, surge entonces la duda en torno a la figura del lector ¿qué es un lector? ¿A quién podemos llamar lector? ¿Es alguien que simplemente decodifica un texto? Para Michelle Petit (2001) un lector es alguien que más allá de acceder a un texto de manera pasiva, se apropiá de él, lo interpreta, comprende, cuestiona, modifica sus sentidos y genera un dialogo con el autor entrelazando sus deseos, fantasías y preocupaciones. Allí, justamente, en este punto de encuentro, en este dialogo, se desarrolla toda una actividad psíquica donde el lector se construye como sujeto (p. 28).

En su libro *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público* (2001) Petit insiste en que esta construcción subjetiva de los lectores se elabora a partir de fragmentos de muchas lecturas: imágenes, escenas y fragmentos de textos escritos por otros. Esto quiere decir que las lecturas contribuyen también a construir una imagen de los lectores, pero, sobre todo, una postura, una

posición política e ideológica desde la que se conocen y re-conocen como sujetos. Así, si un libro o una frase tuvo un impacto particular en la vida de alguien, si le permitió verse a un espejo, reconocerse o sentir que tienen la posibilidad de pertenecer a un lugar, de ser quienes realmente son, o, incluso, de convertirse en lo que todavía no sabían que eran (Petit, 2001, p. 48).

Mediante la lectura, el lector se transforma: observa, examina, cuestiona, analiza, reflexiona, aprende e inicia acciones nuevas. Así, el lector aporta nuevos significados a los textos, dotándolos de sentido: estos adquieren nuevos matices, interpretaciones y perspectivas. Cada persona asigna significados a los textos desde quienes realmente son: seres históricos que hablan una lengua y viven en un circunstancias específicas, pues los humanos crecemos en culturas y contextos distintas, por ende, los saberes, valores, herencias y costumbres lo son (Chapela, 2011, p. 22).

1.1.4 La escritura

Durante años, antes de la invención de la máquina de escribir a finales del siglo XIX, la escritura a mano gozó de una hegemonía en la cultura que el académico y teórico alemán Friedrich Kittler denominó el monopolio de la escritura (Kittler, 1999). En este periodo de tiempo, a través de la escritura, se podía narrar y almacenar la información sobre todo tipo de artes y disciplinas: matemáticas, poesía, pintura, astronomía, filosofía, retórica, etc. Sobre todo, la escritura era un medio de preservación del conocimiento y de la información sobre la vida cotidiana y las costumbres, así como de los discursos ideológicos y las dinámicas sociales de una época.

Lo propuesto por Kittler, si bien da cuenta de la transformación de la escritura a través de los años y de diversos dispositivos (la pluma, la máquina de escribir, el computador), deja entrever la importancia de la escritura como uno de los sistemas principales de preservación de la

información y el conocimiento. A partir de la lectura de un texto escrito, por consiguiente, se puede acceder a todo una fuente de información y conocimiento, a todo cuanto se decía y pensaba en un momento histórico específico, desde las ideologías que circulan socialmente, hasta las dinámicas y modos tradicionales de vida (Kittler, 1999).

En este marco, teniendo en cuenta la importancia de la escritura como sistema que contribuyó a preservar el conocimiento, al que se puede acceder mediante la lectura, entonces, ¿qué se entiende por escritura? Una definición muy simple del concepto la reconoce como una representación gráfica de la oralidad. De hecho, los filósofos platónicos consideraban la escritura como una técnica de representación visual puesta servicio del lenguaje oral. Sin embargo, autores como Derrida defenderán la idea de que la escritura, más que una simple representación del habla, (del logos), es un sistema completo en sí mismo que, incluso, puede superar la oralidad (Derrida, 1967).

Ahora se sabe que escribir no es solamente un producto lingüístico que representa el habla, sino que es también un proceso cognitivo (Zavala, 2011, p. 56) de alta complejidad que involucra toda una serie de habilidades mentales. Esta manera de concebir la escritura, como una habilidad de gran complejidad mental, viene a ampliar la concepción de la escritura como acto mecánico de simplemente representar signos en una hoja o en un computador, sino que, al contrario, implica procesos cognitivos relacionados con el pensamiento, el lenguaje y la memoria.

Yendo más allá, interesa en este trabajo reconocer la escritura como una práctica que, como la lectura, no es universal ni está aislada de unas condiciones sociales específicas, sino que por el contrario “es una práctica situada social, material, ideológica e históricamente en un contexto específico” (Zavala, 2011, p. 56).

1.1.4.1 La escritura como acto político y de resistencia social.

En consonancia con la definición de escritura situada social e ideológicamente (Zavala, 2011), presentada en el apartado anterior, para efectos de este protocolo de intervención se propone entender la escritura como lo hiciera la escritora francesa Annie Ernaux (Lillebonne, 1940): “la escritura es política y el acto político más importante que puedo hacer es escribir” (2019, s/p). Como Ernaux, son muchos los escritores, académicos e intelectuales que defienden la idea de la escritura como acto político.

Teniendo en cuenta que durante siglos mucha gente no pudo acceder a procesos de alfabetización, resulta profundamente político saber escribir, aunque sea en el sentido más simple del concepto, como acto político de resistencia. Aún en la actualidad, los índices de personas que no saben escribir en México siguen siendo considerablemente altos teniendo en cuenta la densidad poblacional de este país. Durante los últimos cincuenta años el panorama parece alentador teniendo en cuenta que el porcentaje de personas analfabetas mayores de quince años bajó de 25.8 % en 1970 a 4.7 % en 2020. Sin embargo, este 4.7 %, aunque parezca una cifra ínfima, representa a 4,456,431 de personas que no saben leer ni escribir en México (INEGI, 2020).

Teniendo en cuenta lo anterior, el simple de acto de escribir, aunque fuera de manera mecánica, representa un acto político y simbólico para quienes no pudieron hacerlo durante años por razones diversas, de acceso a la educación, a procesos de alfabetización o por situaciones de empobrecimiento histórico y precarización social, etc. Yendo más allá de la acepción mecánica del concepto, la escritura, al igual que la lectura y en consonancia con las reflexiones de Larrosa (2003), es según el escritor mexicano Juan Pablo Villalobos un acto político que puede hacer ver la realidad desde otras perspectivas y lugares de enunciación. En este sentido, Villalobos insiste

en que la escritura puede trascender los temas que se aborden, ya sea feminismo, exclusión, solidaridad, etc, y convertirse en un acto político en la medida en que puede transformar a los lectores en su manera de ver y comprender el mundo (2021, s/p)

Del mismo modo que Villalobos, la escritora y académica mexicana Cristina Rivera Garza entiende la escritura como un acto político, en este caso, en oposición a las lógicas capitalistas y coloniales que marginan, excluyen, invisibilizan y desprotegen a los ciudadanos en el marco de proyectos políticos violentos. Desde este punto de vista, señala que ante escenarios de guerra y violencia, la escritura se opone a las lógicas extremas del capitalismo configurando comunidades de dialogo y de relaciones intertextuales entre los escritores, los lectores y el texto. Ello como una manera de alzar la voz y hacerse escuchar de manera colectiva ante las políticas violentas de soberanía y de ejercicio de poder de los Estados actuales. (Rivera Garza, 2013). En este sentido, la escritura se configura como un acto político y de resistencia en oposición a la violencia sistemática de los Estados contemporáneos, así como de la exclusión, la discriminación e invisibilización de ciertos grupos sociales.

Ya desde los años cincuenta Roland Barthes definía la escritura como un acto de solidaridad histórica (Barthes, 1953. p. 12). Muy en consonancia con la definición de lectura como acto ideológico, lo propuesto por Barthes quiere decir que la escritura no es solamente un acto desvinculado de su contexto específico, sino que da cuenta de las condiciones sociales, políticas e históricas. Lo que en términos del crítico literario Marc Angenot quiere decir que todo lo se escribe o se dice en un momento dado, se ve atravesado inevitablemente por las ideológicas y discursos que circulan socialmente en un contexto histórico específico (Angenot, 2010). Al respecto, Barthes agrega que la escritura es una función, es decir, “la relación entre la creación y

la sociedad, el lenguaje literario transformado por su destino social, la forma captada en su intención humana y unida así a las grandes crisis de la Historia” (Barthes, 1953. p. 12).

A partir de todo lo anterior, este trabajo se enmarca en esta perspectiva que entiende la escritura como un proceso político y de resistencia social, teniendo en cuenta que durante siglos les fue negada a los integrantes de la comunidad LGBTQ+ la posibilidad de escritura y publicación de libros, así como la posibilidad de acceder a este tipo de lectura y de reflexionar en torno a sus identidades y orientaciones sexuales.

1.1.5 Literatura LGBTQ+

Leer, analizar y discutir este tipo de producciones literarias resulta de gran importancia, puesto que mediante la literatura LGBTQ+ es posible acceder a un registro invaluable que le permitirá a la sociedad en general conocer de primera mano las vivencias y vicisitudes de los sujetos con orientación sexual y de género diversa (Muñoz, 2011).

Al menos en la literatura mexicana, es hasta la década de los sesenta cuando comienzan a aparecer propuestas literarias que abordan de manera explícita y directa representaciones de diversidad sexual y de género (Ulloa, 2007). Teniendo en cuenta que la publicación de este tipo de obras en México es muy anterior al surgimiento de la teoría queer, que será explicada más adelante, conviene mencionar que por literatura LGBTQ+ nos referimos aquí a una manera de “categorizar todas aquellas obras que tratan el plano sentimental y erótico de gays, lesbianas, bisexuales y personas transgenero” (Cotilla, 2016, p. 37).

De esta manera, para hablar de literatura LGBT, no podemos obviar que la publicación de este tipo de obras se da a la par de toda una revolución social y política, en la que “los libros fueron una caja de resonancia de algunas de las discusiones del movimiento y un espejo privilegiado para reflejarse, reconocerse y construir una identidad propia con una cultura

desafiante” (Reséndiz Oikión, 2020, s/p). En este sentido, Muñoz insiste en la importancia de las nomenclaturas, mencionando que estas pierden importancia cada vez que los seres humanos de cualquier orientación sexual o identidad de género no tengan el derecho de ejercer su libertad amorosa (2011).

1.2 Marco teórico

1.2.1 *Nuevas Estudios de literacidad (NEL)*

El término de literacidad es de uso relativamente reciente y, por decir de más, complejo y dinámico. Ha sido definido y entendido de múltiples formas, por diversos autores e instituciones. Generalmente, la noción de literacidad ha estado influenciada por la academia, las agendas institucionales y los valores culturales, por lo que este concepto suele estar relacionado con el significado de alfabetización (UNESCO, 2006, p. 147).

El concepto de literacidad viene de la traducción literal del término anglosajón *literacy*. Aunque esta no es la traducción más exacta, se tradujo de esta manera, en vez de alfabetización, puesto que en la lengua española este concepto suele abarcar nociones muy elementales de lectura y escritura (Riquelme y Quintero Corzo, 2017, p. 94), mientras que la noción de literacidad es mucho más amplia y tiene otras implicaciones sociales y políticas. Así, teniendo en cuenta que estamos ante un término profundamente polisémico, no resulta extraño que la conceptualización sobre qué es la literacidad genere una serie de complejidades en su tratamiento y que, además, suscite grandes debates y reflexiones (Riquelme y Quintero Corzo, 2017, p. 94).

En este marco, es preciso mencionar que para los propósitos de este trabajo, se entenderá por literacidad no solo a la habilidad de lectura y escritura, sino también a la capacidad que tienen los sujetos de vincular la información que codifican, interpretan y procesan (símbolos, códigos, imágenes) con las prácticas cotidianas de cada una de las esferas sociales en las que

están inmersos (Fregoso y Ferreyra, 2022, p. 9). En este sentido, se entiende a la literacidad como una disciplina que se encarga del estudio de los procesos sociales mediante los cuales los sujetos entienden y encauzan sus acciones dentro del contexto social al que pertenecen a partir del lenguaje (Fregoso y Ferreyra, 2022, p. 9).

Esta perspectiva, que posteriormente se conoce como 'Los Nuevos Estudios de Literacidad', mediante sus siglas NEL del inglés "New Literacy Studies", se viene desarrollando desde la década de los ochenta sobre todo en países como Estados Unidos e Inglaterra, con autores como Gee (2004), Street (1984), Barton y Hamilton (1998). En Latinoamérica, durante los últimos años, también se ha venido desarrollando este tipo de estudios de la mano de autores como Kalman (2003), Zavala (2002), Niño-Murcia y Ames (2004). En el caso de España, autores como Daniel Cassany (2006) han introducido esta corriente como una perspectiva sociocultural de la lectura y la escritura (Zavala, 2008).

Los nuevos estudios de literacidad emergen como un campo de investigación que amplía lo que tradicionalmente se ha entendido por alfabetización, más allá de la mera capacidad de lectura y escritura. Desde esta perspectiva, luego pues, se cuestiona el modelo autónomo (Street, 1984) que concibe a la literacidad como una habilidad técnica, neutral y universal. Bajo este modelo se entiende, por tanto, que los sujetos pueden aprender a leer y escribir de la misma manera, sin importar su cultura, idioma o contexto social; es decir, no se considera que las prácticas de literacidad de los sujetos se vean directamente influenciadas o condicionadas por los valores, creencias e ideologías del contexto en el que están inmersos. No obstante, este nuevo enfoque se alinea bajo el modelo ideológico, también mencionado por Street (1984) como uno de los tipos existentes de literacidad, que entiende que las prácticas de literacidad se ven

fuertemente influenciadas por las cultural, las relaciones sociales y de poder, y, sobre todo, el contexto.

En este orden de ideas, los NEL establecen relaciones inter y transdisciplinarias a través de diversos campos de estudio que entienden a la literacidad como un compendio de conocimientos, habilidades, actitudes y conductas que están interconectadas de maneras complejas y que son esenciales para desenvolverse en distintos escenarios de la vida: políticos, sociales y culturales (Orozco López y Pérez Amezcuá, 2020, p. 7). Ante todo, la literacidad es una actividad que se ubica en un espacio entre el pensamiento y el texto: es todo aquello que la gente hace y que no necesariamente reside en la mente como un cumulo de habilidades y herramientas disponibles para ser aprehendidas, ni yace únicamente sobre el papel capturada en forma de textos para ser analizada (Barton y Hamilton, 1998).

Visto de esta manera, las literacidades son prácticas esencialmente sociales. No se encuentran solamente en la mente de los sujetos o en los textos, sino en las interacciones interpersonales y, sobre todo, en lo que la gente hace con los textos, es decir, con todos los conocimientos y habilidades a los que tienen acceso. Así, desde este punto de vista, la literacidad se entiende a partir de un marco en el que la lectura y la escritura son concebidas como actividades situadas en contextos sociales específicos (Zavala, 2008). Por lo tanto, en escenarios de interaccion, la literacidad como practica social es mucho más que una competencia, puesto que implica aspectos de entendimiento de significados culturales y que se insertan en la vida y para la vida (Orozco López y Pérez Amezcuá, 2020, p. 7).

1.2.2 La Literacidad como práctica social

El punto de partida de este trabajo, teniendo en cuenta los propósitos y el enfoque planteado, es afirmar que la literacidad es una práctica social (Barton y Hamilton, 1998). En efecto, una de las características más importantes de la literacidad es que se entiende como un conjunto de prácticas sociales que se pueden inferir a partir de eventos mediados por textos escritos. Del mismo modo, estas literacidades suelen estar situadas históricamente y se asocian con distintos ámbitos de la vida (Barton y Hamilton, 1998). Esto quiere decir que las literacidades no son procesos estáticos e inmóviles, si no que van evolucionando con el paso del tiempo y responden, por consiguiente, a las necesidades y convenciones sociales de cada época.

Así, teniendo en cuenta el carácter evolutivo de las literacidades de acuerdo a su situación histórica, las prácticas letradas, como denomina Street (1984) a las formas y usos particulares de la lectura y la escritura, se transforman y las nuevas son adquiridas por los sujetos a través de procesos informales de aprendizaje o de construcción de sentido (Barton y Hamilton, 1998). De esta manera, las prácticas letradas tienen un propósito y están insertas en objetivos sociales y prácticas culturales más amplias (Barton y Hamilton, 1998).

Al respecto, Virginia Zavala asevera que las literacidades no pueden ser reducidas solamente a habilidades cognitivas que se aprenden de manera mecánica, puesto que las literacidades se ponen en marcha a partir de un objetivo muy particular y en contextos específicos. Así, Zavala refiere que no es posible asumir las literacidades desde un enfoque reduccionista de decodificación de signos. Por tal razón, en este amplio debate sobre las consideraciones teóricas del concepto de literacidad, Zavala propone no entender su estudio solamente desde una perspectiva cognitiva y lingüística, puesto que la lectura y la escritura no

solo yacen sobre el papel, en el sentido de que son capturadas en forma de textos para ser analizadas (Zavala, 2008).

Este vínculo inseparable entre la lectura y la escritura con las estructuras sociales, es posible entenderlo a partir de la noción de práctica letrada que ya ha sido referida desde la década de los ochenta por autores como Street (1984) y Gee (2004). Esta perspectiva amplía las posibilidades para comprender teóricamente la noción de literacidad (Barton y Hamilton, 1998). Así, para Barton y Hamilton, la unidad básica que permitirá entender una teoría social de la literacidad está constituida principalmente por las prácticas letradas (1998). Dichas prácticas se entienden entonces como todas aquellas formas en las que la gente hace uso de la lengua, tanto de manera oral como escrita, en las cuales los sujetos encuentran inspiración para su vida (Barton y Hamilton, 1998).

De manera más simple, las prácticas letradas son todo aquello que la gente hace con la literacidad. Estas prácticas pueden ser, por ejemplo, comportamientos observables o, también, actitudes, sentimientos, valores y relaciones sociales (Barton y Hamilton, 1998). De esta manera, actividades como cocinar, realizar trámites administrativos, hacer amigos, ejercer derechos ciudadanos, jugar, participar de la democracia, informarse, etc, son prácticas sociales. Como tales, estas prácticas se ven influenciadas por todo un sistema de creencias y valores que construyen la realidad de diversas formas. Así, si se asocia la lectura y la escritura con objetivos claros y en contextos específicos, se puede afirmar que los textos (los que los sujetos leen y escriben) se insertan en las prácticas de nuestra vida y no al revés (Zavala, 2008).

La literacidad, insiste Zavala, es una forma de alcanzar objetivos y prácticas culturales mucho más amplias. La lectura y escritura, más allá del contexto escolar, no son fines en sí mismos. En este marco, se usan teniendo presente un propósito social muy específico. (Zavala,

2008). La gente no lee o escribe persé, hay un trasfondo, un objetivo mayor: uno lee una receta de cocina para cocinar, escribe una carta para mantener una amistad, entrega una solicitud para ejercer un derecho ciudadano, lee el periódico para informarse, escribe una lista para organizar su vida, etc. (Zavala, 2008).

Estas prácticas sociales contribuyen a que los sujetos se construyan como ciudadanos y adquieran un sentido de pertenencia, participación política y compromiso con las dinámicas de su contexto (Hernández, 2019). En la medida en que los individuos estén más informados sobre lo que sucede a su alrededor y en el mundo, podrán acceder a nuevos discursos y, de esta manera, tendrán también la posibilidad de ingresar a un mundo letrado. Para ellos, es preciso que los sujetos participen en colectivos, asociaciones civiles, iniciativas y acciones sociales vinculadas al ejercicio de la ciudadanía, puesto que la participación social requiere voz, y esta se desarrolla justamente participando en diálogos y encuentros sociales (Hernández, 2019).

Lo anterior, implica que las personas sean conscientes de lo que significa la literacidad, los discursos sociales y la forma en que se construyen, así como la manera en que se habla de ella y se le otorga significado. Aunque estos son procesos internos de cada persona, estas prácticas son al mismo tiempo procesos sociales que unen a las personas como colectividad, compartiendo conocimientos y experiencias que se expresan a través de las ideologías, las costumbres, las creencias, los valores e identidades sociales (Barton y Hamilton, 1998).

1.2.3 La Literacidad decolonial

Como se ha venido explicando a lo largo de este trabajo, la lectura y la escritura no son solamente procesos técnicos, neutros y universales sino que, en tanto prácticas sociales, contribuyen a los procesos de construcción subjetiva de los sujetos. En otras palabras, lo anterior quiere decir que las literacidades están profundamente conectadas con la identidad de los

individuos, con quienes son, cómo se ven, la manera en que actúan e interactúan con otros y el lugar que ocupan dentro de los contextos sociales, culturales e históricos a los que pertenecen. Desde este punto de vista, se entiende la literacidad como una herramienta que contribuye a los procesos de autoconstrucción del lugar que cada individuo ocupa en el mundo (Hernández, 2019).

Desde una perspectiva crítica, estos individuos, a quienes Freire (1968) denomina sujetos letrados, no son, por tanto, quienes solamente decodifican textos, sino aquellos que conscientemente se apropián del lenguaje de otros para, de esta manera, expresar sus propias intenciones y convertirse en autores y actores de su propio lugar en el mundo (Hernández, 2005, p. 40). En este sentido, la literacidad privilegia un proyecto de formación de sujetos que, conscientes de su lugar de enunciación, sean capaces de hablar y pensar por sí mismos de manera pública, esto es, en espacios y circunstancias donde el poder tiende a censurar e incluso reprimir las voces de los grupos e individuos que han sido históricamente silenciados (Hernández, 2019).

Como indica Hernández, (2019), desde su origen los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) surgen como a una crítica política cercana al enfoque decolonial. En este marco, los sujetos se empoderan apropiándose de discursos y cuestionando estructuras sociales para reclamar su lugar en el mundo. De esta manera, desde esta perspectiva, los NEL proponen reivindicar las voces, identidades, conocimientos y prácticas culturales de los grupos minoritarios. Así, desde este enfoque decolonial se cuestionan y critican los discursos políticos que inferiorizan la cultura de grupos no dominantes en la estructura social, tales como indígenas, clases trabajadoras, mujeres, migrantes y minorías étnicas (Hernández, 2019).

Este pensamiento, por consiguiente, se opone directamente a los discursos colonizadores que inferiorizan a los sujetos, presentándolos como sujetos subyugados, incapaces de pensar,

actuar y hablar por sí mismos. Esta mirada colonizante no solo ha justificado la discriminación y exclusión durante años, sino que a partir de ella también se convierte a los sujetos en individuos que necesitan ser educados, alfabetizados y civilizados. De ahí que a partir de este enfoque se diseñen programas de fomento a la lectura, de educación básica, políticas de desarrollo, etc, para un “otro” que es construido como incapaz valerse por sí mismo y su propia inteligencia (Hernández, 2019). En síntesis, el pensamiento decolonial propone ver el mundo desde la perspectiva de quienes históricamente fueron colonizados, inferiorizados, invisibilizados, silenciados, marginados, aquellos cuya visión de mundo no aparece en los libros más importantes de la literatura, de la historia, el arte, etc. (Hernández, 2019).

1.2.4 Teoría queer/cuir

Teniendo en cuenta que el debate en torno a los temas de género y diversidades es muy posterior al momento en que empiezan a publicarse obras literarias LGBT en México, resulta imprescindible traer a colación las consideraciones teóricas en torno a este concepto. Así, para sustentar teóricamente este proyecto tomaremos como referente la noción de “Cuir”, que ha sido ampliamente debatida en los estudios de género y que surge como respuesta latinoamericana al concepto anglosajón de “queer”. Por ello, resulta imprescindible presentar los orígenes e implicaciones de la acepción norteamericana del término para dar cuenta, posteriormente, de su derivado latinoamericano.

En primer lugar, es importante abordar este término a partir de dos de sus acepciones más debatidas, por un lado, lo queer como movimiento social y, por otro, lo queer como propuesta teórica: el término queer, designa teorías interpretativas de la sexualidad diversa y sus prácticas, una crítica de la cultura y sus manifestaciones, pero, también, el término sirve para designar un

tipo de movimiento social, igualmente, diverso de carácter reivindicatorio, que tiene su arranque en la década de los 80 (Sierra, 2008. p. 31.)

Al respecto, es preciso mencionar que este concepto, que viene del inglés y en español significa “raro” o “extraño”, era usado como insulto hacia las personas LGBTIQ+ y, posteriormente, se convirtió en un término de autoafirmación dentro de la comunidad, quienes subvirtieron su significado y lo apropiaron como símbolo de resistencia: “era un término de estigmatización. Y se usaba para referirse a “anormales”, pero, también, se aplicaba –y aplica– a transexuales, travestid@s o bisexuales, e incluso a heterosexuales con “conductas extrañas” fuera de la sexualidad normativa” (Sierra, 2008, p. 31)

Siguiendo a Sierra (2008), el término queer implica asumir, como individuos, una postura política y crítica frente a las estructuras hegemónicas. En este sentido, adoptar una identidad queer puede ser una manera de desafiar y oponerse a las normas heteronormativas y cisnormativas que le dicen a las personas cómo deben ser y actuar. Por tanto, lo queer, más allá de ser solo una categoría de reconocimiento identitario, es también una práctica de resistencia y subversión:

La característica fundamental del movimiento queer, como movimiento social consiste en que, sin renunciar a los problemas de expresión de identidad, incluye la lucha por el reconocimiento de la alteridad, por la recuperación de otras identidades negadas y expulsadas hacia la exterioridad simbólica pero también económica y social, dando respuesta a la dificultad que tienen los sujetos frágiles o débiles de dotarse de instrumentos simbólicos y organizativos para generar una identidad activa (Sierra, 2008, p. 38)

Sobre la acepción teórica del término es preciso traer a colación el libro *El género en disputa* (1990) de la filósofa estadounidense Judith Butler, considerado el texto canónico de la teoría queer y uno de los primeros en reflexionar en torno a los vínculos entre sexo y género. En síntesis, "queer" es un concepto inclusivo a través del cual se desafían las categorías normativas e inmóviles de género y sexualidad. A diferencia de etiquetas como "gay" o "lesbiana", lo "queer" abarca una gama muy amplia de identidades sexuales y de género, incluyendo todas aquellas que no se alinean bajo un espectro tradicional como la heterosexualidad y lo "cisgénero". Esta flexibilidad permite que "queer" sea un término dinámico y en constante evolución, reflejando de esta manera la diversidad y complejidad de las identidades humanas.

Lo que está de fondo en este debate sobre las teorías queer, siguiendo a Sierra, es que "se cuestiona absolutamente todo y no se da por sentado nada, ni siquiera a sí mismas como interpretación legítima" (2010, p. 39). Esto quiere decir que resulta absolutamente complejo asumir una posición epistemológica teniendo en cuenta el extenso debate que se ha generado en torno a las teorías queer (así, en plural), tanto en autores latinoamericanos como del norte global.

En este sentido, si bien resulta imprescindible acudir a las discusiones sobre lo queer en autores estadounidenses como Judith Butler (1990), propongo también, y sobre todo, tener presentes los debates latinoamericanos sobre este concepto, puesto que en ellos se reflexiona desde las realidades históricas, políticas y sociales de América Latina. En este caso, resulta imperativo tener presentes las reflexiones de la filósofa y activista trans mexicana Sayak Valencia (2010), quien se opone al uso anglosajón del concepto "queer" y defiende el uso del término "cuir", ubicando el debate epistemológicamente, desde -y en- el contexto latinoamericano: Cuir es un movimiento de (auto)crítica y agenciamiento radical que hace alianzas con los (trans)feminismos y con los diversos procesos de minorización dados por

etnia/raza, diversidad funcional, migración, edad, clase, etc., y que reconoce los logros y las multitudes queer del tercer mundo estadounidense, así como los diversos feminismos: indigenista, ecologista, ciberactivista, etc. En suma, cuir es un proyecto (geo)político y ético, no sólo estético y prostético (Valencia, 2010, p. 35).

En las disertaciones de Valencia sobre el concepto de cuir entran juego otras variables que, en el contexto sociopolítico latinoamericano, atraviesan los cuerpos y las identidades no normativas, tales como la edad, la etnia, la procedencia social y económica, las situaciones migratorias etc.

1.3 Revisión de casos similares

1.3.1 A nivel local

En el año 2024 se desarrolló en Xalapa una mesa de “Representación LGBTTIQA+ en la literatura contemporánea” en el marco del Congreso Nacional de Jóvenes Investigadores de Literatura y Humanidades, organizado por la Facultad de Letras Españolas y el Instituto de Investigaciones Lingüístico-Literarias (IIL-L) de la Universidad Veracruzana (UV). En este espacio, los estudiantes, provenientes de distintas universidades del país, reflexionaron en torno a la literatura homosexual en México desde el siglo XX y XXI (Cortéz Pérez, 2024).

En la Universidad Veracruzana también se han desarrollado proyectos de promoción lectora con perspectiva LGBTQ+ dirigidos a la comunidad universitaria. Como ejemplo, en el año 2014 se llevó a cabo un proyecto de fomento de literatura homosexual en las distintas sedes de la Universidad Veracruzana (Xalapa, Coatzacoalcos, Veracruz, Córdoba-Orizaba, Poza Rica,). En el marco de este programa, a través de la experiencia educativa titulada “Taller de lectura y redacción a través del análisis del mundo contemporáneo”, se realizaron lecturas de textos que hacían parte de la Antología del cuento gay mexicano. Ello con el fin de que, posterior a la lectura de los relatos, los estudiantes participantes del proyecto tuvieran la oportunidad de

compartir impresiones y experiencias de lectura con los autores a través de videoconferencias (Flores, 2015, como se citó en Cruz Santos, 2017).

En cuanto a los proyectos desarrollados como protocolos de intervención, es preciso tener presente el trabajo de Jonatán Cruz Santos titulado “Homosexualidades: prueba piloto de promoción de la lectura placentera mediante una temática con un grupo de universitarios” (2017), proyecto de promoción de lectura desarrollado en Xalapa bajo la metodología de investigación acción. Este trabajo es el referente más cercano al presente proyecto, puesto que fue propuesto para optar al título de especialista en promoción de la lectura de la Universidad Veracruzana. Así, Santos propone fomentar la lectura por placer en un contexto universitario a través de textos literarios con temática homosexual masculina.

Cruz Santos desarrolló su trabajo de intervención lectora con un grupo de 10 personas, entre estudiantes y egresados, específicamente de las facultades económicas y administrativas de la Universidad Veracruzana sede Xalapa. El proyecto tuvo una duración de cuatro semanas y se llevó a cabo a través de un grupo de Facebook (Cruz Santos, 2017).

1.3.2 A nivel nacional

A nivel nacional, es posible encontrar proyectos que promuevan la lectura en un grupo específico de sujetos pertenecientes a la comunidad LGBTQ+ como una manera no solo de fomentar el hábito lector en el país, sino también como una forma de promover la aceptación de las diversidades sexuales. Como los proyectos mencionados en el apartado anterior, que se desarrollaron que se desarrollaron de manera local en Xalapa, Veracruz, existen diversas iniciativas que se han desarrollado en distintas ciudades del país, como talleres, presentaciones del libro, conversatorios sobre literatura cuir, etc.

Un ejemplo de estos procesos de promoción de lectura es el ciclo de literatura LGBTQ+ “Orgullo en tus letras”, que se llevó a cabo el 23 de marzo de 2024 en la Casa de Cultura Jesús Reyes Heroles, en Coyoacán, CDMX. Esta jornada, que se desarrolló en colaboración con la editorial Penguin Random House, tuvo como objetivo reflexionar en torno a la importancia de las representaciones y la visibilización de las diversidades sexuales y de género en los libros. Para ello, se desarrollaron diversas actividades como charlas, lectura en voz alta, presentaciones de libros LGBTQ+, conversatorios con autores, etc (Espinosa, 2024).

Otro ejemplo de este tipo de proyectos es “Érase una vez rap: Literatura LGBTTIQ+”, impulsado por la Secretaría de Cultura y desarrollado en Guanajuato, que se propuso promover la lectura y escritura entre jóvenes adaptando obras literarias al estilo del rap.

Otro caso similar es el círculo de lectura “Letras fuera del clóset” desarrollado en el año 2020 como iniciativa de “El Rule, Comunidad de Saberes” y con apoyo de La secretaría de Cultura del Gobierno de la Ciudad de México, como una posibilidad de abordar la literatura de temática LGBT+ (SC, 2020). Este círculo de lectura, que se desarrolló de manera virtual en el marco de la pandemia de COVID-19, fue coordinado por Omar Quintanar, creador del círculo y facilitador del programa Cuenca, Centro de Formación Continua Comunitaria de El Rule (Secretaría de cultura, 2020). El objetivo principal de este proyecto, además de promover la lectura, fue darle difusión y visibilidad a la literatura de autores que se reconozcan políticamente como miembros de la comunidad LGBT+ (SC, 2020). En este sentido, este espacio se propuso para conversar y compartir diversas experiencias en torno a lo que la lectura produce en los lectores (SC, 2020).

Además de los casos presentados, la promoción, análisis y reflexión de la literatura LGBTQ+ la encontramos también en eventos académicos como congresos. Al respecto,

justamente el 3 y 4 de abril de 2025 se llevará a cabo en San Cristóbal de las Casas el Primer Congreso de Literatura Queer y Perspectivas de Género: “Decir el cuerpo situado”, organizado por la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, el Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica a través de la línea de Discursos Literarios, Artísticos y Culturales. Mediante este primer congreso de literatura queer se busca promover espacios interdisciplinarios en los que, mediante un análisis crítico literario, se reflexione en torno a la sexualidad, el género y las identidades.

1.3.3 A nivel internacional

A nivel internacional es preciso mencionar la Escuela de lectores LGBTIQ+ de la Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá, Colombia. Desarrollado en el año 2021, este espacio surgió con el objetivo promover la literatura y el reconocimiento de autores que aborden temas de diversidad sexual y de género. De esta manera, esta iniciativa promueve no solo el acercamiento de los miembros de la comunidad LGBTQ+ a este tipo de literatura, sino también la reflexión y el autoreconocimiento personal a través de un espacio seguro en los que la lectura se aborde en clave de diversidad sexual.

La escuela de lectores, teniendo en cuenta su objetivo y la población a la que estuvo dirigida, fue un proyecto único en Colombia, teniendo en cuenta los procesos de promoción de lectura desarrollados por la Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá. Además de promover la lectura, esta iniciativa se propuso también formar mediadores de lectura LGBTQ+. Este proyecto, que estuvo dirigido tanto a niños como adultos, tuvo en promedio tres actividades al mes que incluían talleres de fanzine, lecturas en voz alta y conversatorios. El proyecto se realizó tanto de manera virtual como presencial en las bibliotecas Virgilio Barco, La Participación, El Parque, El Tunal, Arborizadora Alta, entre otros espacios de Bogotá. Todo ello

se trabajó a partir de distintas actividades que se desarrollaron durante los meses de octubre y noviembre de 2021.

La Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá, Colombia, ha desarrollado un trabajo notable de promoción de la lectura LGBTIQ+ como una manera de vincular a esta población a diversos procesos culturales. Así, otro de los proyectos de promoción lectora LGBTQ+ llevados a cabo por BibloRed en alianza con la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte de Bogotá, es la sala de lectura Casa LGBTI Diana Navarro. Este espacio, inaugurado en el año 2022, se concibe como un lugar seguro para la población LGBTIQ+ que busca promover el reconocimiento de las identidades y diversidades sexo-genéricas. Es por esta razón que la colección bibliográfica de esta sala está especializada en temas de orientación sexual, expresiones e identidades de género, temas cuir, de feminismo, etc.

La Casa LGBTI Diana Navarro está ubicada en la localidad de los Mártires, en el barrio Santa Fé, en Bogotá. Además de promover una cultura inclusiva y de reconocimiento LGBTQ+, este espacio busca generar un acercar a la comunidad aledaña a los procesos e lectura y escritura a partir de acciones que contribuyan a disminuir las brechas sociales. Por esta razón, más allá de los servicios usuales que ofrece una biblioteca, consulta en sala, préstamo de material, afiliación, etc., se desarrolla también toda una agenda cultural que incluye talleres territoriales, lectura en voz alta, conversatorios, clubes de lectura, encuentros comunales, entre otras actividades.

Al menos en Bogotá existe otro caso similar al mencionado anteriormente: la Sala de Lectura Casa LGBTI Sebastián Romero, ubicada en el barrio de Teusaquillo. Este espacio, que se inauguró en el año 2021, al igual que la sala de lectura Casa LGBTI Diana Navarro, se concibe como un espacio alternativo que busca promover la cultura y la inclusión. Así, a través de una agenda cultural amplia y un acervo bibliográfico de más de 1000 libros especializados en

temas de diversidad sexual y de género, este espacio busca fomentar la lectura, la aceptación de las diversidades y los derechos humanos.

Otro ejemplo de proyectos que promuevan la lectura de material bibliográfico LGBTQ+ lo encontramos en chile, se trata de BibloGay, un centro de recursos que cuenta con más de 1500 textos especializados en temas de sexualidad, literatura gay, activismo LTGBT, VIH/SIDA, etc.

1.4 Breve caracterización del proyecto

El presente proyecto se enfoca en la comunidad LGBTIQ+ de Xalapa. Por tanto, a través de esta intervención se espera promover la lectura de libros y autores cuir mediante un círculo de lectura en el que los participantes reflexionen en torno a las representaciones de diversidades sexuales y de género en la lite ratura. Ello con el fin de contribuir a la visibilización de la comunidad LGBTQ+ y posibilitar un acercamiento a la obra literaria de autores canónicos y contemporáneos que se reconozcan como sujetos políticos LGBTIQ+, al tiempo que se fomenten la inclusión y el respeto a la diversidad.

Se propone promover la lectura a través de un círculo de lectura en el que los participantes tengan la posibilidad de expresar sus impresiones, ideas y opiniones en torno a las lecturas propuestas, así como sus experiencias y vivencias como sujetos pertenecientes a la comunidad LGBTQ+. Para ello, se utilizarán textos de literatura LGBTQ+ y cuir, seleccionados de tal manera que se pueda leer de manera representativa a las diversas expresiones, identidades y orientaciones sexuales que conforman este amplio espectro.

En el caso de experiencias gays en la literatura tenemos los libros *El vampiro de la colonia Roma* (1979), de y *Un beso de Dick* (1992). Este último explora también de manera manifiesta la bisexualidad masculina. En cuanto al abordaje de experiencias lésbicas se propuso la lectura de autoras como Safo de Lesbos y Tatiana de la tierra con su libro *Redonda y Radical*

(2022). En cuanto a las experiencias trans/travestis, se propuso la lectura de *Las malas* (2019), de Camila Sosa Villada, y *La mala costumbre* (2023), de Alana S. Portero. De manera más amplia, como forma de explorar las identidades cuir, se propuso la lectura del libro *Maniestx Cuir* (2013-2021), de diversos autores latinoamericanos, publicado por la UAM, Unidad Xochimilco, México, y el libro *Como la flor voces de la poesía cuir colombiana contemporánea* (2021).

La lectura de estos textos se hará de manera participativa en voz alta y de manera secuencial. Cada participante leerá pequeños fragmentos de los capítulos seleccionados para cada sección. Se espera que de esta manera se relacione con la lectura por placer en la medida en que se lee de manera colectiva, sin obligaciones o como una tarea, pues recordemos que el gran desafío que tiene la promoción de la lectura es contribuir a que la gente pueda leer por placer, es decir, asociar la lectura como una actividad placentera, no como una obligación (Domingo Argüelles, 2018. p. 27).

Por esta razón no se pedirá a los asistentes al círculo de lectura que lean libros completos como una actividad para trabajar en casa. Se leerán solamente fragmentos durante el círculo de lectura, se harán ejercicios y dinámicas, así como lecturas gratuitas. Posterior a cada actividad, los libros serán subidos a una carpeta virtual en la que los asistentes tendrán acceso y podrán leer los libros completos si así lo desean. Se espera que a partir de esta estrategia que los asistentes accedan a los libros por motivación propia y no como una obligación o un deber, generando en una sensación de disfrute, de gozo (Domingo Argüelles, 2018, p. 27). Del mismo modo, se espera que los textos puedan interpelar a los lectores, a sus vivencias, experiencias e identidades, por lo que también se propondrá a los asistentes escribir pequeños relatos y reflexiones en torno a las experiencias de lectura.

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

2.1 Delimitación del problema

2.1.1 *El problema general*

La situación actual de la lectura es un tema de particular preocupación en México y países de América Latina, que suelen posicionarse en los lugares más bajos en pruebas estandarizadas internacionales que miden la competencia lectora como PISA (Programme for International Student Assessment), programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes llevado a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En la última edición de este programa llevado a cabo en el año 2022, México obtuvo la posición 35 entre los 37 países que fueron evaluados. Específicamente en el componente de comprensión lectora, se evidenció una baja de (-)5 puntos en comparación con la edición del año 2018 (IMCO, 2023).

Del mismo modo, preocupan los índices de lectura reportados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), por medio del Módulo sobre Lectura (MOLEC). Según los resultados del cuestionario llevado a cabo a inicios del presente año, el 69.6 % de la población alfabetizada de 18 años y más manifestó haber leído, por lo menos, alguno de los siguientes formatos: libros, periódicos, revistas, historietas o páginas de internet como foros o blogs (INEGI, 2023). Aunque parece una cifra considerable para un país con alta densidad poblacional como México, la situación es preocupante si se comparan estos índices con los resultados del Módulo Nacional de Lectura del año 2015. Para ese entonces, la cifra de lectores mayores a 18 años ascendía a un 84.2 %. Lo que representa una disminución de 14.6 puntos porcentuales en comparación con los índices actuales.

2.1.2 El problema específico

La discriminación, el estigma y la exclusión hacia la comunidad LGBTQ+ son una realidad preocupante en América Latina y el mundo. En el contexto mexicano, los integrantes de este colectivo se enfrentan a altos niveles de discriminación. En lo que va del año, según el Observatorio Nacional de Crímenes de Odio contra personas LGBT, se han registrado 18 casos de violencia contra integrantes de esta comunidad: 13 casos de asesinato y 4 de desaparición. A pesar de que, con los años, se han logrado avances en materia de derechos, legislativos y sociales, las expresiones de violencia hacia este colectivo siguen siendo una realidad preocupante en diferentes escenarios de la vida cotidiana.

Este panorama de discriminación y exclusión es particularmente preocupante en el contexto educativo, pues las prácticas de exclusión y maltrato tienen graves consecuencias en el bienestar emocional, social y académico de niños y jóvenes LGBTQ+. Según los resultados obtenidos en la Segunda Encuesta Nacional sobre Violencia Escolar basada en la orientación sexual, identidad y expresión de género hacia estudiantes LGBT en México (2017), el 55.0 % de los jóvenes encuestados manifestaron sentirse inseguros en su centro de estudios debido a su orientación sexual (esto es, estudiantes que se reconocen como gays, lesbianas, bisexuales).

Del mismo modo, el 41.7 % de los jóvenes manifestaron sentirse inseguros respecto a cómo expresaban su identidad de género. De los 1.772 estudiantes de secundaria encuestados, cuya edad ronda entre los trece y veinte y que se reconocen como parte de la comunidad LGTBIQ+, el 48.8 % manifestaron que, con frecuencia, reciben comentarios violentos y homofóbicos por parte de sus compañeros estudiantes del centro de estudios, tales como “joto”, “puto”, “maricón”, “tortillera,” “marimacha” o “trailera”.

A pesar de los actos violentos y discriminatorios de los que han sido víctimas los integrantes de la comunidad LGBTIQ+, según el Diagnóstico nacional sobre la discriminación hacia personas LGBTI en México, en las instituciones educativas no se contempla socializar contenidos que aborden las orientaciones sexuales diversas, así como las identidades y expresiones de género. Si bien, pese a los avances sociales, políticos y los esfuerzos institucionales por reducir los índices de violencia, exclusión y discriminación hacia la comunidad LGBTIQ+, la falta de socialización de contenidos de educación sexual y de género profundiza el desconocimiento sobre las realidades de vida *cuir*.

Lo anterior, pone sobre la mesa la urgente necesidad de desarrollar procesos de intervención en los que se socialicen y reflexionen contenidos sobre diversidades sexuales y de género con el fin de promover la inclusión y aceptación hacia la comunidad LGBTIQ+. En este sentido, una manera conveniente de hacerlo, teniendo en cuenta los bajos índices de lectura en México, es a partir de la promoción de literatura cuir.

2.1.3 El problema concreto

Teniendo en cuenta el modelo de investigación acción (Latorre, 2005) se realizó un diagnóstico inicial de los asistentes a las actividades del proyecto de intervención. A partir de los resultados obtenidos en el formulario de inscripción al proyecto de intervención propuesto, así como la encuesta aplicada en la primera sesión, se concluyó que la edad de los diez participantes varía de entre 23 a 33 años.

En cuanto al nivel de escolaridad, al menos un 3 de 10 (30 %) manifestó haber completado estudios de licenciatura, mientras que el 70 % restante se encuentran cursando estudios universitarios. Un 30 % se encuentra cursando estudios de posgrado: maestría y doctorado. En general, el 100 % declaró que tuvieron acceso a estudios de educación superior,

por lo que la gran mayoría han estado expuestos directa o indirectamente a procesos de lectura, aunque sea utilitaria, es decir, con fines académicos.

A partir del formulario de inscripción de Google, que lleva un ítem que pide a los participantes especificar área de estudios, profesión u ocupación, se llegó a la conclusión de que una gran mayoría, 8 de 10 de los participantes (80 %), vienen de carreras relacionadas con humanidades y artes: lenguas extranjeras, fotografía, artes visuales y letras. El 20 % restante lo conforman un participante que es agroecólogo y se dedica a la defensa de los derechos humanos y una licenciada en dirección de empresas de entretenimiento que, del mismo modo, manifestó ser DragQueen.

En general, los asistentes al taller coinciden en que no crecieron viendo representaciones positivas de la comunidad LGBTQ+ en producciones culturales como la televisión o el cine. Recuerdan de manera negativa, por ejemplo, los referentes LGBT de Eugenio Derbez o las parodias presentadas en programas de televisión abierta como *La hora pico* (2000): “yo recuerdo los personajes de parodia de *La hora pico* y para mí no tenían una connotación positiva”. Por otro lado, otros participantes mencionaron al cantautor mexicano Juan Gabriel como ejemplo de referente positivo en la cultura popular.

Si bien, los asistentes al círculo de lectura declararon haber estado expuestos a diversas representaciones de la comunidad LGBTQ+ en producciones culturales como en el cine y la televisión, en cuanto a la lectura, a partir de la información recopilada en la encuesta aplicada, un 70 % de los asistentes manifestó no haber leído anteriormente textos literarios con representaciones diversas. Tan solo 2 de 10 participantes (20 %) expresaron haber leído libros en los que se exploren de manera explícita las diversidades sexuales y de género, tales como las novelas juveniles *Hearstopper* (2016), de la escritora inglesa Alice Oseman, y *Aristóteles y*

Dante descubren los secretos del Universo (2012), del escritor estadounidense Benjamín Alire Sáenz. De manera muy específica, 1 de los 10 participantes (10 %) expresó haber leído a autores latinoamericanos como Manuel Puig, José Joaquín Blanco y Fernando Molano.

De manera específica, se evidencia en el grupo un limitado acercamiento a libros escritos por autores que políticamente se reconocen como parte de la comunidad LGBT o que presenten en sus textos personajes que explícitamente se reconozcan como tal.

2.2 Justificación

Socialmente, este proyecto de intervención se justifica en la necesidad de promover la lectura en la comunidad LGBTQ+ teniendo en cuenta el limitado acceso a procesos de alfabetización y de lectura, así como a los altos índices de discriminación y exclusión a los que se enfrenta este grupo en México y el mundo. Así mismo, este proyecto de intervención posibilitará un acercamiento hacia autores contemporáneos que se autoreconozcan como parte de la comunidad LGBTQ+ y que exploren en sus obras temas de diversidades sexuales y de género. Ello permitirá ampliar horizontes de expectativas, conocer de primera mano las realidades y visiones de mundo de las personas de la comunidad LGBTIQ+, contribuyendo así al enriquecimiento cultural, literario y social de los públicos lectores.

La necesidad de desarrollar este proyecto de promoción de lectura queda también justificada en la limitada bibliografía que existe al respecto. Aunque los temas de diversidades sexuales y de género han sido ampliamente estudiados en la literatura (y en muchas otras disciplinas), existen pocos referentes investigativos cuyo objetivo principal sea promover la lectura en un grupo específico LGBTQ+ como proyecto de intervención, más allá de lo hermenéutico propiamente dicho.

Si bien, en México existen diversas iniciativas y espacios de promoción de literatura cuir: clubes de lectura, talleres, presentaciones en ferias del libro etc, muchas de estas propuestas no se desarrollan de manera continua y carecen de modelos metodológicos que les den sustento. Por tal razón, resulta fundamental proponer un proyecto de intervención, sustentado teóricamente y bajo un modelo metodológico de investigación acción, en el que se sistematicen estas experiencias de lectura y que, al mismo tiempo, incluya una cartografía literaria sobre el tema en cuestión para que docentes, mediadores de lectura y gestores culturales puedan también promover espacios de lectura con enfoque en diversidades sexuales y de género.

En este sentido, este proyecto de intervención busca promover la lectura teniendo en cuenta las historias de vida, las apreciaciones y las visiones de mundo de un grupo que ha sido históricamente discriminado y perseguido. Se reconoce, por ende, la necesidad de inclusión y representación de la comunidad LGBTIQ+ en el ámbito literario y cultural, pero, sobre todo, se trata de promover la lectura y expandir las fronteras acerca del público que lee este tipo de literatura.

Por un lado, la literatura LGBTIQ+ permite a los lectores de esta comunidad la posibilidad de verse reflejados y representados en diversas narrativas, personajes e historias, contribuyendo de esta manera a validar sus experiencias de vida y sus emociones, al tiempo que les ayuda en su proceso de autopercepción y construcción identitaria. Por otro lado, al promover la literatura LGBTIQ+ entre lectores no queer, se crean espacios de dialogo y de entendimiento mutuo con el fin de desmantelar prejuicios y estereotipos. En este sentido, se espera que la literatura *Queer* no sea leída solamente dentro de la comunidad LGBTIQ+, sino que también sea más reconocida y apreciada por el público general.

Personalmente, este proyecto de intervención resulta imperativo por diversas razones que van más allá del enriquecimiento literario y cultural, pues además de animar a la lectura, se promueve también la aceptación y el respeto hacia la diversidad. A través de la literatura podemos mirarnos a nosotros mismos y a los otros, conocer otras ideologías y visiones de mundo. En este sentido, la literatura tiene el poder de transformar nuestras formas de pensamiento y construir puentes, pues nos interpela como lectores, nos ubica en otros lugares de enunciación, nos hace discernir, cuestionarnos, entender otras realidades y, por tanto, nos permite empatizar.

A partir de lo anterior, se espera que este proyecto de intervención contribuya a promover la lectura y la aceptación hacia las diversidades sexuales y de género. La exposición de personas LGBTQ+ a representaciones diversas en la literatura puede tener un impacto significativo en su autoidentificación y autopercepción. Del mismo modo, este proyecto permitirá una mejor comprensión de las realidades de las personas LGBTQ+ a través de la literatura y, al mismo tiempo, fomentará el respeto, la aceptación y no discriminación hacia personas con orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género diversas.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Promover la lectura de textos literarios con un enfoque en diversidades sexuales y de género mediante el desarrollo de un círculo de lectura cuir. Para ello, se propone leer, discutir y socializar autores que se reconozcan políticamente como miembros de la comunidad LGBTQ+ y cuyos personajes sean presentados explícitamente en sus obras como sujetos con orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género diversas. Ello con el fin de contribuir a la visibilización de la comunidad LGBTQ+ a través de narrativas que reflejen sus realidades y

validen sus identidades y vivencias, al tiempo que se promueva una convivencia más justa, respetuosa y libre de discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género.

2.3.2 Objetivos particulares

1. Fomentar la lectura por placer de textos literarios mediante la lectura de autores LGBTQ+.
2. Promover la reflexión en torno a las representaciones, estereotipos y prejuicios interiorizados en los participantes a partir de las lecturas seleccionadas que conforman la cartografía lectora del proyecto de intervención.
3. Posibilitar un acercamiento hacia autores canónicos y contemporáneos que se reconozcan como sujetos políticos LGBTIQ+ y que exploren en sus obras temas de diversidades sexuales y de género.
4. Estimular la escritura de textos creativos mediante ejercicios derivados de las lecturas propuestas en cada una de las actividades del proyecto de intervención.
5. Propiciar un espacio seguro en el que se discutan y socialicen libros con representaciones explícitas de diversidades sexuales y de género.

2.4 Hipótesis de intervención

La promoción de la lectura de textos literarios con un enfoque en diversidades sexuales y de género, a través del desarrollo de un círculo de lectura en el que se apliquen estrategias dialógicas de participación, contribuirá a visibilizar positivamente las realidades y vivencias de la comunidad LGBTQ+ y permitirá a los lectores de esta comunidad la posibilidad de verse reflejados y representados en diversas narrativas, personajes e historias. Esto incentivará, a medida que se desarrolleen las sesiones de intervención, la escritura de textos creativos personales derivados de las lecturas propuestas, como una manera de reflexionar en torno a las realidades de

la comunidad LGBTQ+ y validar sus experiencias de vida y sus emociones. De esta forma, en conjunto, se promoverá la lectura por placer y se enriquecerá el repertorio de lectura de los participantes en torno a autores y libros cuir, al tiempo que se promueve una convivencia más justa y libre de discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque metodológico

El presente proyecto de intervención tiene como enfoque principal la metodología de investigación acción, específicamente el modelo participativo. Al respecto, Latorre (2005) presenta de manera amplia las principales características del modelo de investigación acción a partir de sus lecturas y reflexiones de Kemmis y McTaggart (1988). En primer lugar, Latorre menciona que este modelo empieza con pequeñas fases que van desde la planificación y acción, hasta la observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; inicia con un grupo pequeño y, posteriormente, va aumentando gradualmente el número de colaboradores.

En segundo lugar, en este enfoque metodológico las personas buscan siempre mejorar sus propias prácticas. Este proceso investigativo abarca una espiral de ciclos que incluyen la planificación, acción, observación y reflexión. En tercer lugar, Latorre destaca que este es un proceso de aprendizaje sistemático y orientado a la praxis, es decir, a la acción críticamente informada y comprometida. En este sentido, induce a teorizar sobre la práctica. De este modo, somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones. Este proceso implica, por tanto, llevar un registro en que se recopilen y analicen los prejuicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre. Así, se recomienda llevar un diario personal en el que se registran cada una de las observaciones y reflexiones del investigador en el proyecto.

Por último, Latorre enfatiza una característica primordial de este modelo: es participativo, es decir, las personas asumen un rol activo y colaborativo dentro del proceso, creando comunidades de personas que participan y colaboran en cada una de las fases del proyecto de investigación (2005). Así, pues, este modelo, en últimas, es un proceso político porque implica

cambios que afectan a las personas. Hace análisis más críticos y profundos de cada situación, lo que contribuye a avanzar progresivamente a cambios más significativos (Latorre, 2005).

Este tipo de metodología, siguiendo a Bernal (2016), hace participes a las personas en el proceso de investigación, quienes desempeñan un rol importante dentro del proyecto, activo y en constante interacción con el investigador. Ello, a diferencia de otros enfoques de investigación tradicional implementados en diversas disciplinas científicas, sociales y humanísticas, en los que las personas tienen una participación pasiva dentro de los proyectos de investigación y son vistas como meros objetos de estudio. Por esta razón, este modelo está siendo implementado cada vez más, sobre todo por investigadores de disciplinas humanísticas y de las ciencias sociales de países en vías de desarrollado, puesto que los nuevos modelos acentúan la importancia de la participación activa y comunitaria de las personas en sus propios procesos de transformación social (Bernal, 2016, p. 80).

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención

A partir de este proyecto se espera promover el hábito de la lectura en un grupo de sujetos pertenecientes a la comunidad LGBTQ+ de Xalapa. El rango de edad de los participantes oscila entre los 23 y los 33 años.

El lugar en el que se llevará a cabo la intervención es la galería de arte contemporáneo-café Cubo3, ubicada en Azueta 20, esquina Altamirano, en el Centro de Xalapa. Este espacio, concebido como una galería-museo no formal, busca promover un diálogo con los espectadores a través de exposiciones de arte y el desarrollo de actividades en torno a diversas disciplinas artísticas: fotografía, pintura, escultura, performance, teatro, etc, así como la promoción de lectura y escritura. Especialmente, se manifiesta un enorme interés en este espacio por promover

la visibilización y aceptación de la comunidad LGBTQ+ de Xalapa a partir del desarrollo de actividades dirigidas a esta comunidad.

La intervención se realizará a partir del lunes 21 de octubre de 2024 y se espera que culminen el 3 de febrero de 2025. Por tanto, se realizarán al menos 15 sesiones, una por semana.

En cuanto a las estrategias de intervención, se proponen dos sesiones iniciales en las que se presenten los objetivos del proyecto y se dedique un espacio a la presentación de los participantes. En esta misma fase se espera realizar la caracterización y diagnóstico inicial. En un segundo momento, en el desarrollo del proyecto, la estrategia principal será la de lectura en voz alta de poemas (lectura gratuita) y de los textos seleccionados que conformarán la cartografía (ver Apéndice B), así como ejercicios de escritura creativas derivados de las lecturas. Por último, en la etapa final, se espera recibir retroalimentación. Por ello se dedicaran dos sesiones para evaluar el proceso de los participantes a partir de entrevistas semiestructuradas y las evidencias, así como autoevaluar el proyecto de intervención.

3.3 Estrategia de intervención

Reconociendo la importancia de la promoción de la lectura en el contexto mexicano y en aras de cumplir con los objetivos planteados, el presente proyecto de intervención se implementará en tres fases: inicial, evolutiva y cierre. Cada una de estas fases está pensada de tal manera que se logre un desarrollo progresivo y evolutivo del proyecto, por lo que se ciñe a la metodología de investigación acción (Latorre, 2005). En este sentido, las actividades a implementar en cada una de las fases son de carácter participativo.

Se estableció que las actividades tendrían una duración mínima de una hora y treinta minutos, aunque bien podrían extenderse de acuerdo a las necesidades y especificidades de cada

sesión. Las reuniones tendrían lugar una vez a la semana, todos los lunes a las 5:00 PM en la Galería-Café Cubo3.

La primera fase comprende dos actividades iniciales en las que el grupo convocado pudiera presentarse, conocerse y hablar en torno a sus experiencias de lectura e intereses. Esta primera fase es crucial, puesto que se socializa el proyecto con los asistentes, los objetivos e intereses del proyecto, el tipo de libros y de autores que se leerán, las dinámicas que se implementarán, los ejercicios que se desarrollarán, etc.

En síntesis, este primer momento de desarrollo de la intervención es un espacio para dar a conocer de manera general el proyecto, resolver dudas, de conocer a los participantes y llegar a consensos colectivos. Esta primera fase también es esencial porque, en esencia, es de carácter diagnóstico. De esta manera, en las sesiones el facilitador del proyecto aplicará una encuesta diagnóstica a través de la cual se tendrá información sobre los hábitos lectores de los participantes: sus experiencias previas con la lectura, los autores que leen, el tipo de géneros que les gusta, etc.

Una vez finalizada la fase inicial, correspondiente a dos talleres, se dará paso a la segunda fase del proyecto, la evolutiva, que estará enfocada principalmente en la lectura de los textos propuestos en la cartografía lectora (ver Apéndice B). Esta parte del proyecto es fundamental para alcanzar los objetivos presentados inicialmente, por lo que se desarrollaran actividades que propendan a la participación activa de los participantes.

En cuanto al diseño de cada una de las sesiones, cada una de las actividades iniciará con una actividad rompehielo. Seguido de una lectura gratuita de un poema en voz alta por parte del facilitador. Después, se dedicará un 80 % de la actividad a leer en voz alta los textos propuestos. Cada uno de los asistentes leerá fragmentos en voz alta de manera alternada en un círculo. Al

final de cada actividad, habrá un momento para comentar impresiones, dudas, comentarios, análisis etc. En algunas actividades, se propondrá también ejercicios cortos de escritura creativa derivados de las lecturas trabajadas en cada sesión.

Por último, en la fase final, será de gran importancia para evaluar la evolución y el cumpliendo de los objetivos planteados inicialmente en la intervención. Así, se aplicará una encuesta final para diagnosticar el proceso de los asistentes en el proceso. Esta fase estará dedicada al cierre del proceso, por lo que estas sesiones se destinarán a concluir las lecturas propuestas, así como a socializar las impresiones y experiencias de los participantes.

3.4 Metodología de evaluación y análisis de evidencias

En cada una de las fases en las que se divide el proyecto, esto es, inicial, evolutivo y de cierre, como se mencionó en el apartado anterior, se implementará un método de evaluación. En la primera fase, se aplicará una encuesta que dará cuenta de la experiencia previa de los participantes, así como del hábito lector (ver apéndice A). En la segunda fase, durante el desarrollo del proyecto, se aplicará una entrevista semiestructurada para obtener información más profunda y detallada sobre el hábito lector de los participantes así como sus experiencias previas. Por último, en la fase final, se aplicará un cuestionario final para medir el progreso del proyecto, así como el cumplimiento de los objetivos planteados.

Cada una de las sesiones será registrada en un diario de campo. Ello como una manera de recopilar las impresiones de los asistentes sobre lo que sucede en las actividades, sus reacciones, comentarios e incluso juicios y prejuicios. Todo ello de acuerdo al modelo de Investigación Acción (Latorre, 2005). El análisis de las evidencias se hará a partir de la encuesta aplicada en la primera fase, así como en la entrevista semiestructurada. Ello para analizar las percepciones y experiencias de los participantes en el proceso de intervención.

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN

4.1 Descripción de actividades y productos

Tabla 1.

Actividades y productos.

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Actividad 1. Gestión de espacio y grupo de intervención.	Se diseñará y desarrollará el protocolo de la intervención con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto integrador I. Ejemplo	Grupo de 4	
Actividad 2. Elaboración de cartografía lectora.	Se elaborará la cartografía lectora que será aplicada en cada de las actividades del proyecto de intervención.	Cartografía	4
Actividad 3. Planeación de actividades del proyecto.	Se planearan cada una de las actividades del proyecto de intervención con sus respectivas lecturas y estrategias.	Tabla de actividades	12
Actividad 4. Elaboración del cuestionario diagnóstico.	Se elaborará el cuestionario diagnóstico que será aplicado a los asistentes a las sesiones del proyecto de intervención.	Cuestionario diagnóstico.	4

Actividad 5.	Se trabajará en la elaboración del primer borrador del protocolo de intervención.	Borrador del protocolo.	8
Elaboración de borrador de protocolo.			
Actividad 6.	Se desarrollarán las actividades planeadas en el proyecto de intervención.	Datos y evidencias.	15-20
Desarrollo proyecto de intervención.			
Actividad 7.	Se hará entrega del protocolo final del proyecto de intervención.	Protocolo.	4
Entrega protocolo final.			
Actividad 8.	Se aplicará el cuestionario final de evaluación del avance y de los resultados obtenidos.	Reportes y evidencias de los resultados obtenidos.	8
Realización de cuestionario final			
Actividad 9.	Elaboración de borrador del proyecto de intervención.	Borrador de trabajo	8
Elaboración de borrador del trabajo recepcional.			
Actividad 10.	Se aplicarán las correcciones finales del trabajo de recepcional.	Trabajo recepcional	4
Edición y correcciones finales de trabajo de			

receptacional.

Actividad 11. Se presentará el trabajo receptacional.

Presentación 8
de trabajo
receptacional.

Gestión y
presentación del
trabajo
receptacional.

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

ACTIVIDADES	MESES 2023-2024												PRODUCTOS
	AGOS	SEPT	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	
Gestión de espacio y grupo de intervención													Grupo de intervención
Elaboración de cartografía lectora													Cartografía lectora
Planeación de actividades del proyecto													Tabla de actividades
Elaboración del cuestionario diagnóstico													Cuestionario diagnóstico
Elaboración de borrador de protocolo													Borrador del protocolo
Desarrollo proyecto de intervención													Datos y evidencias
Entrega protocolo final													Protocolo
Realización de cuestionario final y análisis de evidencias.													Reportes y evidencias de los resultados obtenidos
Diseño y elaboración del borrador trabajo recepcional													Borrador de trabajo recepcional
Edición y correcciones finales del trabajo recepcional													Trabajo recepcional aprobado
Gestión y presentación del trabajo recepcional													Presentación de trabajo recepcional

REFERENCIAS

- Álvarez Zapata, D., Ocampo Molina, N. Y., Giraldo Giraldo, Y. N., Guerra Sierra, L. M., Melgar Estrada, L. M., y Gómez Vargas, M. (2008). La promoción de la lectura en las bibliotecas públicas de Medellín. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 31(1), 161-205.
- Angenot, M. (2015). ¿Qué puede la literatura? Sociocrítica literaria y crítica del discurso social. *Estudios de Teoría Literaria. Revista digital: artes, letras y humanidades*, 7, 265- 277.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. Tarbiya, *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (32), 113-132.
<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>
- Cassany, D. (2006). *Leer tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cervera Rodríguez, A., Hernández García, G., Pichardo Niño, C., y Sánchez Lobato, J. (Coord.). (2007). *Saber escribir*. Aguilar, Santillana Ediciones Generales.
- CNDH México (Comisión Nacional de los Derechos Humanos) y Fundación arcoíris. (2021). *Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México*.
<https://www.cndh.org.mx/documento/violencia-escolar-contra-estudiantes-lgbt-en-mexico>.
- Coalición de Organizaciones contra el Bullying por Orientación Sexual, Identidad o Expresión de Género en México. *Segunda Encuesta Nacional sobre Violencia Escolar basada en la orientación sexual, identidad y expresión de género hacia*

- estudiantes LGBT en México* (2017). <http://www.fundacionarcoiris.org.mx/2a-encuest-violencia-escolar-hacia-estudiantes-lgbt-en-mexico/>
- Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas (CEAV) y *Fundación Arcoíris por el respeto a la diversidad sexual A. C.* 2018. *Diagnóstico nacional sobre la discriminación hacia personas LGBTI en México.*
<https://www.gob.mx/ceav/documentos/diagnostico-nacional-sobre-la-discriminacion-hacia-personas-lgbti-en-mexico>
- Córdoba, D., Sáez del Álamo, J. y Vidarte, P. (2005). *Teoría Queer. Políticas bollers, maricas, trans, mestizas.* Editorial Egales.
- Cortés Pérez, P. (2024). *Estudiantes reflexionaron sobre literatura contemporánea homosexual.* Universo - Sistema de Noticias de la UV.
<https://www.uv.mx/prensa/eventos/estudiantes-reflexionaron-sobre-literatura-contemporanea-homosexual/>
- Domingo Argüelles, J. (2000). *Los usos de la lectura en México.* La colmena, 36-35, pp. 56-64. <http://biblat.unam.mx/es/revista/la-colmena/articulo/los-usos-de-lalectura-en-mexico>.
- Domingo Argüelles, J. (2017). *¿Qué leen los que no leen? El poder inmaterial de la lectura, la tradición literaria y el placer de leer.* Océano Travesía.
- Espinosa, A. (22 de marzo de 2024). *Orgullo en tus letras: Ciclo de literatura LGBT ¡Gratis!* Donde ir. <https://www.dondeir.com/cultura/orgullo-en-tus-letras-ciclo-de-literatura-lgbt-gratis-en-cdmx/2024/03/>
- Falconí, D., Castellanos, S., y Viteri, M. (Coord.). (2014). *Resentir lo queer en América Latina: Diálogos desde / con el sur.* Egales Editorial.

- Fausto Sterling, A. (2006). *Cuerpos sexuados: la política de género y la construcción de la sexualidad*. Melusina.
- Frías, J. A. y Oliveira, R. (2015). El compromiso de las bibliotecas públicas con la diversidad sexual: análisis de las iniciativas y experiencias desarrolladas en España y Portugal. *Cadernos BAD*.
- <https://publicacoes.bad.pt/revistas/index.php/congressosbad/article/view/1469>
- www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/1469
- Gutiérrez Fresnada, R. (2016). La lectura dialógica como medio para la mejora de la comprensión lectora. *Investigaciones sobre Lectura*, (5), 52-58.
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Núñez Noriega, G. (2016). *¿Qué es la diversidad sexual?* Ariel
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Ramírez Leyva, E. M. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188.
- http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100007&lng=es&tlang=es.
- Ramírez Leyva, E.M. (2013). La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación. *Investigación bibliotecológica*, 27(59), 207-211.
- http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2013000100012&lng=es&tlang=es.
- Reséndiz Oikión, E. (2020). Diez libros de diversidad sexual de la literatura mexicana. Inehrm. https://inehrm.gob.mx/es/inehrm/Diez_Lib_divrss

- Rivera Garza, C. (2017). Desapropiación para principiantes. *Literal magazine*.
<https://literalmagazine.com/desapropiacion-para-principiantes/>
- Sánchez Palencia Carazo, C. (2009). Trans-Identidad y nueva ciudadanía. *Teoría Queer: de la transgresión a la transformación social* (15–23). Factoría de ideas.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2019). Estrategia Nacional de Lectura. *En Líneas estratégicas del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa* (pp. 26-51).
- Sierra González, A. (2008). Una aproximación a la teoría QUEER. El debate sobre la libertad y la ciudadanía. *Cuadernos del Ateneo*, (26) 29-42.
- Street, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. University Press.
- Unesco Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean. (2015). *El bullying homofóbico y transfóbico en los centros educativos taller de sensibilización para su prevención*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244841>
- Valencia, S. 2015. Del Queer al cuir: Ostranéie geopolítica y epistémica desde el sur global. En Lanuza Rodríguez, F. y Carrasco, Raúl M. (comps.), *Queer & Cuir. Políticas de lo irreal* (pp. 19-31). Editorial Fontamara.
- Valls, R., Soler Gallart, M., y Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 46, 71-87.
- Valls, R., y Munté, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 11-15.
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27419180001.pdf>

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Zapata, D. y Naranjo Vélez, E. (2003). *La animación a la lectura: manual de acción y reflexión*. Universidad de Antioquia.
- Andruetto, M. T. (2021). *La lectura, otra revolución*. Fondo de Cultura Económica.
- Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Siglo Veintiuno Editores.
- Bamberger, R. (1975). *La promoción de la lectura*. Unesco.
- Barthes, R. (1987). La muerte del autor. En C. Fernández Medrano (Trad.), *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y de la escritura* (pp. 65-72). Paidós.
- Barton, D., y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*, 109-139.
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.
- Chapela, L. M. (2010). *Lectura* (Colección Cuadernos de Salas de lectura). Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Chartier, R. (2012). Leer la lectura. <http://plandelectura.gob.cl/recursos/leer-lalectura-conferencia-magistral-de-rogerchartier>
- Cotilla Conceição, J. M. (2016). *El fomento a la lectura, la literatura en el ámbito LGBT y la necesidad de una "Novela Blanca" en el periodo de la adolescencia*. [Tesis de doctorado, Universidad de Extremadura]. Dehesa Repositorio institucional. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/4135/1/TDUEX_2016_Cotilla_Concei%C3%A7%C3%A3o_A7ao.pdf
- Crespo, E. B. (2020). *La escritura es un acto político porque transforma tu percepción del mundo: Juan Pablo Villalobos*. SinEmbargo MX. Periodismo Digital Con Rigor.

- <https://www.sinembargo.mx/3916525/la-escritura-es-un-acto-politico-porque-transforma-tu-percepcion-del-mundo-juan-pablo-villalobos/>
- Cruz, J. (2017). *Homosexualidades: prueba piloto de promoción de la lectura placentera mediante una temática con un grupo de universitarios*. [Trabajo recepcional de especialización, Universidad Veracruzana].
- Derrida, J. (1967). *De la Gramatología*. Siglo XXI Editores.
- Fregoso, M. V., y Ferreyra, H. (2022). Introducción. En *Miradas y voces de la investigación educativa VIII : la literacidad como una vía para la diversidad, la inclusión y el aprendizaje*. Universidad Católica de Córdoba, Argentina, Universidad de Guadalajara (UDG) y Comunicarte Editorial.
- Freire, P. (1989) *Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad. Una introducción*. Paidós.
- Gamboa Venegas, M. D. L. (2015). Círculo de Lectura Xook, innovando en la promoción de la lectura.
- Hernández Zamora, G. (2019). De los nuevos estudios de literacidad a las perspectivas decoloniales en la investigación sobre literacidad. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 363-386.
- Ingenschay, D. (ed.) (2006). *Desde aceras opuestas: literatura-cultura gay y lesbiana en Latinoamérica*. Iberoamericana.
- Kittler, F. A. (1999). *Gramophone, Film, Typewriter*. Stanford University Press.
- Lanuza Rodríguez, F. y Carrasco, Raúl M. (comps.),(2015). *Queer & Cuir. Políticas de lo irreal*. Editorial Fontamara.

- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Lorenci, M. (2019). *Annie Ernaux: «Escribir es un acto político»*. El Correo.
<https://www.elcorreo.com/culturas/libros/annie-ernaux-escritora-20190920155613-ntrc.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>
- Marquet, A. (2011). Reflexiones en torno a la narrativa gay mexicana. *Literatura Mexicana*, 16(2), 89-115. <https://doi.org/10.19130/iifl.litmex.16.2.2005.507>
- Muñoz, M. (2011). La literatura mexicana de transgresión sexual, *Amerika* [en línea], 4.
- Obregón Rodríguez, M. (2007). Los círculos de literatura en la escuela. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 28(1), 48.
- Orozco López, M. T. y Pérez Amezcua, L. A. (2021). El triángulo “L” en México: lectura, literatura y literacidad. *Sinéctica*, (56).
- Osorio, L. B. Y. (2005). *No soy un gangster, soy un promotor de lectura, y otros textos*. Comfenalco Antioquia.
- Palacios, B. (2014). *Introducción a la lectura y su promoción en la biblioteca*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Petit, M. (2024). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.
- Poniatowska, E. (2011). México se escribe con J, una historia de la cultura gay. *La Jornada*.
<https://www.jornada.com.mx/2011/10/09/cultura/a04a1cul>
- Riquelme Arredondo, A. y Quintero Corzo, J. (2017). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. *Revista Reflexiones*, 96, (2), 93-105.
- Rivera Garza, C. (2013). *Los muertos indóciles. Necroescrituras y desapropiación*. Tusquets Editores.

- Robles Ruiz, A. (2019). *El arcoíris de la disidencia. Novela gay en México*. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- Rodríguez, M. O. (2007). Los círculos de literatura en la escuela. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 28(1), 48.
- Ulloa, L. (2007). El tema homosexual en la narrativa mexicana del siglo XX, [ponencia]. *Coloquio de Cultura Mexicana*, Guadalajara, México.
- Valencia, S. (2010). *Capitalismo gore*. Melusina.
- Vásquez Reyes, J. P (2016). *Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria*. [Tesis de maestría, Universidad Veracruzana]. Repositorio institucional UV. <https://cdigital.uv.mx/items/cfcc9aee-76a6-4c59-bbda-0ac1d3c18f98>
- Zavala, V. (2008). La literacidad, o lo que la gente “hace” con la lectura y la escritura. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 47, 71-79.
<http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/28b1862b-59a7-4eb8-8d1a/bd3eff425b5c/doc-guia-lengua-literatura.pdf?MOD=AJPERES>
- Zavala, V. (2011). La escritura académica y la agencia de los sujetos. *Cuaderno Comillas*, 1, 52-66.

APÉNDICES

Apéndice A. Encuesta inicial

Proyecto: Voces de la literatura cuir: promoción de la lectura con enfoque diverso

1- ¿Recuerdas el primer libro que leíste? ¿Hace cuánto fue? ¿Qué libro fue?

2- Ahora piensa en el último libro que leíste. ¿Hace cuánto fue? ¿Qué libro fue?

3- Piensa en un libro que te guste mucho y recomendarías a tus amigos, ¿cuál sería?

4- Ahora piensa en un libro con el que te hayas sentido identificado sobre tu vida, tu historia, tus afectos o tus búsquedas personales, ¿cuál sería?

5- Piensa en un/una/une escritor/a/e que te vuelve la cabeza y que quisieras que todos conocieran ¿Quién sería?

6- ¿Recuerdas el primer referente LGBTQIA+ que viste en producciones culturales como el cine o la televisión? ¿Crees que un referente positivo o negativo?

7- Ahora piensa en el primer referente LGBTQIA+ que recuerdes en el caso de la literatura. (Si no recuerdas o no has leído nada parecido, no contestar).

8- ¿Has leído algún libro en el que se expliquen de manera explícita las diversidades sexuales y de género? ¿Qué libro fue? ¿Lo recomendarías?

Apéndice B. Cartografía lectora

Título	Autor	Descripción
<i>La hojarasca</i> (1955).	Gabriel García Márquez.	<p>Primera novela de García Márquez. A través de tres narradores—un anciano, su hija y su nieto—la novela explora temas como el aislamiento, la muerte y la injusticia social. Si bien la novela no es explícitamente LGBTQ+, se selecciona un fragmento para reflexionar en torno a los sentimientos homoafectivos en las infancias.</p>
<i>El vampiro de la colonia Roma</i> (1979).	Luis Zapata Quiroz.	<p>Novela del escritor mexicano Luis Zapata Quiroz publicada en el año 1979. Es considerada por algunos críticos literarios como una de las más importantes y pioneras en el en el marco de la literatura homosexual mexicana.</p>
<i>Pájaros del verano</i> (2020)	Jhon Templanza Better.	<p>Libro de poemas que se adentra en las vidas de personajes queer. En este libro se exploran temas como el amor, la identidad, el deseo y la marginación. Los personajes viven en contextos sociales complejo,</p>

		marcado por el machismo y la homofobia, pero también por una búsqueda constante de libertad y autenticidad.
<i>Maniestx Cuir</i> (2013-2021).	Diversos autores.	Antología de escrituras sexodisidentes latinoamericana 2013-2021 publicada por la UAM, Unidad Xochimilco, México.
<i>Manifiesto: hablo por mi diferencia</i> (1997).	Pedro Lemebel	Manifiesto político de lucha y resistencia por la visibilidad y dignidad de la comunidad LGBTIQ+, publicado en 1997 en el contexto de la dictadura chilena.
<i>La novia de Sandro</i> (2015).	Camila Sosa Villada	En esta obra, la escritora argentina Sosa Villada explora el universo de personas que viven en los márgenes, particularmente de la comunidad trans, a través de una serie de cuentos.
<i>Las malas</i> (2019).	Camila Sosa Villada	Esta novela narra la vida de un grupo de travestis en Córdoba, Argentina.
<i>Redonda y Radical</i> (2022).	Tatiana de la Tierra.	Este libro de poemas explora las relaciones afectivas entre mujeres.
<i>Como la flor voces de la poesía cuir colombiana</i>	Diversos poetas.	Antología de poesía que recoge voces de autores que

<i>contemporánea</i> (2021).		exploran sentimientos y afectos diversos, así como el amor, el deseo y los cuerpos.
<i>Un beso de Dick</i> (1992). <i>Todas mis cosas en tus bolsillos</i> (1997), de Fernando Molano Vargas.	Fernando Molano Vargas.	Relata el amor entre dos adolescentes, Felipe y Leonardo, en un contexto escolar y familiar lleno de prejuicios. Libro de poemas de amor entre hombres.
<i>La mala costumbre</i> (2023).	Alana S. Portero.	Esta novela aborda la historia de una niña atrapada en un cuerpo que no quiere habitar.
<i>No creo poder tocar el cielo con las manos</i>	Safo de Lesbos. (c. 630 a.C. - 570 a.C.)	Recopilación de poemas de la poeta Safo, figura clave de la poesía lírica griega que cantan al amor y al deseo, sobre todo hacia otras mujeres.
<i>Un árbol se expande en el cielo. Antología de cuento gay mexicano</i> (2023).	Diversos autores.	Antología que recopila relatos de temática gay mexicana escritos desde el siglo XX y principios del XXI. Incluye textos de autores como Salvador Novo, Moisés Zamora, Sergio Fernández, Joaquín Hurtado, entre otros.

REFERENCIAS DE LA CARTOGRAFÍA LECTORA

- Algorta, A. (Ed.). (2021). *Como la flor: voces de la poesía cuir colombiana contemporánea*. Editorial Planeta Colombiana.
- De la Tierra, T. (2022). *Redonda y Radical*. Animal Extinto Editorial.
- Durán, M. (2012). Manifiesto (Hablo por mi diferencia) Pedro Lemebel. *Nomadias. Feminista*, (15), 215.
- García Márquez, G. (1955). *La hojarasca*. Editorial Diana.
- Misterio, L., Pardo, U., Cervantes, T., & Bernal, A. X. A. (Eds.). (2021). *Manifiestxs cuir: antología de escrituras sexodisidentes latinoamericanas 2013-2021*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, Coordinación de Extensión Universitaria, Producción Editorial.
- Molano Vargas, F. (1992). *Un beso de Dick*. Seix Barral.
- Molano Vargas, F. (1997). *Todas mis cosas en tus bolsillos*. Seix Barral.
- Ortega, J. (Ed.). (1997). *Antología del cuento latinoamericano del siglo XXI: Las horas y las hordas*. Siglo XXI.
- Portero, A. S. (2023). *La mala costumbre*. Seix Barral.
- Safo. (2018). *No creo poder tocar el cielo con las manos*. Penguin Random House Grupo Editorial SAU.
- Sosa Villada, C. (2019). *Las malas*. Tusquets Editores.
- Sosa Villada, C. (2020). *La novia de Sandro*. Tusquets Editores.
- Templanza Better, J. (2020). *Pájaros del verano*. Editorial Mackandal.
- Zapata Quiroz, L. (1979). *El vampiro de la colonia Roma*. Editorial Grijalbo.

Apéndice C. Actividades en las sesiones

Sesión	Descripción de la actividad	Lecturas seleccionadas	Estrategias
1- ¿Quién soy? Actividad inicial del proyecto de intervención.	<p>Actividad inicial del proyecto de intervención.</p> <p>Esta es una actividad inicial de socialización del grupo. Se compartirán experiencias, expectativas y se realizará una breve encuesta diagnostica. Del mismo modo, se explicará en qué consiste el proyecto, así como las actividades que se realizarán.</p>	<p>Fragmentos del libro <i>La novia de Sandro</i> (2015), de Camila Sosa Villada.</p>	<p>Lectura en voz alta.</p> <p>Lectura gratuita.</p> <p>Ejercicio de escritura.</p>
2- Afectividades y sentimientos en la infancia.	<p>A partir de la lectura de dos fragmentos, uno de <i>Un beso de Dick</i> y otro de <i>La hojarasca</i>, los asistentes del taller serán invitados a recordar y escribir sobre sus propias experiencias de afecto durante la infancia.</p> <p>En ambos libros, se ve representado el típico de los sentimientos en la infancia. En el libro de Fernando Molano, Felipe un adolescente de secundaria se enamora de su compañero Leonardo. En el de García Márquez, si bien no queda explícito, se sugieren los sentimientos que un niño de 11 años profesa hacia su amigo, Abraham. A partir de lo anterior, mediante esta actividad se busca</p>	<p>Fragmento de <i>La hojarasca</i> (1995) de Gabriel García Márquez</p> <p><i>Un beso de Dick</i> (1998) de Fernando Molano.</p>	<p>Lectura en voz alta.</p> <p>Lectura gratuita.</p> <p>Ejercicio de escritura.</p>

	abrir un espacio para compartir y expresar emociones y afectos tempranos en la infancia, con el fin de conectar esas vivencias pasadas con el presente de cada uno de los participantes.		
3- Experiencias de vida trans/travesti.	Actividad enfocada en propiciar un acercamiento a las realidades de vida trans/travesti a partir de la lectura del libro <i>Las malas</i> (2019), de la escritora travesti Camila Sosa Villada.	Fragmento de <i>Las malas</i> (2019), de Camila Sosa Villada Poemas del libro <i>Pájaros del Verano</i> (2020), Jhon Better Templanza Better	Lectura en voz alta. Lectura gratuita.
4- manifiesto por mi diferencia.	El <i>Manifiesto</i> de Pedro Lemebel es un texto que denuncia la exclusión social y las opresiones a las que enfrentaron las personas LGBTQ+ durante la dictadura chilena. En esta actividad, los asistentes del taller leerán fragmentos de este manifiesto y, a partir de sus propias experiencias y vivencias escribirán su propio manifiesto.	Lectura del <i>Manifiesto</i> de Pedro Lemebel	Lectura en voz alta. Lectura gratuita. Ejercicio de escritura.
5- Experiencias de vida trans/travesti. Parte 2.	Actividad enfocada en propiciar un acercamiento a las realidades de vida trans/travesti a partir de la lectura del libro <i>Las malas</i> (2019), de la escritora travesti Camila Sosa Villada.	Fragmento de <i>Las malas</i> (2019), de Camila Sosa Villada Poemas del	Lectura en voz alta. Lectura gratuita.

		libro <i>Pájaros del Verano</i> (2020), Jhon Better	
6- Experiencias homoafectivas entre hombres.	Actividad enfocada en propiciar un acercamiento a las experiencias homoafectivas entre hombres a partir de las lecturas de autores como Fernando Molano.	<i>Todas mis cosas en tus bolsillos</i> (1997), de Fernando Molano Vargas.	Lectura en voz alta. Lectura gratuita.
7- Experiencias homoafectivas lésbicas.	Actividad enfocada en propiciar un acercamiento a las realidades de vida lésbica a partir de las lecturas de autoras como Tatiana de la Tierra y Safo de Lesbos.	<i>Redonda y Radical</i> (2022), de Tatiana de la Tierra. <i>No creo poder tocar el cielo con las manos</i> Safo de Lesbos. (c. 630 a.C. - 570 a.C.).	Lectura en voz alta. Lectura gratuita.
8- Actividad a partir del libro <i>La mala costumbre</i> (2023).	Actividad enfocada en propiciar un acercamiento a las realidades de vida trans/travesti a partir de la lectura del libro <i>La mala costumbre</i> (2023), de Alana S. Portero. Los asistentes del taller serán invitados a reflexionar sobre su experiencia con personas LGBTQ+ en su entorno más cercano, (barrios, vecindarios). La idea es reflexionar en torno a cómo estos sujetos eran vistos y representados. A través de este ejercicio, se busca desmantelar	<i>La mala costumbre</i> (2023), de Alana S. Portero.	Lectura en voz alta. Lectura gratuita.

	los estereotipos y reconocer las formas de discriminación normalizada a partir de estas representaciones.		
9- manifiesto cuir en defensa de los afectos y la ternura	Actividad enfocada en propiciar una reflexión en defensa de los afectos diversos y la ternura a partir de la lectura del libro <i>La mala costumbre</i> (2023), de Alana S. Portero.	Fragmnetos de <i>Manifiestx Cuir</i> (2013-2021). Antología de escrituras sexodisidentes latinoamericana 2013-2021 publicada por la UAM, Unidad Xochimilco, México.	Lectura en voz alta. Lectura gratuita. Ejercicio de escritura.
10- joto, puto, maricón, tortillera, marimacha o trailera: sobre la resignificación y la importancia de (re)nombrarnos.	En esta actividad se explorará cómo las palabras que se usaron, y se siguen usando para discriminar, pueden resignificarse y convertirse en símbolos de identidad. Para ello, se seleccionaron fragmentos del libro <i>Antes que anochezca</i> de Reinaldo Arenas y <i>El vampiro de la colonia Roma</i> de Luis Zapata.	Fragmento de <i>Antes de que anochezca</i> (1992), de Reinaldo Arenas. <i>El vampiro de la colonia Roma</i> (1979) de Luis Zapata.	Lectura en voz alta. Lectura gratuita. Ejercicio de escritura.
11- Actividad Socialización final de experiencias en el círculo de lectura.	En esta actividad se hará la valoración final de los asistentes y se socializaran las experiencias de todos los participantes.	<i>Como la flor voces de la poesía cuir colombiana contemporánea</i> (2021).	Lectura en voz alta. Lectura gratuita. Ejercicio de escritura.

12- Actividad de cierre.	En esta actividad se espera compartir con el público en general la experiencia en el círculo de lectura a partir de una actividad de lectura en voz alta de los textos desarrollados durante todo el proceso.	<i>Un árbol se expande en el cielo. Antología de cuento gay mexicano (2023).</i>	Lectura en voz alta. Lectura gratuita.
---------------------------------	---	--	---

Apéndice D. Afiche de convocatoria del proyecto de intervención



GLOSARIO

Comunidad LGBTQ+. Grupo de personas que se reconocen políticamente como sujetos con orientaciones sexuales y de género diversos, diferente a las normativas. Cada letra de esta sigla tiene su propio significado y representa una orientación sexual o identidad en el marco de un amplio espectro.

Cisgenero: término utilizado para referirse a las personas que se identifican con el género o sexo que se les fue asignado al nacer.

Género: se refiere a los conceptos sociales ideas, roles y comportamientos que se le atribuyen a cada individuo y que la sociedad considera apropiados para los hombres o mujeres. También es una categoría social y legal que identifica a las personas como mujeres, hombres, niños, y niñas.

Identidad de género: es la que forma en que los individuos expresan su género, independientemente del sexo que se les haya asignado al nacer. Es la manera en una persona expresa su identidad y se relación con la manera en que vive y siente su cuerpo. Por ejemplo, algunas personas se identifican como hombre o mujer, mientras que otras con un género entre lo femenino y masculino, otros no se identifican con ninguno de los dos. De esta manera, hay un espectro muy amplio en las identidades de género, no solamente las categorías binarias de hombre o mujer.

Orientación sexual: se refiere a la atracción emocional, sexual o afectiva que una persona siente hacia otra. Es parte natural de la identidad de las personas y no es estática, es decir, puede variar a lo largo de la vida. A modo de ejemplo, las orientaciones sexuales pueden ser homosexual (que se siente atraído hacia su mismo sexo), bisexual (atracción hacia

ambos sexos), heterosexual (que siente atracción hacia personas de su sexo opuesto). Al igual que las identidades de género, hay una gama muy amplia de orientaciones sexuales.

Lectura en voz alta: técnica de lectura que consiste en pronunciar un texto en voz audible para que otras personas puedan escucharlo. En este sentido, la lectura en voz alta es una actividad social que permite darle vida y significado a un texto escrito a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos.

Visión de mundo: es una forma de ver, entender, pensar y asumir la vida, así como la actitud que los individuos tienen ante el mundo. Es una perspectiva general sobre aspectos generales de la vida: la política, la moral, la cultura, el arte, etc. Esta visión se va construyendo a lo largo de la vida a través de la socialización cultural, es decir, está influenciada por las experiencias previas, el lugar de origen, la educación, la religión etc.

REFERENCIAS DEL GLOSARIO

- Consejo Nacional para la Igualdad de Género de Ecuador [CNIG]. *Glosario de diversidades sexuales*. [https://www.igualdadgenero.gob.ec/glosario-de-diversidades-sexuales/#:~:text=Orientaci%C3%B3n%20sexual:,a%20personas%20de%20ambos%20sexos\).](https://www.igualdadgenero.gob.ec/glosario-de-diversidades-sexuales/#:~:text=Orientaci%C3%B3n%20sexual:,a%20personas%20de%20ambos%20sexos).)
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, vol. 5, núm. 2. pp. 53-66.
- Ministerio de Salud y protección social de Colombia [MinSalud]. (2024, 8 de diciembre). *¿Qué es el género?* <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Paginas/genero.aspx>
- Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <https://dle.rae.es/cisg%C3%A9nero>. [8 de diciembre de 2024].
- Secretaría de Gobernación de México [Gob.MX]. (17 de mayo de 2016). *¿Qué es la identidad de género?* <https://www.gob.mx/segob/articulos/que-es-la-identidad-de-genero>.
- Ungaretti, J, y Etchezahar, E. (2016). Visiones del mundo, autoritarismo y dominancia en diferentes expresiones de prejuicio. *Acta de investigación psicológica*, 6(3), 2500-2508. <https://doi.org/10.1016/j.aipprr.2016.11.004>